



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 primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

# Výtvarné činnosti a tvoření v přírodním prostředí s předškolními dětmi

Vypracoval: Andrea Kintzlová  
Vedoucí práce: Mgr. et Bc. Martina Lietavcová

České Budějovice 2021

## **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, dne 19. března 2021

Andrea Kintzlová

## **PODĚKOVÁNÍ**

Děkuji Mgr. et Bc. Martině Lietavcové za vedení mé bakalářské práce, za poskytnutí konzultací a cenných rad. Velké poděkování patří také mé rodině, především manželovi a dětem za jejich podporu, pochopení a trpělivost během této náročné doby.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá výtvarnými a tvořivými činnostmi s předškolními dětmi při pobytu v přírodě. Hlavním cílem je vytvoření praktického zásobníku tvořivých činností s využitím přírodního materiálu. Práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část práce se zabývá charakteristikou vývoje dítěte předškolního věku, vztahem dítěte k přírodě, enviromentální výchovou předškolních dětí a dále je uveden přehled základních výtvarných technik, výtvarných technik s přírodními materiály a druhy přírodního materiálu. V praktické části jsou navrženy výtvarné a tvořivé činnosti, seřazené do zásobníku dle jednotlivých ročních období a následuje realizace a zhodnocení konkrétních vybraných aktivit s dětmi v mateřské škole. Praktická část je doplněna dotazníkovým šetřením, týkajícím se pobytu rodičů s dětmi v přírodě.

Klíčová slova: přírodní materiál; výtvarné činnosti; dítě a příroda; tvoření v přírodě

## **ABSTRACT**

The Bachelor's thesis is focused on art activities and creativity in the outdoor with preschool children. The main aim of this work is to create a practical set of art activities using natural materials. The thesis is divided into two parts. The theoretical part describes the development of preschool children, the child's relationship to nature, environmental education of preschool children and also provides an overview of basic art techniques, art techniques with natural materials and types of natural materials. In the practical part, art and creative activities are proposed, arranged in a list according to the season, followed by the implementation and evaluation of specific selected activities with children in kindergarten. The practical part is supplemented by a questionnaire concerning the stay of parents with children in the nature.

Keywords: natural materials; art activities; child and nature; outdoor creativity

## Obsah

ÚVOD .....	8
TEORETICKÁ ČÁST .....	10
1 CHARAKTERISTIKA VÝVOJE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	10
1.1 Motorický vývoj.....	11
1.1.1 Rozvoj hrubé motoriky.....	11
1.1.2 Rozvoj jemné motoriky .....	11
1.1.3 Rozvoj grafomotoriky.....	12
1.1.4 Rozvoj kresby .....	13
1.2 Kognitivní vývoj .....	14
1.2.1 Vnímání .....	14
1.2.2 Myšlení.....	15
1.2.3 Paměť.....	16
1.2.4 Řeč.....	16
1.3 Emoční vývoj .....	17
1.4 Socializace .....	18
1.5 Hra .....	19
2 PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ A PŘÍRODA.....	21
3 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ .....	23
3.1 RVP PV a enviromentální výchova .....	23
4 VÝTVARNÉ ČINNOSTI V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	24
4.1 Přehled základních výtvarných technik.....	26
4.1.1 Kresba .....	26
4.1.2 Malba .....	26
4.1.3 Grafika.....	27
4.1.4 Plastická a prostorová tvorba .....	27

4.2	Výtvarné techniky s přírodními materiály.....	28
5	PŘÍRODNÍ MATERIÁL.....	31
5.1	Rozdělení přírodnin.....	32
	PRAKTICKÁ ČÁST .....	33
6	CÍLE BAKALÁŘSKÉ PRÁCE .....	33
7	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	33
8	METODY A POSTUPY PRÁCE .....	34
9	ZÁSOBNÍK ČINNOSTÍ .....	34
9.1	Jaro.....	35
9.2	Léto.....	38
9.3	Podzim.....	41
9.4	Zima.....	44
10	POPIS A REALIZACE VYBRANÝCH ČINNOSTÍ.....	46
10.1	Jaro - Vajíčko z březových větvíček .....	46
10.2	Léto - Domečky pro skřítky.....	48
10.3	Podzim – Hadi z kaštanů.....	50
10.4	Zima – Andělíci ve sněhu .....	52
11	VÝSLEDKY NA ZÁKLADĚ DOPLŇKOVÉHO DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ .....	53
12	DISKUSE.....	58
	ZÁVĚR.....	60
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	61
	SEZNAM OBRÁZKŮ .....	63
	SEZNAM PŘÍLOH .....	65

## ÚVOD

Velkým tématem posledních desetiletí napříč světem je odcizování dětí (potažmo člověka) přírodě, nedostatek kontaktu s ní, nárůst civilizačních chorob, poruchy učení a pozornosti. Na vině je především naše uspěchaná a přetechnizovaná doba, technologie jsou tak dokonalé, že není problém přenést se pomocí velké obrazovky televize a skvěle natočeného dokumentu do pralesa v Amazonii, do africké pouště, hluboko pod hladinu moře či do hlubin samotné sopky. Na jednu stranu je skvělé, že nám dnešní technologie takového zprostředkování umožní, člověk žasne, jak je příroda rozmanitá a dokonalá, děti poznají na obrázku jedovatou rosničku z deštného pralesa, na druhou stranu v životě neviděly ropuchu nebo třeba jen pulce.

Ráda vzpomínám na své dětství, které, ač jsem vyrůstala v paneláku, jsme s vrstevníky trávili převážně venku. Nikdy nezapomenu na prázdniny strávené z části u prarodičů na venkově, z části na chatě u vodní nádrže, hlavně ale v lese. Stavěli jsme domečky pro lesní skřítky, později bunkry pro nás, lezli jsme na stromy, chodili jsme do potoka, chytali jsme luční kobylky, sbírali jsme borůvky na koláč a na korále, dělali jsme si čelenky z peříček, které jsme našli na cestě, stavěli jsme šiškové pyramidy, vyráběli jsme si brčka ze slámy.

Je toho tolik, co bych si přála, aby dnešní děti také mohly alespoň z části zažít, a to mne přivedlo k tématu bakalářské práce. Formou tvoření přímo v přírodě ji nenápadně poznávat, naučit se vážit si jí za všechno, co nám poskytuje, za krásu a rozmanitost, naučit se radovat se z drobností, které člověk najde u kraje cesty, ze šišky nebo kousku kůry, z ptačího pírka nebo jen z kaluže plné vody a přes toto pozvolné poznávání si vybudovat k přírodě silný a trvalý pozitivní vztah.

V bakalářské práci je navržen zásobník výtvarných a tvořivých aktivit, jejichž základem jsou právě přírodniny. Předpokladem pro aktivity je tedy pobyt v přírodním prostředí a dostupnost přírodního materiálu, který si děti samy nebo s dopomocí dospělého během pobytu venku nasbírají. Zásobník obsahuje praktické nápady k výtvarným a tvořivým aktivitám v přírodě, seřazené podle ročních období tak, aby odpovídaly tomu, jaké přírodniny lze aktuálně v přírodě sbírat nebo s ohledem na to, jaké převažuje v daném období počasí. Praktická část bakalářské práce pokračuje pak realizací



vybraných aktivit s dětmi v mateřské škole. Původním záměrem bylo realizovat s dětmi většinu navržených činností, bohužel kvůli koronavirové pandemii se mi podařilo realizovat a zhodnotit z každého ročního období jen jednu aktivitu. Z tohoto důvodu jsem do praktické části zahrnula ještě krátký doplňkový dotazník, jehož cílem je zjistit, jakým způsobem a jakou dobu tráví rodiče s dětmi čas v přírodě.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 CHARAKTERISTIKA VÝVOJE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Období předškolního věku navazuje na batolecí období a končí zpravidla nástupem dítěte do základní školy, je tedy typické pro věk mezi třetím a šestým, případně až sedmým rokem. Matějček (2005, s. 139) uvádí: „V tomto období dítě dále vyspívá po všech stránkách – tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky“. Je to jedno z nejdůležitějších a zároveň nejzajímavějších období v lidském životě, kdy kromě dalšího rozvoje tělesných dovedností a mentálních funkcí, dochází k utváření osobnosti dítěte. Dítě se osamostatňuje, navazuje první sociální kontakty mimo rodinu, vytváří si mezilidské vztahy. V rámci sociální skupiny se učí respektovat pravidla, spolupracovat, plnit určité povinnosti a také se prosazovat.

Jančaříková popisuje předškolní věk jako „tajuplný čas, který si děti obvykle nepamatují (resp. pamatují zkresleně), ale který je nesmírně důležitý a determinující pro jejich další vývoj a pro celý další život“ (Jančaříková, 2010, s. 10).

Prekopová a Schweizerová (2003) nazývají toto období „magickým stupněm“, kdy se probouzí a osamostatňuje „já“ dítěte, dítě ale nedokáže ještě pochopit skutečnost ve všech souvislostech a potřebuje ukazatele, kteří mu pomohou uspořádat city a myšlení. Vágnerová (2012) nazývá předškolní období jako „období iniciativy“, kdy má dítě potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit si tak svoje kvality a je třeba toto období chápat jako fázi přípravy na život ve společnosti. Charakteristické je podle ní také to, že si dítě stabilizuje svou vlastní pozici ve světě a diferencuje vztah ke světu.

Podle Hermana (2008) je věk do šesti let absolutně nejdůležitějším obdobím v životě člověka, protože se v této době utváří až 85 procent naší osobnosti. Dítě velmi touží po bezpodmínkovém přijetí, po pocitu bezpečí a po lásce svých nejbližších, je velmi citlivé a vnímavé a nikdy později již není tak bezbranné a odkázané na své rodiče.

Matějček (2005) zdůrazňuje, že bytí je toto období nazýváno věkem předškolním a vypadá to tak, že je vlastně pouze přípravou na důležité školní období, jedná se naopak o velmi podstatnou vývojovou epochu, samostatnou a svébytnou, která je významně spjata s celým pozdějším životem. Mezi výraznější obecné charakteristiky tohoto věku považuje přijímání kulturních nároků své společnosti, oblibu pohádek a velkou fantazii,

vytváření prosociálních vlastností, poměrně lehké osvojování hygienických, pracovních a společenských návyků a nejlepší přijímání všech zvláštností druhých dětí.

Bednářová a Šmardová (2015) upozorňují, že vývoj dítěte má jistou časovost, čili, že dítě k určité schopnosti či dovednosti dozraje v určitém věkovém rozmezí a dále posloupnost, to znamená, že dovednost se vyvíjí postupně, po krocích, od jednoduššího po složitější. Současně ale upozorňují, že vývoj a podmínky každého dítěte jsou individuální a ve vyžívání jednotlivých oblastí může být značný rozdíl. Zároveň se všechny oblasti vzájemně podporují a ovlivňují a oslabení jedné oblasti se často promítne do dalších oblastí.

## **1.1 Motorický vývoj**

### **1.1.1 Rozvoj hrubé motoriky**

Po batolecím období, kdy se dítě během několika měsíců naučilo běhat, skákat, jezdit na odrážedle, lézt po schodech a po žebříku, se všechny tyto dovednosti již o něco pomalejším tempem zdokonalují, zlepšuje se rovnováha, zkvalitňuje se zručnost, přesnost a plynulost pohybů, dítě je hbitější.

Jak píše Šulová (2010), předškolák má neutuchající potřebu být aktivní a neustále v pohybu, což se v lokomotorické rovině projevuje neustálým poskakováním, poposedáváním a dalšími různými motorickými aktivitami. Pohyblivost dítěte a přesnost jeho pohybů ovlivňují rychlost při hrách s míčem, při běhání a skákání (Bednářová & Šmardová, 2015). Důležité jsou podmínky a možnosti pohybu, které dítěti pro rozvoj motorických schopností a dovedností připravíme, je třeba umožnit mu dostatek spontánního pohybu a zařazovat zdravotní cviky i rytmická cvičení. Dítě pozoruje a velmi dobře napodobuje sportovní aktivity dospělých, proto je toto období vhodné pro zahájení sportů, jako je lyžování, plavání nebo jízda na kole (Šulová, 2010).

### **1.1.2 Rozvoj jemné motoriky**

Zdokonaluje se také oblast jemné motoriky, zvyšuje se zručnost prstů a ruky. Na rozdíl od batolete, které mělo radost z hračky, jež se pohybovala více méně sama, taháním

nebo strkáním, předškolní dítě se učí věci samo ovládat, umí si kartáčkem vyčistit zuby, učí se stříhat nůžkami, používat příbor, řezat nožem, pracovat s modelínou (Matějček, 2005). „V oblasti jemné motoriky většina předškolních dětí ráda pracuje se stavebnicemi, mozaikami, zapojuje se do rukodělných činností vyžadujících určitou dávku přesnosti a obratnosti“ (Bednářová & Šmardová, 2015, s. 6).

V tomto věku si děti také rády hrají s rozličnými drobnými materiály, které různě řadí a porovnávají, jako jsou například knoflíky, kamínky, korálky nebo kostky (Šulová, 2010). Pohybová koordinace se projevuje i v sebeobslužných činnostech, dítě se umí samo oblékat, zavázat tkaničky, skládat a uklízet si věci a zvládá svou hygienu (Šulová, 2010).

Kolem čtvrtého roku začínají děti při volném hraní i běžných činnostech přednostně užívat jednu ruku, jako obratnější a aktivnější. „V pěti až sedmi letech se lateralita horních končetin začíná zřetelně projevovat a vyhraňovat, plně se ustaluje v deseti až jedenácti letech“ (Bednářová & Šmardová, 2006, s. 40).

### **1.1.3 Rozvoj grafomotoriky**

Grafomotorikou rozumíme tu část jemné motoriky, která je ovlivněna psychikou a kterou potřebujeme při kreslení a psaní. I vývoj grafomotoriky prochází v předškolním období velkými změnami, ale jak zmiňují Bednářová a Šmardová (2015), má také určitou posloupnost a propojenost, od hrubé motoriky, přes jemnou motoriku, motoriku mluvidel, dále motoriku očních pohybů až po smyslové vnímání. Ve spontánní kresbě se objevují tzv. grafické prvky, což jsou určité tvary, jejichž obtížnost se postupně zvyšuje. Bednářová a Šmardová (2006) rozlišují 4 skupiny prvků podle náročnosti:

- I. skupina prvků – typická pro věk 3 – 4,5 let – sem řadíme svislé rovné čáry, vodorovné čáry, kruhy, tečky, oblouky a šikmé čáry pomocí opěrných bodů
- II. skupina prvků – věk 4 – 4,5 let – sem patří spirály, šikmé čáry všemi směry, vlnovky, elipsy, zuby a spojené oblouky
- III. skupina prvků – věk 6 – 6,5 let – do této skupiny patří horní a spodní smyčky, smyčky ve vertikálním postavení, osmičky, horní a spodní arkády
- IV. skupina prvků – není třeba zvládat v předškolním období, spadá spíše

do začátku školní docházky – jedná se o elementy písma a zařazujeme sem stoupající šikmé čáry s mírným prohnutím, horní a dolní zátrh, horní a spodní kličku, srdcovku a šikmo postavený ovál s vratným tahem

#### **1.1.4 Rozvoj kresby**

S rozvojem jemné motoriky souvisí rozvoj kresby, kdy dítě zobrazuje realitu, tak jak ji chápe. Výtvarné projevy dítěte svědčí o jeho duševním vyspívání a často vypovídají o dítěti to, co ono samo slovy vyjádřit nedokáže (Matějček, 2005).

Výtvarné projevy předškolního dítěte jsou většinou velmi kreativní a měly by být podporovány rodiči i učitely v mateřské škole (Šulová, 2010).

Podle Bednářové a Šmardové bývá vývoj kresby srovnáván s vývojem řeči: „Bezesmyslné čmárání se podobá bezesmyslnému opakování hlásek a slabik. Opakování kresebných pokusů je paralelou k broukání. Další podobnost je i v tom, že dítě pro jazykové a kresebné vyjádření zpočátku užívá schémata - věta = pouhé slovo, lidská postava = pouhý kruh“ (Bednářová & Šmardová, 2006, s. 10). Bednářová a Šmardová (2006) uvádí několik faktorů, které zásadně ovlivňují vývoj a úroveň kresby: mentální vyspělost dítěte, motorika, lateralita, zrakové vnímání, paměť, schopnost představivosti a reprodukce, pozornost.

Vágnerová (2012) člení vývoj kresby do třech fází:

- fáze presymbolická, kdy čmárání baví dítě samo o sobě, nezajímá ho výsledek
- fáze přechodu na symbolickou úroveň, kdy se čmárání stává prostředkem k zobrazení reality a výsledek bývá dodatečně pojmenován podle nějakého výrazného znaku. Hazuková k tomuto znaku píše: „Vzniklý útvar je zachován v představě, dítě je schopné jej nakreslit znovu v přibližně stejné formě a zpětně jej rozpoznat“ (Hazuková, 2011, s. 24).
- fáze primárního symbolického vyjádření, kdy dítě dokáže nakreslit něco konkrétního. Také se již snaží zachytit dějovou situaci, naznačit pohyby aktérů nebo umístit je do konkrétního prostředí (Hazuková, 2011).

Také vývoj kresby lidské postavy prochází dle Vágnerové (2012) několika stadii:

- kolem třetího roku se jedná o tzv. hlavonožce, kdy se dítě soustředí na zobrazení lidského obličeje a končetin. Šulová (2010) ke stadiu hlavonožce uvádí názor, že toto ztvárnění postavy odpovídá úhlu vidění světa tříletým dítětem, kdy nohy dospělého má v úrovni očí a dále vnímá obličej, který se k němu sklání a na kterém jsou výrazné oči.
- mezi čtvrtým a pátým rokem se jedná o stadium subjektivně fantazijního zpracování, které je typické průhlednou kresbou a kreslením detailů, což dává najevo existenci trupu. Uždil a Šašinková (1983, s. 86) k tomu to stadiu píše: „Končetiny začíná dítě zdvojit, věnuje pozornost prstům, které bývají abnormálně velké a často tvoří jakousi ozdobu celé figury. Řadou detailů jsou okrášleny i šaty – tělo, a to většinou knoflíky, jichž bývá nadpočet.“
- na konci předškolního věku je to fáze realistického zobrazení, kdy dítě kreslí to, co vidí a výtvoř se již podobají skutečnosti. Bednářová a Šmardová (2006) uvádí, že kolem šestého roku je nakreslená postava zřetelně členěná na hlavu s vlasy a obličejovými detaily a na trup, ke kterému jsou na správném místě nasazeny většinou již dvoudimenzionální končetiny. Dítě se také snaží o vyjádření postavy z profilu a naznačení pohybu (Uždil & Šašinková, 1983)

## 1.2 Kognitivní vývoj

### 1.2.1 Vnímání

Vágnerová (2012) uvádí, že poznávání v předškolním věku je zaměřeno na nejbližší svět dítěte a na pochopení pravidel, která v tomto světě platí. Rozlišuje, jak si dítě informace vybírá a jak je dále zpracovává. Podle výběru informací a podle toho, jak dítě nazírá na svět, uvádí tři typické znaky:

- centraci, kdy se dítě nechá upoutat nějakým výrazným detailem a považuje ho za podstatný, a s tím souvisí i egocentrický způsob uvažování, kdy dítě považuje svůj vlastní názor za jediný možný a je přesvědčeno, že i ostatní tento úhel pohledu sdílejí
- fenomenismus, kdy svět je pro dítě takový, jak se mu jeví, jaké má viditelné znaky
- prezentismus, tj. chápání věcí ve vztahu k přítomnosti, k aktuální podobě světa

Podle specifického způsobu zpracování získaných informací rozlišuje Vágnerová (2012)

další charakteristické znaky:

- magičnost, kdy si dítě pro vysvětlení různých jevů pomáhá fantazijními představami (tzv. dětská konfabulace). Fantazie je v tomto věku nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Šulová (2010) k představám uvádí, že jsou pro předškoláka nutné, protože mu pomáhají přizpůsobit si někdy obtížně přijatelnou realitu.
- animismus, kdy dítě přiřazuje neživým objektům živé, lidské vlastnosti
- arteficialismus, což je způsob, jak dítě chápe vznik okolního světa
- absolutismus, tj. přesvědčení, že to, co již jednou poznalo, je definitivní a neměnné.

Šulová (2010) k vnímání poznamenává, že v předškolním věku vnímá dítě celek jako souhrn jednotlivostí, mezi nimiž není zatím schopno rozlišit základní vztahy. Zároveň se dítě nechá velmi snadno upoutat výrazným detailem, jak zrakovým, tak sluchovým. Čas dítě posuzuje jen ve vztahu k nějaké konkrétní činnosti, tj. až se stane jedna věc, tak nastane druhá.

### **1.2.2 Myšlení**

Jak uvádí Šulová (2010), v předškolním období dochází k plnému rozvinutí názorného intuitivního myšlení, kdy dochází k postupnému zobecňování vnímaných předmětů. Dítě se sice stále ještě zaměřuje na to, co vidí, ale postupně to začíná jednoduše rozčleňovat. Myšlení dítěte je dosud předoperační, tj. nepostupuje podle logických operací a je stále vázáno na konkrétní aktivitu dítěte. Zároveň se mezi třetím a šestým rokem uzavírá fáze symbolického myšlení, dítě chápe, že vše kolem něj má nějaké označení, je schopno užívat řeč, hrát fiktivní hru, začínají ho zajímat příčinné souvislosti a vztahy okolního světa, což se projeví např. tím, že z otázky „Co to je?“ přechází na otázku „Proč?“ a „Jak?“ „Typickým znakem myšlení předškolních dětí je útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost, chybí mu komplexní přístup“ (Vágnerová, 2012, s. 185). Děti sice již dokáží vyřešit mnohé dílčí úkoly, ale nedokáží ještě propojit či zahrnout více aspektů nebo různorodých pohledů na danou věc, chybí jim vzájemné souvislosti. „Dítě je středem vlastního světa představ a jen s obtížemi zaujímá hledisko jiné osoby. Je

přesvědčeno, že i ostatní sdílejí jeho úhel nazírání“ (Šulová, 2017).

### **1.2.3 Paměť**

Je třeba zmínit také vývoj paměti. Na počátku předškolního období má paměť charakter bezděčného zapamatování, kolem pátého roku se začíná uplatňovat záměrná paměť, převážně mechanického charakteru, kdy si dítě dokáže často zapamatovat rozsáhlé celky. Lépe si pamatuje konkrétní události, obvykle si zapamatuje to, co ho nejvíce zaujme, především citově zbarvené situace (Šulová, 2010). Mezi pátým a šestým rokem nastupuje paměť dlouhodobá.

Vágnerová (2012) uvádí, že rozvoj paměťových schopností je podmíněn zráním určitých mozkových struktur a ovlivňuje ho i vývoj způsobu zpracování informací. Dále rozlišuje tři typy paměti: explicitní sémantickou paměť, jejíž vývoj se v předškolním věku projevuje především zvýšením kapacity paměti a nárůstem rychlosti zpracování informací, druhá je paměť explicitní epizodická, kdy dítě propojuje různé dílčí události a zážitky do smysluplného celku. Rozvoj této paměti je spojen s vývojem jazykových schopností. Posledním typem je implicitní paměť, což je neuvědomované zapamatování každodenních běžných činností na základě pozorování jiných lidí nebo vlivem zpětné vazby.

### **1.2.4 Řeč**

V tomto období se u dítěte zkvalitňují řečové dovednosti, postupně mizí patlavost, výrazně se rozšiřuje slovní zásoba, dítě si osvojuje jednoduchá gramatická pravidla a také se dokáže delší dobu soustředit na čtený text. Na konci předškolního období nejen chápe, ale i tvoří nadřazené pojmy a protiklady. Zároveň se vedle komunikativní složky řeči rozvíjí i složka kognitivní, kdy dochází k rozvoji představivosti čtením textu nebo verbálním popisem, už to nemusí být vázáno na bezprostřední vlastní zkušenost (Šulová, 2010).

„Zásadním obdobím pro vývoj řeči je období do šesti až sedmi let s tím, že nejprudší tempo je do tří až čtyř let“ (Bednářová & Šmardová, 2015, s. 28). Také Matějček (2005) poukazuje na to, že během předškolního období vývoj řeči zažije obrovský skok,



od prvních básniček po téměř všechny formy větné skladby, kdy děti již dokáží mnohdy vyjádřit i poměrně složité myšlenky. Zároveň apeluje na předčítání pohádek a vhodné literatury, což jednak rozvíjí fantazii a zároveň obohacuje řeč. Vágnerová (2012, s. 216) zmiňuje i vývoj tzv. egocentrické řeči: „Egocentrická řeč je řečí pro sebe, ta posluchače nehledá a nepotřebuje. Je zkratkovitá, dítě si povídá pro sebe, přesněji řečeno bez ohledu na jiné, a proto nemusí říkat všechno. Je sice sociálně stimulována, ale její zaměření sociální není.“ Tato artikulovaná řeč pro sebe se postupně mění na vnitřní řeč, která již není verbální.

### **1.3 Emoční vývoj**

„Předškolní období je velmi důležité pro formování základních citových projevů. Citové prožívání dítěte tohoto věku je velmi intenzivní, ale zároveň krátkodobé a proměnlivé“ (Šulová, 2017, s. 44). Oproti batolecímu věku je emoční prožívání v předškolním období stabilnější a vyrovnanější, ubývá negativních emočních reakcí, a naopak je častější pozitivní naladění dítěte a projevuje se u něj jednoduchý smysl pro humor. I nadále je většina prožitků vázána na momentální situaci, ale dítě se už snaží poznat souvislosti, které k danému prožitku vedou. Také začíná chápat dimenzi nejbližší budoucnosti a dokáže se již na určitou událost těšit (Vágnerová, 2012). Ke konci předškolního období je dítě již schopno kontrolovat a ovládat své prožitky, zejména ty negativní, jako je vztek nebo zlost a projevit je společensky přiměřeným způsobem. Některé emoce dokáže dokonce již skrývat (Gillernová, 2010).

V předškolním věku má dítě silnou potřebu jistoty, trvalosti, bezpečí, citového vztahu, sociálního kontaktu, identity a seberealizace. Zabezpečení těchto podmínek ho pak podporuje v dalším zkoumání a poznávání světa. Naopak, dlouhodobé neuspokojování některých základních potřeb vede k frustraci, která může vyústit až do agresivních projevů nebo uzavření dítěte do sebe (Šulová, 2010). I Aldortová (2010) potvrzuje, že pokud dítě nemá možnost projevit to, jak se cítí, pocity se hromadí a dítě se dostane do stresu, který vede jak k projevům tělesným, tak k poruchám chování nebo vývoje.

U dítěte se rozvíjejí i vztahové emoce, soucit, pocit sounáležitosti a schopnost empatie. Mezi vrstevníky je dítě schopno spolupracovat a řešit konflikt kompromisem. Nově se

také objevují pocity viny, což je signalizace vzniku jakéhosi vnitřního soudce (Vágnerová, 2012). To potvrzuje i Gillernová (2010, s. 127): „Dítě prožívá např. pocity uspokojení při tzv. správném dodržování norem, ale také třeba pocity viny při jejich nerespektování. Tak se nabízí souvislost s rozvojem svědomí jako významné stránky regulace sociálního chování.“

Kolem čtvrtého roku dochází k identifikaci dítěte s pohlavní rolí, dítě chápe, že jeho pohlavní identita je neměnná (Gillernová, 2010).

#### **1.4 Socializace**

Socializace je proces začleňování se do společnosti pomocí osvojování si norem chování, jednání, jazyka, poznatků a kultury. Tento proces trvá celý život, Vágnerová (2012) uvádí, že začíná nejprve v rodině, která je základní sociální skupinou, postupně se pak rozšiřuje na další sociální skupiny, jako jsou vrstevníci a u dítěte předškolního věku je to pak přechod do mateřské školy, která je první institucí, se kterou se dítě setkává a která je charakteristická absencí intimního subteroria. V mateřské škole se dítě učí přijmout a respektovat cizí dospělou autoritu a také jiný řád a pravidla, než na jaké je zvyklé z domova.

Prekopová a Schweizerová (2003) upozorňují na to, že dítě v prvních sedmi letech vše velmi intenzivně a neustále vstřebává, a proto je zvláště vnímavé pro napodobování vzoru. Apelují proto na to, aby dospělí dávali dětem příklad správného chování, dodržovali pravidla a dohody, plnili své povinnosti, vyjadřovali své pocity a byli pravdiví a byli tak dětem dobrým vzorem. Naproti tomu ale upozorňují, že jen vzor sám o sobě nestačí, je třeba připravit dítěti prostředí, chráněný prostor, kde může při dodržování pravidel objevovat své síly a svou osobnost a vyzkoušet si nové schopnosti a dovednosti.

Šulová (2010) dělí vývoj socializace dítěte předškolního věku na 3 roviny:

- Rovina sociální reaktivity, která dítěti poprvé poskytuje odlišné vztahy a možnost procvičování sociálních aktivit s dalšími vrstevníky, rodiči, širší rodinou a s cizími dospělými.
- Rovina sociálních kontrol, kde se dítě učí přijímat a rozlišit normy společensky

žádoucího chování.

- Rovina osvojování sociálních rolí, kdy dítě pozoruje, uplatňuje a trénuje chování, které náleží k určité roli. V rodině se jedná především o role chlapce / dívky, matky / otce, vnoučete, bratra / sestry. Mimo rodinu jsou to například role žáka, kamaráda, holky / kluka nebo dítěte, které umí lyžovat nebo plavat.

Nejvýznamnější sociální skupinou pro dítě zůstává i nadále rodina, která je zdrojem bezpečí, jistoty a bezvýhradného přijetí. Bezpečná vazba mezi dítětem a rodičem (především matkou) vytváří základ pro rozvoj vrstevnických vztahů. Ty právě v předškolním období nabírají na významu. Potřeba kontaktu s vrstevníky signalizuje dle Vágnerové (2012) další stupeň osobnosti zralosti, protože dítě už nepotřebuje tak velkou jistotu od dospělého. „Ve vrstevnické skupině se mohou vytvářet horizontální, rovnocenné vztahy, mohou se zde rozvíjet prosociální způsoby chování, umožňující prosazení, ale i spolupráci. Dítě zde může uspokojit potřebu seberealizace i sebepotvrzení“ (Vágnerová, 2012, s. 232). Učí se ale zvládat i konflikty a pocity lítosti a zklamání. V předškolním věku se také vytvářejí základy přátelství, vznikají první kamarádské vztahy.

Šulová (2010) zmiňuje také vztahy s prarodiči, které jsou pro předškolní období významné, protože oproti rodičovské výchově mají určitá specifika, například více času, trpělivosti, znalostí, pozitivní naladění na hru s dítětem, větší tolerance k drobným prohřeškům. Při společných činnostech se pak děti spolu s prarodiči často dobírají i odpovědí po příčinách jevů. Zároveň se prarodiče snaží čas strávený s vnoučaty nějak ozvláštnit a tak často organizují společný výlet, procházku či jinou aktivitu do přírody.

## **1.5 Hra**

Předškolní období bývá nazýváno věkem hry. Právě při hrách se projevuje neutuchající tělesná a duševní aktivita dětí (Šulová, 2010). Podle Opravilové (2016) je v dnešní době hra v předškolním období považována za hlavní, nepostradatelnou a vysoce hodnocenou činnost a společně s učebními a pracovními činnostmi pomáhá dětem navazovat vztah s lidmi a věcmi v jejich okolí. „Dítě se ve hře učí, získává zručnost, zkouší, hledá, přemýšlí, improvizuje“ (Opravilová, 2016, s. 89). Zároveň ale klade důraz na to, že

se jedná o činnost dobrovolnou a spontánní a dítě by si při ní mělo samo určovat pravidla. Pomocí hry dítě verbálně i neverbálně komunikuje, učí se vyjadřovat své emoce, ověřuje si své zkušenosti.

To potvrzuje i Vágnerová (2012, s. 189), která uvádí, že vedle kresby a vyprávění je hra „dalším způsobem vyjádření vlastní interpretace reality, postoje ke světu i k sobě samému.“ Rozlišuje hru na tematickou a symbolickou, kdy symbolická hra umožňuje dítěti alespoň symbolicky uspokojit nesplnitelná přání, slouží jako prostředek k vyrovnání se s realitou, kterou dítě ještě nedokáže pojmout. Tematická hra nabízí dítěti možnost vyzkoušet si prožít různé budoucí role, i ty negativní, které by mu jinak nebyly povoleny.

Herman (2014) považuje hru dětí za jednu z nejdůležitějších věcí, protože představuje pro dítě nádherný svět, ve kterém může téměř všechno a může být kýmkoliv. Prostřednictvím hry se dítě učí vzorce chování, rozvíjí své rozumové schopnosti a emoce.

Matějček (2005) upozorňuje na to, že zdrojem poznatků a inspirace pro hry jsou dětem především dospělí lidé z jejich nejbližšího okruhu, jejich projevy, postoje, zvyky ale i zlozvyky. Měli bychom tedy dávat dobrý pozor, jakými vzory dětem jsme. Děti si často hrají na „jako“, vstupují do různých rolí, které znají ze svého okolí a k tomu si přimyslí další motivy z pohádek, z televize nebo co říkaly druhé děti ve školce. Samy se mohou stát nejen nějakou osobou, ale i nějakým předmětem, např. motorkou, vydávají podobné zvuky a pokud po nich dospělý něco chce, musí je nejprve uvést do funkce.

Také Prekopová a Schweizerová (2003) potvrzují, že hra pro dítě na tomto „magickém“ stupni vývoje představuje uskutečnění jeho představ a možnost přenést své vnitřní zážitky do vnějšího světa. K tomu ale potřebuje dítě kolem sebe vrstevníky, protože právě s nimi si může vyzkoušet různé role, může si role měnit a má zpětnou vazbu, naučí se prosazovat, ale i přizpůsobovat.

## 2 PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ A PŘÍRODA

Jančaříková (2010) uvádí, že důraz na pobyt a pohyb venku na čerstvém vzduchu, v harmonickém přírodním prostředí, kladli již mnozí reformátoři, např. Rousseau, Štorch, Burbank. I současné výzkumy, jak české, tak zahraniční, poukazují na potřebu dítěte trávit čas v přírodě, aby se mohlo zdravě rozvíjet.

Příznivý vliv přírody na fyzickou a psychickou stránku člověka je nepopiratelný, již naši předkové věděli, že procházka v přírodě a na čerstvém vzduchu pozitivně ovlivňuje naše celkové zdraví. Děti, které tráví více času venku a které si hrají v přírodním prostředí, jsou fyzicky i motoricky zdatnější a mají lepší rovnováhu a koordinaci pohybu (Daniš, 2016). Naopak s nedostatkem pobytu a pohybu venku souvisejí různé civilizační choroby, které se poslední dobou objevují i u dětí a významně snižují kvalitu lidského života. Můžeme mezi ně zařadit například nadváhu, různé alergie a nedostatek soustředění a hyperaktivitu (Jančaříková & Kapuciánová, 2013). „Díky kontaktu s živočichy a rostlinami se rozšiřuje nejen naše kreativní vnímání, tvořivé a vyjadřovací schopnosti, zároveň tak dochází ke zlepšení sociálních kompetencí, duševních schopností, k odbourání agresivity a frustrace“ (Oftring, 2014, s. 6).

Šircová (2007) píše, že svůj vztah k přírodě si přinášíme z dětství, jsou to hluboké prožitky, které jsme sami zakusili – volnost pohybu, překonávání námahy, úžas nad objeveným světem, vnímání krásy a pocitů radosti.

Leblová (2012, s. 19) uvádí: „Předškolní a mladší školní věk jsou pro vytvoření vztahu k přírodě určující. Přímé pozorování přírody a přirozený styk s přírodou v ranném věku jsou nenahraditelné.“ Zároveň poukazuje na to, že není dobré zahlcovat děti fiktivními nerealistickými postavami z kreslených seriálů, které postrádají ponaučení a praktický smysl, když naproti tomu příroda poskytuje tolik zajímavostí a reálných dobrodružství, které je možné zažít a vnímat všemi smysly (Leblová, 2012). Edukační roli přírody potvrzují i Jančaříková a Kapuciánová (2013, s. 9): „Přírodní prostředí dětem poskytuje přiměřené (dostatek, ale ne nadbytek) množství podnětů. Příroda je pro rozvoj zdravé osobnosti a zdraví dětí prostě nenahraditelná.“ Přiměřenost podnětů pro děti spatřuje Jančaříková (2010) i v tom, že málokterý hluk nebo obraz v přírodě jsou tak silné, aby člověku poškodily sluch nebo zrak, a to ani při dlouhodobém vystavení jejich působení.

Kasinová (2005, s. 28) píše: „Jednou z nejdůležitějších věcí je naučit děti chovat se k přírodě tvořivě, učit improvizovat“. Rozvíjí myšlenku, že dnešní děti jsou pod tlakem reklam zvyklé na to, že k tvoření nebo různým činnostem potřebují nějaké speciální pomůcky, a proto je jim třeba ukázat, že v přírodě se dá dobře improvizovat, že přírodní prostředí nabízí různé alternativy – malovat se dá například i borůvkou na kámen, není třeba mít vždy papír, vodovky a štětec.

Worroll a Houghton (2016, s. 4) nazývají přírodu díky její rozmanitosti „nejlepším dětským hřištěm, jaké může být. Nabízí totiž nepřeberné množství příležitostí k podstupování zdravých rizik, radosti z učení, úžasu a volnosti vně dospělého světa.“

Daniš (2016) také poukazuje na to, že bylo provedeno mnoho výzkumů, které prokazují pozitivní souvislost mezi časem stráveným hrou v přírodě v dětství a zodpovědným chováním k životnímu prostředí v dospělosti.

Co pomáhá vytvořit osobní kladný a přátelský vztah k přírodě popisuje Krajhanzl (2005): od raného věku trávit čas v přírodě ve společnosti dospělého, nejlépe společně se členy rodiny; pravidelné výlety do přírody, které budou dítě bavit, ale které bude i zvládat; seznámení se vším, co příroda nabízí, od lesních plodů přes živé podněty až po nesčetné citové zážitky, kdy se dítě může starat například o nějakou rostlinku. Nicméně zdůrazňuje, že dítěti pro vytvoření lásky v přírodě nestačí jen samotný pobyt v přírodě, ale neméně důležitý je právě přitažlivý vzor, ať už je to rodič, pedagog nebo nějaký filmový či literární hrdina.

Uždil a Šašinková (1980) upozorňují na potřebu upevnění estetického vztahu dětí k přírodě, například učit děti vidět v obyčejných věcech zajímavé a přitažlivé rysy, oceňovat různé tvary, barvy a struktury přírodnin, učit je chápat prostorové změny při pohledu z dálky nebo z výšky, sledovat barevné proměny vznikající vlivem světla nebo používat přírodní materiály při hrách.

### **3 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ**

Environmentální výchova je termín poměrně mladý, používaný od konce devadesátých let minulého století, předcházely mu termíny výchova k ochraně přírody, ekologická výchova, globální výchova, dnes se často používá termín výchova k udržitelnému rozvoji (Jančaříková, 2010). Environmentální výchova odhaluje důsledky lidské činnosti na Zemi, ukazuje možné způsoby změny, vychovává k odpovědnému a pozitivnímu vztahu k prostředí, které nás obklopuje a k budování správných hodnot a postojů k přírodě (Leblová, 2012).

Proč začít s environmentální výchovou už od mateřské školy vysvětluje Leblová (2012, s. 18): „Děti v předškolním věku mají velkou schopnost empatie. Všechny jejich smysly jsou otevřeny tomu, co do nich bude zaseto. Jsou vnímavé, citlivé a snadno se nadchnou pro dobrou věc. Nemají ještě zažitě špatné návyky nebo je lze ještě celkem snadno ovlivnit.“ Díky tomu je velká šance, že si děti k přírodě vybudují kladný a nekonzumní vztah.

Podle Jančaříkové (2010) je základním cílem environmentální výchovy v předškolním věku podnícení touhy poznávat okolní svět a rozvíjení této touhy v hluboký a trvalý vztah k přírodě, který později přeroste v potřebu přírodu aktivně ochraňovat.

#### **3.1 RVP PV a enviromentální výchova**

Enviromentální aktivity mohou být realizovány ve všech pěti oblastech Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV), nicméně nejvíce pozornosti je jim věnováno v oblasti nazvané Dítě a svět. „Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí“ (RVP PV, 2018, s. 27). Právě v této oblasti se dílčí cíle nejvíce dotýkají životního prostředí a ekologického chování:

- seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního

vztahu k němu

- vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách
- pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit
- osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před jeho nebezpečnými vlivy
- rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
- rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám
- vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společnostmi, planetou Zemí (RVP PV, 2018, s. 27)

#### **4 VÝTVARNÉ ČINNOSTI V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ**

Výtvarné činnosti jsou jedním z velmi významných prostředků pro rozvoj osobnosti dítěte, nabízí mu možnost vyjádřit se jinak než slovy, rozvíjí kreativitu a představivost. Společným znakem těchto činností je viditelný výtvar, ale podstatný je samotný proces tvoření. „Prostřednictvím výtvarné tvorby rozvíjíme fantazii, kreativitu, pozorovací schopnosti, estetickou senzibilitu i vkus dítěte“ (Vondrová, 2001, s. 10).

Zájem o dětský výtvarný projev lze najít již u Aristotela ve 4. století př. n. l., který se domníval, že schopnost zobrazit skutečnost je něco, co se má pěstovat už od dětství. Další velký pedagogický zájem věnoval pak dětským výtvarným činnostem v 17. století J. A. Komenský, který doporučoval již od třetího nebo čtvrtého roku dávat dětem křídly nebo uhlé, aby si mohly kreslit (Uždil & Šašinková, 1980).

Na konci 18. století bylo do všeobecné výuky zavedeno kreslení, předchůdce dnešní výtvarné výchovy. V posledních desetiletích lze v dětských výtvarných činnostech sledovat posun od dovednosti co nejpřesněji napodobit vzor k vlastní tvořivé výtvarné tvorbě a k seberealizaci a od důrazu na kvalitu výsledku k důrazu na kvalitu procesu



(Hazuková, 2011).

Hazuková (2011) vysvětluje rozdíl mezi pojmy výtvarná výchova a výtvarné činnosti. Výtvarnou výchovu definuje jako dlouhodobý proces záměrného působení na vychovávaného s využíváním speciálních prostředků působících především na zrak a hmat a zároveň s hodnotícím významem, kdy vlastnosti předmětů či jevů dokážeme zobrazit i jinak než např. technickými výkresy. Dále definuje výtvarné činnosti: „Výtvarná výchova se uskutečňuje prostřednictvím výtvarných činností. Výtvarné činnosti jsou tedy zároveň součástí jejího obsahu i jejím prostředníkem“ (Hazuková, 2011, s. 33).

Podle funkce či účelu člení Hazuková (2011) dětskou výtvarnou tvorbu do několika podob:

- explorační tvorba – činnost, při které dítě objevuje a zkoumá výtvarné prostředky a možnosti práce s nimi, je to činnost, která je zaměřena převážně na poznávací procesy
- volná tvorba – v dětské tvorbě chápáno jako vědomé zobrazení činnosti na dané téma
- užitá tvorba – váže se na konkrétní užití výtvaru, například dárkové předměty nebo ozdoby k určitým tradicím

Hazuková (2011) také upozorňuje na významný rozvojový potenciál výtvarných aktivit, kam patří zejména:

- rozvíjení vizuálního vnímání jako hlavního kanálu shromažďování informací
- rozvoj intuitivního myšlení
- povzbuzování jedince ke kritickému myšlení a k zaujímání hodnotících postupů
- rozvoj motoriky
- rozvoj tvořivých schopností
- rozvoj pozitivních motivů jednání člověka

## **4.1 Přehled základních výtvarných technik**

Rozlišujeme čtyři základní výtvarné techniky: kresbu, malbu, grafiku, plastickou a prostorovou tvorbu (Křížová, 2017; Roeselová, 1996).

### **4.1.1 Kresba**

Kresba je výtvarná technika založená na lineárním vyjádření – výsledek je zobrazen v ploše pomocí linie. Křížová (2017) dělí kresebné techniky na suché (kresba tužkou, pastelkou, rudkou, uhlem, pastelem) a mokré (kresba tuší, inkousty, fixy, tekutou barvou). Pro dítě je kresba nejpřirozenější výtvarnou činností, provází ho téměř na každém kroku a je pro něj přirozeným vyjadřovacím prostředkem jeho myšlenek, postojů a zážitků. Roeselová (1996) nazírá na dětskou kresbu ve třech podobách: kresba z představy odráží bezprostřední zkušenosti a zážitky dítěte a jeho citový život; kresba motivovaná skutečností vyjadřuje vztah dítěte ke skutečnosti, k objektu, který ho bezprostředně zaujme; návrhová kresba pak rozpracovává námět pro realizaci v jiném materiálu, např. textilu nebo kovu – pro svou náročnost se však týká až vyššího stupně žáků základní školy nebo žáků středních škol.

### **4.1.2 Malba**

Malba je technika, při které se pomocí nástroje (nejčastěji štětce, houbičky, ale i prstu) nanáší barva na plochu. Jedná se také o dvojrozměrné zobrazení, jako u kresby. Podle Roeselové (1996) je podstatou malby práce s barvami, jejich vnímání, prožívání a vcítění se do jejich výrazové řeči. „Hlavními vyjadřovacími prostředky malby jsou barevné skvrny, jejich kontrast a harmonie“ (Hazuková, 2011, s. 53). I u malby, stejně jako u kresby, lze rozlišit tři základní podoby, malbu z představy, malbu podle skutečnosti a malbu návrhovou (Roeselová, 1996). V MŠ se nejčastěji používají vodou ředitelné barvy, jako jsou temperové nebo akvarelové barvy. Také měkké či voskové pastely lze použít ve smyslu malby.

### 4.1.3 Grafika

Grafika představuje „přechod z plochy do prostoru, tzn. do výšky nebo do hloubky. Jsou to techniky, jež vytvářejí nízký reliéf, který je většinou možné využít i pro otisk, protisk aj.“ (Hazuková, 2011, s. 53). „Hlavním znakem grafiky je rozmnožování výtvarné práce, které využívá postupů tisku z výšky, z hloubky nebo z plochy“ (Roeselová, 1996). Tradiční grafické techniky jako linořez (tisk z výšky), litografie (tisk z plochy), ocelorytina (tisk z hloubky) jsou spíše určeny až pro děti školního věku, ale při grafické tvorbě v MŠ lze využít různé další reliéfní struktury (např. vlnitou lepenku, bublinkatou fólii, zmačkaný papír), patří sem například i plošné konstruování, jako koláž a dekoláž (Hazuková, 2011). Pracovat lze i s otiskováním přírodnin, hrát si s povrchovými strukturami, dotvářet otisky, sbírat vzorky a využít je pro koláž, zkoušet stopy různých rycích nástrojů nebo vytvářet vlastní jednoduché matrice z přírodnin (Roeselová, 1996).

### 4.1.4 Plastická a prostorová tvorba

Tato technika umožňuje trojrozměrné vyjádření. Dítě při této tvorbě vnímá hmatem vlastnosti materiálů a povrchů, se kterými pracuje, rozvíjí si prostorové citění.

Hazuková (2011) rozlišuje tři základní přístupy této tvorby:

- **plastický přístup**, který se realizuje modelováním hmoty (hlíny, modelíny, sádry). Vedle kresby a malby je modelování jednou z nejčastěji využívaných a také oblíbených výtvarných technik v předškolním věku. „Při modelování se dítě učí vyjadřovat své představy trojrozměrně, zdokonaluje manuální schopnosti, tříbí hmatový smysl, rozvíjí představivost a technickou zručnost.“ (Uždil & Šašinková, 1980, s. 80). Křížová (2017) uvádí do této techniky ještě tvarování, během kterého se vytváří reliéfní nebo prostorové kompozice z papíru, igelitu, drátu nebo motouzu.
- **skulptivní přístup**, který spočívá v opracování hmoty (nejčastěji dřeva a kamene). Roeselová (1996) sem zahrnuje tvarování různých materiálů, jejich formování a deformování, hry s jejich vlastnostmi, spojování materiálů s jinými.
- **konstruktivní přístup**, který neumožňuje proměnu materiálu, ale objekty a materiály se různě sestavují a vrství, spojují se příbuzné prvky, hledá a volí se kompoziční klíč.

## 4.2 Výtvarné techniky s přírodními materiály

Krajinu nebo její prvky lze výtvarně zachycovat, ale i v ní přímo tvořit (Jančaříková, 2010). Tato kapitola se zabývá výtvarnými technikami, které je možné využít při tvoření v přírodě a s přírodninami. Některé z nich jsou pak dále použity v praktické části. Pro větší přehlednost jsou techniky řazeny alfabetycky.

### Akumulace

Akumulace obecně znamená hromadění, nahromadění, sbírání. I tato technika „hromadí množství stejných či příbuzných předmětů nebo přírodnin – knoflíky, baterie, mince, klíče, sponky, malé pastelky, mušle... Výtvarným objektem se stává celá sbírka uložená v průhledném obalu nebo skleněné lahvi“ (Křížová, 2017, s. 32). Akumulací můžeme nazývat i jiné uspořádání souboru předmětů, které ale musí obsahovat promyšlený řád, využívat jejich opakování nebo vytvářet kontrastní celky, aby se tím odlišilo prosté hromadění věcí (Roeselová, 1996). Ve spojení s přírodními materiály lze sbírat různé druhy přírodnin nebo jejich části, jako jsou suché plody, semínka, drobné kamínky. Následně je lze třídit například podle druhu a instalovat do sklenic.

### Ambaláž

Výraz ambaláž neboli empaketáž pochází z francouzštiny a znamená zabalení, obal. Jedná se o techniku, kterou je objekt skryt zraku, jakoby vydělen z původních vztahů a funkcí. Smyslem zakrytí je posílit vzpomínku na danou věc a dodat objektu nový vzhled, který probouzí očekávání jakéhosi tajemství a záhadnosti. Zároveň přechodností zabalení upozorňuje technika na pomíjivost všeho bytí (Baleka, 1997). Balit lze drobné předměty, ale i celé budovy, nebo části přírody. Jedni z nejznámějších umělců tohoto směru byli manželé Christo a Jeanne-Claude, kteří zabalili například australské pobřežní skály, pařížský most Pont Neuf nebo část údolí Velkého kaňonu v americkém Coloradu. Předměty nebo jejich části lze obalovat různými materiály jako je třeba papír, tkanina nebo igelit.

## **Aranžování**

Aranžování znamená obecně uspořádání nebo upravení něčeho. V kontextu výtvarné výchovy se může jednat o úpravu přírodnin, převážně květin do optického celku, který by měl celkově zdůraznit seskupení barev, tvarů a prostorovou kompozici. Přírodním prvkům, se kterými aranžér pracuje, „musí ponechávat jejich původní přirozenou krásu, ale sám musí do svého díla vnášet další hodnoty, které v přírodě často chybějí (utříděnost, rytmus, stupňování, rovnováha), s úmyslem vytvořit celek neboli kompozici, která odpovídá současné představě o dokonalé kráse" (Homola, 1993, s. 3). Dále Homola (1993) rozlišuje základní estetické zákonitosti aranžérské kompozice - jednotnost, harmonii a kontrast, rovnováhu, rytmus, stupňování, proporčnost.

## **Asambláž**

Assemblage překládá angličtina i francouzština jako seskupení, spojení, montáž. Tato technika vychází z plošné koláže, začleněním trojrozměrných předmětů. Předměty jsou ale stále fixovány na plochu a dílo si tak zachovává povahu reliéfu (Baleka, 1997). Materiál může být s plochou spojen lepením, lisováním, vázáním nebo i svářením či sbíjením. Pro asambláž můžeme použít nejrůznější materiál, všední předměty, zbytkový a odpadní materiál, v přírodě například dřevo, kamínky, vlnu, ulity nebo různé skořápky. Jedním z představitelů této techniky je švýcarský umělec rumunského původu Daniel Spoerri, který předměty fixoval k dřevěné desce a po závěrečném uspořádání některé z nich pak i pomaloval barvami (Vondrová, 2001).

## **Body-art**

Body, v překladu tělo, je výrazovým prostředkem tohoto fyzického umění. Křížová (2017) uvádí tři možnosti použití těla: jako živý štětec, kdy se tělo nebo jeho části obkreslují nebo otiskují do hmoty, dále jako podklad, kdy se přímo na tělo maluje a poslední jako zachycení pohybu - částí těla, dechu a podobně. V přírodě s dětmi lze pohyb zachytit například obtiskem postavy do sněhu a následně máváním paží (andělíček). Není důležité finální dílo, ale průběh samotné tvorby, který může být dokumentován pomocí audiotechniky (Vondrová, 2001, Křížová, 2017).

## **Frotáž**

Při technice frotáže se přenáší reliéfní struktura podkladového materiálu pomocí tužky, pastelu, uhlí nebo rudky na papír, na kterém vznikne originální reliéf. V přírodním prostředí je řada velmi zajímavých podkladových materiálů, jako jsou listy, polínka, pařezy, kmeny stromů.

## **Koláž**

Slovo koláž pochází od francouzského slova collage - nalepit. Je to technika z počátku 20. století „komponující dílo z papírových výstřižků nalepováním na podložku“ (Baleka, 1997, s. 176). Původně se vlepovaly útržky novin, voskového plátna, tapet nebo nálepek do obrazů zátiší, později se začaly používat i materiály jako plech nebo dřevo (Baleka, 1997). Ke koláži lze použít i přírodní materiál, jako jsou listy, tráva, sláma nebo květy.

## **Land-art**

Land-art v překladu znamená umění země. „Umělci, tzv. land-artisté, zasahují výtvarným způsobem přímo do přírodního terénu nebo se soustředí na sběr zajímavého přírodního materiálu a z něho pak instalují objekty v přírodě nebo místnostech, například v galerii“ (Vondrová, 2001, s. 91). Jak poznamenává Křížová (2017), za land-art považujeme například drobné formy ozvláštňení (jako je třeba značkování barvou, vyšlapávání pěšinek, rozmísťování přírodních prvků do přírody), kreslení trávou, hlínou a dalším přírodním materiálem, objekty v krajině z přírodních materiálů, záměny a přemísťování přírodnin.

## **Mozaika**

Výkladový slovník popisuje mozaiku jako „figurální nebo ornamentální dílo sestavené z malých kousků mramoru, skla, kameniny, dřeva, kůže, slámy, perletě, syntetických hmot apod., které jsou připraveny řezem, osekáním, vypálením v keramických pecích, litím apod. do tvaru destiček, válečků aj. pravidelných i nepravidelných tvarů“ (Baleka, 1997, s. 230). Tyto kousky se pak umísťují například na zeď do omítky nebo na podlahu.

Jedná se o techniku, jejíž používání je doloženo již ve starém Egyptě a v Orientě ve 4. století př. n. l. (Baleka, 1997). Pro tvoření s dětmi se dá použít například i papír, textil, bramborová tiskátka nebo otisky plochého štětce lepením nebo otiskem na podkladový papír, v přírodě můžeme využít kamínky, ulity, klacíky, listy, pecky nebo třeba semínka. Mezi jednotlivými kousky materiálu by na podkladu měly zůstat mezery.

### **Slash painting**

Slash painting neboli kreslení cákáním patří do akční malby. Při této tvorbě, kdy je důležitá fyzická činnost umělce a užití gest, se nepoužívají palety ani štětce přímo na malování, ale barvy jsou nanášeny na plochu cákáním za pomoci vybraných nástrojů - různých druhů štětců, nože, zubního kartáčku nebo koštěte (Křížová, 2017). Při tvoření v přírodě lze využít místo barvy bláto nebo čistou vodu, v případě vody můžeme pozorovat rychlou pomíjivost tvorby, ale u této techniky nejde ani tak o výsledek, jako o prožitek při tvoření, o vlastní tvůrčí průběh.

## **5 PŘÍRODNÍ MATERIÁL**

Přírodní materiál neboli přírodnina je produkt, který pochází z rostlin, zvířat nebo ze země. Je to tedy vše, co v přírodě vyrostlo a vzniklo bez lidského zásahu. Velkou výhodou je téměř nulová finanční nákladnost a především snadná dostupnost, protože během každého ročního období najdeme v přírodě nějaké přírodniny. Jak ale připomíná Arendtová (2018), některé přírodniny jsou trvanlivé velmi dlouho (kameny, písek, půda, ulity, pírká), jiné jsou choulostivé a mění se v průběhu času – usychají, lámou se, rozpadají a scvrkávají (květiny, listy, kaštany).

Přírodní materiál zprostředkovává dítěti specifický kontakt s přírodou, rozvíjí jeho smyslové prožitky, dítě se ho přímo dotýká rukama, může cítit jeho vůni. Přírodniny jsou velmi vhodné pro činnosti rozvíjející jemnou motoriku, ideální je, když se dítě na jejich sběru osobně podílí (Bednářová & Šmardová, 2006). „Děti se při práci s přírodními materiály, které najdou v lese na zemi, učí soustředěnosti, odhodlání, trpělivosti

a zodpovědnosti” (Worroll & Houghton, 2016, s. 39).

## 5.1 Rozdělení přírodnin

Přírodniny dělíme podle původu do dvou skupin:

- přírodní materiál organického původu

a) *rostlinného původu* – tuto skupinu si můžeme za účelem výtvarného tvoření dále rozdělit na stromy a keře, květiny a trávy, mechy a lišejníky. Ze stromů a keřů pro tvoření používáme šišky, plody, semena, listy, jehličí, kůru, květy, stonek, větvičky a klacíky. Květiny a trávy nám k tvoření propůjčují květy, stonky, stébla, listy, klasy, semena. Mechy a lišejníky používáme celé.

b) *živočišného původu* – v našich podnebných podmínkách z těch nejznámějších a běžně dostupných přírodnin využíváme pro tvoření ulity, peří, skořápky od vajíček

- přírodní materiál anorganického původu

Pro výtvarné činnosti nejčastěji používáme kameny, písek, hlínu a vodu.



## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **6 CÍLE BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

Prvním, hlavním cílem bakalářské práce je sestavení zásobníku výtvarných a tvořivých činností s přírodními materiály, se kterými se bude tvořit přímo v přírodním prostředí, a to takovým způsobem, aby je bylo možné realizovat s dětmi předškolního věku téměř při kterékoliv vycházce do přírody nebo na zahradu a za minimální potřeby dalšího materiálu. Následně je vybrán z každého ročního období jeden námět, který je realizován v praxi s předškolními dětmi a je ověřováno a zhodnoceno, zda je činnost využitelná a zvladatelná pro aktivity s dětmi v mateřské škole.

Druhým, dílčím cílem, je vytvoření krátkého doplňkového dotazníku a zodpovězení si na otázky, jakým způsobem tráví rodiče s dětmi z konkrétní mateřské školy pobyt v přírodě a zda ho současná pandemická situace ovlivnila.

### **7 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU**

Výzkumným vzorkem se rozumí skupina jedinců nebo situací, jejíž vlastnosti jsou pokud možno stejné nebo podobné (Chráska, 2016). V tomto případě je výzkumným vzorkem skupina 43 dětí, žáků z běžné státní mateřské školy. Mateřská škola má dvě třídy, rozdělené podle věku na starší žáky (4,5-6 let) a mladší žáky (3-4,5 let). Vzhledem k tomu, že realizace vybraných aktivit probíhala od jara do zimy v jednom kalendářním roce, a přibližně polovina z dětí, které byly na jaře ve třídě mladších žáků postoupila na podzim do starších žáků, a také proto, že realizace probíhala venku, kde byly starší i mladší děti většinou společně, byly do výzkumného vzorku zahrnuty děti z obou tříd.

Pro doplňkové dotazníkové šetření byla za výzkumný vzorek zvolena skupina rodičů dětí z mateřské školy, ve které probíhala realizace vybraných aktivit. Všichni rodiče bydlí ve stejném městě, kde se nachází mateřská škola nebo nejbližším okolí. Město je obklopeno přírodou, v okolí vedou turistické trasy a naučná stezka chráněnou krajinnou oblastí. Osloveno bylo celkem 41 rodičů (přes soukromou školní skupinu v aplikaci WhatsApp, kam byl po předchozí ústní komunikaci odeslán odkaz na dotazník na platformě docs.google.com). Dotazník vyplnilo a zpět odeslalo 38 respondentů.

## **8 METODY A POSTUPY PRÁCE**

Pro vyhotovení praktické části jsou zvoleny výzkumné kvantitativní metody. Při realizaci vybraných aktivit ze zásobníku činností bylo použito metody krátkodobého přímého pozorování. Pozorování znamená podle Gavory (2010) sledování činnosti lidí, popis, analýzu a vyhodnocení této činnosti. Chráska (2016, s. 146) definuje krátkodobé pozorování jako takové, „které netrvá déle než jednu vyučovací jednotku a je využíváno většinou k praktickým účelům v každodenní praxi“ a přímé pozorování (neboli vlastní) je takové, ve kterém „se pozorovatel setkává přímo s předmětem pozorování“, v tomto případě s dětmi z mateřské školy.

Druhou metodou použitou pro tuto bakalářskou práci je dotazník. Jedná se o „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí“ (Gavora, 2010, s. 121). Dotazníky, jako doplňkové šetření v mé bakalářské práci, vyplňovali rodiče dětí předškolního věku z mateřské školy, kde probíhala realizace výtvarných a tvořivých činností.

## **9 ZÁSObNÍK ČINNOSTÍ**

V zásobníku činností jsou navrženy výtvarné a tvořivé činnosti s přírodním materiálem určené pro předškolní děti, které je možné realizovat při pobytu v přírodě – ať už na školní zahradě, vycházkách parkem nebo výletu do lesa. Činnosti jsou voleny tak, aby byly využity přírodniny, které jsou v našem okolí běžně dostupné a které si děti najdou samy během pobytu venku, za minimální potřeby dalšího materiálu. Zásobník je rozdělen podle ročních období, u každé aktivity je uvedena výtvarná technika, pomůcky, popis realizace a ilustrativní fotografie, která je pro lepší představu vložena přímo do textu jednotlivé aktivity. Náměty jsou částečně vlastní, částečně byly čerpány z literatury nebo z internetových zdrojů.

## 9.1 Jaro

Jaro je symbolem nového života, počátku, v přírodě začíná nový cyklus. „Venku vše pučí, raší a zelená se, svět zase hraje všemi barvami“ (Oftring, 2014, s. 10). Od 21. března, kdy nastává jarní rovnodennost, se prodlužuje den, na přibývající sluneční svit reagují rostliny i zvířata (Leblová, 2012). Již koncem února je možné slyšet za ranního rozbřesku zpívající ptáčky, s posledními zbytky tajícího sněhu se objevují první jarní květiny, v přírodě se rodí nová mláďata, objevují se hejna hmyzu, život se projevuje v plné síle.

Z přírodnin můžeme využít například větvičky stromů (nejlépe ještě před vyrašením prvních listů), zdřevnatělé stonky květin, čerstvé květiny, kameny, ale i vodu nebo bláto.

### Vajíčko z březových větviček

*Výtvarná technika:* zaplétání

*Pomůcky:* tenké březové větvičky, provázek nebo drátek, nůžky

*Realizace:* Před pučením nastříháme cca 30 cm dlouhé slabší konečky březových větviček (nejlépe v průměru do 2 mm, aby se daly dobře ohýbat). Dvě až tři větvičky najednou ohneme



Obrázek 1, zdroj: vlastní

ve tvaru vajíčka tak, aby konce přes sebe vzájemně přečnivaly přibližně 3 cm. V místě překřížení obtočíme několikrát drátkem nebo provázkem a zavážeme. Pokud necháme provázek delší, lze využít a zavěsit například jako velikonoční dekoraci. Můžeme přidat barevnou stuhu a udělat z ní mašličku.

## Náhrdelník z bezových větvíček nebo bolševníku (Arendtová, 2018)

*Výtvarná technika:* navlékání

*Pomůcky:* zdřevnatělé stonky bolševníku nebo větvičky bezu černého (ještě před pučením, aby byly duté), zahradnické nůžky, tenčí provázek nebo prádlová kulatá gumička

*Realizace:* Větvičky bezu černého nebo stonky bolševníku obecného nastříháme na cca 3 cm



Obrázek 2, zdroj: Arendtová (2018)

dlouhé kousky a navlékáme na provázek. V tomto ročním období jsou stonky již duté a dírky uprostřed nich dostatečně široké, takže není nutno používat jehlu. Po dosažení požadované délky oba konce provázku svážeme.

## Pletení věnečků z květů

*Výtvarná technika:* aranžování

*Pomůcky:* květiny na delších stoncích, např. pampelišky, jetel luční, sedmikráska, provázek nebo drátek na zavázání

*Realizace:* Natrháme dostatečné množství květin, čím drobnější květy, tím je jich třeba více (např. sedmikrásek). Stonky musí být co nejdelší. První dva květy položíme stonky a hlavičky na sebe a dále přidáváme jednotlivě další rostlinky a to z přední strany, květem co nejbližší



Obrázek 3, zdroj: Oftring (2014)

k ostatním a stonkem obtočíme ostatní stonky zespodu a protáhneme ho mezi předposledním a posledním přidaným květem. Po dostatečném množství napletených květů (tak, aby se po spojení vytvořil věnec na hlavu) svážeme oba konce provázkem nebo drátkem.

## **Stavění mužiků** (inspirace Jančaříková, 2010, realizace vlastní)

*Výtvarná technika:* land-art

*Pomůcky:* kameny (spíše placentější)

*Realizace:* Na místě, kde je dostatek kamenů, stavíme kameny po jednom na sebe do výšky, snažíme se o co nejstabilnější a nejvyšší věž. Je třeba, aby kameny byly vyvážené, dítě musí



Obrázek 4, zdroj: vlastní

s kamenem zkoušet různé polohy, aby každé další patro bylo stabilní, mimovolně se tak seznamuje s těžištěm a rovnováhou.

## **Malování vodou**

*Výtvarná technika:* slash-painting

*Pomůcky:* štětec (malířská štětka) nebo malý ruční smetáček, otevřená nádoba s vodou

*Realizace:* Štětec namáčíme do nádoby s vodou a švihem cákneme ze vzdálenosti cca 1 metru na čistou a suchou plochu – může to být např. tabule na školní zahradě nebo asfaltový chodník. Dítě může pak pojmenovat, co ve výtvoru vidí, popřípadě ho i štětcem ještě trochu upravit. Při teplejším počasí se voda rychle odpařuje, obraz mizí, dítě se seznamuje s pomíjivostí.



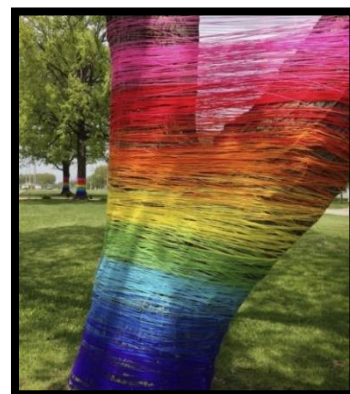
Obrázek 5, zdroj: vlastní

## **Balení stromů**

*Výtvarná technika:* ambaláž (empaketáž)

*Pomůcky:* barevná příze nebo provázky (alespoň dvě různé barvy, lépe více)

*Realizace:* Na školní zahradě si vyhlédneme strom s vyšším kmenem a postupně začneme kmen obmotávat přízí vždy jedné barvy a po obmotání určitého stanoveného dílu barvu změníme.



Obrázek 6, zdroj: internet

## **9.2 Léto**

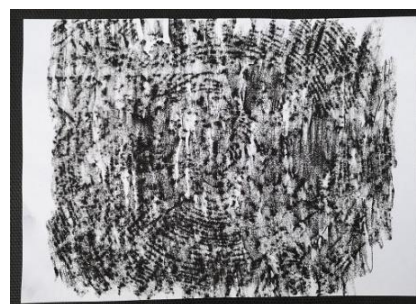
Léto, které začíná letním slunovratem 21. června, je nejteplejším obdobím roku s nejdelšími dny. Překotné jarní procesy v přírodě se zpomalují, začínají dozrávat plody, rostou houby, louky jsou plné květin, rojí se hmyz (Leblová, 2012). Zem je již dostatečně prohřátá, spousta činností se dá praktikovat přímo na zemi nebo na dece venku.

## **Frotáž pařezů**

*Výtvarná technika:* frotáž

*Pomůcky:* bílý papír, rudka nebo uhl

*Realizace:* V lese nebo parku si vyhlédneme pařez, na nějž přitiskneme papír a uhlem nebo rudkou po něm přeježdíme. Vznikají zajímavé reliéfy, které se děti mohou snažit popsat a hledat v nich podobnosti



Obrázek 7, zdroj: vlastní

s okolním světem. Alternativou je i kůra stromů, ale tam není přenesená struktura tak jemná a detailní. Je třeba, aby kůra nebo pařezy byly suché, aby se papír nerozmočil, jinak by se trhal.

### Obličej na stromech

*Výtvarná technika:* land-art

*Pomůcky:* listy, tráva, klacíky

*Realizace:* Vyhledáme strom s hodně vrásčitou kůrou, ideální je např. borovice. Do vrásek kůry postupně vsazujeme listy, trávu, větvičky nebo klacíky a vytváříme z nich obličej. Je třeba vše pečlivě vsazovat, protože přírodniny snadno padají zpátky na zem.



Obrázek 8, zdroj: vlastní

### “Obkreslení” obrysu těla přírodninami

*Výtvarná technika:* body-art

*Pomůcky:* různé drobné přírodniny dle sezónnosti – kamínky, šišky, kaštiny, klacíky, mech, tráva

*Realizace:* Jedno dítě si lehne na zem, dospělý nebo ostatní děti opatrně obkreslí (klacíkem do hlíny nebo křídou na tvrdý povrch) obrys jeho postavy a pak společně skládají na vyznačenou rýhu kamínky nebo šišky, obrys lze pak vyplnit dalšími přírodninami, klacíky, trávou apod.



Obrázek 9, zdroj: internet

### Postavičky z přírodnin

*Výtvarná technika:* land-art

*Pomůcky:* klacíky, listy, kamínky, tráva, mech

*Realizace:* Na hrubě očištěný povrch skládáme z kamínků, lístků, trávy a klacíků postavičky panáčků, nebo jen obličej. Postavičky mohou být různě velké, každé dítě si může udělat svojí nebo se staví společně jedna velká.



Obrázek 10, zdroj: vlastní

### **Domečky pro skřítky**

*Výtvarná technika:* land-art

*Pomůcky:* klacíky, mech, kameny, větve a další lesní přírodniny

*Realizace:* Nejlépe u kmenu stromu pomocí klacíků, šišek nebo kamenů vyhradíme prostor pro malé obydlí, jinými delšími klacíky přehradíme střechu, tu lze pokrýt listím nebo mechem, popř. jehličnatými větvemi.



Obrázek 11, zdroj: vlastní

### **Stavebnice z lopuchových kuliček** (Šircová, 2007)

*Výtvarná technika:* prostorová tvorba - konstrukce

*Pomůcky:* lopuchová květenství (kuličky), nůžky

*Realizace:* Kuličky z lopuchu (lopuchová květenství) sbíráme před rozkvetením, nejlépe ostříháme nůžkami. Kuličky mají na sobě drobné háčky, díky kterým se přichytávají jedna k druhé, ale i například na oblečení. Jednotlivé kuličky k sobě přitiskáváme a tvoříme z nich různé postavičky nebo zvířátka.



Obrázek 12, zdroj: internet

### **Obkreslení stínu stromů**

*Výtvarná technika:* malba

*Pomůcky:* velký formát papíru (alespoň A2), vodovky, štětec, kelímek s vodou

*Realizace:* Za slunečného počasí si vyhlédneme rozvětvený strom nebo keř, na zem pod něj rozložíme papír tak, aby na něj větve vrhaly stín a vodovkami obtahujeme stíny na papíře.



Obrázek 13, zdroj: internet



### 9.3 Podzim

21. září začíná astronomický podzim. Od této podzimní rovnodennosti se zkracují dny, ubývá denního světla, rostliny i zvířata na tuto změnu reagují. Podzim je v přírodě dobou sklizně. Většina zvířat se připravuje na zimní období, staví si přibytky, dělá zásoby na zimu, některá si plní své spíže, některá si ukládají energii v podobě tuku ve svém těle. „Rostliny to mají perfektně načasováno. Zvířatům totiž v této době poskytují hojnost plodů, hub, semen a ořechů” (Oftring, 2014, s. 74). Díky tomu se všude kolem nás nachází spousta přírodnin, které můžeme využít na podzimní tvoření, jako jsou kaštiny, žaludy, šípky, barevné listy, kůra stromů.

#### Mandaly z přírodnin

*Výtvarná technika:* mozaika

*Pomůcky:* listy, plody, šišky, kamínky

*Realizace:* Nasbíráme si dostatečné množství přírodnin a na čistou plochu – může to být trávník, chodník, místo v lese, ale třeba i podlaha v interiéru - skládáme přírodniny v určitém pravidelném pořadí do obrazců. Může se jednat o jednodruhovou mandalu nebo lze použít více různých přírodnin.



Obrázek 14, zdroj: internet

#### Hadi z kaštanů

*Výtvarná technika:* land-art

*Pomůcky:* kaštiny

*Realizace:* Nasbírané kaštiny rovnáme na rovný povrch jeden za druhým a tvoříme tak hady, kteří mohou být různé délky. Hlavu hada můžeme dozdobit jazykem – použitím větvičky nebo listu. Větší děti mohou zkusit ještě kaštiny rovnat podle velikosti.



Obrázek 15, zdroj: vlastní

## Dekoratívni sklenice

*Výtvarná technika:* akumulace

*Pomůcky:* šišky, kamínky, suché plody, semena, sklenice (nejlépe stejné velikosti)

*Realizace:* Nejprve je třeba plody nasbírat, očistit a usušit, jinak by většina z nich zplesnivěla. Poté přírodniny třídíme podle druhu a instalujeme do sklenic. Naplněné sklenice působí dekorativně a zároveň slouží jako úložný prostor pro přírodniny. Při plnění dítě zároveň zjišťuje, že do stejného objemu se od různých přírodnin vejde různé množství materiálu.



Obrázek 16, zdroj: vlastní

## Šípkové ozdoby (Arendtová, 2018)

*Výtvarná technika:* navlékání

*Pomůcky:* šípky, tenký drátek (nebo provázek či nit s jehlou), nůžky

*Realizace:* Čerstvé nasbírané šípky navlékáme na tenký drátek jako korálky (při použití drátku není třeba jehla, je dostatečně ostrý na propíchnutí plodu) a vytvoříme z nich ozdoby – můžeme zavěsit svisle na klacík či proutek stočený do kruhu nebo navlečený drátek oběma konci svážeme a vytvarujeme do tvaru kroužku nebo třeba srdíčka. Místo šípků lze použít i další plody, například jeřabiny nebo rakytník.



Obrázek 17, zdroj: Arendtová (2018)

## Panáčci z listí

*Výtvarná technika:* land-art

*Pomůcky:* různě barevné listy, špejle (nebo rovná větvička)

*Realizace:* Špejli nebo rovnou tenkou větvičku zapíchneme do země a navlékáme na ni různě barevné listy, které vždy opatrně nasadíme a propíchneme, aby se neroztrhly úplně. Jako hlavu panáčka můžeme použít buď list propíchný nadvrát, borovicovou šišku nebo třeba kousek mechu.



Obrázek 18, zdroj: vlastní

## Obtisky do bláta

*Výtvarná technika:* reliéf

*Pomůcky:* vysychající kaluž nebo bláto na cestě, borovicové šišky nebo různé větvičky, boty

*Realizace:* Do měkkého bláta vtlačíme šišku nebo jinou přírodninu a vytváříme tak zajímavé obtisky.

Nebo můžeme děti nechat otisknout i podrážku boty. Dítě zjišťuje, že při různé intenzitě tisku je i jiný obraz.



Obrázek 19, zdroj: internet

## Obraz z nastříhaných větviček

*Výtvarná technika:* koláž

*Pomůcky:* větvičky různé tloušťky a délky, čtvrtka nebo karton, zahradnické nůžky, lepidlo (například tekutý Herkules)

*Realizace:* Po opadání listů si nastříháme dlouhé větvičky různých dřevin nebo zdřevnatělých travin, pokud možno rovné. Poté si je zkrátíme tak, aby vždy jeden druh byl přibližně stejně dlouhý a lepíme na karton vždy skupinu stejně dlouhých větviček jednoho druhu. Karton můžeme zarámovat a hotové dílo zavěsit jako obraz.



Obrázek 20, zdroj: vlastní

## 9.4 Zima

21. prosince nastává astronomická zima, je to čas dlouhých večerů a krátkých dní. V zimním období je v přírodě nejvíce ticha, není slyšet ptačí zpěv, ani bzučení hmyzu, někteří živočichové i stromy spí, nekvetou žádné rostliny, i pro člověka je to příležitost ke ztišení a k bystření smyslů (Leblová, 2012). Z přírody zmizely pestré barvy a převažují barvy šedi a hnědi a přidává se k nim bílá barva sněhu. Sníh a mráz poskytují spoustu příležitostí k tvoření, zároveň je sníh nejzákladnější zimní přírodninou.

### Andělíčky ve sněhu

*Výtvarná technika:* body-art

*Pomůcky:* sníh, vhodné zimní oblečení s kapucou

*Realizace:* Do dostatečné vrstvy prašného sněhu (ideálně alespoň 5 cm) se dítě položí s rozpaženými pažemi. Pažemi pohybuje po povrchu země od hlavy až k nohám a tímto pohybem vytváří ve sněhu křídla. Nohy opět po zemi roznožuje a snožuje a tím tvoří šat anděla. Pak je třeba opatrně stoupnout, aby se výtvar nepoškodil, malým dětem je vhodné pomoci. Vzniklý obrazec je ještě možné dotvořit a dozdobit větvičkami nebo kamínky.



Obrázek 21, zdroj: vlastní

### Sněhové housenky

*Výtvarná technika:* land-art

*Pomůcky:* sníh, větvičky, rukavice

*Realizace:* Ze sněhu vytvoříme několik malých koulí. Postupně je skládáme jednu za druhou (pevně k sobě) například na větev a vytváříme tak housenku.

Hlavu housenky je možné dozdobit kamínky nebo klacíky. Větší děti mohou zkusit seřadit koule od největší po nejmenší, procvičují si tak předmatematické představy.



Obrázek 22, zdroj: vlastní

### **Sněhové obličejky na stromech**

*Výtvarná technika:* land-art

*Pomůcky:* sníh, rukavice

*Realizace:* Vyhlédneme si strom, sníh nabere do dlaní a lehce ho zmáčkneme, aby držel tvar a přitiskneme na kmen stromu, kde z něj tvoříme postupně obličej. Ideální je lepivý sníh, prašan nebude kompaktní a nebude na stromě držet.



Obrázek 23, zdroj: internet

### **Květiny ze šišek**

*Výtvarná technika:* land-art

*Pomůcky:* šišky jehličnatých stromů

*Realizace:* Když není v zimě sníh, nasbíráme si smrkové šišky a na zemi je skládáme špičkami k sobě do kytiček. Prostředek může zůstat prázdný, nebo ho můžeme vyplnit například kamínkem, spadlým listem nebo kouskem lišejníku či mechu.



Obrázek 24, zdroj: vlastní

### **Větvičkové pavučiny**

*Výtvarná technika:* land-art

*Pomůcky:* různě dlouhé větvičky, rozvětvený strom

*Realizace:* V přírodě je třeba najít strom s větvemi do V nebo mohou být i dva stromy těsně vedle sebe. Nasbírané větvičky vkládáme do mezery mezi nimi, větvičky můžeme různě naklánět a vytvářet z nich rovnoběžky nebo různoběžky, také je lze podle potřeby zkrátit. Děti si tak osvojují předmatematické představy o geometrii.



Obrázek 25, zdroj: vlastní

## 10 POPIS A REALIZACE VYBRANÝCH ČINNOSTÍ

Z navrženého zásobníku činností byla z každého ročního období vybrána jedna aktivita dle aktuální situace a tématu, která byla realizována během výuky s dětmi předškolního věku v mateřské škole a následně zhodnocena podle stanovených kritérií. Před realizací byly děti jednoduše seznámeny s pracovním postupem, doplněným krátkou názornou ukázkou učitelky (v případě andílků ve sněhu předváděly postup starší děti), ale zároveň měly děti prostor pro zapojení vlastní fantazie a představ.

U všech vybraných činností si děti mohly vybrat, jestli budou chtít pracovat individuálně, s kamarádem nebo ve skupinkách a vlastní realizace měla formu přímého prožitku.

U každé jednotlivé aktivity jsou vždy zopakovány pomůcky, uveden cíl, rozvíjené kompetence, a je uveden popis samotné realizace. Dále byla strukturována následující kritéria, podle kterých byly vybrané činnosti hodnoceny:

- přiměřenost věku
- jednoduchost aktivity z hlediska realizace
- motivovanost dětí
- udržení pozornosti
- časová náročnost aktivity
- zájem o námět podle pohlaví dětí
- uskutečnitelnost v mateřské škole
- zhodnocení s dětmi

### 10.1 Jaro - Vajíčko z březových větviček

**Pomůcky:** tenké březové větvičky, provázek nebo drátek, nůžky, stuha na dozdobení

**Cíl:** rozvoj jemné motoriky, rozvoj elementárního povědomí o tradicích (Velikonoce), rozvoj soustředění, vnímání přírody všemi smysly

**Očekávané výstupy:** dítě se dokáže záměrně soustředit na činnost; domluvit se a spolupracovat s ostatními; těšit se z přírodních krás

**Popis realizace:** Nejprve bylo třeba najít břízu s větvemi co nejbližší zemi, aby se daly pohodlně stříhat. Z důvodu aktuální situace se vlastní tvoření uskutečnilo na školní zahradě, ale jindy by stačilo využít např. lavičku v parku, vyčištěné místo na zemi nebo deku, kde by si děti větvičky odložily. Vycházky za účelem nastříhání větviček se zúčastnilo celkem 23 dětí z obou tříd, tvoření na zahradě pak 16 dětí, které se vystřídaly, 7 chlapců dalo přednost jiným hrám na školní zahradě.



Obrázek 26, zdroj: vlastní

Nejvíce děti zaujalo stříhání březových větviček, kdy bylo třeba některé větve mírně stáhnout k zemi, u této činnosti se střídaly skupinky po 3-4 dětech. Děti si pak jednotlivě obvyčejnými nůžkami na papír stříhaly slabé větvičky, za dozoru paní učitelky. Pro ideální délku jim byl dán provázek o délce 30 cm, aby si mohly větvičky poměřit. Každé dítě si ustříhlo dvě větvičky. Na školní zahradě pak učitelka ukázala, jak větvičky srovnat a stočit, následně si to děti individuálně zkušely, některé děti se domluvily mezi sebou a větvičky si navzájem podržely a drátkem svázaly, některé požádaly o pomoc učitelku. Nakonec měly možnost si vajíčka dozdobit mašlí, využívaly toho především dívky.

#### **Zhodnocení podle stanovených kritérií:**

**Přiměřenost věku:** Pro nejmladší děti (3-4 leté) byla tato činnost poměrně náročná, zatočení více větviček nezvládaly, ale když si vzaly jen jednu, šlo jim to již lépe, nicméně potřebovaly i tak dopomoc učitelky. Starší děti tuto aktivitu zvládly celkem dobře, některé potřebovaly pomoc s fixací drátkem a následně i s uvázáním mašle.

**Jednoduchost aktivity z hlediska realizace:** Činnost byla jednoduchá pro realizaci, probíhala ve dvou fázích – skupinové zajištění materiálu (větvíček) a individuální tvoření samotného vajíčka.

**Motivovanost dětí:** Realizace probíhala v čase před Velikonocemi, kdy jsme si s dětmi o daném tématu společně povídali, učili jsme se velikonoční koledy a vytvářeli různé

velikonoční dekorace. Během ohýbání a smotávání větviček jsme si koledy opakovali.

Udržení pozornosti: První fáze, stříhání větviček zaujala všechny přítomné děti, čekaly a pomáhaly, než budou mít i ostatní kamarádi materiál pro tvoření. Na druhou fázi, samotnou výrobu se všechny děti přišly individuálně kouknout, ale 7 chlapců si vyrábět vůbec nechtělo a menší děti, kterým se to nedařilo, protože ještě nezvládaly jemnou motoriku, také po prvním smotání větviček odběhly, ani je nechtěly dozdobit. Naopak, některé starší dívky si pak ze zbylých nevyužitých větviček tvořily ještě další výtvar.

Časová náročnost aktivity: Aktivita je časově nenáročná, je třeba počítat jen s dobou na zajištění materiálu. Samotné tvoření je pak otázka několika minut.

Zájem o námět podle pohlaví dětí: Tvoření zaujalo spíše dívky, které se těšily na výsledný výrobek, aby ho mohly ukázat rodičům.

Uskutečnitelnost v mateřské škole: Výroba vajíčka z březových větviček je v režimu mateřské školy uskutečnitelná, je podmíněna jen dostupností materiálu.

Zhodnocení s dětmi: Děti nejvíce bavilo zajišťování materiálu, stříhání větviček, což bylo pro ně akčnější.

## 10.2 Léto - Domečky pro skřítky

**Pomůcky:** klacíky, mech, kameny, větve a další lesní přírodniny

**Cíl:** rozvoj spolupráce, rozvoj hrubé i jemné motoriky, rozvoj tvořivosti, vnímání přírody všemi smysly

**Očekávané výstupy:** dítě se dokáže domluvit a spolupracovat s ostatními; pohybovat se po nerovném terénu; orientovat se bezpečně ve známém prostředí; těšit se z přírodních krás; uvědomit si, že způsobem, jakým se chová, ovlivňuje životní prostředí



**Popis realizace:** Tato činnost byla vyzkoušena při procházce do lesa a děti velmi zaujala. Nejprve se všechny děti rozběhly hledat materiál na stavbu domečků a snažely si ho ke stromu, který si vybraly a pak začaly stavět obydlí pro skřítky. Některé děti vytvořily skupiny a stavěly společně (většinou chlapci), některé (převážně



Obrázek 27, zdroj: vlastní

děvčata) chtěly stavět individuálně. Z materiálu na stavbu využívaly děti nejvíce klacíky, šišky, mech a jehličí. Starší chlapci pak začali ty menší organizovat, protože jim ti tříletí někdy neohrabaně zbourali postavenou část domečku, a tak byli posíláni pro různý další materiál – ještě šišky, ještě klacík... Ale malé děti celkem ochotně plnily příkazy a měly radost, že potřebný materiál našly a ptaly se, jestli mají přinést ještě další. Některé dívky si pak ještě domečky zdobily květinami, které rostly v okolí. Jeden chlapec nestavěl do výšky, ale klacíky si vyskládal jen na zemi. Jiný chlapec u stavění používal egocentrickou řeč, říkal si, kam který materiál umístí.

#### **Zhodnocení podle stanovených kritérií:**

**Přiměřenost věku:** Činnost je vhodná pro všechny děti předškolního věku, nejmladší děti stavěly jednodušší stavby nebo pomáhaly starším se sběrem přírodnin.

**Jednoduchost aktivity z hlediska realizace:** Tato aktivita je velmi jednoduchá, je možné ji realizovat kdykoliv na procházce lesem nebo parkem se stromy.

**Motivovanost dětí:** Před procházkou do lesa jsme si s dětmi četli knihu o lesních skřítcích, povídali jsme si o tom, jak asi takový skřítek vypadá a kde by mohl bydlet.

**Udržení pozornosti:** Stavět domečky vydržely všechny děti, starší chlapci upoutali později pozornost menších zadáním úkolu, aby jim nosili další materiál na stavbu.

**Časová náročnost aktivity:** Pokud chceme dětem dát dostatek prostoru pro stavbu domečku, je aktivita časově náročná, navíc je třeba počítat s dobou na cestu do lesa.

Zájem o námět podle pohlaví dětí: Stavění domečků zabavilo všechny děti stejně, dívky navíc domečky ještě kromě samotného stavění zdobily květinami.

Uskutečnitelnost v mateřské škole: V mateřské škole se dá bez problémů využívat při vycházkách do lesa nebo parku.

Zhodnocení s dětmi: Dětem se ani nechtělo vracet se do mateřské školy, činnost se jim velmi líbila. Následující dny si stavěly domečky i na školní zahradě, ale tam je to kvůli nedostatku materiálu tolik nebavilo.

### 10.3 Podzim – Hadi z kaštanů

**Pomůcky:** kaštaný

**Cíl:** rozvoj jemné motoriky, rozvoj koncentrace, rozvoj kooperativních dovedností, posilování prosociálního chování

**Očekávané výstupy:** dítě dokáže spolupracovat s ostatními; dělit se s druhými o hračky (v tomto případě kaštaný); vyjadřovat svou představivost v tvořivých činnostech; ovládat koordinaci ruky a oka

**Popis realizace:** Činnost byla rozdělena na dvě části – sběr kaštanů a tvoření hadů. Sběr kaštanů probíhal v blízkosti školky postupně v několika dnech, až byla naplněna připravená krabice. Děti se těšily, kdo objeví spadlý kaštan, nejvíce se jim líbilo, když byl ještě částečně ve slupce a ony ho mohly vyloupnout. Kdo měl již



Obrázek 28, zdroj: vlastní

několik kaštanů, zavolal pak na kamarády, kteří ještě žádné neměli, aby si ho sebrali. Hady pak děti skládaly individuálně dle zájmu na školní zahradě, soustředěně skládali i ti nejmenší chlápci a vzájemně si hady pak ukazovali.

### ***Zhodnocení podle stanovených kritérií:***

Přiměřenost věku: Starší i mladší děti zvládly tuto jednoduchou aktivitu bez dopomoci.

Jednoduchost aktivity z hlediska realizace: Činnost probíhala ve dvou fázích – skupinové zajištění materiálu (kaštanů) a individuální skládání hada. Obě dvě fáze jsou jednoduše realizovatelné v režimu mateřské školy.

Motivovanost dětí: V daném týdnu jsme si povídali, jak se pomalu příroda chystá ke spánku, která zvířata se musí schovat před chladem, skládali jsme společný dlouhý dračí ocas ze šišek, učili jsme se lidovou říkanku (lehce upravenou) „Had leze do díry, schovává i kníry, za ním leze hadice, má červené střevíce“, kterou si děti opakovaly i při skládání kaštanového hada.

Udržení pozornosti: První fáze sběru kaštanů bavila všechny děti, i když už byly kaštany vysbírané, stále se snažily ještě alespoň jeden zapomenutý najít. Druhou část skládání hadů si z celkového počtu 27 dětí vyzkoušelo celkově postupně 15 dětí, včetně těch nejmladších, kteří si hady ještě dotvořili pomocí listů. Ostatní děti si hrály individuálně na zahradě.

Časová náročnost aktivity: Aktivita je časově nenáročná, opět je třeba počítat s dobou na sběr materiálu. Tvoření s kaštany je pak možné realizovat opakovaně kdykoliv.

Zájem o námět podle pohlaví dětí: Sběr kaštanů v listí zaujal obě pohlaví stejně, skládání hadů pak více chlapce, zvládli to i ti nejmenší bez jakékoliv pomoci.

Uskutečnitelnost v mateřské škole: Tvoření z kaštanů je snadno uskutečnitelné v režimu běžné mateřské školy.

Zhodnocení s dětmi: Děti opět nejvíce zaujalo hledání kaštanů v listí a jejich vylupování ze slupky. Pak se jim také líbila struktura kaštanů, rády si s nimi hrály.

## 10.4 Zima – Andělíčci ve sněhu

**Pomůcky:** sníh

**Cíl:** rozvoj hrubé motoriky, uvědomění si vlastního těla

**Očekávané výstupy:** dítě dokáže vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru; postupovat podle pokynů a instrukcí; vyjadřovat svou tvořivost a fantazii v tvořivých činnostech

**Popis realizace:** Během realizace nebylo sněhu moc, aktivita probíhala na školní zahradě. Starší děti, které již andělíčky ve sněhu znaly, předvedly mladším dětem, jak mají pohyb provádět. Mladší děti (převážně děvčata) pak rozpažování a roznožování bez problému a s radostí opakovaly. Dětem se moc líbilo, jak na zemi "létaly". Při vstávání pomohla



Obrázek 29, zdroj: vlastní

mladším dětem paní učitelka, aby si výtvořily nepošlapaly. Starší děvčata si pak ještě dozdobila andělíčky větvíčkami a šnečími ulitami, které byly na školní zahradě k dispozici.

### **Zhodnocení podle stanovených kritérií:**

**Přiměřenost věku:** Velmi jednoduchá aktivita pro všechny děti předškolního věku, mladším dětem bylo třeba někdy trochu dopomoci při vstávání.

**Jednoduchost aktivity z hlediska realizace:** Činnost je velmi jednoduchá, nevyžaduje žádnou přípravu.

**Motivovanost dětí:** Realizace byla spontánní, dle aktuálních povětrnostních podmínek, napadl čerstvý sníh, to děti motivovalo samo o sobě, aby si do něj lehly.

**Udržení pozornosti:** Jak mladší, tak starší děti si chtěly andělíčka vyzkoušet, mladší děti si pak odběhly hrát s kamarády po zahradě, starší dívky si své výtvořily ještě dozdobily přírodninami, které našly v areálu zahrady.

**Časová náročnost aktivity:** Aktivita je časově velmi nenáročná, je možné ji realizovat

kdykoliv, když je sníh.

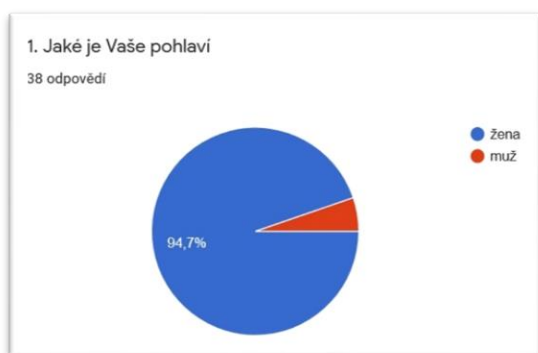
Zájem o námět podle pohlaví dětí: Obě pohlaví si tvoření vyzkoušela, ale více to zaujalo dívky, starší dívky si pak ještě svoje andělíčky zdobily.

Uskutečnitelnost v mateřské škole: V případě dobrých povětrnostních podmínek je činnost v mateřské škole velmi snadno uskutečnitelná.

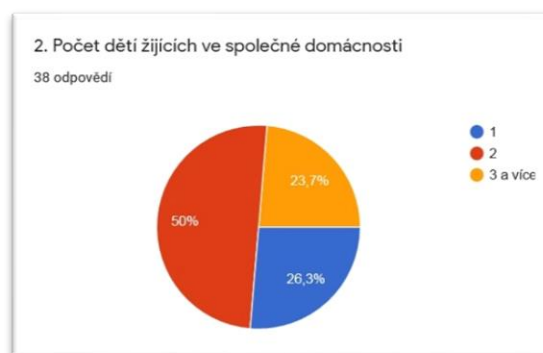
Zhodnocení s dětmi: Tvoření pomocí vlastního těla se dětem moc líbilo.

## 11 VÝSLEDKY NA ZÁKLADĚ DOPLŇKOVÉHO DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Pro bakalářskou práci byl vytvořen doplňkový dotazník, který byl určen rodičům dětí z jedné konkrétní mateřské školy městského typu o dvou třídách. Dotazník byl anonymní, obsahoval celkem deset otázek, z toho sedm uzavřených a tři polouzavřené otázky a byl zaměřen na to, jakým způsobem tráví rodiče s dětmi čas v přírodě a zda aktuální pandemická situace ovlivnila délku jejich pobytu venku. Rozesílání i sběr odpovědí bylo realizováno elektronicky. Bylo osloveno celkem 41 rodičů dětí z mateřské školy, zpět se vrátilo 38 vyplněných dotazníků.

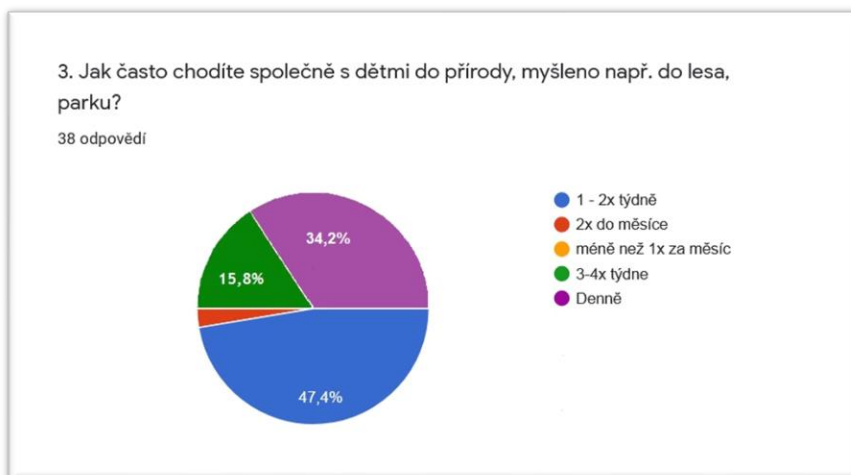


Graf 1: Otázka č. 1; Zdroj: vlastní průzkum



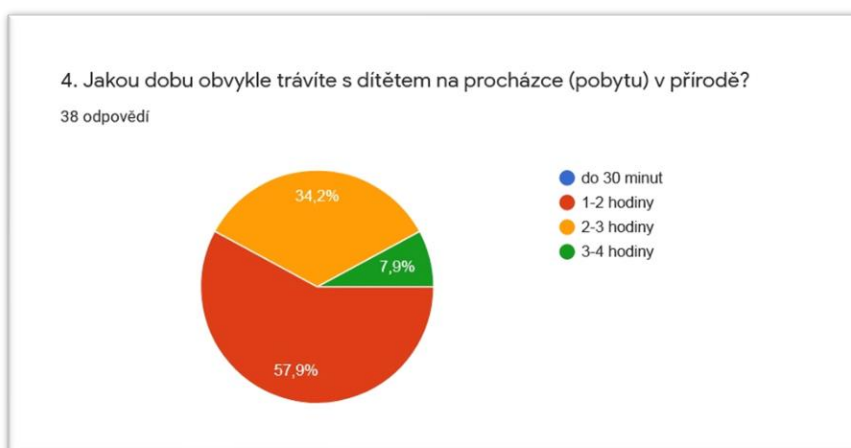
Graf 2: Otázka č. 2; Zdroj: vlastní průzkum

Z respondentů převažovaly ženy (94,7 %), muži byli zastoupeni jen 5,3 %. Polovina respondentů (50 %) žije ve společné domácnosti s dvěma dětmi, přibližně čtvrtina dotázaných (26,3 %) s jedním dítětem a další téměř čtvrtina (23,7 %) se třemi a více dětmi.



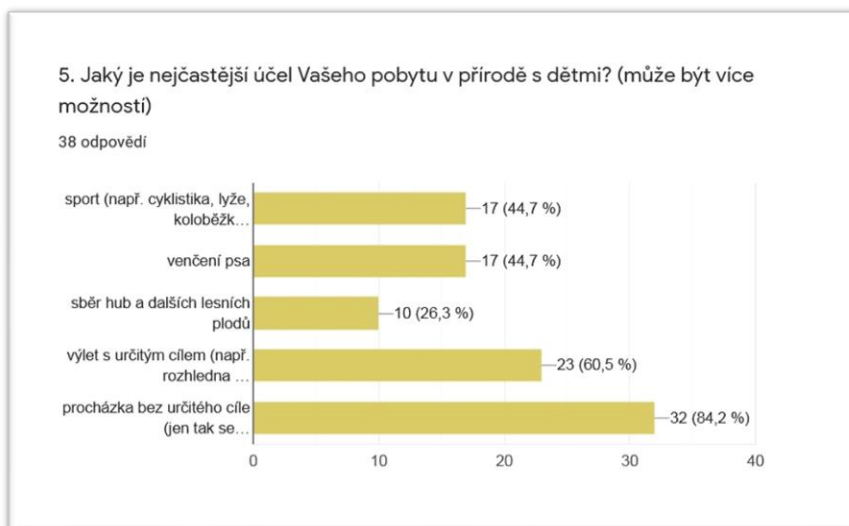
Graf 3: Otázka č. 3; Zdroj: vlastní průzkum

Z výsledků vyplývá, že téměř polovina respondentů (47,4 %) chodí s dětmi do přírody 1-2x týdně, více jak třetina rodičů (34,2 %) chodí denně a 15,8 % vyráží s dětmi 3-4x týdně. Jen jeden respondent uvedl, že chodí 2x do měsíce a nebyl nikdo, kdo by vyplnil, že chodí méně než 1x za měsíc.



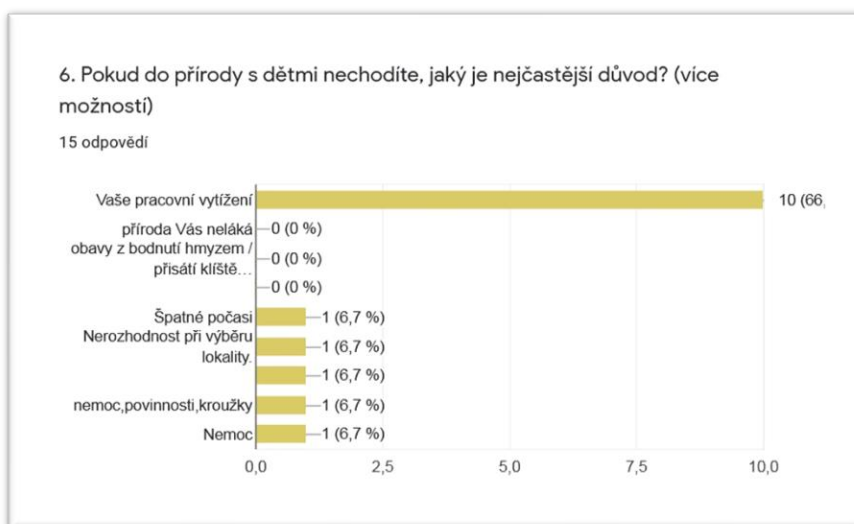
Graf 4: Otázka č. 4; Zdroj: vlastní průzkum

Necelé dvě třetiny respondentů (57,9 %) stráví obvykle venku s dětmi 1-2 hodiny, třetina (34,2 %) 2-3 hodiny a tři respondenti (7,9 %) dokonce uvedli, že na pobytu venku jsou obvykle až 3-4 hodiny.



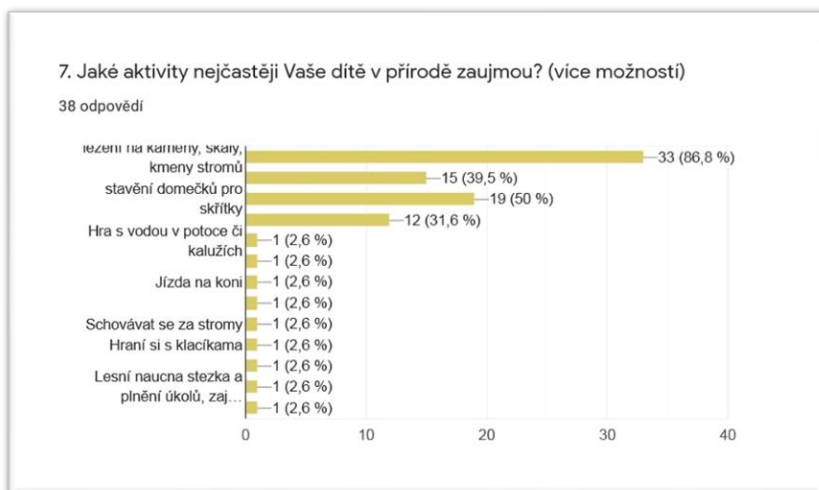
Graf 5: Otázka č. 5; Zdroj: vlastní průzkum

Z dotazu na účel pobytu (bylo možno vybrat více možností) vyplývá, že rodiče s dětmi chodí ven nejvíce na procházku bez určitého cíle (32 respondentů), za ní následuje výlet s určitým cílem (23 respondentů), sport a venčení psa je na stejné úrovni (17 respondentů) a houby a sběr dalších lesních plodů zvolilo 10 respondentů.



Graf 6: Otázka č. 6; Zdroj: vlastní průzkum

Za nejčastější důvod, proč s dětmi do přírody rodiče nechodí bylo uvedeno pracovní vytížení rodičů (10 respondentů), tři respondenti uvedli nemoc, mezi další důvody bylo uvedeno ještě špatné počasí a nerozhodnost při výběru lokality nebo povinnosti a kroužky dětí (shodně po jednom respondentovi).



Graf 7: Otázka č. 7; Zdroj: vlastní průzkum

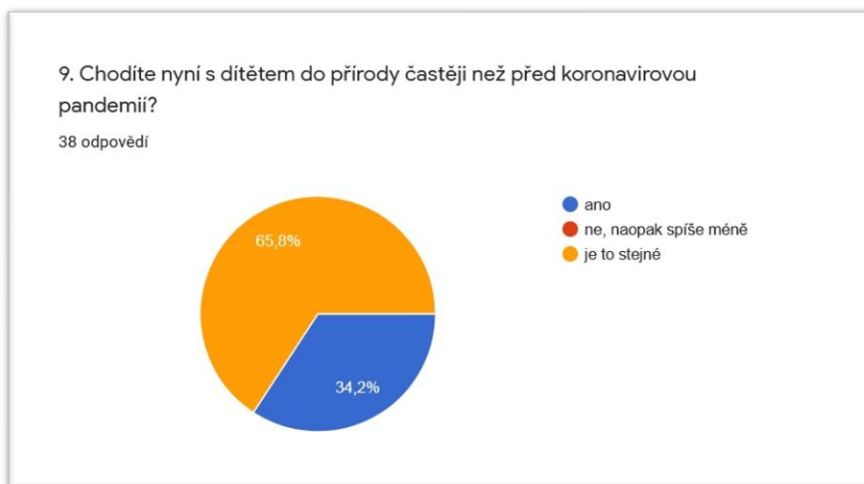
Z aktivit, které děti nejčastěji při procházce zaujmou (také formou výběru více možností), bylo nejčastěji voleno lezení na skály a na kmeny stromů (33 respondentů), následuje stavění domečků pro skřítky (19 respondentů), sbírání lesních plodů (15 respondentů) a pozorování hmyzu (12 respondentů). Z dalších aktivit respondenti uvedli geocaching, lesní naučnou stezku, hru s vodou v potoce nebo kalužích, hraní s klacíky, jízdu na koni a schovávanou za stromy.



Graf 8: Otázka č. 8; Zdroj: vlastní průzkum

Na dotaz, jak reagují rodiče na to, když dítě na procházce něco zaujme a zastaví se, odpověděly téměř tři čtvrtiny respondentů (73,7 %), že dají dítěti čas a zapojí se také do jeho činnosti, 18,4 % respondentů dá dítěti čas, ale nezapojuje se do jeho činnosti a poslední skupina respondentů (7,8 %) odpověděla ve stejném duchu, že záleží na situaci. Možnost „nezdržujeme se tím a pokračujeme v cestě“ nikdo nezvolil.





Graf 9: Otázka č. 9; Zdroj: vlastní průzkum



Graf 10: Otázka č. 10; Zdroj: vlastní průzkum

Poslední dvě otázky se aktuálně věnovaly současné pandemické situaci a záměrem bylo porovnat frekvenci a délku pobytu v přírodě s časem před pandemií. Na dotaz ohledně frekvence byla téměř dvoutřetinově zastoupena skupina s respondenty, kteří odhadují nynější čas strávený venku stejný jako před pandemií (65,8 %) a druhou, přibližně třetinovou skupinu (34,2 %), tvořili respondenti, kteří chodí ven s dětmi nyní častěji. Na delší dobu, než dříve vyráží do přírody s dětmi 23,7 % dotazovaných, stejnou dobu pobytu venku uvedly téměř tři čtvrtiny dotazovaných rodičů (73,7 %). Pouze jeden respondent (2,6 %) odpověděl, že nynější dobu pobytu venku shledává kratší než dříve.

## 12 DISKUSE

Ověření využitelnosti zásobníku bylo provedeno realizací vybraných aktivit s dětmi běžné mateřské školy. Z realizace je patrné, že všechny čtyři praktikované činnosti jsou s dětmi předškolního věku proveditelné, starší děti je zvládaly samostatně, mladším bylo třeba u jedné aktivity dopomoci s jemnou motorikou. Souvisí to s postupným vyzráváním organismu a získanými dovednostmi a zkušenostmi. To odpovídá i tvrzení Bednářové a Šmardové (2015), že každé dítě se vyvíjí zcela individuálně podle svých schopností a zkušeností a v určité posloupnosti.

Jak píše několik autorů, například Bednářová a Šmardová (2006) nebo Uždil a Šašinková (1983) přírodní materiál, jeho sběr a práce s ním rozvíjí u dítěte tolik potřebnou jemnou motoriku. Děti mají zároveň potřebu sbírat tvarově zajímavé věci a dále si s nimi hrát. S tím souhlasím, při vycházkách s dětmi do přírody, si často po cestě sbíraly různé klacíky, dřívka nebo kamínky a měly touhu si je schovat do kapes, aby si s nimi mohly ještě později hrát.

Přírodní materiál také podporuje fantazii dětí, Jančaříková (2010) to nazývá narativním přístupem, kdy každý předmět může mít svůj vlastní příběh – to se mi potvrdilo při pobytu s dětmi v lese, kdy šiška byla jednou židlí, podruhé plotem, jindy začarovaným skřítkem nebo dokonce mikrofonem.

Pozorování dětí při tvořivých činnostech v přírodě mne utvrdilo v tom, že rády pracují s přírodním materiálem, líbí se jim jeho rozmanitost a struktura a kontakt s přírodninami uspokojuje jejich potřebu vnímat všemi smysly. To zmiňuje i Jančaříková (2010), že děti přírodniny vybírají nejen zrakem, ale i ohmatávají a přivoní k nim. Z pozorování bylo zřejmé, že je dětem příjemné sahat na různé struktury a cítit vůni, kterou přírodniny vydávají - jak mi sdělila jedna dívka: „ráda čuchám všechny ty krásný puchy“.

Zajímavý byl také utvořený vztah k výtvorům, ani ne tak k těm, co si děti odnesly jako výrobek s sebou (vajíčko z březových větviček), ale k těm, které byly spojené s místem tvoření. Například na sněhové anděly se děti běžely podívat hned druhý den, jestli jim vydrželi a případně si je trochu ještě poupravily (jednalo se o starší děti). Také když jsme se po čase vrátili do lesa, kde si stavěly domečky pro skřítky, s očekáváním a nedočkavostí utíkal každý ke svému domečku a snažil se rozpadlé části opravit

a popřípadě dále rozšiřovat. To zmiňují i Uždil a Šašinková (1983), tím, že se děti učí vážit si práce své i jiných, vytvořené stavby po hře nebourají, ale mohou na nich pak pracovat delší dobu.

Řada autorů publikací o enviromentálních činnostech a tvoření v přírodě nabádá k tomu, aby děti byly pro pobyt venku vhodně oblečené, a to jednak aby oblečení odpovídalo počasí a terénu a jednak, aby se mohlo zašpinit. Kasinová (2005, s. 27) píše: „To, že příroda může ušpinit, brát jako její vlastnost, nikoliv špatnost” a poznamenává, že přístup dítěte k ušpinění je zcela v rukou dospělých. Worroll a Houghton (2019) uvádějí, že děti by měly mít možnost umazat se a nemuset se tím pak trápit. S obojím souhlasím, protože jsem byla svědkem situace, kdy si dívka (4,5 let) na školní zahradě při pádu na zem umazala poměrně hodně oblečení. Byla z toho velice rozrušená, plakala, že jí bude maminka hubovat. Nebylo to poprvé, kdy raději seděla nebo postávala stranou mimo hru dětí, aby se neumazala.

Z doplňkového dotazníku pro rodiče dětí předškolního věku vyplynulo, že s dětmi chodí pravidelně do přírody, nejčastěji “jen tak na procházku” a že současná pandemická situace částečně zvýšila četnost a prodloužila délku jejich pobytu venku s dětmi. Překvapil mne výsledek otázky na účel pobytu v přírodě, nejčastěji byla uvedena procházka bez určitého cíle, jen tak se projít. To je opak zkušeností pracovníků střediska ekologické výchovy Toulcův Dvůr v Praze, kde klienti na stejnou otázku nejčastěji uváděli procházku za nějakým účelem, který dává konkrétní užitek (Kasinová, 2005).

## ZÁVĚR

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo vytvoření zásobníku výtvarných a tvořivých činností při běžných procházkách přírodou nebo při pobytu na zahradě, tak, aby učitel nebo rodič mohl činnost nabídnout dětem bez větších příprav, s minimální potřebou dalšího materiálu.

Sestavování zásobníku činností, vhodných pro děti předškolního věku, předcházela teoretická část, která zachycuje charakteristiku psychického i fyzického vývoje dítěte v předškolním období. Další části teorie vysvětlují důležitost enviromentální výchovy pro předškolní děti a seznamují s výtvarnými technikami s přírodními materiály.

Téma bakalářské práce mi je velkým přínosem. Teoretické poznatky i navržené aktivity v zásobníku jistě využiji v profesním i osobním životě, protože příroda a tvoření s přírodninami jsou pro mne zajímavá témata, která bych ráda rozvíjela i při práci s dětmi v mateřské škole.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Aldortová, N. (2010). *Vychováváme děti a rosteme s nimi*. Práh
- Arendtová, H. (2018). *Dárky z přírody. 100 nápadů na tvoření s dětmi*. Kazda
- Baleka, J. (1997). *Výtvarné umění, výkladový slovník (malířství, sochařství, grafika)*. Academia
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Albatros Media a. s.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2006). *Rozvoj grafomotoriky, Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Computer Press
- Gavora, P. (2010), *Úvod do pedagogického výzkumu*. Paido
- Gillernová, I. (2010). Podpora sociálního a emocionálního vývoje dětí v mateřské škole. In V. Mertin, & I. Gillernová, *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (s. 125-139). Portál
- Hazuková, H. (2011). *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o.
- Herman, M. (2014). *Najděte si svého maršana*. Apak
- Homola, V. (1993). *Vazačství a aranžování květin*. Institut výchovy a vzdělávání Ministerstva zemědělství ČR
- Chráška, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu*. Grada
- Jančaříková, K. (2010). *Enviromentální činnosti v předškolním vzdělávání*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o.
- Jančaříková, K., & Kapuciánová, M. (2013). *Činnosti venku a v přírodě v předškolním vzdělávání*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o.
- Kasinová, E. (2005). In E. Strejčková, et. al., *Děti aby byly a žily* (s. 26-28). Ministerstvo životního prostředí
- Krajhanzl, J. (2005). In E. Strejčková, et. al., *Děti aby byly a žily* (s. 37-43). Ministerstvo životního prostředí
- Křížová, Ž. (2017). *Výtvarné náměty a techniky v předškolním vzdělávání*. Dr. Josef

Raabe, s.r.o.

Leblová, E. (2012). *Environmentální výchova v mateřské škole*. Portál

Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Grada

Oftring, B. (2014). *Objevujeme přírodu pro děti a rodiče*. Grada

Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Grada

Prekopová, J., & Schweizerová, CH. (2003). *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. Portál

Roeselová, V. (1996). *Techniky ve výtvarné výchově*. Sarah

Šircová, I. (2007). *S dětmi v přírodě: zážitková výchova po celý rok*. Portál

Šulová, L. (2017). Charakteristika předškolního dítěte. In J. Bednářová, et al., *Školní zralost a její diagnostika*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o.

Šulová, L. (2010). Repetitorium vybraných poznatků vývojové psychologie. In V. Mertin, & I. Gillernová, *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (s. 13-22). Portál

Uždil, J. & Šašinková, E. (1983). *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Státní pedagogické nakladatelství, n. p.

Vágnerová, J. (2012). *Vývojová psychologie Dětství a dospívání*. Univerzita Karlova

Vondrová, P. (2001). *Výtvarné techniky pro děti: hry a výtvarné činnosti pro děti ve věku od 4 do 9 let*. Portál

Worroll, J., & Houghton, P. (2016). *Hry z lesní škol(k)y*. Kazda

### **Elektronické zdroje:**

Daniš, P. (2016). *Děti venku v přírodě: ohrožený druh?* Praha: Ministerstvo životního prostředí. <https://jdeteven.cz/cz/publikace-ke-stazeni>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/file/45304/>

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – Vajíčko z březových větviček; zdroj: vlastní

Obrázek 2 – Náhrdelník z bolševníku, zdroj: Arendtová (2018, s. 91)

Obrázek 3 – Pletení věnečků z kvítí; zdroj: Oftring (2014, s. 48)

Obrázek 4 – Stavění mužiků; zdroj: vlastní

Obrázek 5 – Malování vodou; zdroj: vlastní

Obrázek 6 – Balení stromu; zdroj: internet;

<http://carolhummel.com/?action=portfolio&nav=recent&pid=205>

Obrázek 7 – Frotáž pařezů; zdroj: vlastní

Obrázek 8 – Obličej na stromech; zdroj: vlastní

Obrázek 9 – Obkreslení obrysu těla; zdroj: internet;

<https://lustik.tumblr.com/post/111741860617/alain-bernegger-lustik-twitter-pinterest>

Obrázek 10 – Postavičky z přírodnin; zdroj: vlastní

Obrázek 11 – Domečky pro skřítky; zdroj: vlastní

Obrázek 12 – Lopuchové kuličky; zdroj: internet;

<https://www.naturephoto-cz.com/photos/others/greater-burdock-64212.jpg>

Obrázek 13 – Obkreslení stínu stromů; zdroj: internet;

<https://creativebynature.org/light-and-shadow/>

Obrázek 14 – Mandala z přírodnin; zdroj: internet;

<https://cz.pinterest.com/pin/60657926201772824/>

Obrázek 15 – Had z kaštanů; zdroj: vlastní

Obrázek 16 – Dekorativní sklenice; zdroj: vlastní

Obrázek 17 – Šípkové ozdoby; zdroj: Arendtová (2018, s. 134)

Obrázek 18 – Panáček z listí; zdroj: vlastní

Obrázek 19 – Otisk do bláta; zdroj: internet; <https://pxhere.com/cs/photo/607090>

Obrázek 20 – Obraz z nastříhaných větviček; zdroj: vlastní

Obrázek 21 – Andělíček ve sněhu; zdroj: vlastní

Obrázek 22 – Sněhová housenka; zdroj: vlastní

Obrázek 23 – Sněhové obličejy na stromech; zdroj: internet;

<https://www.lushome.com/winter-picnic-with-kids-fun-backyard-decorating-ideas/98070?amp=>

Obrázek 24 – Květiny ze šišek; zdroj: vlastní

Obrázek 25 – Větvičkové pavučiny; zdroj: vlastní

Obrázek 26 – Vajíčko z březových větviček, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 27 – Stavění domečků pro skřítky, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 28 – Hadi z kaštanů, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 29 – Andělíčci ve sněhu, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 30 – Vajíčko z březových větviček, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 31 – Vajíčko z březových větviček, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 32 – Vajíčko z březových větviček, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 33 – Stavění domečků pro skřítky, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 34 – Stavění domečků pro skřítky, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 35 – Stavění domečků pro skřítky, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 36 – Hadi z kaštanů, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 37 – Andělíčci ve sněhu, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 38 – Andělíčci ve sněhu, realizace; zdroj: vlastní

Obrázek 39 – Andělíčci ve sněhu, realizace; zdroj: vlastní



## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1: Fotografie z realizací aktivit

Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče dětí z mateřské školy

## Příloha č. 1 – Fotografie z realizací aktivit



Obrázek 30, Vajíčko z březových větviček; zdroj: vlastní



Obrázek 31, Vajíčko z březových větviček; zdroj: vlastní



Obrázek 32, Vajíčko z březových větviček; zdroj: vlastní



Obrázek 33, Stavění domečků pro skřítky; zdroj: vlastní



*Obrázek 34, Stavění domečků pro skřítky; zdroj: vlastní*



*Obrázek 35, Stavění domečků pro skřítky; zdroj: vlastní*



Obrázek 36, Hadi z kaštanů; zdroj: vlastní



Obrázek 37, Andělíčky ve sněhu; zdroj: vlastní



Obrázek 38, Andělíčky ve sněhu; zdroj: vlastní



Obrázek 39, Andělíčky ve sněhu; zdroj: vlastní

## **Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče dětí z mateřské školy**

### ZPŮSOB TRÁVENÍ VOLNÉHO ČASU V PŘÍRODĚ

Vážení rodiče,

jmenuji se Andrea Kintzlová a jsem studentkou Pedagogické fakulty Jihočeské university v Českých Budějovicích, obor Učitelství pro mateřské školy. Ráda bych Vás tímto zdvořile požádala o vyplnění krátkého dotazníku pro mou bakalářskou práci s názvem "Výtvarné činnosti a tvoření v přírodním prostředí s předškolními dětmi". Dotazník se týká důvodu a způsobu trávení času v přírodě s dětmi a je určen pro rodiče s alespoň jedním předškolním dítětem ve věku 3-7 let. Dotazník je zcela anonymní a bude použit pouze ke studijním účelům.

Předem velice děkuji za Váš čas a za ochotu spolupráce.

S úctou, Andrea Kintzlová

#### **1. Jaké je Vaše pohlaví**

žena

muž

#### **2. Počet dětí žijících ve společné domácnosti**

1

2

3 a více

#### **3. Jak často chodíte společně s dětmi do přírody, myšleno např. do lesa, parku?**

1 - 2x týdně

2x do měsíce

méně než 1x za měsíc

3 – 4x týdně

denně

#### **4. Jakou dobu obvykle trávíte s dítětem na procházce (pobytu) v přírodě?**

do 30 minut

1-2 hodiny

2-3 hodiny

3-4 hodiny

**5. Jaký je nejčastější účel Vašeho pobytu v přírodě s dětmi? (může být více možností)**

sport (např. cyklistika, lyže, koloběžky)

venčení psa

sběr hub a dalších lesních plodů

výlet s určitým cílem (např. rozhledna nebo jiná atraktivita)

procházka bez určitého cíle (jen tak se projít na čerstvém vzduchu)

**6. Pokud do přírody s dětmi nechodíte, jaký je nejčastější důvod? (více možností)**

Vaše pracovní vytížení

příroda Vás neláká

obavy z bodnutí hmyzem / přisátí klíštěte

nedostatek občerstvení či odpočívadel po cestě

Jiné: .....

**7. Jaké aktivity nejčastěji Vaše dítě v přírodě zaujmou? (více možností)**

lezení na kameny, skály, kmeny stromů

sbírání lesních plodů

stavění domečků pro skřítky

pozorování hmyzu

Jiné: .....

**8. Jak reagujete na spontánní činnost dítěte během pobytu v přírodě, např. když chce postavit domeček z přírodnin nebo je něčím zcela zaujmuto a zastaví se?**

dám dítěti dostatek času a zapojím se do jeho činnosti

dám dítěti čas, ale nezapojuji se do činnosti

nezdržujeme se tím a pokračujeme dále v cestě

Jiné: .....



**9. Chodíte nyní s dítětem do přírody častěji než před koronavirovou pandemií?**

ano

ne, naopak spíše méně

je to stejné

**10. V porovnání s časem před koronavirovou pandemií je nyní délka Vašeho pobytu v přírodě:**

kratší

delší

je to stejné

Ještě jednou Vám velice děkuji za vyplnění dotazníku.