



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Výtvarné vyžití dětí v mateřské škole

Vypracovala: Tereza Nováková
Vedoucí práce: Mgr. Martina Lietavcová

České Budějovice 2015

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu uvedené 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 výsledky 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 1. 3. 2015

.....
Tereza Nováková

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji paní magistře Martině Lietavcové za odborné vedení, dobré rady a čas, který věnovala vedení mé bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat učitelkám mnoha mateřských škol za jejich ochotu při vyplňování internetového dotazníku. Mé díky také patří mým přátelům a hlavně rodině, která mi po celou dobu studia byla oporou.

ABSTRAKT

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jaké jsou podmínky mateřských škol pro výtvarné aktivity dětí. Jaké materiály učitelé využívají a jaká je vybavenost tříd pro výtvarné činnosti. Dále se pokusím zjistit, do jaké míry je toto vybavení využíváno. Teoretická část se zabývá otázkami vývoje předškolních dětí a vývojem jejich kresby. Další otázkou je význam výtvarných činností pro předškolní dítě a výběr technik, které k činnostem využívá. V praktické části je realizováno dotazníkové šetření s učitelkami mnoha mateřských škol. Praktická část je doplněna popisem netradičních výtvarných technik, určených dětem v předškolním věku.

Klíčová slova: předškolní věk, vývoj dítěte, výtvarné činnosti, mateřská škola

ABSTRACT

The main goal of this bachelor thesis is to examine the conditions for children's art activities in kindergarten, as well as materials used by teachers and art equipment in classrooms. Secondly I am going to find out, how far the equipment is used. The teoretical part of the thesis is focused on questions of child's development and development of children's drawing. The next discussed topic is the importance of art activities for a preschool child and the choice of techniques, which are used during these activities. The practical part of the thesis contains results of a questionnaire, which was filled in by many kindergarten teachers. The topic of the questionnaire deals with art activities in kindergarten. This bachelor thesis also covers the proposal of untraditional art techniques for children in preschool age.

Keywords: preschool age, child development, art activities, kindergarten

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ	9
2 JEDNOTLIVÉ OBLASTI VÝVOJE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	10
2.1 Vývoj poznávacích procesů	10
2.1.1 Verbální vývoj.....	12
2.2 Emoční vývoj	13
2.3 Sociální vývoj.....	14
2.4 Motorický vývoj.....	15
2.4.1 Lateralita	15
3 VÝTVARNÉ ČINNOSTI PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	16
3.1 Význam výtvarné činnosti pro dítě předškolního věku	16
3.2 Výtvarná výchova dětí předškolního věku v kontextu s Rámcovým vzdělávacím programem	17
4 TECHNIKY VÝTVARNÉHO PROJEVU PŘEDŠKOLÁKA	18
4.1 Využití výtvarných technik v předškolním věku	18
4.2 Malba	19
4.3 Prostorová tvorba	20
4.4 Jiné výtvarné techniky.....	21
4.5 Kresba.....	21
4.5.1 Vývojová stadia kresby předškolního dítěte	23
4.5.2 Obsah kreseb předškolního dítěte	25
4.5.3 Barvy.....	27
4.5.4 Tendence v dětské kresbě.....	28
II. PRAKTICKÁ ČÁST	31
5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	31
5.1 Cíl výzkumného šetření	31

5.1.1	Výzkumné otázky	31
5.1.2	Předběžné předpoklady	32
5.2	Metodika výzkumu.....	32
5.3	Charakteristika výzkumného souboru	33
5.4	Výsledky výzkumu	33
6	VYHODNOCENÍ.....	49
7	DISKUSE	51
	ZÁVĚR.....	54
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	56
	SEZNAM PŘÍLOH	6

ÚVOD

Má bakalářská práce se zabývá problematikou výtvarného vyžití dětí v mateřské škole. Toto téma jsem si vybrala, protože se domnívám, že rozvoj výtvarné aktivity by měl být stále podporován i přesto, že informační technologie zaujímají v našich životech stále větší místo. Dítě si pomocí výtvarné výchovy ujasňuje vztahy ve světě a rozvíjí svou osobnost. Myslím si, že stávající problém vysokého počtu dětí ve třídách tomuto rozvoji brání. Proto bych na to chtěla prostřednictvím této bakalářské práce upozornit.

V teoretické části shrnuji poznatky z literatury zabývající se výtvarnými činnostmi a vývojem dítěte předškolního věku. Nejprve se věnuji popisu vývoje předškolního dítěte. Další kapitoly pojednávají o významu výtvarné činnosti pro dítě v tomto věku a technikách, které jsou k tvorbě nejvíce využívány. Pozornost jsem přikládala hlavně kresbě, která je dětmi nejčastěji užívanou technikou.

V praktické části provádím dotazníkové šetření, které je zaměřeno právě na výtvarné aktivity dětí v mateřské škole. Dotazník je vyplněn pedagogy mateřských škol z celé České Republiky. Zjišťuje převážně dostatek materiálního vybavení pro výtvarné aktivity v mateřské škole a míru využívání těchto materiálů. Má bakalářská práce je dále doplněna o zásobník netradičních výtvarných technik, který je umístěn v příloze.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

Dle Langmaiera a Krejčířové (2006) můžeme na předškolní období nahlížet dvěma pohledy. V prvním případě se předškolní období vymezuje jako doba od narození dítěte po jeho vstup do základní školy. Avšak je třeba si uvědomit důležité období tří let před vstupem do školy a brát zřetel na jeho významné charakteristiky, které právě toto období oddělují od ostatních etap vývoje dítěte. V druhém případě je předškolní období chápáno jako věk, kdy by mělo dítě navštěvovat mateřskou školu. Vágnerová (2005) vymezuje předškolní období od 3 do 6-7let. Jako konec této etapy vývoje chápeme kromě věku i nástup do školy. Ke stejnému vymezení se přiklání i Špaňhelová (2004). Převažuje tedy vymezení předškolního období od 3 do 6let. S tímto vymezením budu ve své práci nadále pracovat.

Předškolní období je charakteristické především upevňováním pozice dítěte ve světě, kdy dítě svět poznává a utváří si v něm potřebné jistoty (Říčan, 2004). Špaňhelová (2004) dodává, že v předškolním období můžeme zaznamenat o mnoho výraznější pokrok v oblasti rozumové, než v oblasti pohybové.

Jak uvádí Ferlandová (2010), v literatuře udávaný věk dosažení jednotlivých dovedností bychom měli vždy chápat jako orientační, jedná se totiž o průměr získaný z početné skupiny dětí. „*Když se naučíme poznávat jednotlivé stupně ve vývoji dítěte, budeme umět rozeznat i znaky předcházející určité dovednosti, sledovat pak její vývoj a obdivovat se lidskému géniu.*“ (Ferlandová 2010, s. 7)

2 JEDNOTLIVÉ OBLASTI VÝVOJE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

2.1 Vývoj poznávacích procesů

Poznání dítěte se v předškolním věku zaměřuje na nejbližší svět a jeho pravidla. **Myšlení** je nepřesné, málo flexibilní a nerespektující zákony logiky (Vágnerová, 2000). Langmaier a Krejčířová (2006) uvádí, že se jeho vývoj v předškolním věku posune ze symbolické úrovně na úroveň intuitivního myšlení. Vágnerová (2000) se ve své knize zmiňuje o typických znacích myšlení předškolních dětí. Mezi ně řadí :

- **Egocentrismus**
 - dítě ulpívá na vlastním pohledu na svět a má tendence usuzovat podle vlastních preferencí
- **Fenomenismus**
 - dítě není schopné opustit představu o zjevné podobě světa, na kterou dává velký důraz
- **Prezentismus**
 - dítě je velmi vázané na aktuální podobu světa
- **Magičnost**
 - dítě nedělá jasné rozdíly mezi fantazií a skutečností, pomáhá si fantazií v interpretaci aktuálního světa
- **Absolutismus**
 - dítě je plně přesvědčeno o jednoznačnosti každého svého poznání, jeho tendence plyne z potřeby jistoty, kdy relativita jistotu nabourává
- **Transdukce**
 - dítě si spojuje dle časové shody dohromady na sobě nezávislé události, mezi kterými neexistuje žádný vztah

Vázanost dítěte na viditelné znaky je tak silná, že pokud se změní vnější znaky jeho osobnosti, může z důvodu této změny dojít i k proměně identity. Někdy z tohoto faktu plyne i dětský strach z nového účesu či oblečení. Takováto změna je vnímána jako ohrožení vlastní identity. Dítě také věří, že pokud se změní tvar objektu, změní se i množství (Vágnerová, 2000).

Děti v předškolním věku nevnímají celek jako soubor jednotlivých detailů. Nejsou schopné prohlížení jedné části po druhé, ani následné syntézy. Dítě většinou preferuje nejvíce nápadný znak objektu, jako je barva, velikost apod. Pohled na svět dítě vyjadřuje pomocí kresby, hry nebo vyprávěním. Další chybou v uvažování dítěte, je sklon posuzovat objekty podle jejich vzájemného vztahu. Např. kočka a pes jsou si podobní tím, že se nesnášejí (Vágnerová, 2000). Říčan (2004) dodává, že dítě v pěti letech třídí objekty, ale mění přitom kritérium třídění, avšak Allen a Marotz (2002) jsou toho názoru, že dítě umí třídit již ve třech letech podle jednoho logického kritéria. Většinou si jako kritérium volí velikost nebo barvu.

Fantazie je v předškolním období velmi důležitá pro rovnováhu dítěte, má pro něj harmonizující význam. Pomocí fantazie se vyrovnává s tlakem reality. Dětská interpretace reality je taková, aby pro něj byla srozumitelná, proto se v projevu někdy objevují konfabulace. Konfabulace je nepravdivá lež, kdy dítě kombinuje fantazii a reálné vzpomínky, aniž by si to uvědomovalo. Předškolák si také myslí, že každá situace má svou jednoznačnou, jasnou příčinu, kterou si často vysvětluje naprosto nelogicky (Vágnerová, 2000). Říčan (2004) uvádí, že dítě nedostatečně odlišuje přání a čin. Pokud si přeje něco, co se záhy stane, má pocit, jakoby se to stalo právě kvůli němu. Vágnerová (2000) ve své knize uvádí další znak dětské fantazie - animismus. Autorka vysvětluje nutnost přičítání vlastností živých bytostí neživým objektům z důvodu lepšího rozumění světu. I přesto, že jsou děti schopné rozlišit živé a neživé, objevuje se animismus velice často. Vznik světa si děti vysvětlují z arteficialistického pohledu, tzn., že svět vytvořil člověk, dal měsíc na oblohu apod.

Prostor je dítětem chápán také egocentricky. Velikost blízkých objektů dítě přeceňuje, protože mu připadají velké. Nezvládne tedy odhadnout vztahy v prostoru. Dítě dokáže snadno rozlišit polohu dole a nahoře, ale problém přetrvává s pravou a levou stranou (Vágnerová, 2000).

Dítě měří **čas** pomocí opakujících se událostí. Dítě je vázané na přítomnost, na aktuální dění a je čas pro něj není příliš důležitý, většinou dítě spíše obtěžuje. Stejně jako přeceňuje vzdálenost, přeceňuje i časový interval (Vágnerová, 2000).

Říčan (2004) se ve své knize zmiňuje o dětském **chápání počtu**. Uvádí, že předškolní dítě umí počítat do deseti, ví, co znamenají pojmy více a méně, ale Vágnerová (2000) dodává, že počet dítěti slouží jako klasifikační kritérium. Děti znají názvy čísel, ale nechápou dostatečně podstatu jednotlivého číselného pojmu. Chápání počtu ovlivňuje tendence fenomenismu dětského myšlení. Problém vzniká hned poté, co je množina uspořádána jinak.

2.1.1 Verbální vývoj

Verbální způsobilost se v předškolním věku velmi zdokonaluje. Změny jsou patrné jak ve výslovnosti, tak i ve skladbě vět. Nedostatky ve výslovnosti objevující se u dětí tříletých, okolo čtvrtého až pátého roku téměř vymizí. Před nástupem do školy by měly být chyby výslovnosti zcela eliminovány. V některých případech se však spontánně upraví až během prvního roku školní docházky. Navyšuje se mimo slovní zásoby také míra zvládnutí větné stavby a pravidel gramatiky. Z tohoto důvodů se dítě začíná více zajímat o mluvenou řeč a dochází tak k velkému růstu poznatků o okolním světě (Langmaier a Krejčířová, 2006). Bacus (20??) dodává, že okolo pátého roku by dítě mělo mít slovní zásobu obsahující 1900 slov. Nejvíce ho ovšem zajímají slova neslušná, slova nedávající smysl, anebo zcela vymyšlená slova. Allen a Marotz (2002) uvádí, že dítě předškolního věku by se mělo vyjadřovat srozumitelně a gramaticky téměř správně. Dle Vágnerové (2005) je chápání a používání jazyka závislé na úrovni rozvoje procesů poznávacích. Zpracování získané informace tedy závisí na myšlenkové úrovni dítěte. Z tohoto důvodu se často pochopení sdělené informace neshoduje se záměrem mluvčího. K rozvoji řeči předškoláka dochází především pomocí komunikace s dospělou osobou a vrstevníky. Značnou roli hrají i média. Dítě často používá otázky začínající slovem proč, pomocí kterých si nejen obohacuje slovník, ale především usiluje o pochopení vztahů mezi objekty. V oblasti gramatické dochází k upřesňování pravidel gramatiky. Okolo čtvrtého roku by dítě mělo dokázat používat minulý i budoucí čas a komunikovat pomocí složitějších vět, ve kterých se však běžně vyskytují

agramatismy. Špaňhelová (2004) uvádí, že pro dítě je přirozené tykat dospělým lidem, až po pátém roce se objevuje vykání.

Vágnerová (2005) dále poukazuje na to, že u dětí předškolního věku se objevuje tzv. egocentrická řeč, která není určena pro posluchače, nýbrž pro dítě samotné. Má tedy jiný význam, obsah i formu. Pomocí egocentrické řeči dítě vyjadřuje pocity, kontroluje své chování, nebo jednoduše uvažuje nahlas.

2.2 Emoční vývoj

Prožívání emocí závisí na zralosti CNS, dosažené úrovni uvažování a v neposlední řadě i na temperamentu. Děti předškolního věku jsou emočně stabilnější než batolata. Prožívané emoce jsou stále intenzivní, velmi spjaté s aktuální situací a často se rychle střídají (Vágnerová, 2005). Jak uvádí Langmeier a Krejčířová (2006), dítě má od narození schopnost cítit a projevovat základní emoce. S přibývajícím věkem se začínají přidávat i emoce složitější. Dítě začíná pomalu rozumět vlastním pocitům i pocitům druhých.

Vágnerová (2005) ve své knize tvrdí, že u dítěte převažuje pozitivní emoční ladění. V předškolním období také dochází k rozvoji smyslu pro humor. Pro čtyřleté děti jsou např. vtipná opakuji se tabuizovaná a nesmyslná slova. Ferlandová (2010) se ve své knize zmiňuje o tom, že smích dítěte často vyvolá opakuji se vtipná část známého filmu. Na tento moment přesto reaguje záchvatem smíchu. Vágnerová (2005) se také domnívá, že ke zlostným reakcím dochází výhradně při nahromadění zákazů a příkazů, nebo při neshodě s vrstevníky. Okolí od dítěte vyžaduje zvládnutí těchto negativních projevů, avšak k jejich částečnému ovládnutí dochází až po čtvrtém roce. Jak uvádí Allen a Marotz (2002), někdy i zcela banální věc může u dítěte způsobit záchvat vzteku.

Již od jednoho roku je dítě velmi pozorné k emocím druhých a většinou podle nich řídí i své chování. Okolo třetího roku dítě dokáže projevovat prosociální chování, když blízká osoba prožívá emoce negativní (Langmeier a Krejčířová, 2006). Vágnerová (2005) dodává, že v tomto věku snadno dochází k indukci stejného hodnocení nebo prožitku, kdy dítě nekriticky přijme názor druhých. Ke konci předškolního období dítě začne vnímat pocit viny, pokud udělá něco z jeho pohledu špatné. Langmeier a Krejčířová

(2006) tvrdí, že v tomto věku dítě často své pocity vyjadřuje verbálně a připisuje je i neživým věcem. Postupně dokáže odhadnout emoční reakci druhého na specifickou situaci. Kolem čtyř let dochází tedy k porozumění základním zákonitostem psychiky člověka. Do pátého roku by si dítě mělo uvědomit, že jedna situace vyvolá u různých lidí různé pocity. Stále ale nechápe, že někteří lidé své emoce skrývají.

2.3 Sociální vývoj

Podle Langmaiera a Krejčířové (2006) socializace probíhá celý život, ale předškolní věk bychom mohly chápat jako období kritické pro osvojování sociálních kontrol. Vágnerová (2005) ve své knize uvádí, že v předškolním období probíhá socializace nejen prostřednictvím rodiny, ale i pomocí různých institucí, především mateřské školy. Toto období můžeme nazvat jako období, kdy se dítě připravuje na společenský život. Rozvíjením kontaktu v jiné sociální skupině než je rodina, dochází k získání nových zkušeností, které se projeví změnou chování i prožívání. Socializací se dítě setkává s novými rolemi, jako je např. role vrstevníka, role žáka nebo role kamaráda.

Primární sociální skupinou je rodina. Pro dítě je zdrojem jistoty a bezpečí a nese si z ní vzory sociálního chování, ty se poté snaží uplatnit i v jiném prostředí. K problémům v komunikaci s ostatními ovšem dochází, pokud si dítě z rodinného prostředí zafixuje nevhodné chování. Ze strany vrstevníků bývá odsuzováno a odmítáno, což vede k prohloubení jeho negativních zkušeností. Dítě vnímá rodiče jako všemocnou autoritu. Rodič je pro něj neomylným vzorem, se kterým se identifikuje. Právě v předškolním období se vázanost k rodině uvolňuje. Úkolem dítěte je nově si osvojit sociální dovednosti a základy prosociálního chování, což je mnohdy pro předškoláka, který uvažuje egocentricky, obtížné (Vágnerová, 2005).

Vágnerová (2005) ve své knize také uvádí, že pro nástup do mateřské školy, jakožto první instituce, se kterou se dítě setká, je nutné, aby na tento krok bylo připravené a zralé. Musí se zde naučit respektu k autoritě a také si získat postavení ve skupinně vrstevníků. Vztah s vrstevníky nezaručuje takovou jistotu jako s dospělými, ale na druhou stranu je to vztah o mnoho více otevřenější. Dochází tak k vytvoření prvních základů přátelství. Převažuje zde tendence volby dvojníka, kdy si dítě vybírá kamaráda podle shody vnějších projevů i obdobných zájmů. Výběr kamaráda

je ovlivněn ještě dalšími faktory, jako jsou fyzická blízkost, podobnost věku, genderová role nebo vlastnictví atraktivního předmětu. Kamarádství je v tomto věku velmi proměnlivé. Langmaier a Krejčířová (2006) dodávají, že bychom ale neměli vliv ostatních dětí podceňovat. Dle Bacuse (2004) je dítě v předškolním období velmi společenské a přeje si mít mnoho kamarádů. Tento názor zastávají i Allen a Marotz (2002). Dále se zmiňují, že okolo třetího roku dítě velmi často uzavírá přátelství s jedním určitým dítětem, avšak podle Špaňhelové (2004) si nedokáže ještě zvolit kamaráda, tak aby přátelství bylo přínosem pro obě strany.

2.4 Motorický vývoj

Z hlediska motorického vývoje v předškolním věku dochází převážně ke zdokonalování již získaných dovedností. Změny v motorice nejsou už tolik nápadné, ale i přesto jsou významné pro vývoj soběstačnosti dítěte. Narůstající zručnost se projeví právě v soběstačnosti, kdy dítě při sebeobsluze nepotřebuje skoro žádnou pomoc dospělého (Langmaier a Krejčířová, 2006). Říčan (2004) dodává, že lepší pozici v kolektivu mívají ve většině případů děti na lepší motorické úrovni.

Mezi třetím a čtvrtým rokem dítě již dokáže udržet rovnováhu i při chůzi na úzkém prostoru a má rádo pohyb do rytmu. Co se týká jemné motoriky, je mnohem zručnější, umí zacházet se štětcem i ořezávat tužky. Po čtvrtém roce se zvyšuje potřeba pohybu. Dítě je schopno ujít několik kilometrů. V oblasti jemné motoriky by dítě mělo umět stříhat s nůžkami i umět se s malými nepřesnostmi podepsat. Po pátém roce je hrubá i jemná motorika ještě přesnější. Začíná se výrazně projevovat lateralita dítěte (Bacus, 2004).

2.4.1 Lateralita

Ferlandová (2010) je stejného názoru jako výše uvedený autor. Ve věku mezi čtvrtým a pátým rokem by mělo být jasné, jestli je dítě levák nebo pravák. Lateralita je dána funkcí hemisfér v mozku. Levá hemisféra převládá u praváků, u leváků je to naopak. Nevyhraněnost laterality se nazývá ambidextrie. Ze studií můžeme zjistit, že v celkové populaci je přibližně 14% leváků, 83% praváků a 3% ambidexterů.

3 VÝTVARNÉ ČINNOSTI PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

3.1 Význam výtvarné činnosti pro dítě předškolního věku

Dítě si prostřednictvím výtvarných činností ujasňuje vztahy ve světě. Výtvarný projev je vlastně způsob sebevýrazu. Pro dítě je výtvarná aktivita zcela přirozená a pomáhá rozvíjet jeho fantazii. Už Jan Amos Komenský zdůrazňoval potřebu jejího rozvíjení (Uždil a Šašinková, 1980). Kohlová (1996) také píše, že výtvarné aktivity mohou být způsobem, jak uklidnit a upoutat velmi neklidné děti.

Uždil (2002) uvádí několik důvodů, proč dítě kreslí. Nejsou to ale důvody jednoznačné a kombinují se. Na otázku, proč dítě kreslí, neexistuje tedy jedna správná odpověď. Jedním z důvodů je potřeba napodobovat, dalším, že dítě bere kresbu jako řeč, pomocí které vypráví o dojmech, které je zatěžují. Podle jiné domněnky kresbou dítě zpředměťňuje své vlastní já.

Kresba je závislá na úrovni mnoha dovedností a schopností. Záleží na motorice, poznávacích procesech i na aktuálním stavu emocí (Vágnerová, 2000). Piaget a Inhelderová (1997) dodávají, že kresba se nachází na pomezí mezi obrázkovou představou a symbolickou hrou.

Davidová (2001) uvádí, že kresba může sloužit jako nástroj k poznání dětské osobnosti. Dítě ji bere jako hru. Výtvarná díla dětí, především jejich kresby, se využívají v mnoha oblastech:

- při testu inteligence dítěte: podle kresby můžeme posoudit mentální úroveň dítěte.
- při komunikaci: kresba pomáhá při obtížné komunikaci s dítětem, např. při nezvládnutí jazyka.
- jako prostředek zkoumání psychiky dítěte

Výše uvedená autorka ještě dodává, že na rozdíl od mateřské školy, je kreativita na základní škole mnohdy výrazně potlačována požadavkem na ztvárnění určitých reálných předmětů bez možnosti originálního zpracování.

3.2 Výtvarná výchova dětí předškolního věku v kontextu s Rámcovým vzdělávacím programem

Záměrem vzdělávání předškolních dětí je rozvíjet dítě po všech stránkách tak, aby bylo připraveno v budoucnu zvládat nároky, které na něj budou kladeny (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004).

Dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2004) by **dítě, které ukončuje předškolní vzdělávání:**

- mělo umět sdělovat prožitky, nálady a pocity výtvarnými prostředky
- mělo zvládat koordinaci oka a ruky, zacházet s výtvarným materiálem (tužka, barvy, nůžky, modelína,...)
- se nemělo bát udělat ve svém projevu chybu

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2004) by **pedagog mateřské školy** měl:

- u dítěte podporovat mimo jiné i oblast jemné motoriky
- využívat grafických a konstruktivních činností
- u dětí podporovat osvojování dovedností předcházejících psaní i čtení např. grafickou nápodobou symbolů, tvarů a písmen
- podporovat dětskou tvořivost pomocí výtvarných a konstruktivních aktivit
- nechat děti se spolupodílet na výběru činnosti
- děti seznamovat s uměním a kulturou

„Základní podmínky, které je třeba při vzdělávání dětí dodržovat, jsou legislativně vymezeny příslušnými právními normami (zákony, vyhláškami, prováděcími právními předpisy).“ (RVP PV, 2004) V dokumentu jsou dále uváděny některé podmínky, které ovlivní rozvoj výtvarné činnosti ve třídě. Jedná se například o tyto:

- Mateřská škola by měla mít dostatečně velké prostory pro činnosti dětí.
- Vybavení by mělo odpovídat počtu dětí.
- Pomůcky by měly být na viditelném místě, aby si je děti mohly samostatně brát.

- Pro realizaci činností by měly být vytvořeny vhodné podmínky, jako jsou například včas připravené pomůcky.

4 TECHNIKY VÝTVARNÉHO PROJEVU PŘEDŠKOLÁKA

4.1 Využití výtvarných technik v předškolním věku

Aby se mohl výtvarný projev rozvíjet, je potřeba dát dítěti dostatek příležitostí. Je vhodné, aby děti mohly vyzkoušet možnosti mnoha materiálů. Pokud s těmito materiály budou zacházet často, vede to ke zdokonalení technických návyků při držení náčiní nebo zvládnutí plochy. Do výtvarného projevu zahrnujeme mnoho technik, jako je prostorová tvorba pomocí keramické hlíny nebo modelíny, kreslení, malování apod. Dítě do školky přichází s odlišnými zkušenostmi s grafickou tvorbou, proto je třeba s každým dítětem pracovat individuálně. (Uždil a Šašinková, 1980).

„Čím bohatší je představa, tím konkrétnější a úplnější je i zobrazení. Proto je hlavním úkolem učitelky rozvíjet a konkretizovat dětské představy, zprostředkovávat takové emocionální zážitky, které by děti podněcovaly k výtvarným činnostem.“ (Uždil a Šašinková, 1980, s.73)

Uždil a Šašinková (1980) uvádí, že bychom měli dítě vést ke komunikaci o obrázku, rozvíjí se tím jak jazyková vybavenost dítěte, tak jeho představivost. Velice důležitá je i dostatečná motivace, např. individuálními rozhovory, pozitivním povzbuzením k činnosti nebo pohádkou.

Roeselová (1996) uvádí tři podoby výtvarného projevu zejména pro kresbu a malbu:

- kresba/ malba z představy
- kresba/ malba vznikající z pozorování skutečnosti
- kresba/ malba návrhová

4.2 Malba

„ Malba předškolních dětí je výrazem intuitivního ztvárnění emocí, vztahů, prožitků a skutečností našeho světa.“ (Roeselová, 1996, s. 62)

Na počátku výtvarného rozvoje dítěte, jsou si malba a kresba podobné. Dítě štětcem čará, nebo jím umísťuje jednotlivé znaky. Vytvoří barevnými obrysy tvary objektu, který není mnohdy vyplněn, nebo je vyplněn odlišnou barvou. Dítě má potíže s nanášením, mícháním a hustotou barev. Tato technika vyžaduje určitou zručnost malíře. V malbě poznáme individualitu dítěte lépe než v jiných technikách. Ta se projevuje obzvláště ve výběru barvy. Barvy jako takové jsou pro děti velmi poutavé a zvyšují zájem o tvorbu. Měli bychom počítat s faktem, že malování vyžaduje více pomůcek i prostoru, proto není možné efektivně pracovat se všemi dětmi a je lepší pokud zvolíme práci individuální nebo skupinovou (Uždil a Šašinková, 1980).

Ve věku čtyř až pěti let dítě dokáže využívat barvy o mnoho zkušeněji, někteří vydrží čekat, než barva zaschne, aby mohli domalovat detaily, aniž by se barva rozpila nebo smíchala. Dítě už má tendenci vyplňovat celé pozadí barvou namísto kreslení oblohové čáry. V předškolním věku bychom měli děti vést k tomu, aby se nebály riskovat při využívání barev (Uždil a Šašinková, 1980).

Roeselová (1996) ve své knize udává i některé techniky malby.

- **Malba temperami** – je technika, pomocí které můžeme neomezeně mísit odstíny barev. Velice záleží i na velikosti a tvaru štětce. Tato technika je dětmi oblíbená.
- **Malba akvarelem** – je dětmi také velice využívaná technika. Vodové barvy můžeme najít v modifikacích, jako jsou knoflíkové vodové barvy, anilinové barvy, nebo klasické akvarelové barvy, jejíž nevýhodou je jejich cena. Můžeme využít techniky suchého i mokrého podkladu. Děti cítí největší nebezpečí v zobrazování detailů, které se jim často rozpíjí.
- **Malba pastelem** – je technika, která není jednoznačně zařazená a nachází se na pomezí kresby a malby. Máme pastely mastné, suché a voskové. Suchý

pastel se snadno rozetře, zatímco mastný a voskový pastel zůstane stálý. Dílo je velmi ovlivněno papírem prosvítajícím pod malbou. Malba olejovým pastelem není pro děti tak vhodná. Vytvořit s ním výraznou stopu je těžké a děti to unavuje. Avšak malba voskovým pastelem je vhodná pro ty nejmenší.

4.3 Prostorová tvorba

Jako první dítě získá zkušenosti s prostorovou tvorbou prostřednictvím stavebnice. Problémy u prostorové tvorby nastávají při jejím uchovávání, kdy mnohdy není dostatek místa na uskladnění (Roeselová, 1996). Matějček (2007) dodává, že chlapci okolo šestého roku projevují mnohem větší zájem o stavebnice než děvčata. Je tomu tak z důvodu rozdílné funkce hemisfér.

Uždil a Šašinková (1980) se zmiňují o modelování, což je další výtvarná činnost, se kterou se dítě brzy setká. Jako materiál můžeme u předškolních dětí použít modelínu či keramickou hlínu. Při modelování dítě na rozdíl od kresby či malby může vzniklou chybu jednoduše opravit, ale je to technika, která klade velké nároky na soustředěnost, vytrvalost a hlavně jemnou motoriku. Proto jsou rozdíly mezi pracemi dětí velmi výrazné a pedagog by tedy měl jednat obzvlášť citlivě. Modelování mimo jiné rozvíjí další poznávací procesy, jako je paměť a pozornost. Pedagog by měl pečlivě sledovat vývoj tvorby každého dítěte a po zvládnutí jednoduchých úkolů zvýšit nároky na provedení např. volbou náročnějších témat.

Roeselová (1996) ve své knize uvádí několik druhů prostorové tvorby např.:

- **Modelování z keramické hlíny** - je pro děti vhodnou technikou, ale pedagog by měl děti velmi dobře seznámit s postupem práce.
- **Modelování ze sádry** - není příliš vhodné pro předškolní děti, jedná se o náročnou techniku. S předškolními dětmi můžeme ze sádry odlévat různé stopy apod.
- **Tvarování z papíru** - je velmi vhodnou technikou. Papír je materiál zpracovatelný mnoha způsoby, můžeme ho různě skládat, prostřihávat, tvarovat z něj objekty pomocí kašírování
- **Konstruování ze stavebnic** - je jednou z prvních technik, se kterou se děti setkávají. Je dobré stavebnice často střídat nebo kombinovat, děti tak neztratí

zájem a objevují nové možnosti. Inspirující jsou také papírové krabičky, které děti mohou skládat a slepovat dohromady.

- **Tvorba z přírodního materiálu** - je finančně nenáročná a snadno kombinovatelná s jinými technikami.

4.4 Jiné výtvarné techniky

Roeselová (1996) se ve své knize dále zmiňuje o grafických technikách, které nemůžeme zařadit do malování, kreslení ani prostorové tvorby. Jedná se např. o tyto techniky.

- **Odkrývací technika na voskovém podkladu** - je dětmi oblíbená technika. Děti se při ní seznamují s úlohou rydla, kterým je odkrýván světlý podklad. Plochu tvoří povlak vosku natřený tuší nebo černou temperou. Na voskový podklad můžeme použít voskové pastelky nebo i svíčku. Dítě vyrývá do zaschlé černé barvy motivy. Nástroj vytváří světlou linkou. Tuto techniku nemůžeme jednoduše kombinovat s jinými a musíme počítat s časovou náročností i znečištěním pracovní plochy. Příprava povoskovaného papíru dělá dětem potíže. Nanáší většinou slabou vrstvu vosku, ta poté nedostatečně izoluje podklad. Další potíž je v nanášení tuše nebo tempery, která na podklad špatně chytá.
- **Otiskování** - je také oblíbenou technikou už od raného dětského věku. Děti si mohou razítka vyrobit z různých materiálů, nebo otiskávat rovnou přírodniny. Specifickým typem otisku je frotáž. Tato technika se dá jednoduše kombinovat např. s malováním.

4.5 Kresba

Pro předškolní děti je kreslení jedna z nejoblíbenějších technik, proto je také nejvíce používaná. Dítě se postupem času vypracuje ze stadia čáranic, přes hlavonožce až ke zdařilé bohatší a dokonalejší kresbě (Uždil a Šašinková, 1980). „*Počáteční spontánní radost z výrazné a trvalé stopy, kterou zanechává bezděčný pohyb dětské ruky držící grafický materiál, brzy vystřídá úsilí cílevědomě zacházet s daným materiálem.*“ (Uždil a Šašinková, 1980, s. 71)

Uždil a Šašinková (1980) přikládají důležitost častému střídání výtvarných materiálů. Pro děti se tak stane kresba zajímavější. Kresbu nemusíme realizovat jen uvnitř třídy, nabízí se i kresby křídou, nebo kresby do sněhu a písku. Roeselová (1996) dodává, že pokud dítě získá uznání a pochopení pro jeho výtvarné záměry, jeho zájem o další tvorbu stoupne. A dělí kresbu na :

- kresba suchou stopou – tužka, rudka, uhl
- kresba mokrou stopou – pero, fixy

Roeselová (1996) ve své knize také uvádí některé techniky kresby:

- **Kresba tužkou** - vyžaduje malý formát plochy. U předškolních dětí se může objevit nastavovaná linka, vznikající když se dítě bojí uvolněně vést tužku po papíře. V takovém případě pomůžou různé hry na uvolnění napětí.
- **Kresba rudkou** - je pro děti komplikovaná. Předškolní děti se brzy unaví tlačáním na její hrot, proto je lepší volit menší papír. Mnohdy zase na rudku zatlačit neumí, poté vznikají bledé kresby a dítě tato technika přestane bavit.
- **Kresba uhlem** - je velmi vhodná pro kombinaci s jinými výtvarnými technikami. Jeho stopa je snadno roztíratelná , ale neumožňuje nám zobrazovat detaily, proto je třeba většího formátu.
- **Perokresba** - je velmi zajímavá pokud se nanáší na mokrý podklad, kdy se stopa rozpíjí. Není však vhodná pro předškolní děti, které mají problémy s držetím redispera. Lepší je ho nahradit dřívkem.
- **Kresba dřívkem** - je pro malé děti vhodná, protože jde o snadnou techniku zanechávající silné linie. Nástroj se také lépe ovládá. Výhodou je, že s pomocí dospělého si mohou děti výtvarné náčiní snadno vyrobit, stačí aby dospělý člověk seříznul větvíčku, nalezenou během procházky. Velmi zajímavou je pro děti technika rozmytého inkoustu, ale děti jsou efektem mnohdy tak nadšené, že mají tendenci celou kresbu vymýt.
- **Kresba fixem** – je technika méně vhodná pro děti předškolního věku, ačkoliv ji volí velmi často. Fixy mají mnohdy výraznou agresivní barvu, prosakují papírem, vysychají a dochází tím k jejich deformacím. Při jejich použití není možnost ovlivnit výraz kresby, co se týká barev.

4.5.1 Vývojová stádia kresby předškolního dítěte

Vývoj kresby můžeme rozdělit do určitých stádií podle věku, ale vždy musíme hledět i na vedlejší okolnosti, jako je obtížnost zadaného úkolu, prostředí, ve kterém dítě tvoří, vztah dítěte k tématu apod. (Uždil a Šašinková, 1980). Davido (2001) rozdělila vývoj kresby do stádií:

- 1) Období skvrn
- 2) Období čmáranic
- 3) Období čarání
- 4) Období hlavonožců, kresba univerzální postavy

Davido (2001) dále ve své knize uvádí, že Luquet již na začátku devatenáctého století provedl první studie týkající se kresby. Poznatky Luqueta se využívají dodnes.

Piaget a Inhelderová (1997) se zmiňují o fázích kresby podle Luqueta:

- 1) **Nahodilý realismus:** význam kresby dítě odhaluje během ní
- 2) **Nepochopený realismus:** fáze, kdy umístění prvků kresby netvoří celek, ale prvky se nachází vedle sebe
- 3) **Intelektuální realismus:** kresba znázorňuje vlastnosti předlohy, ale perspektiva je zcela opomíjena

Období čáranic

První grafické stopy vznikají velice brzy. Často si jich ani nevšimneme. Nevznikají za účelem výtvarného díla, ale z důvodu radosti z pohybu. První čarání má tedy velmi blízko ke hře, ale na rozdíl od hry zanechává relativně trvalou skvrnu či tvar (Uždil a Šašinková, 1980). „První dětské kresby, a vlastně celé dětské kreslení až do prvních let školní docházky, se vyznačují tím, že vznikající čára je výsledkem plynulého pohybu, jenž směřuje k uzavřenosti.“ (Uždil, 1976, s. 99)

Davido (2001) uvádí, že v tomto období dítě vnímá tužku jako prodlouženou ruku, vede ji bez pozvednutí všemi směry po celém papíru. Uždil a Šašinková (1980) upozorňuje na často objevující se oválné tvary, které se sklánějí doprava, to vypovídá o tom, že pohyb vychází stále z ramenního kloubu. Dále Uždil (2002) dodává, že klouby prstů a zápěstí mají v procesu kreslení jen druhotnou funkci. Dítě v počátcích své výtvarné tvorby často překračuje hranice plochu papíru. Co se týká zpracování hmoty, dítě používá nejčastěji údery pěstí.

Později se čáranice zkříží svisle a vodorovně. Můžeme mluvit o dalším stádiu v období čáranic. Tempo kresby se zklidňuje. Mění se tedy i umístění obrazu na ploše papíru. Z prvotní náhodnosti rozložení se stává vědomý obraz (Uždil, 1976). Dítě se snaží nakreslit uzavřený ovál. Takto vznikne první „obraz světa“, který je ve většině případů zcela náhodný. Dítě ho pojmenovává podle toho, který tvar tvořený čarami ho zrovna zaujme. Obraz má tedy mnoho pojmenování (Uždil a Šašinková, 1980). Davido (2001) je toho názoru, že uzavřené smyčky na obrázku dítě může kreslit, protože chce napodobit písmo dospělých.

Uždil (2002) ve své knize píše, že na konci tohoto období můžeme v dětské tvorbě pozorovat mnoho typů čáranic, spatříme body, klubíčka, klikatky i spirály, to vše je přípravou na opravdové záměrné kreslení.

Období hlavonožců

Stádium hlavonožců přichází během třetího roku. Dítě již začíná dávat obrázkům opravdový obsah. Postava je zobrazována vždy zepředu. Dítě do kresby těla promítá samo sebe. Z tohoto důvodu kresba poskytuje dobré informace o tom, jak vnímá dítě své tělo (Davido, 2001).

Nejdříve můžeme pozorovat oválný tvar, který zahrnuje pro dítě důležité znaky, jako jsou oči, ústa a nos. Z něj vystupují nohy a ruce v podobě čar. Poté se vyčlení trup, který je mnohdy oproti hlavě o mnoho menší. Přidávají se i trčící vlasy, většinou v podobě čar (Uždil, 1980). Po čtvrtém roce se začínají objevovat zdvojené končetiny,

tj. že končetina není zobrazována pouhou čarou, ke které dítě přidá i výrazně vyobrazené prsty. Davido (2001) dodává, že dítě kreslí mimo očí a úst také pupík.

Matějček (1994) in Vágnerová (2000) uvádí, že dítě ve věku tří let kreslí to, co je pro něj na zobrazovaném objektu důležité. Proto z počátku chybí trup, který dítě dokáže nakreslit, ale nezobrazuje ho. Postupem času se kresba vyvine tak, že dítě začne zobrazovat to, co vidí. Obrazy se tak čím dál více podobají skutečnosti.

4.5.2 Obsah kreseb předškolního dítěte

U dítěte předškolního věku je okruh zobrazovaných motivů poměrně úzký, ale stabilní. Dítě zobrazuje především osoby nebo předměty spojené s každodenním životem dítěte. Jedná se například o domy, stromy a květiny. Pro každý motiv se ustálil grafický typ, který se vyvíjí pomalu a plynule (Uždil a Šašinková, 1980).

Zobrazení postavy

Zpočátku je velmi výrazně zobrazována hlava se široce otevřenýma očima. Nohy se objevují společně s hlavou a trup můžeme pozorovat až nakonec (Uždil, 2002). Zprvu bývají obě pohlaví zobrazována stejným způsobem. Poté se postavy začnou odlišovat. Ženu dítě zobrazuje s nápadnými šaty, účesem a střevíčky (Uždil a Šašinková, 1980). Davido (2001) dodává, že do sedmi let je zcela normální, pokud dítě kreslí postavy nahé. Po desátém roce už by se mohlo jednat o problém v sociální oblasti.

Pokud se dítě snaží zobrazit pohyb, nejdříve můžeme jeho náznaky pozorovat z vzájemné blízkosti dvou předmětů, např. vidíme li ruku a vedle ní košík, znamená to, že ruka nese košík. Pokrčení končetin je pro předškolní dítě velmi těžké zobrazit, avšak už kolem čtvrtého roku se začínají objevovat vztažené paže. Z nutnosti znázornit pohyb vzniká kresba profilu, který je pro dítě značně obtížný. Proto se mnohdy objevuje profil smíšený, ve kterém dochází ke spojení pohledů zepředu i ze strany (Uždil a Šašinková, 1980).

Zobrazení domu

Davidov (2001) uvádí, že jedním z nejoblíbenějších témat bývá dům. Obrazy s motivem domu nám mohou prozradit mnoho o dětské osobnosti. Dítě kreslí nejčastěji běžný dům, u něhož zobrazuje jen hlavní průčelí. Uždil a Šašínková (1980) dodává, že po čtvrtém roce se k jednoduchému domu přidává i zahrada, vegetace, plot apod. Davidov (2001) se dále zmiňuje, že dům by měl být vždy dostatečně velký vzhledem k ploše, měl by obsahovat základní znaky, jako jsou okna a dveře. Pokud bychom tyto znaky na kresbách nenacházeli, měli bychom zpozornět. Mohlo by jít o problém psychiky dítěte. Zajímavostí je, že se často objevují dva komíny, což někteří odborníci vysvětlují přítomností matky a otce v životě dítěte. U dětí z rozvedených rodin se objevují dva domy – matčin a otcův.

Zobrazení zvířete

„Postava zvířete se rodí z postavy člověka, jeden grafický typ z typu druhého, staršího a už upevněného.“ (Uždil, 2002, s. 31)

Proto se velmi brzy v dětské kresbě setkáváme s obrázky zvířat. Od lidských postav je odlišíme zpravidla horizontální polohou těla, ale není tomu tak vždy. Zejména u zobrazení zvířat z pohádek vidíme často i vertikální polohu trupu. Je tomu tak proto, že pohádková zvířata mají specificky lidské vlastnosti. V tomto případě se odlišují jen detaily těla, jako je ocásek nebo rohy. Na rozdíl od lidských postav jsou zvířata kreslena z profilu, jen hlava je zobrazena zepředu. Ve většině případů má lidskou tvář (Uždil a Šašínková, 1980).

Zobrazení stromu

Vývoj kresby stromu se podobá vývoji zobrazování postavy. Zprvu je strom zobrazován jako čáranice, postupem času se mění v hlavonožce. Strom je tvořen pouze svislou linkou, která je protnuta několika vodorovnými čarami. Na koncích těchto vodorovných čar jsou kroužky představující listy. Později je princip pravoúhlosti porušen a přibývá složitější členění větví. Nakonec dítě začne rozlišovat strom na jehličnatý a listnatý. Jehličnatý strom je zobrazován zejména kvůli Vánocům.

Na listnatém stromě ve většině případů najdeme i plody, nejčastěji jablka (Uždil a Šašinková, 1980).

4.5.3 Barvy

„Určité věci jsou v naší představě od počátku spojeny s určitými barvami a tato vzájemná souvislost platí nejen pro nás samotné, ale také pro všechny ostatní lidi.“ (Uždil a Šašinková, 1980, s. 46)

Barva se takto stává podmínkou představy, od které je takřka neodlučitelná, a v dětské kresbě je zachovávána ve znakové hodnotě. Každé dítě má svou individuální barevnou paletu tj. výběr barev. Zhruba ve čtyřech letech by dítě mělo zvládnout použít až sedm barev, o kterých by mělo mít základní znalosti. Dítě ve svém díle upřednostňuje teplé barvy, označuje jimi objekty, které jsou mu blízké a líbí se mu (Uždil a Šašinková, 1980). Davido (2001) dodává, že dítě používá barvy tak, že napodobuje přírodu, poté jsou barvy ve shodě s realitou, nebo se nechává vést fantazií. Pokud se na obrázcích opakovaně vyskytuje tlumená barva, zcela odlišná od skutečnosti, může se jednat o daltonismus. Také se zmiňuje o významu jednotlivých barev, avšak dodává, že při interpretaci jejich symboliky bychom měli mít na paměti vliv dalších faktorů, např. módu, kulturní prostředí apod. Pokud dítě používá převážně jasné teplé barvy, je to známkou vyrovnanosti. Naopak používání tmavých barev poukazuje na smutek a úzkost.

„Barva a tvar jsou pro dítě především nositelem určitých stálých obsahů – zelená je spojena s představou vegetace, modrá s představou oblohy. Změny, které na předmětech vyvolává dopadající světlo, nemají pro malé děti hlubší smysl.“ (Uždil a Šašinková, 1980, s. 34)

Barva jako taková má významnou symboliku. Již v antice byly barvy spojovány s bohy nebo planetami a byl jim přisuzován psychologický význam. Dnes je vliv barev dokázán mnoha studiemi. Červená byla v antice spojována s impulzivitou, agresivitou a hněvem. I dnes se odborníci shodují na faktu, že nadměrné používání červené barvy po šestém roce značí tendenci k agresivitě. Do šesti let je používání této barvy zcela normální. Modrá barva byla v antice spojována s věrností a pravdou. Její používání

značí dobrý smysl pro sebekontrolu. Zelená v minulosti vyjadřovala snahu o dorozumění a naději. V současnosti její používání odráží sociální vztahy. Fialová je dětmi užívána jen výjimečně, značí neklid a úzkost (Davido, 2001).

4.5.4 Tendence v dětské kresbě

Transparentnost

Tendence, kdy dítě kreslí i vnitřek objektu, který z našeho pohledu nemůžeme vidět, jedná se např. o nohy viditelné skrz šaty. Tento jev by se měl postupně vytrácet s nástupem do základní školy. Pokud ale tendence trvá i po desátém roce života, mohlo by se jednat o poruchu inteligence (Davido, 2001). Uždil a Šašinková (1980) dodávají, že v dětských kresbách se vyskytuje transparentnost z důvodu dětské potřeby zobrazit to, co ví a co ho zaujalo. Dítě nepřemýšlí nad tím, co je viditelné.

Plošné zobrazení objemu

Jedná se o tendenci, kdy se spojují v celek jednotlivé pohledy na zobrazovaný předmět. Autor uvádí jako příklad kresbu cívky, kdy dítě nakreslí kruhové základny a válec z bočního pohledu. Jedná se v přeneseném významu o náčrt z dílny konstruktéra či architekta (Uždil a Šašinková, 1980).

Schéma základní čáry

„Základ prostorového uspořádání scény je položen, jakmile dítě začne považovat dolejší okraj papíru za jakousi zem, k níž postavy a věci tíhnou jakoby ovládané gravitací.“ (Uždil a Šašinková, 1980, s. 36) Autoři dále ve své knize dále píší, že pokud má dítě problém s množstvím objektů, které chce na základní čáru umístit, hledá nové řešení. Mnohdy si vytvoří novou základní čáru podél jiné strany papíru. V pozdějším věku se začne nad spodním okrajem čtvrtky objevovat další rovnoběžná čára a vzniká tak určitý obrazový plán. Autor dodává, že dítě často používá i tzv. oblohovou čáru, což je většinou modrá čára v horní části obrázku. Má znázorňovat oblohu, která je ještě výraznějším motivem Slunce.

Sklápění

Tuto tendenci můžeme nazvat jako plošné uspořádání prostoru. Sklápěním se tato tendence nazývá z toho důvodu, že zcela vystihuje náš dojem z kresby. To, co je v půdorysném pohledu např. podlaha, je zobrazeno z plného nadhledu. Objekty, které by měly stát kolmo k základně, jsou sklopeny, nebo seřazeny kolem středu. Dítě takto kreslí stromy kolem silnice nebo rákosí u rybníka. Zobrazuje předměty tak, aby byl uplatněn obrys, který jej charakterizuje (Uždil a Šašinková, 1980).

Vyznačení prázdného prostoru

Děti v předškolním věku mají tendenci vyznačovat i prázdný prostor jako něco doopravdy existujícího. Používají k tomu vyčarání nebo vytečkování apod. (Uždil a Šašinková, 1980)

R – princip

Jedná se o princip pravoúhlosti, který dítě využívá již v období kresby hlavonožců (Uždil a Šašinková, 1980). „ *Jejím skutečným základem je potřeba rozlišit jeden směr od druhého, a to hodně zřetelně.*“ (Uždil a Šašinková, 1980, s. 44)

Grafoidismus

Je to tendence naklánět kresbu do směru písma. Také se vyskytuje zakulacení pravých a ostrých úhlů. Můžeme pozorovat i to, že jeden tvar zobrazovaného objektu přechází plynule do druhého. S touto tendencí se nesetkáváme u dětí předškolního věku tak často (Uždil a Šašinková, 1980).

Grafický automatismus

Pokud dítě stále opakuje jednoduché již osvojené tvary, jedná se o grafický automatismus. Můžeme ho pozorovat často u zobrazení trávy nebo vlasů, kdy dítě používá k zobrazení vždy krátké čárky. Tato tendence se u dětí vyskytuje velmi často, někdy až do takové míry, že poškozuje věcnou stránku kresby. Je základem další tendence zvané nepravý ornament (Uždil a Šašinková, 1980).

Nepravý ornament

Vyskytuje se u takových kreseb, kde se dítě snaží zvládnout určitou část, která je pro něj příliš obtížná. Dítě nedovede napodobit složitý tvar, jeho funkci ani tektoniku. Často se tato tendence objevuje při kresbě tašek na střeše nebo u okvěti rostlin (Uždil a Šašinková, 1980).

Výtvarné vyprávění

Tendence, kdy dítě zobrazuje významné situace příběhu do jedné kresby. Na papíře jsou tyto situace zobrazeny bez logického uspořádání a je jen na divákovi, jestli si příběh dokáže spojit (Uždil, 2002).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

5.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jestli je podle názorů pedagogů v dnešní době výtvarný rozvoj dětí stále důležitý. Chtěla bych se zaměřit na to, zdali mají mateřské školy dostatek materiálního vybavení pro výtvarné činnosti a do jaké míry je pedagogům umožněno s tímto vybavením pracovat. Dále bych chtěla zjistit, jaké výtvarné vybavení je v mateřských školách využíváno nejvíce.

5.1.1 Výzkumné otázky

1. Jak vnímají učitelé potřebu rozvoje výtvarných činností v dnešní době moderních technologií?
2. Vnímají učitelé materiální vybavení třídy pro výtvarnou činnost jako dostačující?
3. Využívají učitelé vybavení pro výtvarné činnosti podle jejich představ, nebo se cítí omezováni, popřípadě čím?
4. Jaké výtvarné materiály učitelé nejčastěji využívají během řízené činnosti?
5. Projevuje dítě zájem o výtvarné činnosti během volné hry? Pokud ano, s jakými pomůckami nejčastěji pracuje?

5.1.2 Předběžné předpoklady

P1: Učitelé budou vnímat rozvoj výtvarných činností jako důležitý.

P2: Materiální vybavení tříd bude dostačující.

P3: Učitelé se budou cítit omezováni. Jako největší omezení budou považovat vysoký počet dětí ve třídě.

P4: Učitelé budou nejčastěji využívat pastelky a vodovky.

P5: Děti budou projevovat zájem o výtvarnou aktivitu, nejčastěji si budou k tvoření vybírat pastelky.

5.2 Metodika výzkumu

Podle Reichela (2009) je metoda dotazníku velice rozšířená. Dotazník je způsob dotazování písemnou formou. Jako každá z metod má dotazník své výhody, ale i nevýhody. Mezi výhody patří přesnější a jasně zaznamenané odpovědi. Nevýhodou dotazníku je, že ho nemohou vyplňovat lidé, kteří mají obtíže se čtením a psaním. Skutil a Bartošová (2011) dodává, že výhodou může být i možnost oslovení většího počtu respondentů a jejich anonymita. Reichel (2009) dále uvádí, že v dotaznících se můžeme setkat s třemi typy otázek – otevřené, polouzavřené a uzavřené. Otevřené otázky dávají respondentovi volný prostor pro vyjádření svých názorů. Tato forma otázky je pro respondenta velice náročná na zodpovězení a nedoporučuje se ji v kvantitativním výzkumu využívat nadměrně. Uzavřená otázka nabízí respondentovi již předepsané varianty odpovědí. Musíme ale dávat pozor, aby nedošlo k celkovému zkreslení názoru, protože respondent zvolil tu jistou odpověď jen jako kompromis. Polouzavřené otázky využívá tvůrce dotazníku, pokud si není jistý, zdali neexistuje ještě jiná odpověď, než které byly respondentovi nabídnuty.

Při tvorbě dotazníku bychom měli dbát na vhodně formulované otázky. Měli bychom užívat přesné údaje a vyhnout se pojmům jako někdy, několik apod. Naopak bychom neměli využívat mnoho záporných výrazů, ty dotazovaného mnohdy matou. Dále bychom se měli vyhnout předpojatým otázkám, které mnohdy ovlivní respondenta a dotazník je tak značně zkreslený. Pokud bychom si chtěli ověřit, jestli

je dotazník srozumitelný a vyhovující, můžeme provést tzv. předvýzkum. Měli bychom ho realizovat na malém počtu respondentů, se kterými poté již nebudeme nadále spolupracovat (Skutil a Bartošová, 2011).

Struktura dotazníku se dělí na tři části. První část by měla zahrnovat oslovení respondenta, vysvětlení záměru našeho dotazníku, zmínění o anonymitě dotazníku a pokyny pro jeho vyplnění. Tato část by měla být ukončena poděkováním respondentovi. Druhá, hlavní část obsahuje otázky. Nejdříve by měly být kladeny otázky pro zjištění základních informací o respondentovi, dále by měly následovat vlastní otázky. Je vhodné střídat typy otázek, což udrží respondentovu pozornost. Závěrečnou část by mělo tvořit poděkování (Gavora, 2000 in Skutil a Bartošová, 2011).

Ve své práci jsem zvolila metodu strukturovaného kvantitativního dotazníku, ve kterém jsem použila všechny výše zmiňované typy otázek. Předvýzkum jsem realizovala se čtyřmi respondenty. Byly zjištěny jen drobné chyby.

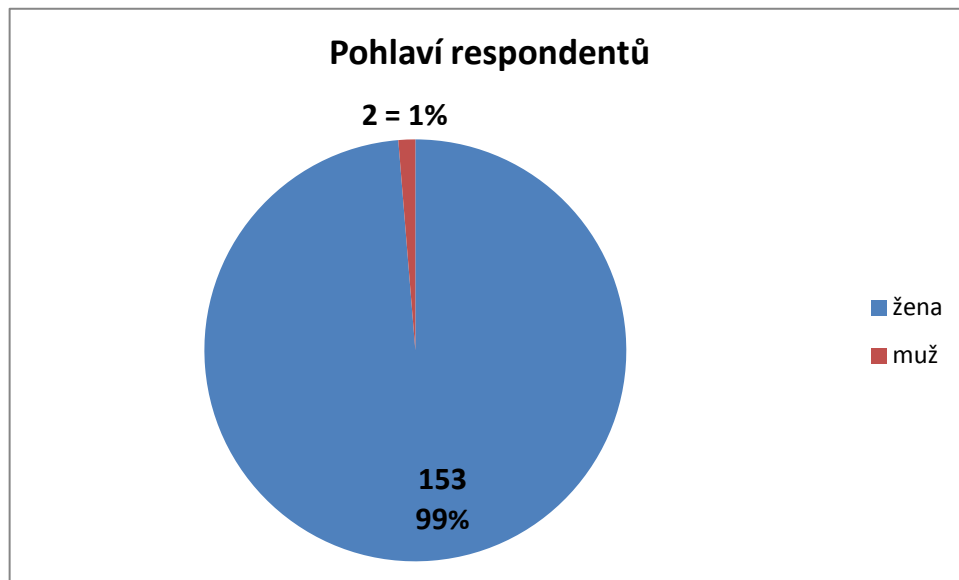
5.3 Charakteristika výzkumného souboru

Respondenty se stalo 155 pedagogů různých mateřských škol z celé České republiky, pro které byl vytvořen dotazník nazvaný „Výtvarné aktivity v mateřské škole“. Tento dotazník obsahoval 21 otázek, zabývajících se výše zmíněnou tematikou. Byl umístěn na webové stránky, sdružující právě pedagogy mateřských škol.

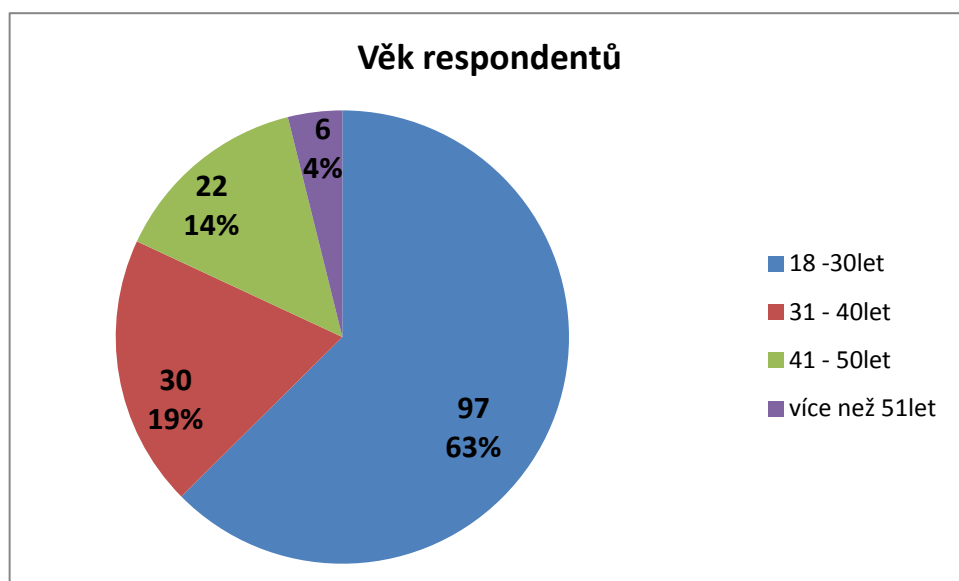
5.4 Výsledky výzkumu

Na začátku dotazníku byli respondenti seznámeni s jeho účelem a postupem při vyplňování. První čtyři otázky sloužily ke zjištění základních informací o respondentovi. Další otázky už se týkaly výhradně tématu výtvarných aktivit v mateřské škole. Šetření trvalo pouhé dva dny, ale bylo intenzivně propagováno. Internetový dotazník byl zobrazen 187 respondenty, z toho jich ale 32 dotazník nedokončilo. Návratnost tedy činila 83%. Výsledky dotazníkového šetření jsou znázorněny pomocí grafů. Každé otázce odpovídá jeden graf, u kterého je uveden písemný komentář. U otevřených a polouzavřených otázek je písemný komentář pod grafem doplněn o zajímavé nápady a názory respondentů.

Graf č.1: Jaké je pohlaví respondentů?



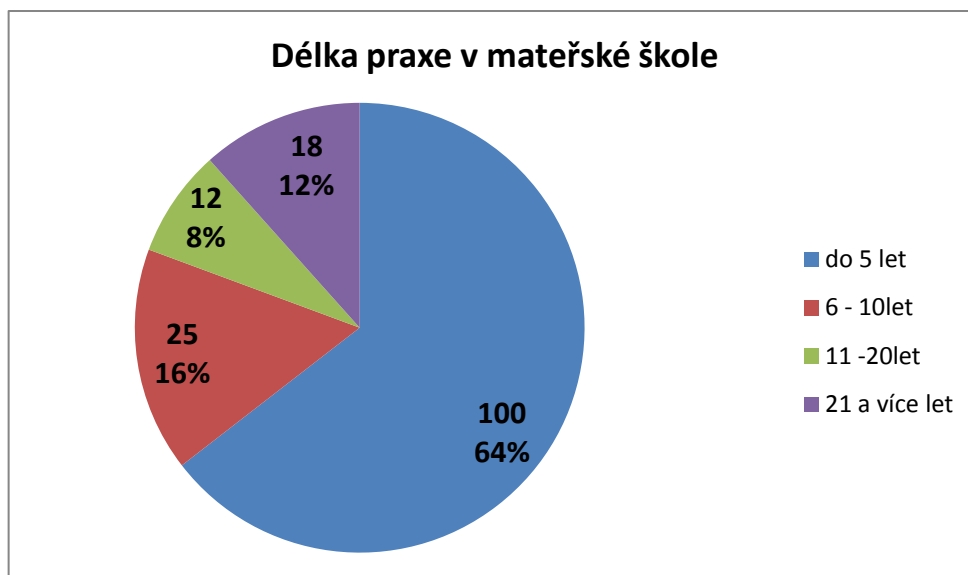
Graf č.2: Jaký je věk respondentů?



Pomocí první a druhé otázky byly zjištěny nejzákladnější informace o respondentech, jako je jejich pohlaví a věk. Jak můžeme vidět v grafu č. 1, na dotazník odpověděla většina žen a pouze dva muži. Graf č.2 uvádí přehled věkových kategorií respondentů. Na dotazník odpověděla více než polovina, přesněji 97 pedagogů, ve věku do 30let, 30 pedagogů mezi 31. až 40. rokem, 22 pedagogů mezi 41. až 50. rokem a pouze 6 pedagogů nad 51 let. Domnívám se, že pedagogů nad 51 let

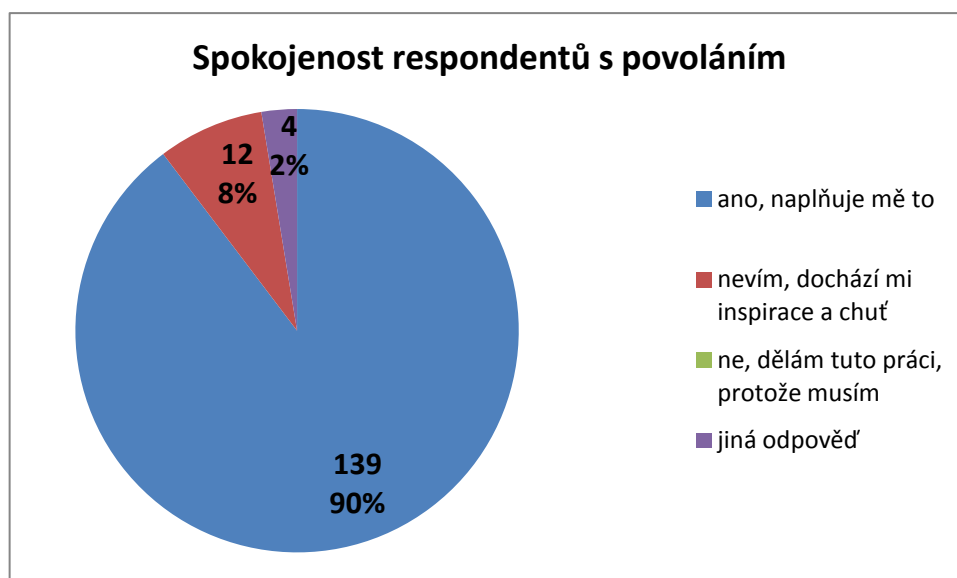
bylo jen šest kvůli dotazníku prezentovaném na internetu, ke kterému mnohdy starší generace nemá každodenní přístup.

Graf č.3 : Jak dlouho respondent pracuje v mateřské škole?



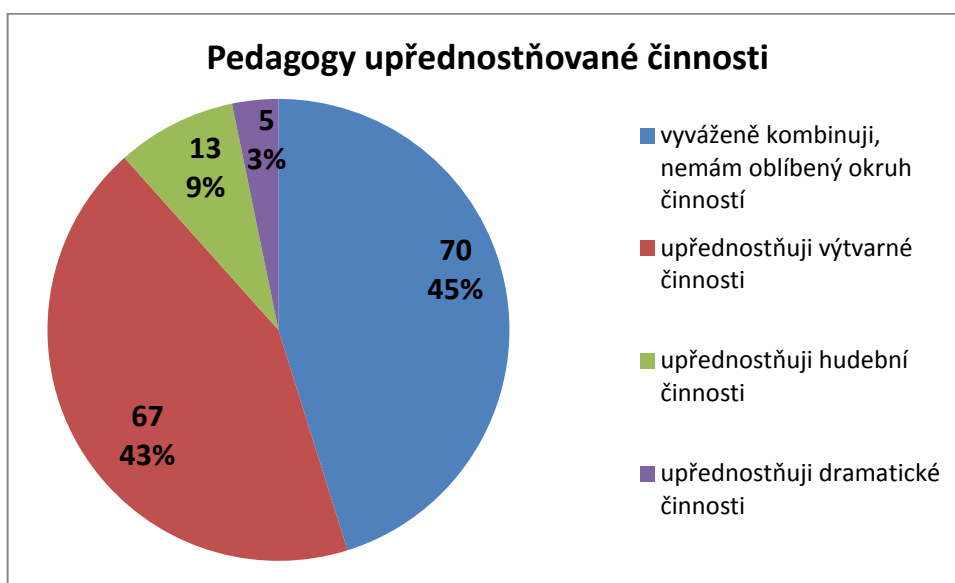
Graf č.3 zobrazuje, jak dlouho učitelé pracují v mateřské škole. Vzhledem ke grafu č.2, který ukázal více než polovinu respondentů do 30 let, je pravděpodobné, že bude více než polovina učitelů s praxí do 5let, což graf č.3 potvrzuje. Rovných 100 respondentů má praxi v MŠ do 5 let. Dále můžeme vidět 25 respondentů s praxí od 6 do 10 let, 12 respondentů s praxí od 11 do 20 let a 18 respondentů s praxí delší než 21 let.

Graf č.4 : Dělají respondenti práci pedagoga rádi?



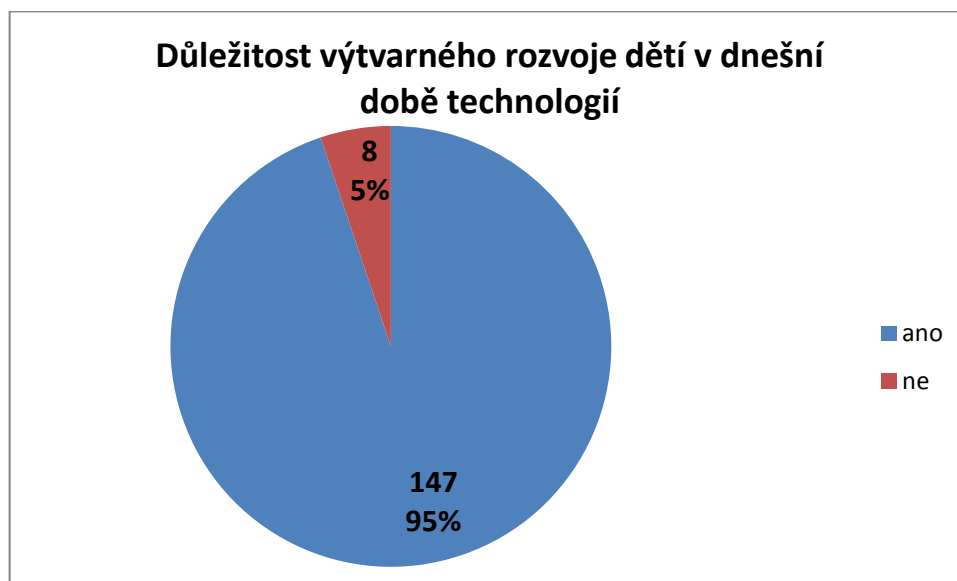
Na grafu č.4 můžeme pozorovat, jestli respondenti dělají práci pedagoga v mateřské škole rádi. 139 pedagogů se vyjádřilo, že je tato práce naplňuje, což je velice pozitivní. Chuť a inspirace dochází jen 12 pedagogům. Ani jeden z respondentů neodpověděl negativně. Tato otázka byla polouzavřená a pouze 4 respondenti si nevybrali jasnou odpověď a vyjádřili svůj postoj k tomuto povolání pomocí vlastní odpovědi. Všechny tyto odpovědi byly kladné, dvě ještě doplněny o stížnost na vztahy mezi kolegy.

Graf č.5 : Jaké činnosti respondenti s dětmi nejraději dělají?



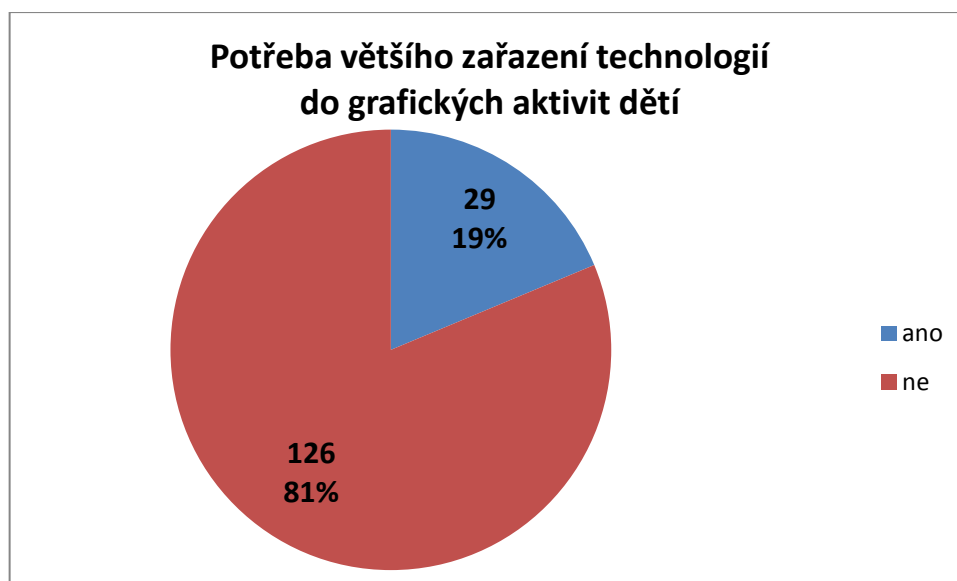
Na grafu č. 5 můžeme vidět, jaké činnosti respondenti upřednostňují při práci s dětmi. 70 respondentů činnosti vyváženě kombinuje. Zajímavé je, že výtvarné činnosti jsou nejvíce upřednostňované a to 67 respondenty, což je 43%. Hudební činnosti jsou oblíbené u 13 pedagogů a pouhých 5 preferuje nejvíce dramatické činnosti. Vysoké procento oblíbenosti výtvarných činností poukazuje na potřebu věnovat těmto aktivitám pozornost.

Graf č. 6: Myslí si respondenti, že je důležité, aby se dítě výtvarně rozvíjelo v dnešní době „informačních technologií“?



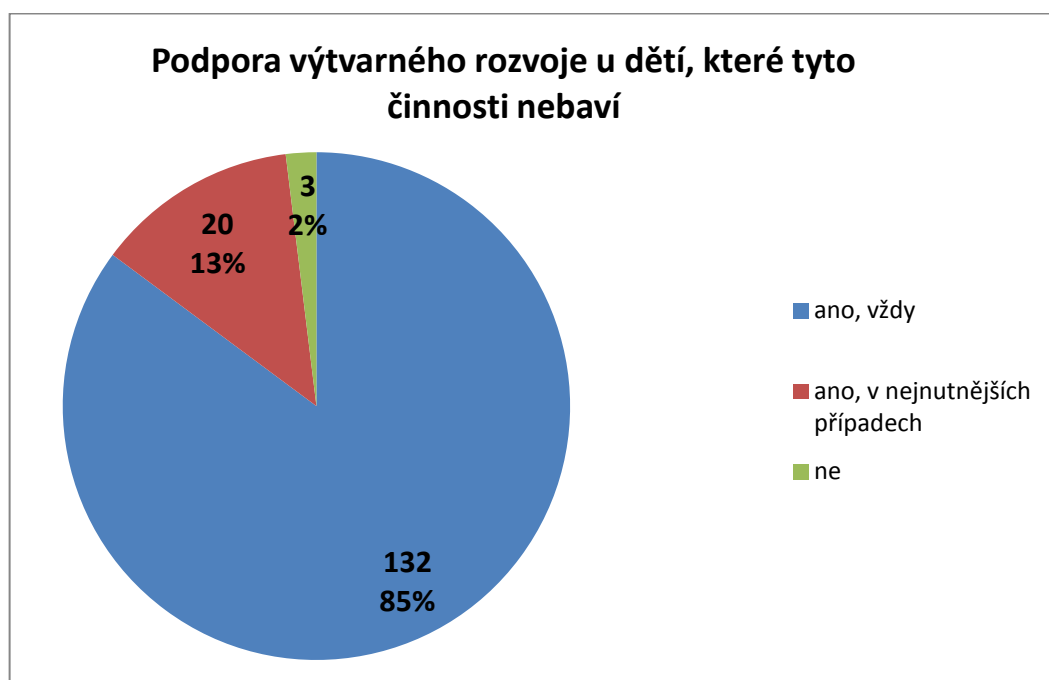
Graf č. 6 zaznamenává důležitost výtvarného rozvoje v dnešní době „informačních technologií“. Kromě 8 respondentů odpověděli všichni, že je nutné u dětí předškolního věku rozvíjet výtvarné citění i přesto, že informační technologie mnohdy nahrazují grafický projev.

Graf č. 7: Měla by být do výtvarných a grafických činností více zahrnuta práce s technikou?



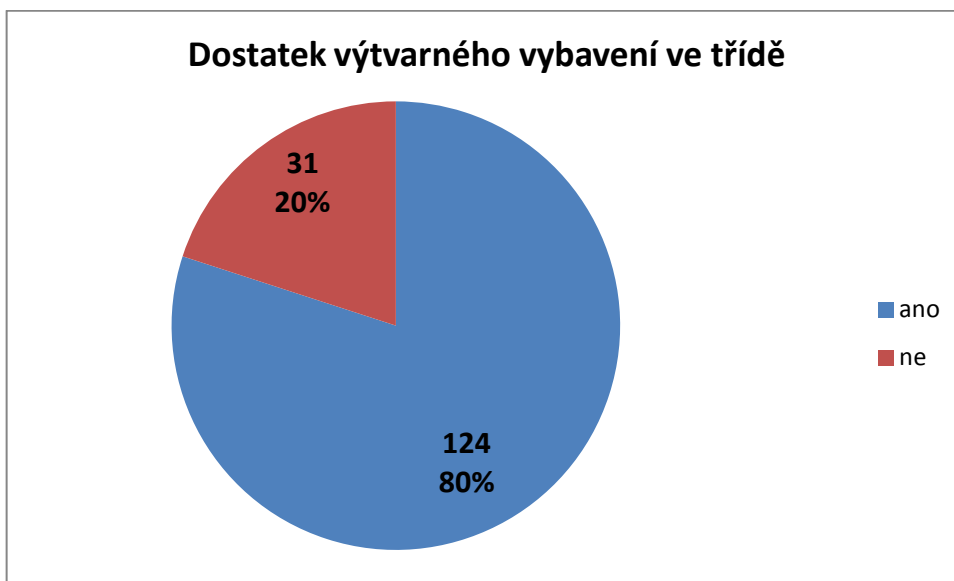
Jak vyplývá z grafu č. 7, respondenti spíše neshledávají jako nutné do grafických a výtvarných aktivit dětí více zahrnovat informační technologie jako jsou grafické výukové hry na PC nebo tabletu. 126 respondentů tuto potřebu necítí, zbývajících 29 by uvítalo častější využívání těchto technologií.

Graf č.8: Snaží se respondenti, aby byl podporován výtvarný rozvoj i u dětí, které výtvarná činnost nebaví?



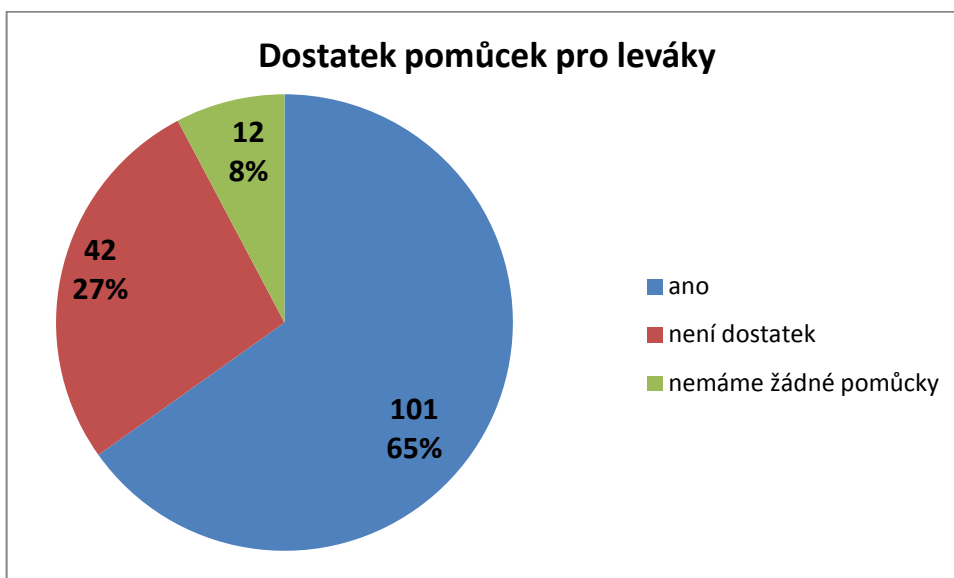
Graf č. 8 odpovídá na otázku, zdali se pedagog snaží o výtvarný a grafický rozvoj dítěte i přesto, že dítě tyto činnosti nebaví. Většina, konkrétně 132 respondentů se snaží o rozvoj výtvarného citění dítěte vždy. 20 respondentů se snaží tyto děti rozvíjet jen v nejnutnějších případech a pouze 3 respondenti se nesnaží o žádný rozvoj.

Graf č.9: Mají respondenti pocit, že vybavení v jejich třídě je dostačující?



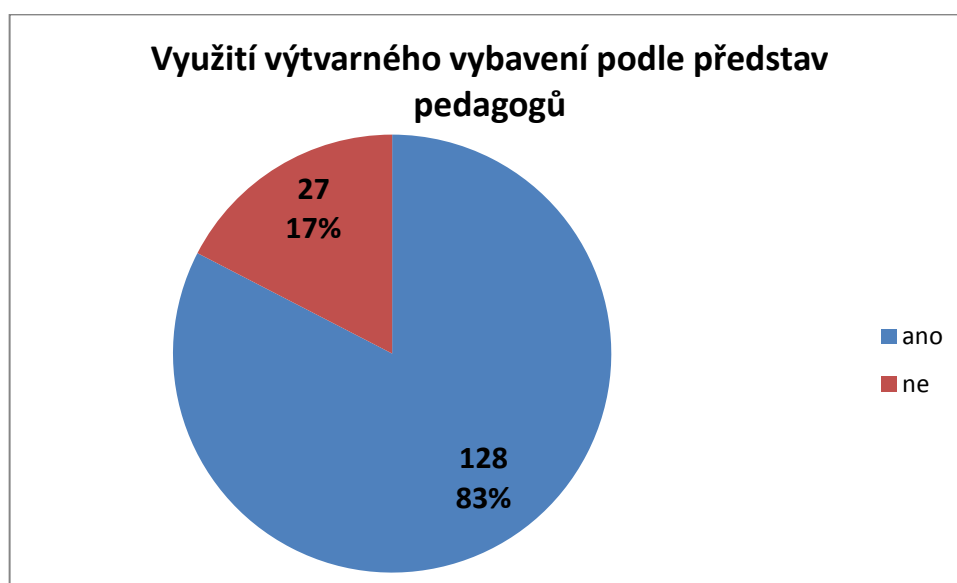
Dle grafu č. 9 můžeme usuzovat, že respondenti mají ve svých třídách spíše dostatek vybavení pro výtvarné činnosti. 124 respondentů odpovědělo na otázku, zda je v jejich třídě vybavení pro výtvarnou činnost dostačující, kladně. Zbýlých 31 respondentů vnímá vybavení jako nedostatečné. Tato otázka byla polouzavřená, proto těchto 31 respondentů mohlo doplnit svou odpověď o písemný komentář. Uvedli, že ve třídách se setkávají s nedostatkem temperových barev, tuší, razítek a modelíny. 2 respondentům chybí zázemí pro výtvarné aktivity, jako jsou stolky a 4 respondenti dodali, že jim chybí skoro vše.

Graf č.10 : Je ve třídě respondenta dostatek pomůcek pro leváky?



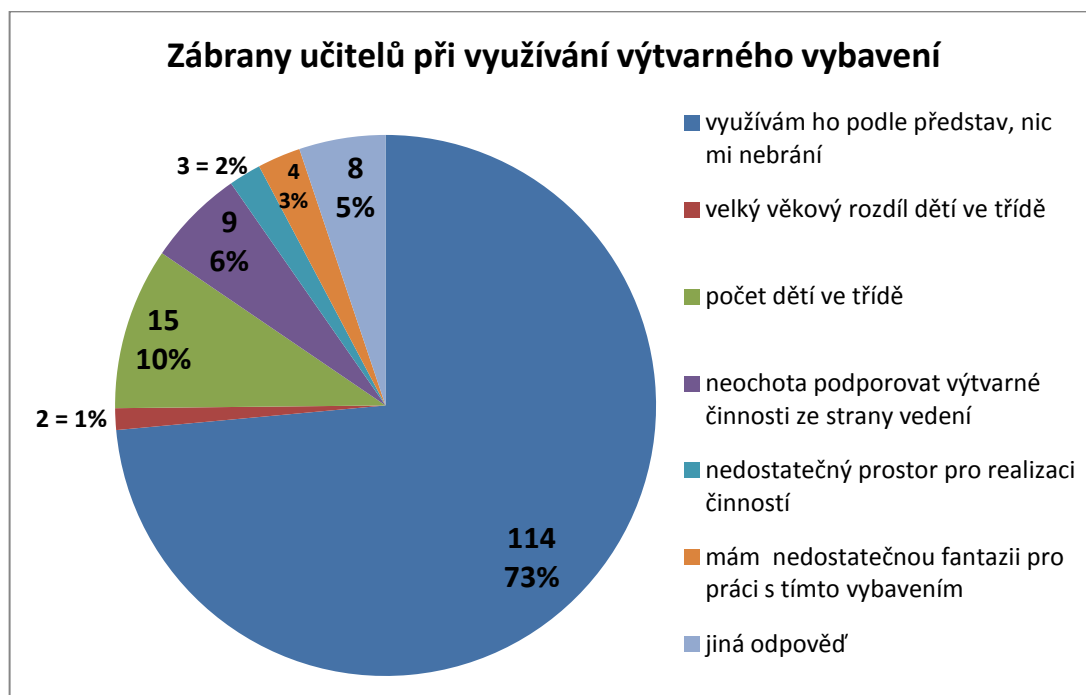
Na grafu č.10 můžeme vidět, jestli je ve třídách mateřských škol dostatek vybavení pro leváky. 101 respondentů na otázku odpovědělo kladně, 42 pociťuje nedostatek vybavení pro leváky a 12 respondentů, což činí 8%, uvedlo, že ve své třídě nemají žádné vybavení tohoto typu.

Graf č.11: Využívají respondenti výtvarné vybavení podle jejich představ?



Z grafu č. 11 můžeme pozorovat, že více než polovina, konkrétně 128 respondentů využívá výtvarné vybavení při práci s dětmi podle svých představ, avšak 27 respondentů se cítí být něčím omezeni a na tuto otázku odpověděli negativně.

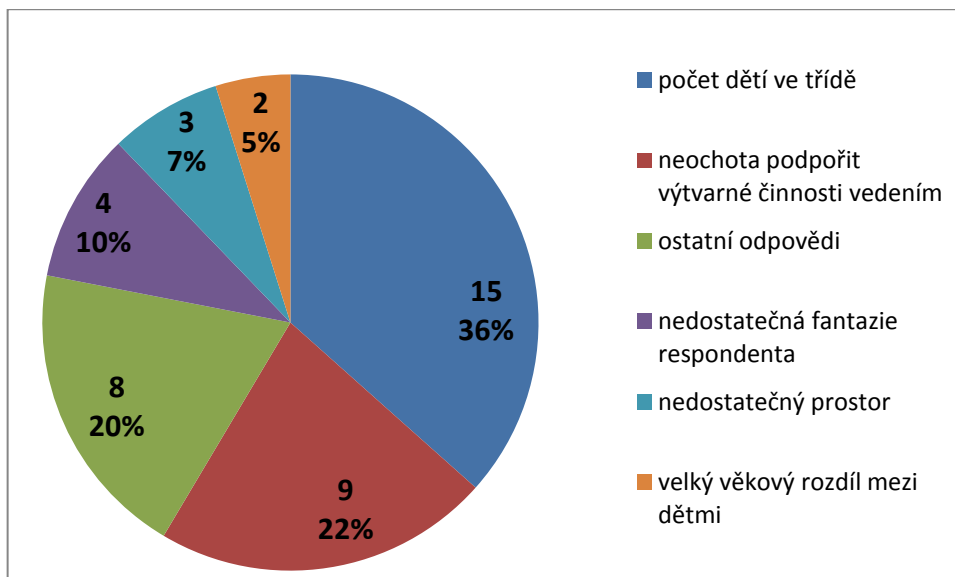
Graf č. 12: Jestliže respondenti nevyužívají výtvarné vybavení podle jejich představ, co jim brání?



Graf č. 11 úzce souvisí s grafem č. 10. Tento graf znázorňuje zábrany při využívání výtvarného vybavení. Zatímco v grafu č. 10 odpovědělo 128 respondentů, že využívají výtvarné vybavení třídy podle svých představ, z grafu č. 11 můžeme zjistit, že doopravdy spokojení s využíváním výtvarného vybavení třídy je jen 114 respondentů. To znamená, že zbývajících 14 respondentů přece jen pociťuje nějaké omezení. Dohromady se tedy 41 respondentů cítí omezováno. Jednalo se o otázku polouzavřenou a respondenti si tak mohli vybrat z nabízených odpovědí, pokud se ani s jednou neztotožnili, popsali svůj problém pomocí jiné odpovědi. Nejčastějším omezením se stal počet dětí ve třídě, toto omezení pociťuje 15 respondentů. 9 respondentů vnímá jako největší omezení neochotu podpořit výtvarné činnosti ze strany vedení. 4 respondenti se potýkají s nedostatečnou fantazií pro výtvarnou činnost a 3 respondenti mají problém s malým prostorem, ve kterém se výtvarné aktivity nedají realizovat. 2 respondenti vnímají jako největší nevýhodu velký věkový rozdíl mezi dětmi. Zbývajících 8 respondentů zvolilo vlastní odpověď. Tito respondenti uváděli většinou kombinace předchozích v dotazníku nabízených odpovědí a dva uvedli napjaté vztahy s kolegyněmi nebo kuchařkami.

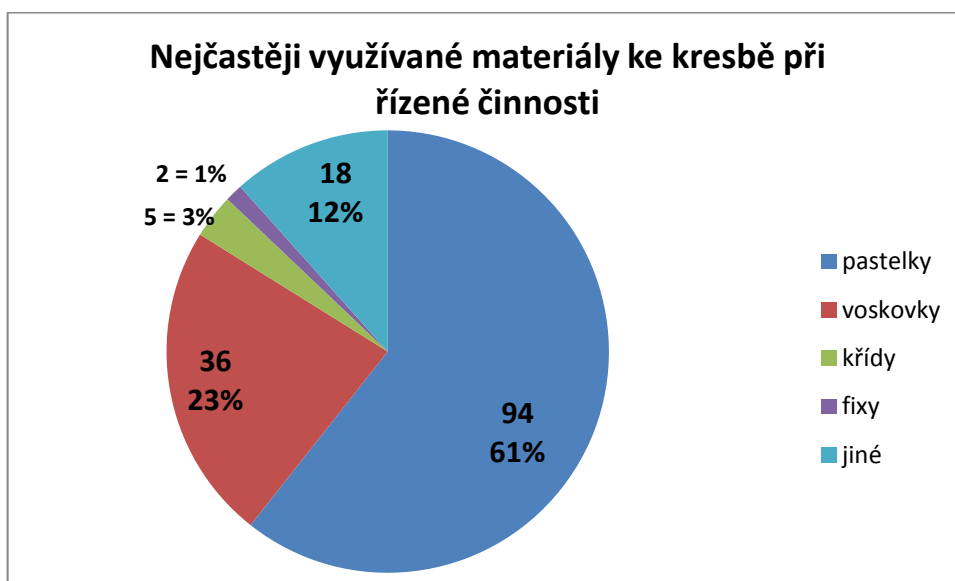
Problémem u této otázky bylo, že 8 respondentů přehlédlo první možnost, kde mohli zvolit, že se necítí být ničím omezeni a s výtvarnými potřebami pracují podle svých představ. Přesně tuto odpověď napsali do kolonky „jiná odpověď“ a proto jsem tyto odpovědi přesunula mezi první možnost a tento výsledek znázornila v grafu.

Doplňkový graf č.12a : Co brání 41 respondentům ve využívání výtvarných materiálů?



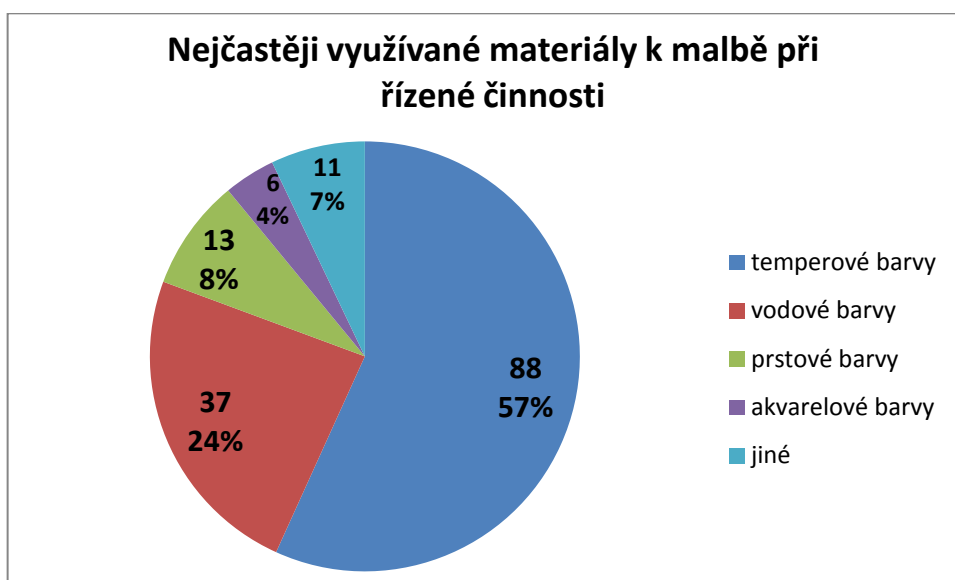
Tento doplňkový graf č.12a zobrazuje odpovědi těch 40 respondentů, kteří se cítí být omezováni. Jak je vidět největší omezení respondenti vnímají v počtu dětí ve třídě.

Graf č.13: Jaké materiály respondenti nejčastěji využívají ke kresbě s dětmi při řízené činnosti?



Graf č. 13 znázorňuje nejčastěji používané materiály ke kresbě dětí při řízené činnosti. 94 respondentů uvedlo, že ke kresbě s dětmi nejčastěji využívá pastelky. 36 respondentů nejčastěji nabízí dětem voskovky, 5 respondentů křídly a pouze dva respondenti fixy. Zvolila jsem formu polouzavřené otázky, protože kreslit můžeme mnoha materiály (vodovými barvami, tuší apod.) 18 respondentů si vybralo vlastní odpověď, kde valná většina uváděla, že materiály vyváženě střídá, a proto nemůže zvolit nejčastěji používaný materiál. 2 respondenti nejčastěji využívají tuše.

Graf č.14: Jaké materiály respondenti nejčastěji využívají k malbě s dětmi při řízené činnosti?



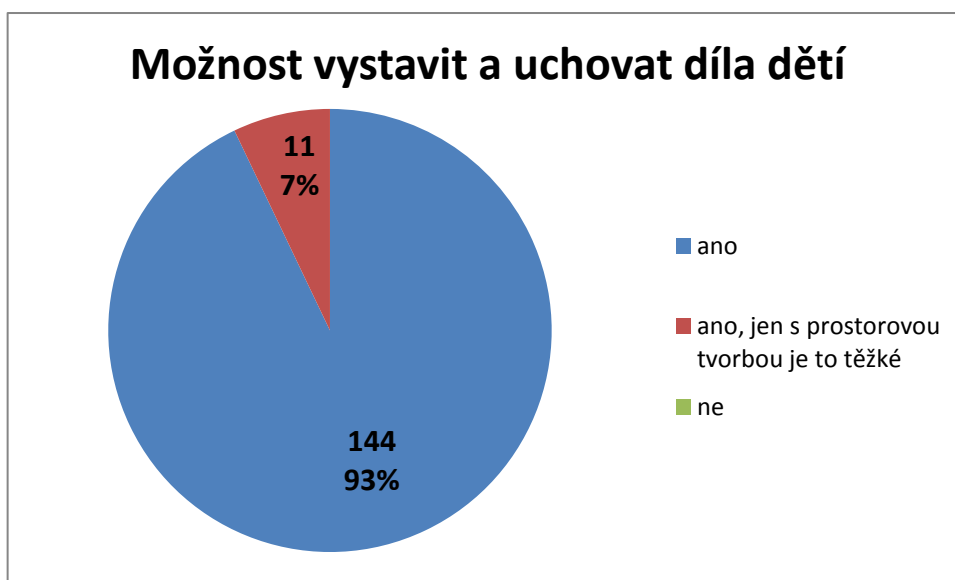
Z grafu č. 14 můžeme vidět, jaké pomůcky pro malbu při řízené činnosti respondenti nejčastěji užívají. Forma otázky je stejná jako u grafu č. 13, jedná se také o otázku polouzavřenou. Nejvíce respondentů, přesně 88, využívá nejčastěji temperové barvy. 37 respondentů uvedlo, že nejčastěji s dětmi maluje vodovými barvami a 13 respondentů prstovými barvami. Jen 6 respondentů využívá nejčastěji akvarelové barvy. Otázkou je, jak respondent pochopil tento pojem. Zbývajících 11 respondentů si vybralo možnost vlastní odpovědi. Mezi nejčastější vlastní odpovědi patřily kombinace všech výše uvedených materiálů, dále anilinové barvy, potravinové barvy a barvy Remacol.

Graf č.15: Vyhledávají děti samostatně výtvarné činnosti během volné hry?



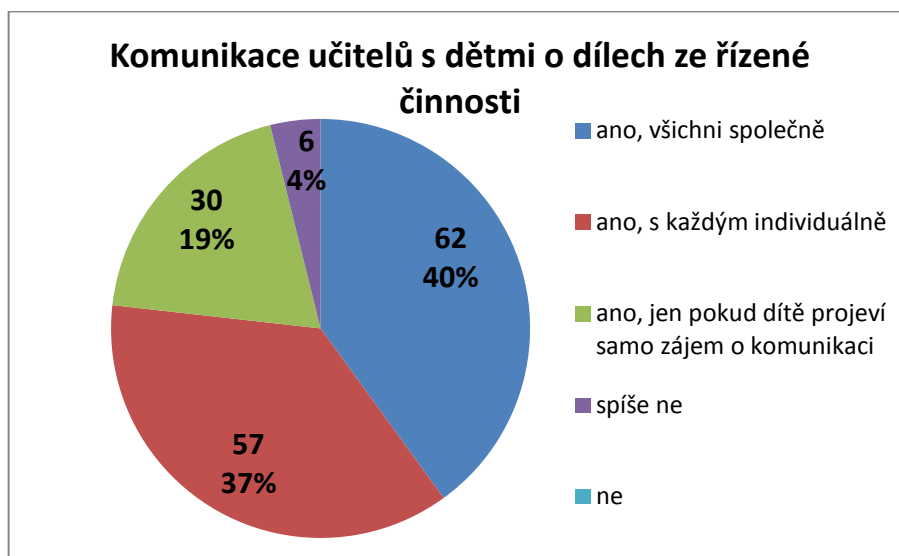
Graf č. 15 poukazuje na to, jak děti vnímají výtvarné aktivity a zdali je během volného času ve školce sami od sebe vyhledávají nebo ne. Jak můžeme pozorovat, kromě 5 respondentů všichni odpověděli kladně.

Graf č.16: Mají děti možnost si jejich díla vystavit a uchovat?



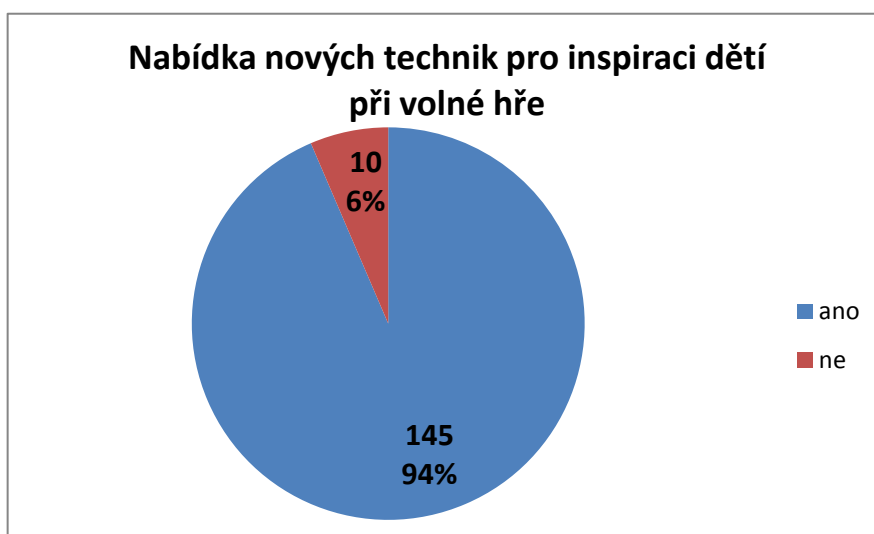
Pomocí grafu č.16 můžeme zjistit, jaké možnosti děti mají, pokud si chtějí jejich výtvarná díla uchovat. Většina respondentů uvedla, že si děti mohou svá díla vystavovat a dále uchovávat. 11 respondentů přiznalo, že se o uchovávání a vystavování děl snaží, ale mají problém s prostorovou tvorbou. Negativní odpověď nezvolil žádný respondent.

Graf č.17: Povídají si a konzultují respondenti společně s dětmi jejich díla, vzniklé při řízené činnosti?



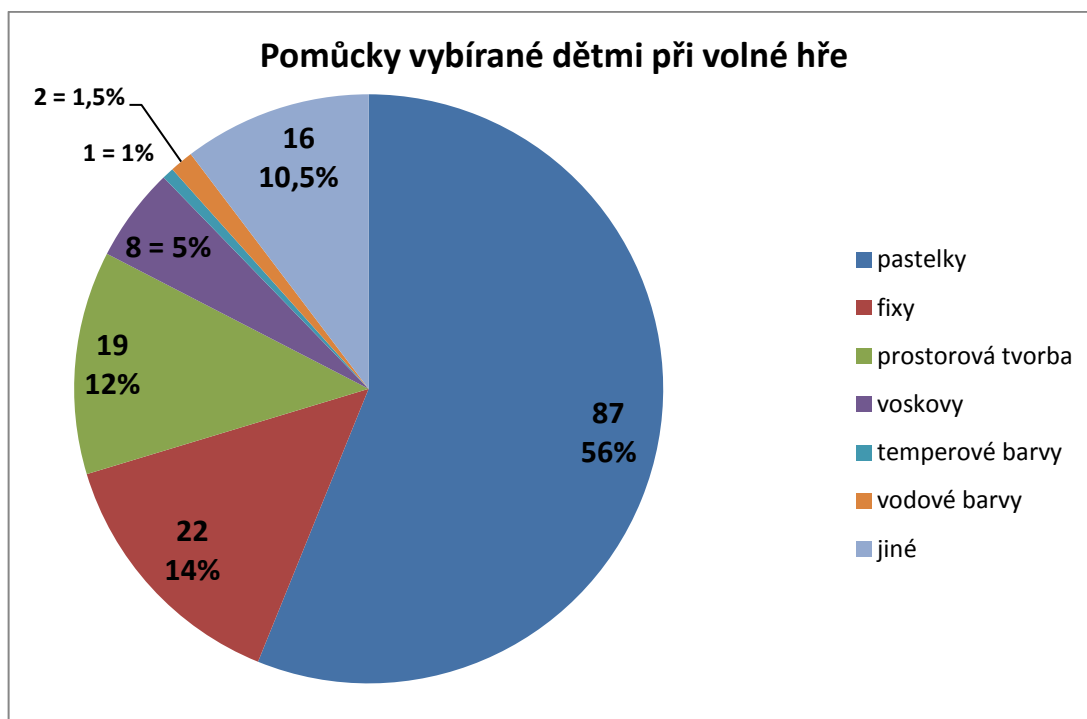
Graf č. 18 zobrazuje odpověď na otázku, zdali učitelé s dětmi komunikují o vzniklých dílech ze řízené činnosti. Většina s dětmi komunikuje. 62 respondentů uvedlo, že si o výtvorech povídají všichni společně. 42 respondentů s dětmi konzultuje jejich díla individuálně a 30 respondentů jen pokud dítě samo projeví o komunikaci zájem. Pouhých 6 respondentů s dětmi o jejich výtvarných počinech spíše nekomunikuje. Žádný z respondentů nezvolil odpověď negativní.

Graf č.18: Přinášejí respondenti dětem nové výtvarné techniky, kterými by se mohli během volné hry inspirovat a tvořit?



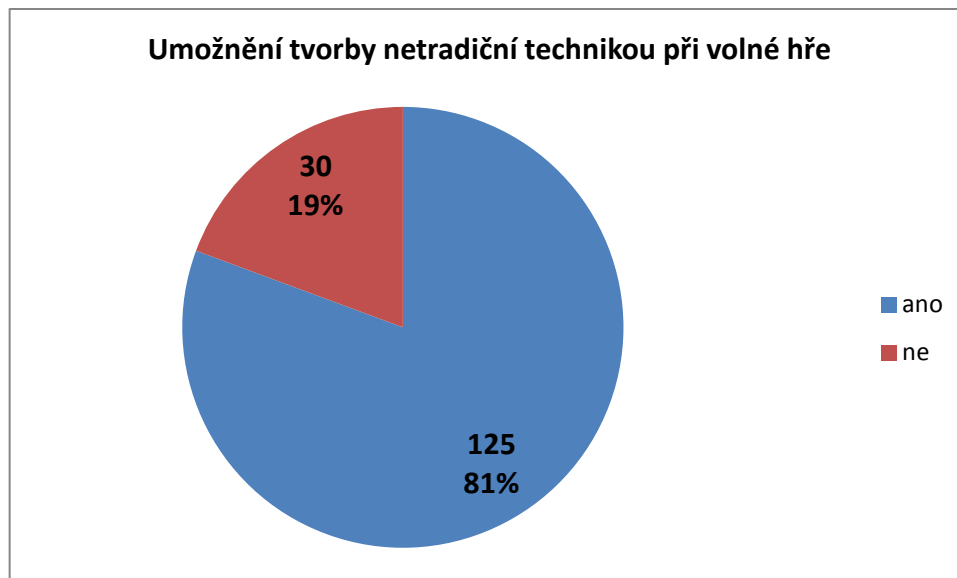
Dle grafu č.18 můžeme usuzovat, že valná většina pedagogů dětem nabízí nové výtvarné techniky, kterými se poté mohou inspirovat při volné hře. Přesně 145 respondentů uvedlo, že nové výtvarné techniky dětem nabízí, zbylých 10 ne. Nabízí se ovšem otázka, jestli je dětem během volné hry práce s těmito technikami umožněna. Odpověď najdeme v grafu č. 20.

Graf č.19: Jaké pomůcky děti nejčastěji využívají v době volné hry?



Graf č. 19 odpovídá na otázku, jaké výtvarné pomůcky děti nejčastěji používají při volné hře. 87 respondentů, což je 56% zvolilo odpověď pastelky, 22 respondentů fixy, 19 respondentů prostorovou tvorbu. 8 respondentů vypořezovalo, že děti v jejich třídě nejvíce používají voskovky, 2 vodové barvy a pouze jeden respondent uvedl temperové barvy. Domnívám se, že vodové barvy a tempery jsou nejméně využívány kvůli časové náročnosti. Tato otázka byla polouzavřená a zbylých 16 respondentů si vybralo možnost vlastní odpovědi, kde byla nejčastěji uváděna kombinace všech uvedených technik, také ale nůžky a progressa.

Graf č.20: Pokud to chce dítě tvořit nějakou netradiční technikou během volné hry, dovolí mu respondenti?



Na grafu č.20 můžeme pozorovat, zda pedagogové umožňují dětem pracovat netradiční technikou, kterou si děti sami zvolí. 125 respondentů zvolilo kladnou odpověď, zbylých 30 odpovědělo záporně. Jednalo se taktéž o polouzavřenou otázku. Respondenti, kteří si vybrali zápornou odpověď, mohli zdůvodnit, z jakého důvodu takto učinili. Respondenti mezi důvody uváděli nejčastěji počet dětí ve třídě – tuto odpověď uvedlo 16 respondentů. S tímto se dále pojí bezpečnost dětí, která patřila také mezi samostatně uvedené důvody. Dalším důvodem byl nedostatečný prostor. Respondenti ale dodávali, že pokud je to možné, zkouší realizovat nápad dítěte během řízené činnosti.

Otevřená otázka 21: Mají respondenti nějaké nápady, připomínky a návrhy týkající se problematiky výtvarného využití dětí v mateřské škole?

Pomocí této otázky mohli respondenti vyjádřit své připomínky, nápady a návrhy týkající se problematiky výtvarného využití dětí v mateřské škole. Nejvíce byl zmiňován velký počet dětí ve třídách. Zde uvedu zajímavé citace respondentů:

- Frontální výuka při vysokém počtu dětí neumožňuje kvalitní individuální přístup, pro skupinovou práci nemá naše MŠ vhodný prostor.
- Je třeba dětem nabízet co nejširší možnosti a techniky. Každý si najde svou oblíbenou výtvarnou činnost.
- Malá spolupráce s rodiči, kteří dítě čenčají a pak zuří, že je špinavé a ono jen experimentovalo s barvou...
- Mnohem lépe by se pracovalo s menším počtem dětí, než jsou současné přeplněné třídy.
- Neustále podporovat zájem dětí o tuto oblast a motivovat i ty, které se jí "vyhýbají".
- Netradiční techniky se dětem moc líbí, vydrží i delší dobu pracovat.
- Připomínky? Asi aby se všichni snažili ukázat dětem, že každý umí tvořit a že když se chce, lze vytvořit v podstatě vše.
- Více podporovat!! Podněcuje to fantazii, sebepřijetí- byť je dílko „nepodařené" vždy najdu něco pozitivního...není na to „norma" a to je dobře!! Navíc motorické činnosti podporují rozvoj kognitivních funkcí, výsledkem každého mého "projektu" je výtvarné dílko, či didaktická pomůcka!!!

6 VYHODNOCENÍ

Výzkumná otázka č. 1 se tázala na to, jak vnímají učitelé potřebu rozvoje výtvarných činností v dnešní době „informačních technologií“. K této otázce náležel **předpoklad P1**, ve kterém jsem uváděla, že učitelé budou i přesto vnímat výtvarný rozvoj dítěte jako důležitý. Tento **předpoklad se potvrdil**. Můžeme tak vidět v **grafu č. 6**, kde valná většina respondentů uvedla, že výtvarný rozvoj je i tak velmi důležitý. 81% respondentů, jak je zobrazeno v **grafu č. 7**, necítí potřebu do výuky zařazovat více práce s informačními technologiemi, což se také přiklání ke stanovenému předpokladu. **Graf č.8** zobrazuje dokonce 85% respondentů, kteří uvádí, že u dětí výtvarný rozvoj vždy podporují, i když je zřejmé, že děti většina výtvarných činností nebaví.

Výzkumná otázka č. 2 se zabývala tím, jestli učitelé považují vybavení své třídy pro výtvarné činnosti za dostačující. K této otázce jsem si stanovila **předpoklad P2**, domnívala jsem se, že materiální vybavení tříd bude dostačující. Tento **předpoklad se rovněž vyplnil**, ale výsledky již nebyly tak jednoznačné. Na tuto otázku nám odpověděl **graf č. 9**. Ten uvádí, že 80% respondentů považuje vybavení za vyhovující. **Graf č.10**, který znázorňuje dostatek pomůcek pro leváky ukázal, že jen 65% má dostatek pomůcek pro leváky. Překvapující ale je, že 12 respondentů uvedlo, že nemají žádné pomůcky pro leváky.

Výzkumná otázka č. 3 sloužila ke zjištění toho, jestli učitelé využívají výtvarné potřeby podle svých představ, nebo se cítí něčím omezováni, popřípadě čím. Předběžný **předpoklad P3** odhadoval, že se učitelé budou cítit omezováni a jako největší omezení budou pociťovat velký počet dětí ve třídě. Tento předpoklad **se potvrdil jen částečně**. **Graf č.11** ukazuje, že 83% respondentů využívá vybavení podle představ. Zatímco v **grafu č. 12** se odpovědi respondentů změnily. Už jen 73 % uvedlo, že při využívání výtvarného vybavení necítí opravdu žádné omezení. Stále to ale vyvrací první část předpokladu P3. Druhá část předpokladu se naplnila. Jak ukazuje doplňkový **graf č. 12a**, ze 41 respondentů, kteří se cítí omezení, uvedlo 36 % jako největší omezení právě počet dětí ve třídě. To, že počet dětí ve třídách je celkově velký problém, potvrzuje i otevřená **otázka č. 21**, kde se 5 respondentů vyjádřilo, že z důvodu velkého počtu dětí

ve třídě a následné neschopnosti zajistit bezpečnost dětí , nemohou s dětmi provádět mnoho činností, které by děti bavily a obohacily.

Úkolem **výzkumné otázky č. 4** bylo zjistit, jaké výtvarné materiály jsou během řízené činnosti nejvíce využívány. **Předpoklad P4** uvádí, že učitelé budou nejčastěji využívat pastelky a vodové barvy. K potvrzení či vyvrácení tohoto předpokladu slouží **grafy č. 13 a č.14**. Z grafu č. 13 můžeme usuzovat, že opravdu více než polovina, konkrétně 61% respondentů, používá pastelky. Graf č.14 nám ale ukazuje, že 57% pedagogů využívá temperové barvy. Předpoklad P4 byl tedy **potvrzen také jen částečně**.

Pomocí **výzkumné otázky č. 5** jsem se snažila odpovědět na otázku, zdali dítě projevuje samo zájem o výtvarnou činnost během volné hry a s jakými výtvarnými pomůckami během ní nejčastěji pracuje. **Předpoklad P5** uváděl, že děti budou zájem projevovat a nejčastěji budou používat při své tvorbě pastelky. **Graf č. 15** ukazuje, že opravdu valná většina dětí sama vyhledává výtvarnou činnost. Čemuž dle mého názoru velmi pomáhá velmi dobrá komunikace o vzniklých dílech, jak můžeme vidět v **grafu č.17** a možnost si své výtvary uchovat nebo vystavit – **graf č.16**. Zájem o výtvarnou aktivitu dětí jistě podporuje i nabídka nových netradičních technik. Z **grafu č.18** můžeme pozorovat že 94% respondentů nabízí dětem nové techniky, kterými se děti mohou inspirovat, ale podle **grafu č. 20** jen 81% dětem povolí během volné hry experimentovat s těmito technikami. Což je také velmi důležité při motivaci dětí k výtvarné aktivitě. **Graf č. 19** zobrazuje, že děti si opravdu k výtvarným činnostem během volné hry vybírají nejvíce pastelky. Tuto odpověď zvolilo 56% respondentů. **Předpoklad P5 se tedy potvrdil.**

7 DISKUSE

V praktické části bylo zjištěno, že většina respondentů jejich práce naplňuje, což je dle mého názoru velmi pozitivní fakt. Uždil a Šašinková (1980) uvádí, že dítě si prostřednictvím výtvarných technik ujasňuje vztahy ve světě. Výtvarný projev je vlastně způsob sebevýrazu. Pro dítě je výtvarná aktivita přirozená a pomáhá rozvíjet jeho fantazii.

V praktické části bylo zjištěno, že necelá polovina respondentů upřednostňuje při práci s dětmi výtvarné činnosti. To poukazuje na potřebu věnovat těmto aktivitám pozornost. Otázkou ale zůstává, jestli název dotazníku „Výtvarné aktivity v mateřské škole“ neovlivnil lidi, kteří se ho rozhodli vyplnit. 43% respondentů vyváženě kombinuje a střídá činnosti dramatické, výtvarné i hudební. To znamená, že výtvarná činnost má své nezastupitelné postavení i v jejich pedagogickém působení. Převážná většina respondentů si myslí, že je důležité výtvarně rozvíjet dítě i přesto, že v dnešní době přicházejí do popředí informační technologie. Písemný a výtvarný projev už není tak využíván a respondenti necítí potřebu zařazení těchto technologií do aktivit v mateřských školách. Většina dotazovaných také vždy podporuje výtvarný projev i u dětí, které výtvarné činnosti nebaví. Myslím si, že je to pozitivní zjištění. Ovšem nabízí se zde otázka, zdali se dítě necítí nuceno k výtvarné činnosti a jestli ho tento přístup pedagoga spíše neodrazuje. I v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2004) je zahrnuta potřeba výtvarných aktivit. Ten tvrdí, že záměrem vzdělávání předškolních dětí je rozvíjet dítě po všech stránkách tak, aby bylo připraveno v budoucnu zvládat nároky, které na něj budou kladeny. Dle mého názoru jedním takovýmto nárokem je i psaní a čtení, které se děti začnou učit hned po nástupu do základní školy.

Aby se mohl výtvarný projev rozvíjet, je potřeba k tomu dát dítěti dostatek příležitostí. Je vhodné, aby děti mohly vyzkoušet možnosti mnoha materiálů a technik. Pokud s těmito materiály budou zacházet často, vede to ke zdokonalení jejich technických návyků při držení náčiní nebo zvládnutí plochy (Uždil a Šašinková, 1980). V praktické části bylo zjištěno, že 20% respondentů nemá ve své třídě dostatek výtvarného vybavení, což je dle mého názoru velmi znepokojující. Více než třetina

respondentů také pociťuje omezení při využívání výtvarného vybavení. To vnímám také jako negativní zjištění. Největší omezení respondenti shledávají ve vysokém počtu dětí ve třídách. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2004) přitom udává, že pro realizaci činností by měly být vždy vytvořeny vhodné podmínky. Dotazník vypovídá o tom, že tomu mnohdy tak není.

Ferlandová (2010) udává, že mezi čtvrtým a pátým rokem by mělo být téměř jasné, jestli je dítě levák či pravák. Bacus (2004) dodává, že po pátém roce je hrubá i jemná motorika přesnější než v předchozích letech a laterálita dítěte se začíná opravdu výrazně projevovat. Proto byly v dotazníku zařazeny i otázky týkající se vybavení pro leváky. Zde uvedla více než třetina respondentů, že mají ve svých třídách nedostatečné vybavení pro leváky. Dokonce 12 respondentů nemá ve třídě žádné takovéto vybavení. Tento výsledek mě velice překvapil. Otázkou je, jaké je věkové složení dětí ve třídě. Myslím si, že u tříletých dětí není vyloženě nutné mít rozmanitý výběr potřeb pro leváky, ale dle mého názoru by mělo být v každé třídě alespoň základní vybavení pro tyto děti.

Uždil a Šašinková (1980) uvádí, že bychom měli dítě vést ke komunikaci o obrázku, rozvíjí se tím jak jazyková vybavenost dítěte, tak jeho představivost. Velice důležitá je i dostatečná motivace. V praktické části bylo zjištěno, že valná většina respondentů o vzniklých dílech s dětmi komunikuje. Myslím si, že právě komunikací, nabízením nových technik a možností si díla vystavit, se motivace dětí ke kresbě výrazně zvyšuje. Respondenti ve všech otázkách, týkajících se těchto oblastí, odpověděli z valné většiny kladně. O dobré motivaci dle mého názoru svědčí i fakt, že 97% respondentů uvedlo, že děti v jejich třídě sami výtvarné aktivity vyhledávají.

Malbou dítě ztvárňuje emoce, prožitky, vztahy i skutečný svět (Roeselová, 1996). Uždil a Šašinková (1980) ve své knize udávají, že technika malby vyžaduje zručnost malíře. Malování vyžaduje více pomůcek i prostoru, proto není dobré pracovat se všemi dětmi společně. Také barvy jsou pro děti velmi poutavé a mnohdy zvyšují zájem o tvorbu. Roeselová (1996) dále uvádí techniky malby, jako je malba temperovými barvami, pastelem či akvarelem. Přičemž akvarel jsou podle autorky barvy, které se vyskytují v mnoha modifikacích, např. jako knoflíkové vodové barvy nebo anilinové

barvy. Okolo čtvrtého roku by dítě mělo zvládnout použít až sedm barev a mít o nich základní znalosti. V dotazníku jsem proto zjišťovala, jaké materiály při malbě dětí pedagog nejvíce využívá. Více než polovina uvedla temperové barvy. Jejich užívání je dle mého názoru velmi vhodné, protože dítě může zřetelně vidět míchání barev a zjistit tak všechny její možnosti.

Uždil a Šašinková (1980) uvádí, že pro předškolní dítě je kreslení jedna z nejoblíbenějších technik, proto je také nejvíce používáno. Kresbě jsem tedy v teoretické části věnovala větší pozornost. Uždil a Šašinková (1980) dále dodávají, že na počátku předškolního věku je vlastně malba velmi podobná kresbě. Kresba se pro děti stane zajímavější, když budeme často střídat rozmanité výtvarné materiály. Dle Davida (2001) uvádí, že kresba může sloužit jako nástroj k poznání dětské osobnosti. Roeselová (1996) ve své knize píše o mnoha technikách kresby. Jako vhodnou uvádí kresbu tužkou či pastelkou a kresbu dřívkem. Kresba fixem není příliš vhodná, přesto si ji děti při volné hře vybírají hned po kresbě pastelkou. Podle dotazníku více jak polovina pedagogů dětem nejčastěji ke kresbě nabízí pastelky. Což je dle mého názoru pozitivní. Dítě si tak osvojí držení tužky, které bude dítě v dalším rozvoji potřebovat.

Myslím si, že dotazníkové šetření dopadlo převážně ve prospěch rozvoje výtvarných aktivit. Je zřejmé, že respondenti i přesto, že se mnohdy potýkají s problémy, o rozvoj dětí usilují.

ZÁVĚR

Výtvarná činnost v mateřské škole je velmi důležitá pro rozvoj dětské osobnosti. Pomocí ní si dítě ujasňuje vztahy ve světě a vyjadřuje samo sebe. Potřeba výtvarného rozvoje dětí je zahrnuta i v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, ze kterého mateřské školy vychází při tvorbě školního vzdělávacího programu. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání udává, že by pedagog měl u dítěte rozvíjet schopnosti předcházející psaní i čtení, a to výtvarná činnost bez pochyby je. Díky výtvarným činnostem se také můžeme mnohdy dozvědět o skrytých problémech dítěte. Proto je třeba se tématem výtvarných aktivit nadále zabývat.

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou podmínky mateřských škol pro výtvarné aktivity dětí. Zaměřovala jsem se na dostatek a využití materiálního vybavení v mateřských školách. Zabývala jsem se také významem výtvarné aktivity pro děti předškolního věku. Studium literatury jsem nabyla nových poznatků, které jsem využila v praktické části.

Cíl mé bakalářské práce byl dle mého názoru naplněn. Pomocí dotazníku bylo dokázáno, že výtvarné aktivity jsou stále aktuálním tématem. Valná většina respondentů považuje za velmi důležité rozvíjet výtvarné cítění dětí i přesto, že žijeme v době „moderních technologií“. Dokonce krom tří respondentů se všichni snaží o podporu výtvarného rozvoje u dětí, které výtvarná činnost nebaví. Podle dotazníku mají učitelé dostatek výtvarných pomůcek, se kterými pracují převážně podle svých představ. Největším omezením je stále vysoký počet dětí ve třídě, který dle mého názoru nebrání jen v realizaci výtvarných činností, ale i v jiných oblastech. Dětský potenciál tak nemůže být maximálně využit, což mě velmi mrzí. Dále bylo zjištěno, že učitelé využívají s dětmi ke kresbě převážně pastelky a k malbě nejvíce temperové barvy. Toto zjištění mě velmi potěšilo, dle mého názoru jsou tyto techniky pro děti předškolního věku jedny z nejvhodnějších. Dokonce i samy děti ve většině případů během volné hry výtvarné aktivity vyhledávají, což nasvědčuje dobré motivaci k těmto činnostem. Nejčastěji pro svou práci volí rovněž pastelky.

Mým záměrem bylo nejen zjistit, jaké jsou podmínky pro výtvarné vyžití dětí v mateřské škole, ale i vytvořit zásobník netradičních výtvarných technik. Předpokládám, že by mohl inspirovat nejen pedagogy mateřských škol, ale i rodiče dětí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ALLEN, K a Lynn R Marotz. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8let.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7367-055-0
2. BACUS, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let.* Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.
3. DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4
4. FERLANDOVÁ, Francine. *Vývoj dítěte: otázky a odpovědi.* Praha: Paulínky, 2010. ISBN 978-80-7450-006-0
5. KOHLOVÁ, Maryann. *200 výtvarných činností: náměty pro tvořivost dětí od 3 let.* Praha: Portal, 1996. ISBN 80-7178-417-6
6. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie.* Praha: Grada publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9
7. Matějček, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-272-0
8. PIAGET, Jean a Barbel INHELDEROVÁ. *Psychologie dítěte.* Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-407-9
9. REICHL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů.* Praha: Grada publishing, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6
10. ROESELOVÁ, Věra. *Techniky ve výtvarné výchově.* Praha: Sarah, 1996. ISBN 809022671x.
11. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie.* Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-124-7.
12. SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství.* Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778.
13. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004
14. ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období.* Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9
15. UŽDIL, Jaromír a Emilie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku.* Praha: SPN, 1980.

16. UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7
17. UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. Praha: SPN, 1976.
18. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8
19. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0

SEZNAM PŘÍLOH

1. Dotazník „Výtvarné aktivity dětí v mateřské škole“

VÝTVARNÉ AKTIVITY V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Dobrý den.

Jsem studentkou 3. ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na JČU v Českých Budějovicích. Píši bakalářskou práci na téma Výtvarné vyžití dětí v mateřské škole. Součástí této bakalářské práce budou výsledky dotazníku, jehož cílem je zmapovat úroveň vybavenosti a využívání výtvarných pomůcek v mateřských školách. Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění dotazníku, který je zcela anonymní a bude sloužit jen pro účely mé bakalářské práce. Zatrhněte vždy jen jednu Vám nejbližší odpověď. Předem děkuji za odpovědi.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- a.) muž
- b.) žena

2. Jaký je Váš věk?

- a.) 18– 30
- b.) 31– 40
- c.) 41- 50
- d.) 51 a více

3. Jak dlouho pracujete v mateřské škole?

- a.) 0 - 5 let
- b.) 6 -10 let
- c.) 11 – 20 let
- d.) 21 let a více

4. Děláte práci pedagoga v mateřské škole ráda?

- a.) ano, naplňuje mě to
- b.) nevím, často mi dochází inspirace a chuť k práci
- c.) ne, dělám tuto práci, protože musím (pro peníze, protože jinou práci jsem nesehnala apod.)
- d.) jiná odpověď:

5. Jaké činnosti s dětmi nejraději děláte?

- a.) upřednostňuji spíše hudební činnosti
- b.) upřednostňuji spíše výtvarné činnosti
- c.) upřednostňuji spíše dramatické činnosti
- d.) nemám oblíbený okruh činností, vyváženě je kombinuji

6. Myslíte si, že je důležité, aby se dítě výtvarně rozvíjelo v dnešní době „informačních technologií“?

- a.) ano
- b.) ne

7. Měla by být do výtvarných a grafických činností více zahrnuta práce s technikou (výukové hry na PC, práce s interaktivní tabulí, tablety,...)?

- a.) ne
- b.) ano

8. Snažíte se o to, aby byl podporován výtvarný rozvoj i u dětí, které výtvarná činnost nebaví?

- a.) ano, vždy
- b.) ano, jen v nejnutnějších případech
- c.) ne

9. Máte pocit, že je vybavení pro výtvarnou činnost ve Vaší třídě dostačující? Pokud ne, jaké materiály vám ve třídě schází?

- a.) ano
- b.) ne

10. Je ve Vaší třídě dostatek pomůcek pro leváky (nůžky, násadky na tužky, ořezávátko)?

- a.) ano
- b.) není dostatek
- c.) nemáme žádné pomůcky pro leváky

11. Využíváte výtvarné vybavení podle Vašich představ?

- a.) ano
- b.) ne

12. Pokud ne, co Vám brání?

- a) využívám ho podle představ, nic mi nebrání
- b) mám nedostatečnou fantazii pro práci s tímto vybavením
- c) nedostatečný prostor pro realizaci činností
- d) neochota podporovat výtvarné činnosti ze strany vedení (nechuť financovat nové pomůcky apod.)
- e) počet dětí ve třídě
- f) velký věkový rozdíl ve třídě
- g) jiná odpověď:

13. Jaké materiály nejčastěji využíváte ke kresbě při řízené činnosti?

- a.) pastelky
- b.) voskovky
- c.) křídly
- d.) fixy
- e.) jiné:

14. Jaké materiály nejčastěji využíváte k malbě při řízené činnosti?

- a.) vodové barvy
- b.) temperové barvy
- c.) prstové barvy
- d.) akvarelové barvy
- e.) jiné:

15. Vyhledávají děti ve Vaší třídě během volné hry samy od sebe výtvarné aktivity ?

- a.) ano
- b.) ne

16. Mají děti možnost si jejich díla vystavit a uchovat?

- a.) ano
- b.) ne
- c.) ano, jen s prostorovou tvorbou je to těžké

17. Povídáte si a konzultujete společně s dětmi jejich díla vzniklé při řízené činnosti?

- a.) ano všichni si společně povídáme o vzniklém díle
- b.) ano, ale s každým individuálně
- c.) ano, jen pokud dítě projeví samo zájem o komunikaci
- d.) spíše ne
- e.) ne

18. Přinášíte dětem nové výtvarné techniky, kterými by se mohly během volné hry inspirovat a sami tvořit?

- a.) ano
- b.) ne

19. Jaké pomůcky děti nejčastěji využívají v době volné hry?

- a) fixy
- b) pastelky
- c) voskovky
- d) vodové barvy
- e) temperové barvy
- f) prostorová tvorba (skládání papíru, modelína, hlína,...)
- g) jiné:

20. Pokud dítě chce tvořit nějakou netradiční technikou během volné hry, dovolíte mu to? Pokud ne, z jakého důvodu?

- a.) ano
- b.) ne

21. Máte nějaké nápady, připomínky, návrhy týkající se problematiky výtvarného vyžití dětí v MŠ?

- otevřená otázka

2. Zásobník netradičních výtvarných technik pro děti předškolního věku

ZÁSObNÍK NETRADIČNÍCH VÝTVARNÝCH TECHNIK

Zásobník netradičních výtvarných technik obsahuje deset různých finančně nenáročných technik, kterými se mohou pedagogové mateřských škol inspirovat. Jednotlivé techniky jsou doplněny o fotodokumentaci, některé i o komentář z vlastní realizace, kterou jsem prováděla během mých praxí v různých mateřských školách. Věk dětí i časová náročnost techniky jsou vždy pouze orientační, záleží na mnoha dalších okolnostech, jako je počet dětí, zkušenosti pedagoga atd. Zůstává tedy na volbě každého pedagoga, jakou formu a styl práce zvolí.

Seznam technik

1. Kvetoucí louka pomocí bublinové fólie
2. Stonožka z vajíčkových plat
3. Ptáčky z kosmetických tampónů
4. Labuť pomocí obtisku nohy
5. Lev z cukrářských krajek
6. Kaširovaná maska
7. Srdce pro maminku zubním kartáčkem
8. Starý obraz voskovkami
9. Mořský svět klovatinou
10. Vajíčko sypané pískem

1. Kvetoucí louka pomocí obtisku bublinové fólie

Téma: Jaro přichází

Doporučený věk dětí: od 3 let

Časová náročnost: 15 min.

Pomůcky: bublinová fólie, světle zelený barevný papír, temperové barvy, štětec

Rizika: přílišné nadšení z práce s barvou → děti míchají barvy tak dlouho, až vznikne hnědá neveselá barva

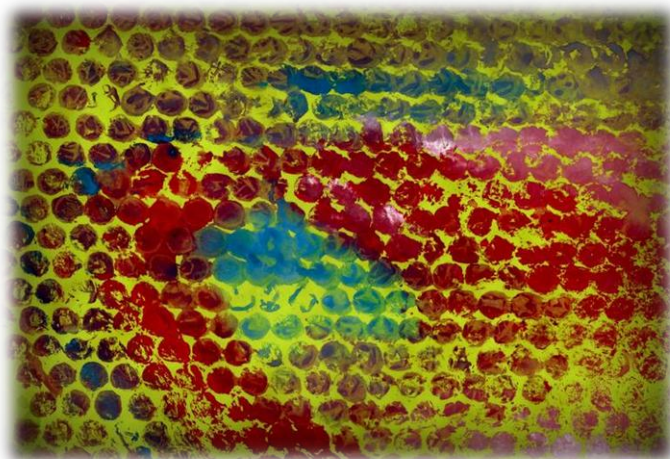
Postup

Každému dítěti rozdáme do obdélníku stříženou bublinkovou folii a temperové barvy (žlutá, modrá, červená). Rozměr fólie by měl být menší než připravený zelený papír. Děti mají za úkol pomalovat fólii temperami, mohou vybírat a míchat barvy dle jejich přání. Mezitím dětem rozdáme zelený papír, děti na něj pomalovanou fólii obtisknou. Dále s dětmi sledujeme, jaké barvy mohou mícháním základních barev vzniknout.

Vlastní realizace

Děti ve věku tří let tato technika velice bavila. Byly nadšené z bublinové fólie, ta je sváděla k praskání bublinek, což nebylo účelem práce, ale nakonec jsme tento úkol zvládly. Rychlejší děti mohly ještě pomocí obtisků vlastní ruky doprostřed „louky“ vytvořit jednu velkou květinu.

Fotodokumentace techniky:



2. Stonožka z vajíčkových plat

Téma: Jaro přichází

Doporučený věk dětí: od 4 let

Časová náročnost: 30 min.

Pomůcky: nastříhané plato od vajíček, temperové barvy, barevné papíry, nůžky, lepidlo, štětec, fix

Postup

Dětem rozdáme již nastříhaná plata od vajíček a temperové barvy. Děti namalují plata z vrchní strany („kopečky“ nahoru), poté nechají barvy zaschnout. Mezi tím si vystříhnou z barevného papíru hlavičku, tykadla a nohy pro stonožku. Domalují na hlavu oči a pusku. Poté vše nalepí na namalované plato. Nakonec nalepí k hlavě tykadla.

Fotodokumentace techniky



3. Ptáčky z kosmetických tampónků

Téma: Zvířátka

Doporučený věk dětí: od 3 let

Časová náročnost: 20 min.

Pomůcky: vatové kosmetické tampónky, barevný papír, lepidlo, štětec, nůžky, temperové barvy

Postup

Rozdáme dětem minimálně 3 kosmetické tamponky, tempery zředěné s vodou a barevný papír. Barvu temper volíme podle toho, jakého ptáčka chceme dělat. Děti pomocí „tupkání“ štětcem nabarví tamponky. Zatímco ty se budou sušit, děti si vystříhnou z papíru zobáček. Poté tampony poskládají na papír tak, aby vzniklý tvar připomínal ptáčka, a nalepí. Dodělají temperovými barvami oči, nožičky a nakonec dolepí vystřižený zobáček.

Fotodokumentace techniky



4. Labuť pomocí obtisku nohou

Téma: Rybník

Doporučený věk dětí: od 3 let

Časová náročnost: 25 min.

Pomůcky: prstové barvy, čtvrtka, štětec, temperové barvy

Postup

První krok této výtvarné činnosti je vhodné dělat nejlépe poblíž sprchy nebo alespoň vaničky s vodou. Děti si pomalují nohu světle modrou barvou a obtisknou ji na připravený papír. Poté, co si umyjí chodidlo, dokreslí temperou hlavu a krk labutě. Nakonec dodělají různé detaily, jako jsou oči, zobák, pozadí, ...

Fotodokumentace techniky



5. Lev z cukrářských krajek

Téma: Letem světem

Doporučený věk dětí: od 3 let

Časová náročnost: 20min.

Pomůcky: papírové cukrářské krajky, temperové barvy, lepidlo, nůžky, štětec, barevné papíry

Postup

Dětem připravíme temperové barvy, štětec a jednu papírovou krajku. Ty si jí celou nabarví a domalují štětcem obličej. Zručnější děti ho mohou místo domalování, sestavovat a lepit z kousíčků natrhaných barevných papírů.

Fotodokumentace techniky



6. Kaširovaná maska

Téma: Masopust

Doporučený věk dětí: od 4 let

Časová náročnost: 30 + 20 minut (potřeba rozdělit činnost do dvou dnů)

Pomůcky: nafukovací balónek, noviny, papíry, škrob, anilínové barvy, barevné papíry, krepové papíry, lepidlo, nůžky, miska velikosti dětské hlavičky, hrnec, jehla

Rizika

- moc malá/velká miska do které si pokládám balónek, aby se neprotáčet
- některé děti se budou bát rozmíchaného škrobu kvůli „slizu“, je třeba jim techniku objasnit
- malá vrstva nalepených novin na balónku

Postup:

Tuto činnost je vhodné dělat jen s malými skupinkami dětí, jedná se o činnost organizačně poměrně náročnou. Nejdříve děti natrhají velké množství novin a obyčejných papírů na kousky (15 cm.) Poté nafoukneme balónek do velikosti dětské hlavičky, a položíme ho do připravené misky a rozmícháme v hrnci škrob. Děti postupně namácejí novinové útržky do škrobu a lepí jej v několika vrstvách na přední stranu balónku. Poté, co budou mít nalepenou dostatečnou vrstvu novin (6), začnou lepit obyčejný bílý papír. Nakonec dají schnout.

Druhý den, až budou vrstvy na balónku suché a ztvrdlé, balónek společně s dětmi propícháme. Zůstane jen ztvrdlá vrstva papíru a máme tak základ pro masku. Okraj masky zastříháme do roviny. Rozdáme dětem anilínové barvy a štětce, děti si masku pomalují dle svého gusta. Poté vystříhají z barevného papíru oči a pusy a dolepí. Masku mohou dle svých nápadů dotvářet i krepovým papírem, či jinými ozdobami.

Vlastní realizace

Tuto techniku jsem zkoušela s dětmi ve věku čtyř let. Velice je to zaujalo. Některé měly problém s rozmíchaným škrobem. Bály se slizu, který škrob vytvořil. Vysvětlila jsem jim, že je neškodný a problém byl zažehnán. Děti vydržely lepit noviny na balónek poměrně dlouho, proto jsem se nemusela bát, že se maska bude propadat vlivem malé vrstvy novinového papíru. Velký zážitek děti měly z praskání balónku. Odpočítávání toho, kdy balónek bouchne a následná rána jim působila obrovskou radost. Také je bavilo zdobení masky podle vlastní fantazie. Nakonec vznikly masky různých postav od princezen, až po Spidermany.

Fotodokumentace techniky



7. Srdce pro maminku

Téma: Den matek

Doporučený věk dětí: od 3 let

Časová náročnost: 30 min.

Pomůcky: nůžky, 2 čtvrtky, kartáček na zuby, lepicí guma, tužka, temperové barvy, šablona srdce

Postup

Nejdříve dětem rozdáme čtvrtku, na kterou si obkreslí podle šablony srdíčko, které vystřihnou a nalepí lepicí gumou doprostřed druhé čtvrtky. Poté dětem rozdáme mírně naředěné tempery různých barev a kartáček na zuby. Děti namáčí kartáček do barev a přejížděním prstu po kartáčku nastříkávají barvu na čtvrtku. Nakonec sundáme přilepené srdce, aby vynikl jeho obrys.

Fotodokumentace techniky



8. Mořský svět klovatinou

Téma: Moře

Doporučený věk dětí: od 3 let

Časová náročnost: 15 + 15 min (je nutno počkat, až klovatina zaschne)

Pomůcky: klovatina, čtvrtka, anilinové barvy, prstové barvy, štětec

Rizika

- pozor záleží na druh klovatiny, některá může být pro pokožku dráždivá
- upozornit děti, jaké barvy na tvorbu moře vybrat (děti jsou někdy tolik zaujaté, že mísí všechny barvy a rybička by poté nevynikla)

Postup

Děti nejdříve natrou čtvrtku silnější vrstvou klovatiny. Co nejrychleji začnou na čtvrtku nanášet anilinové barvy pomocí tupání. Barvy se začnou rozpíjet. Můžeme čtvrtku různě naklánět, aby se barvy mohly mísit a slévat. Poté ji dáme sušit. Když klovatina uschne, děti si mohou natřít dlaň prstovými barvami a obtisknout jí na obrázek, vznikne tak rybička nebo medúza. Po umytí dlaně dokreslí pusku a oči. Ve výsledku je obrázek kvůli klovatině lesklý a vypadá opravdu jako mokrý.

Fotodokumentace techniky



9. Starý obraz voskovkami

Téma: Umění

Doporučený věk dětí: od 3 let

Časová náročnost: 20 min.

Pomůcky: voskovky, měkký papír

Rizika

- malý tlak na voskovku → efekt poté nebude vidět
- příliš světlé barvy voskovek
- moc členěný obrázek, lepší malovat abstrakci, nebo jednoduchý motiv

Postup

Dětem rozdáme papír menšího formátu, nejlépe A5. Děti mají za úkol pokreslit celý papír silnou vrstvou voskovek. Je na učiteli jakou motivaci zvolí a co děti budou kreslit (vhodná je abstrakce). Až budou mít celý papír pokreslený, zmačkají ho, co nejvíce to jde. Mohou ho i zadupat. Poté obrázek znovu rozloží. Rozkládání opakujeme 3x. Po třetím rozložení vznikne obrázek s texturou starodávného obrazu.

Fotodokumentace techniky:



10. Vajíčko sypané pískem

Téma: Velikonoce

Doporučený věk dětí: od 3 let

Časová náročnost: 20 min.

Pomůcky: barevný písek, čtvrtka, nůžky, tužka, štětec

Postup

Nejdříve si děti obkreslí a vystříhnou vajíčko dle šablony. Poté ho natrou silnější vrstvou klovatiny. Nakonec vysypávají barevným pískem dle své volby. Děti sypáním procvičují špetkový úchop. Ti rychlejší mohou ještě do vysypaného vajíčka vyrýt druhým koncem štětce jednoduché zdobení.

Vlastní realizace

Tuto techniku jsem dělala s dětmi v období Vánoc. Jen námětem nebylo vajíčko, ale kulatá ozdobička na stromeček. Jde o nenáročnou techniku, kterou zvládly i ty nejmenší děti. Některé děti bavilo sypání natolik, že nevěděly, kdy přestat. Písek se tak mísil do neurčité barvy. Musela jsem tedy kontrolovat, kdy je ta správná chvíle s činností skončit. Tuto techniku jsem si musela plánovat s dostatečným předstihem, ne v každé školce je barevný písek součástí výtvarného vybavení. Sehnala jsem tedy písek přes internet.

Fotodokumentace techniky

