

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA VÝTVARNÉ VÝCHOVY A KULTURY

**EXPLORAČNÍ VÝTVARNÉ ČINNOSTI
V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Anna Rybková

Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. Monika Plíhalová

Plzeň 2020

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 15. 7. 2020

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Tímto bych ráda vyjádřila veliké poděkování vedoucí práce, paní Mgr. Monice Plihalové, která mi poskytla mnoho odborných a cenných rad. Děkuji za její ochotu, trpělivost, oporu a pozitivní přístup, který do konzultací vkládala. Děkuji také dětem a paním učitelkám, které se podílely na vytvoření praktické části této práce. Za podporu při psaní této práce vděčím také svému partnerovi, rodině a přátelům.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

ÚVOD.....	3
1 VÝTVARNÁ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ	4
1.1 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE Z OBLASTI VÝTVARNÉ VÝCHOVY	4
1.2 PROSTŘEDKY VÝTVARNÉ VÝCHOVY	7
2 ZASAZENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY DO RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	8
2.1 CÍLE SOUČASNÉ VÝTVARNÉ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE	8
2.2 VZDĚLÁVACÍ OBLASTI RVP PV ZAMĚŘENÉ NA JEHO VÝTVARNĚ VÝCHOVNOU SLOŽKU	8
2.2.1 Dítě a jeho tělo.....	8
2.2.2 Dítě a jeho psychika	9
2.2.3 Dítě a ten druhý	10
2.2.4 Dítě a společnost.....	11
2.2.5 Dítě a svět	11
3 EXPLORAČNÍ VÝTVARNÉ ČINNOSTI	12
3.1 EXPLORAČNÍ TVORBA	12
3.2 EXPLORAČNÍ A HRAVÉ ČINNOSTI	12
3.3 EXPERIMENT JAKO METODA VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ	15
3.4 VÝTVARNÁ HRA	16
4 HRA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	20
4.1 VÝZNAM HRY PRO DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	21
4.2 ZNAKY HRY	21
5 PŘÍKLADY VÝTVARNÝCH EXPERIMENTŮ V UMĚNÍ	24
6 NÁVRHY VÝTVARNÝCH ÚKOLŮ A JEJICH REALIZACE S PŘEDŠKOLNÍMI DĚTMI.....	26
6.1 INDIVIDUÁLNÍ REALIZACE VÝTVARNÝCH EXPERIMENTŮ	26
6.1.1 Hrátky s vodou – časoprostorový výtvarný experiment	26
6.1.2 Značení klubkem vlny – výtvarný experiment v prostoru.....	29
6.2 REALIZACE VÝTVARNÝCH ÚKOLŮ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	32
6.2.1 Pohyb v obraze – časoprostorový experiment č. 2	32
6.2.2 Hrátky s bonbóny a vodou.....	34
6.2.3 „Když se potkají barvy, voda a sůl“	36
6.3 SHRnutí VÝTVARNÝCH EXPERIMENTŮ.....	39
7 VÝZKUMNÁ SONDA V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH	41
7.1 CÍL VÝZKUMNÉ SONDY	41
7.2 VÝZKUMNÝ VZOREK	41
7.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	41
7.4 VÝZKUMNÁ ZJIŠTĚNÍ.....	42
7.4.1 Výsledky šetření v první mateřské škole.....	42
7.4.2 Výsledky šetření ve druhé mateřské škole.....	44
7.5 ZÁVĚR VÝZKUMNÉ SONDY	45
ZÁVĚR.....	47
RESUMÉ.....	48
SEZNAM LITERATURY	49
SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK	51

ANOTACE

Tato bakalářská práce se zabývá exploračními výtvarnými činnostmi v mateřských školách. V teoretické části práce jsou popsány pojmy týkající se výtvarné výchovy, exploračních činností, hry a současného českého umění. V praktické části práce jsou popsány výtvarné experimenty realizované s dětmi v předškolním věku a také je provedena drobná kvalitativní výzkumná sonda ve dvou mateřských školách.

ANOTATION

This bachelor thesis deals with exploratory art activities in kindergartens. The theoretical part of the thesis describes related concepts of the art education, exploratory activities, games and contemporary Czech art. The practical part of the thesis describes art experiments realized with preschool children and a small qualitative research probe which was performed in two kindergartens.

KLÍČOVÁ SLOVA

Předškolní vzdělávání, výtvarná výchova, výtvarné experimenty, dětský výtvarný projev, experimenty v současném umění, kvalitativní výzkum, experimentální tvorba v mateřské škole.

KEY WORDS

Preschool education, art education, art experiments, children's artistic expression, experiments in contemporary art, quality research, experimental creation in kindergarten.

ÚVOD

Tato bakalářská práce nese název Explorační výtvarné činnosti v mateřské škole. Jejím hlavním cílem je navrhnout a zrealizovat experimentální výtvarné úkoly pro děti v předškolním věku a popsat podobu výtvarných činností ve dvou vybraných mateřských školách.

V teoretické části jsou nejprve s oporou o odbornou literaturu vymezeny klíčové pojmy týkající se výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání a exploračních výtvarných činností. V současném českém umění jsou nalezena inspirační východiska pro návrh výtvarných úkolů do praktické části této bakalářské práce.

Výtvarné úkoly v praktické části byly realizovány individuálně s dětmi v předškolním věku, ale i v mateřských školách. Je kladen důraz na samostatné vyjadřování dětí prostřednictvím výtvarné tvorby. Také je cílem zapojit dětskou fantazii, představivost a kreativitu.

Praktická část je doplněna drobnou kvalitativní výzkumnou sondou, která byla provedena ve dvou vybraných mateřských školách v Plzni. Hlavním cílem výzkumu bylo pozorovat děti při výtvarných aktivitách a zjistit, jaký potenciál připisují učitelé výtvarnému experimentování. Vyhodnocovaná data byla získána pomocí přímého pozorování výuky a následných rozhovorů s učitelkami.

Tato bakalářská práce by měla učitele podporovat v netradičním a zajímavém vyučování výtvarné výchovy v mateřských školách. Může také posloužit jako inspirace při plánování činností pro předškolní vzdělávání dětí. Myslím si, že výtvarné experimentování má vliv na celkový vývoj osobnosti a rozvíjí dětskou fantazii, představivost i myšlení.

1 VÝTVARNÁ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

1.1 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE Z OBLASTI VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Výtvarná tvorba

Výtvarná tvorba je „vnější činnost“, při které dochází k přetváření objektu. Nápad na přetvoření se uskuteční ve výsledek, který můžeme pozorovat zrakem, nebo například u prostorové tvorby můžeme výsledek tvorby ověřit hmatem. (Hazuková, 2011, s. 44)

Výtvarná výchova

I v mateřské škole je výtvarná výchova procesem **záměrného působení na dítě speciálními prostředky**. (Hazuková, 2011, s. 33)

Výtvarné činnosti

Prostřednictvím výtvarných činností se uskutečňuje výtvarná výchova, jsou tedy **součástí jejího obsahu** a zároveň i **jejím prostředkem**. (Hazuková, 2011, s. 33)

Výtvarné prostředky

Za výtvarné prostředky můžeme označovat **soubor speciálních materiálních i nemateriálních prostředků**, se kterými pracujeme při výtvarné tvorbě, při výtvarných představách apod. Tyto prostředky jsou tedy nezbytné pro vzájemné působení dětí i učitelky na výtvarný objekt.

Výtvarné prostředky jsou určeny především pro vnímání zrakem, někdy i hmatem. (Hazuková, 2011, s. 38)

Motivace a námět ve výtvarných činnostech

Motivace je velmi důležitá při jakékoliv činnosti dětí a není tomu jinak při výtvarných činnostech. Dle Hazukové je motivace či motivační prostředek vše, co může učitelka využít nebo připravit, aby u dětí vzbudila zájem či potřebu zúčastnit se nabízených činností. A to platí i pro učitelkou vedené výtvarně výchovné procesy. (Hazuková, 2011, s. 60)

Specifickým motivačním prostředkem by se mělo stát **učivo** se všemi svými **výtvarnými vyjadřovacími prostředky**. Můžou se jím stát i některé **didaktické prostředky**, jako jsou

například námět, zadaný úkol, výtvarný problém, metody i formy výtvarné práce, závěrečné hodnotící aktivity apod. (Hazuková, 2011, s. 60-61)

Námět výtvarných činností je dalším významným prostředkem **konkretizace cílů výtvarné výchovy ve výtvarném úkolu**. Vychází zpravidla z prožitků a zkušeností dětí, také vychází z jejich představ o skutečnosti a jejich fantazijních přeměnách. Ty jsou pak tzv. nabídkou pro výtvarné pochopení a zpracování úkolu. Přestože je tedy úkol formulován všem dětem stejně, vyvolá námět u každého dítěte individuální či individualizované představy.

Z toho vyplývá, že by se měla učitelka vždy snažit domyslet, co mohou děti na daný námět vymyslet a vytvořit. Hazuková doporučuje, aby učitelka sama zkusila výtvarný námět zpracovat (nakreslit, namalovat, vymodelovat).

Dobře zvolený námět většinou splní motivační funkci. Pokud je dokonce zajímavě (humorně, napínavě, metaforicky, poeticky, tajuplně) formulován, hovoříme o tzv. **motivačním námětu** a máme téměř jistotu, že u dětí vzbudíme nadšení a zvědavost.

Pro děti je motivující například i zajímavá technika, pomůcka, materiál, forma, metoda. (Hazuková, 2011, s. 62)

Dětský výtvarný projev

Dětský výtvarný projev v předškolním období se zejména ve svých počátcích neshoduje s představami mnoha dospělých. Ti jej porovnávají s „přesným“ zobrazením skutečnosti založeném především na vizuálně vnímaných vlastnostech zobrazované věci a směřujícím k co nejvíce dokonalému napodobení. Děti ale k zobrazení skutečnosti využívají takové výtvarné prostředky, které odpovídají **dosažené úrovni jejich vývoje**.

První z dětských výtvarných projevů nejsou jen záznamy viděného, ale i vyjádřením zrakových, sluchových, hmatových, chuťových, pohybových představ, které nejsou diferenciovány. Nejen učitelky v mateřských školách, ale i rodiče by měli tyto projevy a znaky dětského projevu dobře znát, také by měli mít povědomí o vývojové podmíněnosti těchto znaků.

Ze skupiny znaků vyplývajících z **grafického pohybu fyziologického základu** se u dětí často setkáváme například s **jednoduchostí a úsporností kresebných tahů**, která je

typickým znakem u malých dětí, která svá díla považují za definitivní a už je tedy většinou neopravují. Také můžeme pozorovat tzv. **grafoidismus**, který se projevuje tím, že dítě zaobljuje ostré úhly nebo naklání kresbu ve směru budoucího písma, což souvisí s utvářením plynulé „psané“ linie. (Hazuková, 2011, s. 54-55)

Ze skupiny znaků vyplývajících ze **snahy po úplnosti vyjádření** můžeme pozorovat **zobrazování v nejvýraznějším pohledu**, což je většinou možné pozorovat po celý předškolní věk, děti zobrazují objekty z pohledu, ve kterém vyniknou jejich nejvýraznější (typické) znaky. Dále se setkáváme se **zobrazováním důsledně vedle sebe bez překrývání** – objekty dítě zobrazuje na základní čáru či po celé ploše papíru tak, aby se nepřekrývaly. **Transparence** neboli „rentgenové vidění“ je dalším znakem a spočívá v tom, že dítě zobrazí i to, co je okem neviditelné, ale pro něj důležité, například miminko v břiše. (Hazuková, 2011, s. 55-56)

V neposlední řadě také děti velmi často **oživují neživé předměty** ve svém výtvarném projevu (což souvisí s jejich představami o „fungování světa“) a **přenášejí na zvířata i věci lidské vlastnosti** (antropomorfizují), například pes umí mluvit.

1.2 PROSTŘEDKY VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Volba prostředků musí být vždy propojena s vědomím jejich specifických možností vzhledem k uskutečnění konkrétního vzdělávacího záměru. Je také nezbytné zvážit případná zdravotní a bezpečnostní rizika, s nimiž může být používání některých technik a materiálů spojeno. (Hazuková, 2011, s. 41)

Materiálně technické prostředky využíváme v mateřské škole nejvíce. Jsou to například **kresba, malba, modelování, otiskování, trhání, lepení, konstruování**. Tyto prostředky označuje paní Hazuková jako výtvarné **techniky**, které umožňují plošnou, prostorovou i časoprostorovou výtvarnou tvorbu.

Pro dětské výtvarné aktivity je nezbytné, aby si děti postupně osvojovaly **základní techniky plošné a prostorové tvorby** (kresby, malby, modelování, konstruování). Také je důležité, aby děti dokázaly bezpečně zacházet s materiály. (Hazuková, 2011, s. 50)

V mateřské škole mohou najít smysluplné uplatnění i některé z „netradičních“ výtvarných technik. Výběr výtvarné techniky a dalších prostředků závisí především na typu úkolu, aktuální připravenosti dětí na řešení plánovaných úkolů a na úrovni osvojení návyků bezpečného zacházení s materiály a s pomůckami. Výtvarná technika by neměla být samoúčelná, ale měla by umožňovat splnění úkolu či vyřešení problému (dosažení vzdělávacího záměru). Rozhodně by neměla dosažení komplikovat. (Hazuková, 2011, s. 50)

Myslím si, že je opravdu důležité, aby si vždy sama učitelka vyzkoušela výtvarný úkol a až poté s ním předstoupila před děti. Různé prostředky mohou mít totiž velice odlišné vlastnosti. Při osvojování výtvarných technik a materiálů sehrávají významnou roli **explorační činnosti** neboli výtvarné hry, experimenty a etudy s výtvarnými prostředky (viz kapitola 3).

2 ZASAZENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY DO RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

2.1 CÍLE SOUČASNÉ VÝTVARNÉ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Výtvarná výchova neodmyslitelně patří do obsahu vzdělávání předškolních dětí, přestože v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) nejsou přímo konkretizované cíle ani výstupy výtvarné výchovy. Jde nám ale o všeobecný rozvoj dětí, a tak ani v mateřských školách nesmíme ve výuce výtvarnou výchovu opomíjet.

V RVP PV nalezneme jednotlivé vzdělávací oblasti, podle kterých dítě vedeme k rozvoji po všech jeho stránkách. Ať už je to v oblasti fyzické, psychické nebo sociální. Do všech pěti výše zmíněných vzdělávacích oblastí je svým způsobem výtvarná výchova zahrnuta.

V knize od paní Hazukové nalezneme konkrétní výstupy, které jsou pro výtvarnou výchovu v mateřské škole klíčové. (Hazuková, 2011, s. 124–134) Níže tedy uvádím stručný přehled citovaný z jednotlivých pěti oblastí v RVP PV a některé výstupy opírám o publikaci paní Hazukové.

2.2 VZDĚLÁVACÍ OBLASTI RVP PV ZAMĚŘENÉ NA JEHO VÝTVARNĚ VÝCHOVNou SLOŽKU

2.2.1 DÍTĚ A JEHO TĚLO

Jemná motorika, koordinace oka a ruky

V této oblasti pedagog usiluje o růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporuje jeho fyzickou pohodu a zlepšování tělesné zdatnosti, pohybových a manipulačních dovedností dítěte. Také pedagog dbá na učení sebeobsluhy a vede dítě ke zdravým životním návykům a postojům. (Hazuková, 2011, s. 124)

Dílčí vzdělávací cíle neboli co učitel v této oblasti u dítěte podporuje: rozvoj užívání všech smyslů (zraku i hmatu); zdokonalování dovedností v oblasti hrubé a jemné motoriky – koordinace oka a ruky, pohybu a dýchání)

Očekávané výstupy z RVP PV neboli co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže: rozlišovat a vnímat pomocí všech smyslů (rozlišovat tvary předmětů zrakem,

vnímat hmatem apod.); zvládat jemnou motoriku a koordinaci oka a ruky (zacházet s výtvarným materiálem, například s tužkami, nůžkami, papírem, barvami, modelovací hmotou). (Hazuková, 2011, s. 125)

2.2.2 DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA

Pedagog v oblasti Dítě a jeho psychika usiluje především o podporu duševní pohody a psychické odolnosti dítěte. Zaměřuje se také na rozvoj dětského intelektu, řeči i jazyka, poznávacích procesů a funkcí, sebevyjádření, kreativity. Neopomíná ani sebepojetí, city a vůli dítěte. V neposlední řadě pedagog stimuluje rozvoj vzdělávacích dovedností a povzbuzuje dítě k dalšímu učení. (RVP PV, 2018, s. 17)

Tato oblast je rozdělena do tří „podoblastí“:

Jazyk a řeč; Poznávací funkce a schopnosti, fantazie, představivost, myšlenkové operace; Sebepojetí, vůle, city.

1. Jazyk a řeč

Dílčí vzdělávací cíle neboli co učitel v této oblasti u dítěte podporuje: rozvoj řečových, jazykových schopností a dovedností receptivních i produktivních; rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu; rozvoj zájmu o další formy sdělení (výtvarné, pohybové); rozvoj a aktivizaci slovní zásoby (k pojmenování výtvarných jevů).

Očekávané výstupy z RVP PV neboli co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže: pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno (včetně výtvarných pomůcek, materiálů); vyjadřovat smysluplně a samostatně myšlenky, nápady, pocity (včetně hodnocení výtvarných výsledků a procesů); napodobovat výtvarné symboly; projevovat zájem o knihy (i po stránce výtvarné). (Hazuková, 2011, s. 126)

2. Poznávací funkce a schopnosti, fantazie, představivost, myšlenkové operace

Dílčí vzdělávací cíle neboli co učitel u dítěte v této oblasti podporuje: rozvoj a kultivace fantazie, představivosti a vizuální gramotnosti; rozvoj výtvarné fantazie, paměti, představivosti, tvořivosti (tvořivého myšlení i sebevyjádření); posilování přirozených poznávacích citů (radost z objevování, bádání, zvědavost). (RVP PV, 2018, s. 19)

Očekávané výstupy z RVP PV neboli co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže: pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno (včetně výtvarných jevů); řešit úkoly a problémy, kreativně myslet a představovat své nápady; vyjadřovat svou vlastní fantazii, představivost v tvořivých činnostech (výtvarných, konstruktivních, pohybových, dramatických nebo hudebních) (RVP PV, 2018, s. 20).

3. Sebepojetí, vůle, city

Dílčí vzdělávací cíle neboli co učitel u dítěte v této oblasti podporuje: rozvoj schopnosti a dovednosti vyjádřit získané dojmy, prožitky a pocity (i výtvarnou formou); rozvoj schopnosti vytvářet i rozvíjet citové vztahy; rozvoj schopnosti kooperace s ostatními. (Hazuková, 2011, s. 128)

Očekávané výstupy z RVP PV neboli co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže: přijímat ocenění, vyrovnat se s případným neúspěchem, učit se hodnotit osobní pokroky; umět prožívat radost z poznání; soustředit se na dokončení činnosti; těšit se z kulturních, přírodních krás, setkávání s uměním; vyjadřovat své prožitky (slovně i výtvarně, improvizací). (Hazuková, 2011, s. 129)

2.2.3 DÍTĚ A TEN DRUHÝ

Jedná se o interpersonální oblast, ve které pedagog podporuje tvoření vztahů dítěte k jinému dítěti nebo dospělému. Dále je kladen důraz na posilování, obohacování komunikace ve vzniklých vztazích, a obecně na zajištění klidných a pohodových vztahů. (RVP PV, 2018, s. 23).

Dílčí vzdělávací cíle neboli co učitel v této oblasti u dítěte podporuje: rozvoj kooperativních dovedností; rozvoj etického i estetického citění; vytváření prosociálních postojů (tolerance, respekt apod.) i při činnostech výtvarné výchovy.

Očekávané výstupy z RVP PV neboli co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže: chápat přirozenost osobnostních odlišností (včetně výtvarných projevů, názorů a hodnocení výsledků); spolupracovat s ostatními; respektovat potřeby jiného dítěte (RVP PV, 2018, s. 24); vnímat umělecké podněty; vyjadřovat své představy různými výtvarnými technikami (tvořit, nikoliv vyrábět, z různých materiálů, pracovat s barvami, být schopen experimentovat, konstruovat, kreslit apod.). (Hazuková, 2011, s. 131)

2.2.4 DÍTĚ A SPOLEČNOST

V této sociálně kulturní oblasti pedagog usiluje o postupné začleňování dítěte do lidské společnosti, včetně zasvěcení do pravidel společného soužití, do světa umění, do světa duchovních i materiálních hodnot. (RVP PV, 2018, s. 25).

Dílčí vzdělávací cíle neboli co učitel v této oblasti u dítěte podporuje: seznamování se světem lidí, umění a kultury, osvojení si základních poznatků o prostředí, ve kterém žije (i pomocí výtvarných činností); seznamování s ostatními (odlišnými) kulturami, národnostmi (formou výtvarných úkolů); vytváření pozitivního vztahu k umění a kultuře; rozvoj estetického i společenského vkusu. (RVP PV, 2018, s. 25).

Očekávané výstupy z RVP PV neboli co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže: zachycovat skutečnosti ze svého okolí, vyjadřovat vlastní představy různými výtvarnými technikami a dovednostmi (tvořit z různých materiálů, pracovat s barvami, modelovat, konstruovat, kreslit); zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami (s výtvarnými pomůckami, materiály, barvami); vnímat umělecké a kulturní podněty; porozumět neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých (i vyjádřených výtvarně) (Hazuková, 2011, s. 132).

2.2.5 DÍTĚ A SVĚT

Pedagog zakládá vztah dítěte k přírodě a k životnímu prostředí, také se snaží ukazovat dítěti, jak velký vliv může mít člověk na dění ve světě. Vytváří základy pro odpovědný a správný postoj dítěte, člověka k životnímu prostředí. (RVP PV, 2018, s. 27)

Dílčí vzdělávací cíle neboli co učitel v této oblasti u dítěte podporuje: vytváření pozitivního vztahu k prostředí, ve kterém dítě žije; poznávání jiných kultur prostřednictvím výtvarného umění; rozvoj schopnosti výtvarně estetického hodnocení; vytváření kladného vztahu k výtvarné kultuře (Hazuková, 2011, s. 133); rozvoj úcty k životu ve všech jeho možných formách. (RVP PV, 2018, s. 28)

Očekávané výstupy z RVP PV neboli co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže: mít povědomí o rozmanitosti přírody, kulturních a dalších objektů v rámci výtvarných her, výtvarných činností; esteticky vnímat okolní prostředí (formou výtvarných aktivit); pomáhat pečovat o okolní prostředí, aktivně se podílet na výtvarném dotváření. (Hazuková, 2011, s. 134)

3 EXPLORAČNÍ VÝTVARNÉ ČINNOSTI

3.1 EXPLORAČNÍ TVORBA

V této kapitole se věnuji exploračním výtvarným činnostem, ale i exploračním a hravým činnostem a jejich významu pro předškolní děti. Také uvádím příklady výtvarných experimentů v umění.

Explorační tvorba

Tvorbu explorační můžeme chápat jako tvorbu studijní, „objevovací“, „zkoumající“. Jedná se o činnost, která umožňuje dětem získávat poznatky o výtvarných prostředcích. Také dětem zprostředkovává dovednost zacházet s prostředky materiálně-technickými a „praktické“ zkušenosti s jejich výrazovými možnostmi, které mohou následně využívat při výtvarných činnostech s náročnějšími úkoly. (Hazuková, 2011, s. 45)

V bakalářské práci Haluzové je uvedeno, že experimentální tvorba nebo také netradiční pojetí tvorby vznikají jako **reakce na běžně využívané způsoby výtvarné produkce**. Jedná se o prolamování hranic mezi výtvarnými technikami a druhy. (Haluzová, 2018, s. 42)

Explorační **činnost** může být provedena formou výtvarného „pokusu“, popřípadě hry s výtvarnými prostředky. Je nutné podotknout, že **rozdíl mezi „pokusem“ neboli experimentem a hrou je v předškolním věku zanedbatelný**. Nicméně se rozdíly mohou projevit, ale až při hodnocení toho, co děti objevily, vyzkoušely. (Hazuková, 2011 s. 45)

3.2 EXPLORAČNÍ A HRAVÉ ČINNOSTI

Hazuková ve své publikaci uvádí, že **explorace, experimentace** a manipulace s objekty je u dětí do přibližně jednoho a půl roku života vedoucí a hlavní vývojovou aktivitou. Dočteme se o tom i v různých publikacích vývojové psychologie. (Vágnerová, 2012)

Následně můžeme u dětí pozorovat **období her**, které jsou často napodobivé, symbolické a námětové. Začínají hrami samostatnými a později si již hrají i s ostatními, kteří se stávají partnery ve hře. Hra je vedoucí vývojovou aktivitou dítěte poměrně dlouho, zpravidla až do jeho šesti let. (Hazuková, 1995, s. 9) Dnes můžeme říci, že až do sedmi let, pokud je dítěti doporučen odklad povinné školní docházky. Nicméně ani po nástupu na základní

školu vývojová úloha hry nekončí. Vedle učení mají pro děti význam hry konstruktivní nebo hry s jednoduchými pravidly.

Exploračními činnostmi můžeme nazývat takové výtvarné činnosti, které mají studijní nebo výzkumný účel a jsou s lineárními, prostorovými a plošnými výtvarnými prostředky. Mohou a nemusí být realizované v hravé podobě.

Explorační činnosti by měly být zaměřeny na:

- získávání a ověřování zkušeností, poznatků a dovedností v zacházení s výtvarnými vyjadřovacími prostředky (výtvarnými prvky a jejich vztahy, procesy tvorby, technikami, materiály, instrumenty);
- hledání více způsobů k řešení výtvarného úkolu (problému), popřípadě volbu optimálního způsobu řešení; upřesňování výtvarného záměru ve fázi představy (rozvažování) do vznikající, vkládané formy;
- hry s výtvarnými prostředky, které mají cíl samy v sobě.

Explorační a hravé činnosti mají mnoho podob, které obvykle nejsou úplně „čisté“. Nicméně za základní můžeme považovat tyto tři následující:

- a) výtvarný experiment
- b) výtvarná etuda
- c) výtvarná hra. (Hazuková, 1995, s. 9)

Často se ale stává, že může mít explorační činnost současně znaky dvou, nebo dokonce všech tří základních podob.

Hazuková při odlišení těchto základních typů vychází z obecného vymezení experimentu a hry a analogie s hudebními aktivitami. Pracovně je charakterizuje takto:

„Výtvarný experiment je přirozenou metodou získávání zkušenosti s výtvarnými vyjadřovacími prostředky, jejich specifickými výrazovými možnostmi a metodou hledání řešení problému a jejich možných variant.“ (Hazuková, 1995, s. 10)

„Žák při zadání úkolu jako výtvarného experimentu ví, co má pokusem ověřit, k čemu má dospět, co vyřešit, jakou zkušenost získat. Nemusí, ale může znát postup, prostředky ověřování a zkoumání zadaného problému.“ (Hazuková, 1995, s. 10)

Výtvarný experiment má dětem přinášet určitý vzdělávací zisk pomocí **zkušenosti**, kterou by měla učitelka umět shrnout a pojmenovat. Výtvarný experiment bychom neměly hodnotit ve smyslu „úspěšnosti“ nebo kvality „výkonu“. Experiment se totiž zaměřuje spíše na poznávací procesy. (Hazuková, 2011, s. 45) Je tedy podstatnější průběh, nikoliv výsledek.

Existuje několik **základních typů úkolů ve výtvarném experimentu**:

- 1) Dítě si prověřuje (svoji) domněnku, řešení nebo návrh, jak řešit problém, pravdivost nějakého předpokladu nebo pouhý nápad. (Hazuková, 1995, s. 10).

Příklad: Výtvarný experiment, při kterém si dítě klade otázku „Opravdu platí, že?“ „Fialová barva vznikne smíšením červené a modré barvy.“

Klíčová slova: barvy základní, podvojně, hledání, zkušenost.

Zadání úkolu: ověřujeme platnost předpokladu: fialová barva vznikne smíšením červené a modré barvy.

Realizace: vyzkoušení všech variant dvojic „modrá – červená“ smícháním dohromady. (Hazuková, 1995, s. 32)

- 2) Dítě vyhledává odpověď na otázku, jaký výsledek přinese jeho zvolený postup, změna v postupu při dané aktivitě. Klade si otázku „Co se stane, když?“ (Hazuková, 1995, s. 10)

Příklad: „Červená, oranžová i žlutá jsou teplé barvy. Co se stane, když smícháme každou z těchto tří barev s barvou bílou? Zůstanou pořád teplé“

Klíčová slova: barva, změna, teplota, kvalita, lomení.

Zadání úkolu: ve skupinách ověřujeme, jak se budou barvy proměňovat, jak se bude měnit „teplota“ barev červené, oranžové a žluté, když je smícháme s různě velkým množstvím barvy bílé.

Realizace: postupně budeme přidávat bílou barvu do třech uvedených barev, které si můžeme rozmíchat na menších kouscích bílého kartonu. Potom srovnáme výsledky s původní barevnou kvalitou – pokládáme proužky barev na podklady, které jsou různě barevné. Nakonec vyvozujeme, zda barvy působí „teple“ či „studeně“. (Hazuková, 1995, s. 32)

- 3) Dítě vyhledává cestu, jak by mohlo dosáhnout cíle, který si samo nastavilo nebo mu byl zadán. Například „Jak udělat, abych získal ze základních barev barvu růžovou?“ (Hazuková, 1995, s. 10)

Příklad: „Jak si mohu umíchat hnědou barvu?“

Klíčová slova: barva, zkušenost, hledání, změna, kvalita.

Zadání úkolu: namícháme hnědou barvu za použití tří barev maximálně.

Realizace: experimentujeme s barvami základními a sekundárními, mícháme barvy dohromady a přemýšlíme, jak dosáhnout našeho cíle. Prověřujeme kombinace základních a sekundárních barev a popřípadě můžeme vytvářet „vzorník“ hnědých barev. (Hazuková, 1995, s. 32)

- 4) Dítě se snaží srovnávat různé postupy nebo dosažené výsledky výtvarných činností tak, aby nejlépe vyhovovaly požadavkům zadání. Klade si otázky „Co vybrat?“, „Co je lepší?“ (Hazuková, 1995, s. 10)

Příklad: „Na jaké barvě pozadí nejlépe vynikne jablíčko a pomeranč?“

Klíčová slova: barvy, vztahy, účín, ovlivňování.

Zadání úkolu: Hledáme a poznáváme barevné kontrasty, abychom mohli přiřadit právě takový druh pozadí, který nechá nejlépe vyniknout barvu jablíčka a pomeranče.

Realizace: přikládáme jablíčka i pomeranče na odlišné podklady. Mohou být jednobarevné, vícebarevné, papírové, textilní apod. Nakonec porovnáваме účinnost jednotlivých druhů pozadí. (Později využijeme při komponování zátiší). (Hazuková, 1995, s. 33)

3.3 EXPERIMENT JAKO METODA VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

Při zadávání experimentu obvykle rozhoduje formulace otázky, kterou učitel dětem klade.

Experiment jako metodu výtvarných činností učitelé zařazují zpravidla na úvod řízené činnosti (učiva). Z hlediska účinnosti experimentu a jeho využití ve výchovném procesu je velice důležité řídit se následujícími podmínkami (zásadami):

- vhodně vybírat zkoumaný problém neboli úkol pro samostatné zkoumání, pro děti by měl být zajímavý a motivující
- srozumitelně a přiměřeně věku dětí zadávat experiment (úkol), ideálně jednoduše, srozumitelně a jasně.
- dostatečně připravit děti na samostatné provádění experimentu (zajištění výchozích podmínek a předpokladů jejich činnosti)
- dát zpětnou vazbu, zhodnotit výsledky, kterých děti dosáhly při experimentování (hodnotit, nikoliv klasifikovat)

- vytvářet kvalitní didaktickou transformaci (pedagogické zpracování), dětské zkušenosti, postřehy a poznatky z experimentování, tyto zkušenosti zobecnit, utřídit a dát dětem povědomí o možnostech budoucího využití ve výtvarných činnostech i v dalším učení. (Hazuková, 1995, s. 10)

Pokud bychom jako učitelé tyto podmínky a zásady neplnili, ztrácelo by pro děti i pro nás experimentování ve výtvarné výchově svůj smysl a účel.

3.4 VÝTVARNÁ HRA

Výtvarná hra

Hazuková ve své publikaci velmi dobře výtvarnou hru definuje a vymezuje. V podstatě nám výtvarná hra velice dobře slouží k tomu, abychom dokázali nenásilně vzbuzovat u dětí přirozený zájem o výtvarnou tvorbu.

Výtvarná hra i hra obecně má smysl a cíl sama v/o sobě. Převažují v ní emoce. Nemůže tedy podléhat hodnocení. Je velmi důležitá pro utváření postojů dětí k činnosti, k tvořivému hledání a má velký motivační význam. (Hazuková, 2011, s. 45)

„Výtvarná hra je specifický způsob činnosti s výtvarnými prostředky. Ve školních podmínkách má jen zřídka čistou podobu hry spontánní; většinou je podněcována zvnějšku, především učitelem.“ (Hazuková, 1995, s. 10)

Hazuková uvádí nejčastější **typy her ve výtvarné výchově** následovně:

- Manipulační**
- Úlohové (napodobivé)**
- Konstruktivní**

„Výtvarné hry mohou být zaměřeny nejen na výtvarnou tvorbu, ale také na výtvarné vnímání.“ (Hazuková, 1995, s. 10) Níže s oporou o publikaci paní Hazukové popisují charakteristické znaky výtvarné hry neboli jakým způsobem se může výtvarná hra projevovat.

Výtvarné hry mohou být nejen se zaměřením na výtvarnou tvorbu, ale také se zaměřením na **výtvarné vnímání**. (Hazuková, 1995, s. 10)

V publikaci od paní Hazukové je uvedeno několik znaků, které charakterizují výtvarnou hru i výtvarný experiment:

- 1) „*Mezi výtvarným experimentem a výtvarnou hrou či etudou nelze vést „ostrou“ hranici. Výtvarný experiment mívá často, zvláště u dětí předškolního a mladšího školního věku, hravý charakter.*“ Nejvíce tedy záleží na učiteli, jak činnost dětí usměrňuje, který výtvarný úkol zvolí a následně dětem formuluje. (Hazuková, 1995, s. 10)
- 2) Činnosti bývají spíše složitější, obsahují několik **dílčích problémů k „vyřešení“**. Zároveň se může buď navázat na dříve získané zkušenosti dětí s výtvarnými vyjadřovacími prostředky, nebo naopak získávat dané zkušenosti právě v průběhu činnosti zobrazující či nezobrazující. Často dochází k oběma variantám současně. (Hazuková, 1995, s. 10)
- 3) Obvykle má výtvarná hra nějaká **pravidla** (může být jedno nebo i více), která jsou stanovena předběžně a jsou volena podle věku, vyspělosti dětí a dalších důležitých okolností. Někdy může mít výtvarná hra i svůj **námět**.
- 4) **Motivace** dětí pro danou hru spočívá v tom, jak je či není výtvarná hra nebo činnost přitažlivá, lákavá a zajímavá. Tudíž **motivace se skrývá ve hře samotné**. Jedna z profesionálních dovedností učitele je tedy taková, že dovede, aby přecházela **přirozená motivace hry** v promyšlenou, naplánovanou hravou činnost obsahující strukturu. (Hazuková, 1995, s. 10)
Učitel by také měl být schopen určit takový druh her, který dětem přinese v určité oblasti potřebné a přiměřené zkušenosti. (Dostál, Opravilová, 1985, s. 124)
- 5) „Vedení“ výtvarné hry spočívá v tom, že učitel vybírá správné podněty ke hře, čímž hru ovlivňuje a podněcuje zároveň. Nespočívá v podávání instrukcí nebo ve vyslovování našich pokynů. (Hazuková, 1995, s. 10)
- 6) Oproti výtvarnému experimentu je **výtvarná hra mnohem více závislá na vnitřní motivaci** (která je velice účinná). Děti lze motivovat například zajímavým prostředím, ve kterém bude činnost probíhat, nebo také zajímavým, netradičním pravidlem, námětem, materiálem. **Hra nejde dětem přikázat nebo nařídit**, ale dají se pro ni vytvořit příznivé pedagogické, psychologické, hygienické, zdravotní, estetické a sociální podmínky.
- 7) **Cíl** dané výtvarné hry (činnosti) dítě nemusí nutně znát. Dokonce si ho může buď předem, nebo v průběhu činnosti samo nastavit. Při výtvarném **experimentu** se

„překrývá“ cíl nastavený učitelem s cílem, který pozorují děti. (Hazuková, 1995, s. 10)

Při výtvarné **hře** dítě nemusí sledovat žádný cíl. (Popřípadě může sledovat cíl nastavený učitelem.) „*Cíl činnosti – hry spatřuje ve hře samé.*“ (Hazuková, 1995, s. 11)

- 8) Výtvarná hra (i hra obecně) je zaměřena spíše na **zážitek** a na **využívání náhody** nikoliv na hledání zákonitostí nebo vztahů příčiny a následku při práci s výtvarnými prostředky.
- 9) Výtvarné hry jsou často **humorné**. Nachází se zde těsné propojení výtvarné výchovy s jinými esteticko-výchovnými činnostmi v jedné a té samé činnosti (hře). Jinými slovy je hra doprovázena projevy hudebními nebo dramatickými (verbálními i neverbálními – gesty). (Hazuková, 1995, s. 11)
- 10) Výtvarná hra má **vnitřní smysl** a zahrnuje pocit **radosti**, příjemného napětí, napínavé nejistoty, dobrodružství, náhody. Výtvarná hra **není úkolem**, to znamená, že dítě nemá povinnost plnit „úkol“ a nesmí žádné pocity zodpovědnosti ani pociťovat. Vývoj je postupný a přesnou podobu činnost získává až na samotném vrcholu.
- 11) Účastníkem výtvarné hry se může stát i učitel, který činnost podnítl a usměrňuje ji. (V takovém případě jsou kladeny poměrně vysoké nároky na zkušenosti a profesionalitu daného učitele.)
- 12) „*V průběhu tvořivé úkolové hry se schopnost zapamatovat si zvyšuje na dvojnásobek proti běžnému způsobu učení.*“ (Tento fakt je prokázán výzkumy.) (Hazuková, 1995, s. 11)

Výtvarnou hru lze také vnímat jako hru s linií, bodem, barvou a barevnou skvrnou. A právě k tomuto by měly být děti motivovány. Aby pro ně práce s barvou byla hrou. Výsledek vznikající experimentální hrou často nedokáží ocenit ti, kteří se nezúčastnili dané činnosti, zkrátka nebyli součástí, nepodíleli se. Stává se, že nedokáží ocenit výtvarný záměr ani vyvinuté úsilí daného jedince. (Haluzová, 2018)

S výtvarnou hrou také souvisí vývoj tvořivých schopností dítěte. Společně s hravými činnostmi bývají zkoumány dětské tvořivé projevy, jelikož mezi hrou a tvořivostí se nabízí řada experimentálně ověřených souvislostí. (Hazuková, Šamšula, 2005, s. 72)

Bohužel existuje i možnost zneužití výtvarných, hravých činností, a to právě v situacích, ve kterých ztrácejí výše uvedené klady. Je opravdu velice důležité, aby se **dítě** (v každém věku) **cítilo ve výtvarné hře příjemně, dobře a přirozeně**. V opačném případě učitelem nabízená aktivita přestává být hravou a ztrácí smysl. (Hazuková, 1995, s. 11)

Je nutné zmínit, že jsou výtvarné hry a činnosti jim podobné pro děti předškolního věku velice důležité a významné. Pomáhají jim rozvíjet myšlení, řeč, hrubou i jemnou motoriku a mnoho dalšího. Také mají významný podíl například na připravenosti dětí na nástup do školy, jsou „nástrojem“ při pedagogické diagnostice dítěte nebo při zjišťování školní zralosti. V neposlední řadě probouzí dětskou zvědavost, chuť zkoumat a objevovat dosud nepoznané.

Výtvarné hry jsou pro děti důležitými a vývojově významnými aktivitami.

4 HRA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Koťátková ve své publikaci o hrách v mateřské škole popisuje **hru**, jako **základní aktivitu dětské seberealizace** (nicméně je tomu tak i v lidské rovině obecně). Přestože hra sice vychází z vnitřního popudu a odráží podmínky, ve kterých dítě žije, je také specificky nastavena podle možností, dispozic každého dítěte individuálně a forma jeho hry se ve společnosti a časem proměňuje. **Hra má svůj smysl a účel pouze sama v sobě**. Dětská hra je také **nositelkou komplexního, životního rozvoje jedince**. (Koťátková, 2005, s. 14)

Dříve (vlastně ještě nedávno) se v mateřských školách plánovaly pro děti hry v čase, který měl být správně vyhrazen dětské **volné hře**. Hra byla považována za něco nedůležitého, co musí učitel buď přechkat nebo zorganizovat. (Koťátková, 2005, s. 16). Doufejme, že dnes už tomu tak není, že dnes už v mateřských školách neomezují čas pro skutečně volnou hru dítěte (i když tomu tak bylo v dobré víře, že pro děti dělají to nejlepší).

Čas a prostor volnou hru je pro dítě do šesti let nezbytný. *„Dovoluje naplňovat jeho potřeby, zkušenosti, vědomosti, dovednosti, individuální tempo a zájmy, dětské vztahy a vzájemnost, která má nenahraditelnou hodnotu pro sociální učení.“* (Koťátková, 2005, s. 16)

Každé dítě si umí hrát, pokud to nedokáže, většinou něco není v pořádku (nepodnětné prostředí, špatné rodinné zázemí, nemoc, porucha.)

V roli vychovatele je důležité uvědomit si, že prostor pro volnou hru je zároveň **prostorem pro celkový rozvoj dětské osobnosti**. Proto nesmíme brát dětskou hru na lehkou váhu, nebo ji dokonce vnímat jako ztrátu času. **Dítě se prostřednictvím hry přirozeně učí**. (Koťátková, 2005, s. 17)

4.1 VÝZNAM HRY PRO DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

„Hra je podstatným faktorem **fyzického i psychického rozvoje** dítěte od jeho raného věku. Souvisí s rozvojem **tvůrčivých schopností**. Je významnou příležitostí k **mluvnímu projevu**, školou **sociální a verbální komunikace**.“ (Hazuková, 1995, s. 11) Má pro děti v předškolním věku spoustu přínosů. Přispívá k rozvoji hrubé i jemné motoriky. Má tedy podíl na připravenosti a školní zralosti dítěte. Hra také přispívá k rozvoji myšlení, řeči a vyjadřování, sociálního chování. Na **kognitivním** neboli „poznávacím“ **rozvoji** má dětská hra také svůj podíl. Piaget byl toho názoru, že rozvoj myšlení pomáhá tvořit složitější hry a zároveň složitější způsoby hry zrychlují rozvoj komplikovanějších způsobů myšlení. (Piaget, Inhelder, 2014) Hra tedy přispívá i **k rozvoji myšlení**. Se vzrůstající radostí ze hry souvisí propojení řeči s myšlením, **rozvoj vyjadřování i řeči**. (Koťátková, 2005, s. 20-21) Dítě prostřednictvím her také promítá a vyjadřuje svá přání, tužby, potřeby, pocity a zájmy. Hra značně podporuje i **sociální rozvoj** dítěte. Při hře totiž dochází k rozvoji vztahů mezi jedinci, ale i vztahů jedince ke společnosti a naopak. Hra ve skupině dětí je velice dynamickým procesem, ve kterém ne vždy panují jen dobré vztahy a sympatie. Děti se učí ohleduplnosti, úctě, kompromisům, naslouchat druhému, nebo také hledat cestu ke shodě. „**Dětská hra je stejně opravdová, pro děti zásadní a významně přínosná činnost, jako je pracovní klání dospělých**.“ (Koťátková, 2005, s. 22-23) Hra má podíl i na **pohybovém rozvoji** dítěte. Děti normomotorické (s běžnou potřebou motoriky) se z pohybu radují, vyhledávají ho a jsou schopné se pohybu různých variant přirozeně učit. Na rozvoji svého pohybu se dokonce aktivně podílejí, nacházejí zde uspokojení. „*Volné pohybové hry opakovaně vytvářejí pro dítě takový typ zátěže, na základě které se dítě samo podílí na svém adekvátním tělesném rozvoji.*“ (Koťátková, 2005, s. 25)

4.2 ZNAKY HRY

Koťátková také uvádí několik znaků hry, a právě základní znaky hry mohou být určitými vodítky pozorování, díky kterým lze zjistit, zda si dítě opravdu hraje. Také díky nim můžeme reflektovat neboli zpětně nahlížet na proces hry, nebo si také uvědomovat, jestli byla činnost pro děti opravdu hrou. Významné znaky projevující se ve hře jsou například: **spontánnost; radost; zaujetí; tvořivost; fantazie; opakování; přijetí role**. (Koťátková, 2005, s. 17)

V následující tabulce shrnuji a porovnávám znaky hry a hravých činností, které uvádí ve svých publikacích paní **Hazuková** popisující hru spojenou s výtvarnou výchovou a paní **Koťátková** popisující hru jako hlavní činnost dítěte v předškolním věku.

Tabulka 1: Porovnání znaků her Koťátkové a Hazukové.

(Koťátková, 2005)	(Hazuková, 1995)
<p>Hra je činnost spontánní. Spontánnost můžeme pozorovat v aktivním a přirozeném chování dítěte, ale také v jeho bezprostředním jednání nebo improvizaci. Dítě samo vkládá do hry nebo do průběhu hry podněty, uplatňují se jeho vnitřní zdroje a stanovuje záměry, cíle, nebo vysvětluje svůj motivační kontext. (Koťátková, 2005, s. 18)</p>	<p>Výtvarná hra a hravé činnosti bývají spíše složitější, obsahují několik dílčích problémů k „vyřešení“. Zároveň se může buď navázat na dříve získané zkušenosti dětí s výtvarnými vyjadřovacími prostředky, nebo naopak získávat dané zkušenosti právě v průběhu činnosti zobrazující či nezobrazující. Často dochází k oběma variantám současně. (Hazuková, 1995, s. 10)</p>
<p>Radost spolu s uspokojením se zrcadlí ve výrazu tváře dítěte, které si hraje. Může se na první pohled zdát, že se dítě usmívá, aniž by k tomu mělo zřejmý důvod. Dokonce se může smát nahlas, pohyby či gesty vyjadřovat nadšení, radost, spokojenost. Velmi často je prožitek ze hry doprovázen samomluvou, která výše zmíněné emoce umocňuje. (Koťátková, 2005, s. 18)</p>	<p>Motivace dětí pro danou hru spočívá v tom, jak je či není výtvarná hra nebo činnost přitažlivá, lákavá a zajímavá. Tudiž motivace se skrývá ve hře samotné. Výtvarné hry jsou často humorné. Nachází se zde těsné propojení výtvarné výchovy s jinými esteticko-výchovnými činnostmi v jedné a té samé činnosti (hře). (Hazuková, 1995, s. 11)</p>
<p>Opakování je velice výrazným a dominantním znakem hry. Dítě se rádo vrací ke hře i k činnosti, kterou si již mělo možnost vyzkoušet. Cítí se spokojeně, když má možnost znovu zažít situaci, kterou již prozkoumalo, rádo se vrací do příběhu nebo</p>	<p>Výtvarná hra má vnitřní smysl a zahrnuje pocit radosti, příjemného napětí, napínavé nejistoty, dobrodružství, náhody apod. Výtvarná hra není úkolem, to znamená, že dítě nemá povinnost plnit „úkol“ a nesmí žádné pocity zodpovědnosti ani pociťovat.</p>

konstrukce, kde se už orientuje. Hry pohybové nám díky opakování připomínají vnitřně motivovaný trénink určitých dovedností. (Kořátková, 2005, s. 19)	Vývoj je postupný a přesnou podobu činnost získává až na samotném vrcholu. (Hazuková, 1995, s. 11)
Tvořivost charakterizuje originální a nové upravování skutečností okolního světa i jejich nové kombinování. (Kořátková, 2005, s. 18)	„ <i>V průběhu tvořivé úkolové hry se schopnost zapamatovat si zvyšuje na dvojnásobek proti běžnému způsobu učení.</i> “ (Tento fakt je prokázán výzkumy.) (Hazuková, 1995, s. 11)
Zaujetí hrou často spočívá v hlubokém soustředění na činnost, dítě nevnímá své okolí nebo odmítá přijímat podněty, které s jeho hrou nesouvisí, ale jsou mu určeny. Nechce svoji hru opustit a dovede ji bránit. (Kořátková, 2005, s. 18)	Výtvarná hra je zaměřena spíše na zážitek a na využívání náhody nikoliv na hledání zákonitostí nebo vztahů příčiny a následku při práci s výtvarnými prostředky. (Hazuková, 1995, s. 11)

Zdroj: Zpracováno autorkou.

Dle mého názoru se obě autorky v podstatných znacích hry shodují. Popis a charakteristika hry ve dvou odlišných publikacích na mě působí podobně. Vnímám tak hru (i hru výtvarnou) jako činnost zábavnou, zajímavou a vhodnou pro předškolní děti. Je to činnost, která má svůj cíl a smysl sama v sobě a nezáleží primárně na jejím výsledku, ale na jejím průběhu, který má být dětmi vnímán jako zábavný. Také jim pomáhá získávat nové poznatky, zkušenosti a rozvíjet jejich představivost, fantazii a tvořivost.

5 PŘÍKLADY VÝTVARNÝCH EXPERIMENTŮ V UMĚNÍ

V této podkapitole se věnuji příkladům experimentů v umění. Níže tedy naleznete různé druhy a formy výtvarných či uměleckých experimentů, jejich autory a popis vybraných uměleckých děl, instalací, projektů apod. Tito autoři a jejich tvorba mě inspirovali při návrhu výtvarných úkolů v praktické části této bakalářské práce. (viz kapitola 6)

1) Magdaléna Jetelová

Magdaléna Jetelová je česká umělkyně, narozená v roce 1946 v Semilech která je známá především svou netradiční prostorovou tvorbou, akcí, instalací. Někdy její tvorbu můžeme řadit do časoprostoru. Jednou z jejich zajímavých instalací jsou „Implantáty“. Jde o struktury v prostoru, které jsou založené na průniku různých energetických funkcí a systémů. Také jde o interakci tělesa s architektonickým prostorem. Není zde jasně dána funkce. „Implantáty“ reagují na návštěvníkův pohyb. Když člověk vstoupí, tak se změní okolní prostor a jeho vlastnosti. (Jetelová, 2007)

Magdaléna Jetelová je autorkou také světelné instalace, která se jmenuje „Značení kouřem“. Vytvořila dřevěné objekty se špičatou střechou, které mají připomínat domy. Později Magdaléna Jetelová při tvorbě světelných instalací využívala nejen oheň a kouř, ale dokonce i laser. Autorka propojuje čas s prostorem. Příkladem tvorby laserem je také její Islandský projekt, ve kterém pomocí laseru charakterizuje podmořský svět. Jde o nestálá díla, která po čase zůstávají jen na fotografiích. (Jetelová, 2007)

2) Margita Titlová Ylovsky

Příkladem prostorové experimentální tvorby je česká autorka Margit Titlová Ylovsky, která se narodila v roce 1957 v Praze. Zabývá se především kresbou a malbou, ale i akcí a instalací. Je známá tím, že při tvorbě nepracuje pouze s tradičními prostředky (například štětci), ale do plochy obrazu zasahuje celým tělem. Vzniká otisk, stopa těla. (Artlist, 2006-2020)

3) Olaf Hanel

Umělec zabývající se tvorbou v ploše je český umělec Olaf Hanel (narozen v roce 1943 v Praze). V roce 1976 vytvořil dílo s názvem „Bubliny“. Tušové bubliny vyfukuje a potom „špendlí“ na papír a vytváří tak barevné i černé obrazce a tvary, které mohou připomínat motýlí křídla. (Artforgood, 2018)

4) Milan Grygar

Dílem umělce Martina Grygara, který se narodil v roce 1926, je například jeho „Hmatová kresba“. Grygar Hmatovou kresbu vytvářel pomocí kusu papíru, který zavěsil od stropu a protrhl do něj otvory na svoje ruce. Ty poté namáčel do tuše nebo do jiné barvy a svými prsty maloval všude, kam dosáhl, aniž by viděl, co maluje. Je známý i díky zaznamenávání zvuku na papír. Také tvořil pomocí předmětů pohybujících se po papíře, které svým pohybem zanechávaly různé stopy různých barev. (Grygar, 1991)

5) Jiří Franta a David Böhm

Jiří Franta a David Böhm společně tvoří současnou uměleckou dvojici. Jejich tvorba se vyznačuje experimentováním v různých podobách, omezením v kresbách a různými nástrahami. Jejich díla se velmi často proměňují v průběhu výstavy, spolu s ní také často končí. Umělci chtějí takto vyjadřovat vlastní pocity a vnímání světa, společnosti, politické situace. Hrají si s významy a ironií, se kterými komentují život lidí. (Artlist, 2006-2020). Dílo „Kresba mořem“ vzniklo malováním slanou vodou (přivezenou od nejbližšího moře v kanystrech) na zeď v galerii. Umělci malovali vodou na zeď moře tak, jak si ho zapamatovali. (Bohmfranta, 2011) Toto dílo se stalo inspiračním východiskem pro výtvarný experiment praktické části (viz kapitola 6).

6 NÁVRHY VÝTVARNÝCH ÚKOLŮ A JEJICH REALIZACE S PŘEDŠKOLNÍMI DĚTMI

V této kapitole navrhuji výtvarné úkoly zaměřené na výtvarný experiment a hru. Dále popisuji jejich realizaci s dětmi v předškolním věku a reflektuji dané činnosti.

Vzhledem k pandemii a k vládním opatřením jsem realizovala v mateřské škole pouze některé z navržených úkolů. Ostatní jsem realizovala s dětmi předškolního věku mimo mateřskou školu. Experimenty jsem navrhla tak, aby zahrnuly oblast plošné, prostorové i časoprostorové tvorby. Inspiraci pro ně jsem hledala především v současném českém umění.

6.1 INDIVIDUÁLNÍ REALIZACE VÝTVARNÝCH EXPERIMENTŮ

6.1.1 HRÁTKY S VODOU – ČASOPROSTOROVÝ VÝTVARNÝ EXPERIMENT

Tento výtvarný úkol jsem realizovala se čtyřletou dívkou v rámci brigády hlídání dětí. Inspirovala mě k němu dvojice umělců David Böhm a Jiří Franta jejich experimentální tvorbou na stěny. Konkrétně mě zaujala jejich malířsko-kresebné proměnlivá pojednání stěn galerií i veřejných prostor, kde nám umělci představují své pocity, vlastní vnímání světa. Jejich dílo „Kresba mořem“ vzniklo malbou pomocí přivezené slané vody od nejbližšího moře (viz. kapitola 5). Dalším inspiračním východiskem mi byla tvorba amerického autora Jacksona Pollocka.

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- Rozvíjet výtvarnou představivost a fantazii.
- Rozvíjet jemnou motoriku – pohyby prstů ruky, úchop štětce.
- Seznámení s vlastnostmi vody a papíru.

Cílová skupina: úkol je vhodný pro děti ve věku přibližně od čtyř do šesti let.

Časová dotace: přibližně třicet minut.

Pomůcky: papír / čtvrtka většího formátu, větší nádoba s vodou, (štětce).

Zadání výtvarného experimentu: Na připravený papír velikého formátu maluj pomocí vody. Zkoušej, co voda na obraze dokáže. Stříkej jí tak daleko, jak jen dokážeš. Pozoruj, co se s obrazem stane v čase. Které tvary mizí a které se zase objevují. Co se stane s namočeným papírem, když uschne? Kde je nejzajímavější místo na obraze? Jak se voda leskne na Slunci?

Realizace a průběh výtvarného úkolu: Dívka měla možnost výběru velikosti papíru, na který bude tvořit a také prostředí ve kterém úkol zrealizuje. Zvolila venkovní prostředí zahrady a papír přibližně tři metry dlouhý a půl metru široký. Poté nanášela vodu pomocí vlastních rukou a prstů ruky. Využila i široký štětec, kterým „stříkala“ vodu na papír. Následně sledovala, co vodou vytvořila a jakým způsobem se mokré stopy promění. Vytvořené skvrny postupně usychaly, a tak dívka chtěla tvořit nové pořádky dokola. Nakonec pojmenovala a zhodnotila vlastní výtvar a průběh výtvarného úkolu. Přirovnávala své dílo k obloze a mrakům. Na závěr jsme tedy společně pozorovaly a porovnávaly oblohu s tvorbou na papíře. Později jsme činnost dokonce opakovali společně s kamarády, kteří za dívkou přišli.

Fotodokumentace výtvarného úkolu:

Obrázek 1: Dívka (4 roky) experimentuje se stříkáním vody po vzoru Jacksona Pollocka.



Zdroj: Fotoarchiv autorky, 2020.

Obrázek 2: Dívka (4 roky) sleduje proměny obrazu v čase.



Zdroj: Fotoarchiv autorky, 2020.

Reflexe výtvarného úkolu: Dívka byla velice šikovná, pracovala samostatně. Pomáhala jsem pouze tehdy, když dívce papír odnášel vítr. Společně jsme papír zatížily a pak už proběhlo vše bez komplikací. Dívku výtvarný experiment ihned zaujal, v jejím výrazu byla vidět radost z probíhající činnosti. Líbilo se mi, s jakým zapálením si celou realizaci užila. Ke konci dívka sdělila, že větší skvrny mizí pomaleji než ty menší, protože na ně nejspíš použila více vody. Také říkala, že ještě nikdy takovou hru nezažila a prosila, aby mohla tuto hru odpoledne zopakovat s kamarády. Byla jsem mile překvapena, když jsem viděla, že se dívce činnost opravdu líbila, že o své práci hluboce přemýšlí a uvažuje. To bylo zřejmé i při přirovnávání vzniklých obrazců k obloze nad námi, které dívka sdělovala. Po příchodu kamarádů jsme museli využít mnohem delší papír, děti si v průběhu experimentu užily spoustu zábavy a získaly novou zkušenost.

Podle mého názoru práce s vodou umožňuje dětem naplno experimentovat, a dokonce si hrát při realizaci úkolu. Jelikož se jedná o pomíjivé dílo, tak děti nemají žádné obavy z výsledku. Také nedochází ke strachu ze zašpinění nebo ze špatně provedené práce

s výtvarnými pomůckami nebo materiály. Děti si mohou pouze užívat objevování formou hry, což je pro ně přirozené a nejvhodnější.

6.1.2 ZNAČENÍ KLUBKEM VLNY – VÝTVARNÝ EXPERIMENT V PROSTORU

Výtvarný úkol, který jsem nazvala „Značení klubkem vlny“ jsem zrealizovala opět se čtyřletou dívkou, která vystupovala i v úkolu předchozím, přidala se ještě dívčina čtyřletá kamarádka ze sousedství. Jedná se o výtvarný experiment v prostoru. Inspirací pro mě byla česká umělkyně Magdaléna Jetelová, která tvořila instalace pomocí kouře nebo laseru v prostoru. Konkrétním příkladem je její Islandský projekt charakterizující podmořský svět pomocí laseru. Autorka propojuje čas s prostorem a vytváří dlouhodobě nestálá díla. (viz kapitola 5).

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- Rozvíjet představivost, fantazii a kreativitu.
- Rozvíjet jemnou i hrubou motoriku – koordinace prstů ruky, pohyb v prostoru.
- Rozvíjet předmatematické dovednosti – orientace v prostoru.

Cílová skupina: úkol je vhodný pro děti ve věku přibližně od čtyř do šesti let.

Časová dotace: třicet minut.

Pomůcky: klubko červené vlny, libovolný prostor s různými objekty.

Zadání výtvarného experimentu: Popřemýšlej, jak vytvořit obraz v prostoru pomocí klubka vlny. Vyzvi k experimentu kamaráda, vyslechni si jeho nápady a domluv se s ním, jak budete pokračovat. Vyřeš, kde provázek upevnit. Rozmysli si, které objekty v prostoru (například židle, stůl, kmen stromu, kámen) můžeš použít k tvorbě. Pozoruj, kudy vede provázek a jaké útvary vznikají. Zkus, jestli můžeš pod provázky prolézt. Pozoruj svět skrze nitě. Odkud je pohled nejzajímavější? Co ti dílo v prostoru připomíná? Můžeš ho využít ke hře?

Realizace a průběh výtvarného úkolu: Nejprve se dívky mezi sebou domlouvaly, v jakém prostoru budou experiment provádět a jaké objekty v daném prostoru využijí. Poté rozbalily klubko vlny a začaly s ním „značit“ prostor. Zpočátku si klubko podávaly a střídavě zanechávaly vlnou v prostoru stopy. Po chvíli si už klubko vlny házely, a tak už to bylo do konce činnosti. Pokaždé, když si vlnu přehodily, jedna z dívek zachytila nebo obmotala vlnu kolem nějakého objektu (například kolem stromu) a následně házela klubko

zpět druhé dívce. Po celou dobu společně přemýšlely a domlouvaly se, kde a jakým způsobem vlnu v prostoru využít, aby jim výsledek připadal co nejzajímavější. Nakonec společně se mnou zapojily do reflektivního dialogu, ve kterém uvažovaly o tom, k čemu lze jejich výtvar přirovnat. Na závěr jsme hrály ve vzniklém díle pohybovou hru.

Fotodokumentace výtvarného úkolu:

Obrázek 3: Dívka (4 roky) prozkoumává vytvořený obraz v prostoru.



Zdroj: Fotoarchiv autorky, 2020.

Obrázek 4: Dívka (4 roky) prozkoumává vytvořený obraz v prostoru.



Zdroj: Fotoarchiv autorky, 2020.

Reflexe výtvarného úkolu: Obě dívky byly velice kreativní a samostatné, dokonce bez konfliktů spolupracovaly a vždy se domluvily. Vybraly si, že budou výtvarný experiment realizovat venku na zahradě a využily stromy, židle, keře a dětský dřevěný domek. Několikrát se stalo, že se jim nepovedl hod a klubko vlny se jim zakutálelo někam, kam nechtěly, což dívkám vůbec nevadilo. Naopak se téměř po celou dobu trvání experimentu smály a byly z činnosti nadšené. Tvořit přestaly až tehdy, když jim došla vlna. Následně sdělovaly, že vytvořily pavučinu obřího pavouka, který ale nebude český, jelikož červenou pavučinu vyrábějí asi spíše exotičtí pavouci zdaleka. Nebo také říkaly, že to vypadá jako veliká a trochu křivá houpací síť, na které se raději houpat nebudeme, protože by nás nemusela unést. Na závěr jsme hrály ve vzniklé pavučině hru, podlézaly jsme a přelézaly jsme skrz pavučinu a nesměly jsme se dotknout nastražené vlny. Jsem ráda, že si dívky v průběhu činnosti užily spoustu legrace, zároveň procvičily své pohybové dovednosti, zapojily vlastní fantazii a zažily něco nového, netradičního. Také se mi líbilo, že se úkole odehrával venku, protože to bylo pro dívky hodně nezvyklé prostředí pro tvoření.

6.2 REALIZACE VÝTVARNÝCH ÚKOLŮ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

6.2.1 POHYB V OBRAZE – ČASOPROSTOROVÝ EXPERIMENT Č. 2

Výtvarný úkol „Pohyb v obraze“, pro který se stal inspirací slovenský umělec Milan Grygar (viz kapitola 5), jsem si vyzkoušela s dětmi v plzeňské mateřské škole. Jedná se o výtvarný experiment v ploše.

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- Rozvíjet jemnou motoriku – práce se štětcem a drobnými předměty.
- Rozvíjet pozitivní vztah k výtvarné výchově.
- Seznámení s netradičními technikami výtvarné tvorby.

Cílová skupina: úkol je vhodný pro děti ve věku od tří do čtyř let.

Časová dotace: dvacet pět minut.

Pomůcky: temperové / vodové barvy, štětce, misky s rozmíchanými barvami, čtvrtky o velikosti A3, libovolné drobné předměty, kterými se dá pohybovat, podložky / ubrusy, zástěry.

Zadání výtvarného experimentu: Vyber si pohybuující se předměty, potom je pomaluj nebo namoč do misky s barvou a pohybuuj s nimi po veliké čtvrtce. Vyzkoušej různé předměty, barvy a druhy pohybu. Pozoruj, co se stane, když necháš pohybovat se předmět samostatně (například autíčko se setrvačnickem). Ověřuj, zda jsou stopy viditelné? Přemýšlej, co ti tvůj obraz připomíná.

Realizace a průběh výtvarného úkolu: Děti pracovaly ve skupině po šesti lidech. Nejprve si vzaly čtvrtku a potřebné pomůcky a potom vybíraly pro ně zajímavé předměty, které by mohly zanechávat stopu svým pohybem. Mezi časté předměty patřila například ruční rotující dětská káča, autíčka, kuličky, vláčky apod. Následně nanasly na předmětu barvy a nechávaly je pohybovat se po čtvrtce. Na závěr musely děti předměty omýt a uklidit si po sobě. Poté jsme krátce mluvily vzniklých obrazech a hodnotily jsme činnost.

Fotodokumentace výtvarného úkolu:

Obrázek 5: Chlapec (5 let) vytvořil stopy pohybujícími se předměty.



Zdroj: Fotoarchiv autorky, 2020.

Reflexe výtvarného úkolu: Děti tato činnost velice bavila. Když jsem děti při jejich tvorbě sledovala, viděla jsem v jejich tvářích nadšení, napětí a očekávání. Byl to pro ně nezvyklý úkol. Největší úspěch měla u dětí autíčka se setrvačnickem, jelikož ta zanechávala na čtvrtce nejdelší stopy a práce s nimi byla trochu nebezpečná. Dívky napadlo využít rotující dřevěnou káču. Líbilo se mi, že děti byly kreativní, že nad činností přemýšlely a snažily se být samostatné. Experiment hodnotily kladně a chtěly si ho co nejdříve zopakovat.

6.2.2 HRÁTKY S BONBÓNY A VODOU

Výtvarný úkol „Hrátky s bonbóny“ jsem realizovala se skupinou sedmi dětí v plzeňské mateřské škole v rámci své povinné školní praxe.

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- Rozvíjet pozornost, soustředěnost – sledovat experiment a probíhající změny.
- Rozvíjet jemnou motoriku – koordinace prstů, práce s drobnými předměty.
- Procvičovat barvy.

Cílová skupina: úkol je vhodný pro děti od čtyř do pěti let.

Časová dotace: patnáct až dvacet minut.

Pomůcky: mělký talíř, voda, bonbóny.

Zadání výtvarného experimentu: Na mělký talíř nalij trochu vody a potom pokládej na talíř s vodou barevné bonbóny. Vyzkoušej různá místa na talíři, kam můžeš bonbóny pokládat. Pozoruj, co se stane, když položíš bonbóny do vody. Mísí se roztékající se barvy dohromady? Jaké vznikající barvy můžeš vidět? Ověřuj, zda je pravda, že smícháním dvou barev vzniká určitá barva třetí. Jaká barva ti připadá nejzajímavější? Nakonec můžeš vyzkoušet, co se stane, když na talíř s vodou položíš složený papírový květ. Rozvine se po chvíli? Ověřuj, zda se květ z papíru celý namočil.

Realizace a průběh výtvarného úkolu: Děti umísťovaly bonbóny na talíř s vodou samostatně a libovolně dle jejich uvážení. Poté musely chvíli vyčkat, než se začnou barvy ve vodě rozpouštět a mísit dohromady. Na závěr jsme provedli ještě jeden menší experiment. Vyrobili jsme květ květiny, který jsme pečlivě vystříhli a poskládali tak, aby byl zavřený. Následně jsme využili talíř s vodou a bonbóny, na který jsme květ květiny položili a opět jsme sledovali, co se stane.

Fotodokumentace výtvarného úkolu:

Obrázek 6: Experiment s barevnými bonbóny.



Zdroj: Fotoarchiv autorky, 2020.

Obrázek 7: Rozvíjení papírového květu.



Zdroj: Fotoarchiv autorky, 2020.

Reflexe výtvarného úkolu: Děti tento experiment bavil a zaujal, byly po celou dobu trvání činnosti napjaté a plně očekávání. Některé děti byly trochu netrpělivé a neklidné, ale naštěstí experiment netrval moc dlouho. Každé dítě vytvořilo na talíři něco jiného. Překvapilo mě, jak moc byly děti kreativní a jaké měly zajímavé nápady. Například jednoho chlapce napadlo, že by mohl zkusit vytvořit pomocí bombónů pravidelnou řadu barev duhy, včetně správného řazení barev. A realizace jeho nápadu se mu bez chyby povedla. Děti mohly po relativně krátké době sledovat, jak se barvy rozpouští z bombónů do vody a následně se mísí. Jelikož středy talířů byly o trochu níže než okraje talířů, tak se nám pokus vydařil velice dobře. Barvy se roztékaly směrem ke středu a po cestě se mísily dohromady. Potom děti pojmenovávaly jednotlivé barvy, musím říct, že bez chyby. Když jsme doprostřed talíře položili složený květ květiny, po chvíli se vlivem absorpce vody do papíru začal rozvíjet. Dětem se to velice líbilo a s úžasem pozorovaly celý proces. Zjistili jsme, že rozvinutí květu je závislé na tom, jak pečlivě se květ vystřihne a poskládá. S průběhem i výsledkem úkolu jsem byla spokojena a měla jsem radost, že děti ho hodnotily jako nejlepší hru z celého týdne.

6.2.3 „KDYŽ SE POTKAJÍ BARVY, VODA A SŮL“

Tento výtvarný úkol jsem měla možnost realizovat v mateřské škole v rámci své školní souvislé praxe.

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- Rozvíjet jemnou motoriku – úchop tužky, práce se štětcem.
- Seznámení s vlastnostmi a využitím soli.
- Pracovat s barvami.
- Podporovat samostatnost.

Cílová skupina: úkol je vhodný pro děti od čtyř do pěti let.

Časová dotace: třicet minut.

Pomůcky: čtvrtky (papíry) o velikosti A5 / A4, tužky, lepidla, štětce, vodové / temperové barvy, větší nádoba se solí, podložky / ubrusy, zástěry.

Zadání výtvarného experimentu: Vyber si velikost čtvrtky a přemýšlej, co nebo koho bys rád nakreslil. Kresbu pomaluj lepidlem a otiskni do nádoby se solí. Nakonec pomaluj barvami. Vyzkoušej ředění barev vodou. Pozoruj, co se stane, když naneseš barvu na místo

se solí. Co se stane s barvou, když voda začne rozpouštět sůl? Co se na obraze vytvoří, když barvu smícháš s větším množstvím vody? Ověřuj, zda sůl s barvami, solí a lepidlem na obraze zaschnou.

Realizace a průběh výtvarného úkolu: Na začátek jsem s dětmi diskutovala o soli, jejích vlastnostech a možných využitích. Dala jsem dětem prostor, aby sdělovaly vlastní zkušenosti a poznatky. Potom si děti samostatně nachystaly svá místa. Připravily si podložky, vzaly si zástěry a vybraly si velikost čtvrtky. Když měly všechny potřebné pomůcky připravené, vybraly si velikost čtvrtky (A5 / A4) a začaly kreslit. Zobrazovaly na čtvrtku přírodu, zvířata, osoby, hračky nebo pohádkové bytosti. Zkrátka kreslily to, co je napadlo nebo co je jim nejmilejší. Kresbu potřely lepidlem a otiskly vzhůru nohama do soli, aby se jim připevnila na obrázek. Potom obrázek barvily temperovými nebo vodovými barvami a pozorovaly rozpouštění soli ve vodě a s tím spojené mísení a roztékání barev. Výtvary poté daly na chvíli na topení, aby uschly. Nakonec si děti zahrály pohybovou hru s dramatizací mezi obrázky rozmístěnými na zemi.

Fotodokumentace výtvarného úkolu:

Obrázek 8: Dívka (5 let) polepuje kresbu pro zachycení soli.



Zdroj: Fotoarchiv autorky, 2020.

Obrázek 9: Dívka (5 let) vytvořila se solí obraz krajiny.



Zdroj: Fotoarchiv autorky, 2020.

Reflexe výtvarného úkolu:

Všechny děti zvládly samostatně dokončit úkol a dle mého názoru vytvořily velice pěkné obrázky. Většina dětí zadání pochopila, jen občas si někdo nevěděl rady. Snažila jsem se dětem nechat prostor, aby si samy rozhodly, co budou kreslit a jak. Celkově jsme to pojali formou hry, jelikož jsem chtěla, aby děti věděly, že nic, co vytvoří, není špatně a že je důležité, aby je práce bavila. To se myslím povedlo, děti měly radost ze svých výtvorů. Dokonce i děti, které jindy spontánně nekreslí, nemalují ani nevyrábějí moc rádi. Nicméně nakonec většina dětí kreslila podobné věci. Líbilo se mi ale to, že každý využil jiné barvy, tím pádem byl každý výtvor jiný a originální. Některým dětem se barvy se solí rozpíjely tak, že skoro nebylo poznat, co původně nakreslily (to záleželo z velké části na tom, jak moc měly štětec namočený vodou). To byla nakonec zábava, protože si pak děti navzájem představovaly a vysvětlovaly, co na čtvrtku zobrazily. Také jsme zjistili, že pro tento úkol je lepší využít vodové barvy (ne temperové).

Nejtěžší pro děti bylo, obtisknout pečlivě obrázek do soli. Některé děti neměly sůl na všem, co nakreslily. Většina z nich mou pomoc nepotřebovala, a to že jim někde sůl chyběla, ve výsledku nevadilo. Nejvíce děti zaujalo a bavilo otiskování obrázku do soli a následné rozpouštění a rozpíjení barev a soli. Myslím si, že to pro ně byla největší zábava

a zároveň motivace, protože některé děti chtěly vyrábět se solí druhý den znovu, nebo říkaly, že to musí naučit maminku s tatínkem apod.

I já jsem si tento úkol s dětmi užila, bavilo mě sledovat, jakou mají radost ze svých uměleckých výtvorů a z hravého vyrábění se solí a barvami.

6.3 SHRUTÍ VÝTVARNÝCH EXPERIMENTŮ

Výtvarné experimenty, které jsem v této kapitole pro děti navrhovala, je motivovaly k pozdějšímu experimentování, objevování a také se naučily novým dovednostem a znalostem.

Objevovaly pro ně nové a netradiční výtvarné techniky, materiály, pomůcky. Naučily se malovat bez pomoci barev, smotávat klubko vlny, spolupracovat s ostatními a také našly nové způsoby využití pro běžné věci (například hračky, sůl a bonbóny). Hrály si na umělce a na umělecké výstavy, na pavouky v síti nebo třeba na vědce provádějící pokusy.

U dětí docházelo k uvažování nad vlastními díly, ověřování skutečností a bádání. V experimentech nalézaly odpovědi na otázky a ověřovaly je. Také Hazuková demonstruje výtvarné experimenty na jednotlivých otázkách (viz kapitola 3), které se objevovaly i při realizaci výtvarných experimentů.

Děti si pokládaly následující otázky, na které nalézaly odpovědi:

- „Co se stane, když použiji místo barvy vodu?“ Mohu sledovat, jak se obraz proměňuje v čase a jak se voda leskne na Slunci. Namočený papír se vlní, skvrny od vody časem mizí, vysychají a mohou mi připomínat různé obrazy.
- „Jak mohu vytvořit obraz v prostoru a co se stane, když nechám obraz v prostoru po určitý čas?“ Vyzkouším netradiční hru s klubkem vlny, mohu zapojit kamarády a využít objekty v prostoru (například židle, strom). Objevím různé způsoby, kterými vlnu v prostoru zapojím (například zavazování, omotávání, provlékání). Mohu pozorovat, jak se vytvořený obraz v prostoru a v čase proměňuje. Nitě se ve větru pohybují, posunují, povolují nebo napínají a připomínají mi zajímavé obrazy.
- „Opravdu platí, že mícháním barev mohu vytvořit barvu novou?“ Mohu sledovat, co se stane, když smíchám červenou a modrou barvu. Vyrábím fialovou barvu a její různé odstíny. Pozoruji její sytost a mísení se do ostatních barev.

- „Co se stane, když použiji místo štětců otisky běžných předmětů?“ Mohu pozorovat, jak vytvářím nové a neznámé barevné stopy. Objevuji předměty, které se dokáží pohybovat bez mojí pomoci.
- „Co se stane, když při malování použiji navíc i sůl a lepidlo?“ Mohu pozorovat, jak se sůl díky vodě rozpouští a mísí tak nanesené barvy. Barvy se roztékají po papíru a obraz časem usychá.

Věřím, že díky realizaci výtvarných experimentů děti získaly nové zkušenosti, poznaly nové způsoby výtvarného tvoření, naučily se být více samostatné a skrze spolupracování s ostatními prohloubily mezilidské vztahy. Podařilo se mi dětem ukázat, že výtvarná výchova může být zábavná a poučná zároveň. Doufám, že jsem v nich probudila zájem o výtvarné umění a pomohla při utváření kladného vztahu k výtvarnému tvoření.

7 VÝZKUMNÁ SONDA V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Teoretickou část a projekt složený z výtvarných úkolů v části praktické doplním drobnou výzkumnou sondou. Informace do výzkumu byly získány během návštěv dvou mateřských škol v Plzni, kde jsem pozorovala výuku výtvarné výchovy a vedla rozhovory s učitelkami.

7.1 CÍL VÝZKUMNÉ SONDY

Hlavním cílem této výzkumné sondy je pozorovat děti při výtvarných aktivitách ve vybraných mateřských školách a zjistit, jaký potenciál připisují učitelé výtvarnému experimentování.

7.2 VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkumná sonda proběhla ve dvou plzeňských mateřských školách. Probíhala formou pozorování ve vybrané třídě mateřské školy a následným polostrukturovaným rozhovorem s učitelkami daných tříd.

- 1) V mateřské škole, kterou jsem navštívila jako první, jsem měla možnost pozorovat třídu, ve které působí dvě mladé paní učitelky. Jednalo se o třídu věkově smíšenou, dochází do ní dvacet čtyři dětí ve věku od čtyř do pěti let. Rozhovor mi poskytla paní učitelka A, která má v této mateřské škole jeden rok praxi.
- 2) Ve druhé mateřské škole, kterou jsem si vybrala pro svůj výzkum, se nachází čtyři třídy. Měla jsem možnost navštívit třídu dětí ve věku tří let, pozorovala jsem tedy nejmladší děti v této mateřské škole. Do této třídy dochází dvacet dva dětí. Rozhovor jsem provedla s paní učitelkou B, která v této mateřské škole působí druhým rokem.

7.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Hlavní výzkumná otázka

- Jakým způsobem děti v pozorované výuce výtvarně experimentují?

Dílní výzkumné otázky:

- Jaký postoj vyjadřují učitelky k experimentálním výtvarným činnostem?
- Jaké zkušenosti s realizací experimentálních výtvarných činností popisují oslovené učitelky?

Sběr dat

Ke sběru dat pro výzkumnou sondu jsem vybrala metodu **přímého pozorování** (Gavora, 2000) dětí a následný **rozhovor** s jejich učitelkami. Pozorování jsem se snažila

provádět objektivně a bez speciální přípravy. Rozhovor jsem absolvovala po pozorování, vybrala jsem rozhovor polostrukturovaný, při kterém jsem se jen lehce držela připravených otázek, které jsem měla možnost v průběhu rozhovoru pozměnit, vynechat nebo naopak další otázky přidat. (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Při pozorování jsem se zaměřovala především na: zájem dětí o výtvarné tvoření a experimentování, spontánnost v těchto činnostech, reakce a chování dětí při tvoření, případnou radost z činnosti, samostatnost, uplatnění vlastní kreativity, tvořivosti a fantazie, dostatek zpětné vazby a hodnocení. Při pozorování jsem pořizovala terénní poznámky.

Základní strukturu rozhovoru tvořily následující otázky:

„Co si představíte pod pojmem výtvarné experimentování?“

„Co si myslíte, že děti preferují. Volné a experimentální činnosti, nebo spíše ty plně řízené?“

„Jak byste popsala reakce a chování dětí na experimentální tvorbu?“

„Shledáváte nějaký přínos pro děti při realizování činností zaměřených experimentálně?“

„Jak s dětmi hodnotíte provedené činnosti?“

7.4 VÝZKUMNÁ ZJIŠTĚNÍ

7.4.1 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ V PRVNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLE

Záznam z pozorování:

V první mateřské škole, kde jsem pozorovala třídu věkově smíšenou, jsem měla možnost pozorovat při dopolední volné hře a při následné řízené činnosti. Děti měly již od rána přístup k široké nabídce činností. Ve třídě se nacházelo veliké množství a různé druhy podnětů, které mohou být prostředky pro výtvarné hry nebo vyrábění. Vedle stolů měly děti dvě veliké krabice, ze kterých si mohly vybírat libovolné pomůcky pro výtvarnou tvorbu. Měla jsem možnost sledovat děti při práci například s kinetickým pískem, různými modelovacími hmotami, vodovkami a štětci, pastelkami, voskovkami, nůžkami nebo také s balónky. Děti si vždy samostatně připravily své pracovní místo u stolu, včetně gumové podložky nebo ubrusu a v případě potřeby si oblékly zástěru. Vyráběly různé postavy z modelovací hmoty, objekty z kinetického písku, malovaly obrázky. Jeden chlapec mě opravdu překvapil jeho kresbou, kreslil totiž trasu tramvají, které okolo mateřské školy jezdí. Jiní například stříhaly papír nůžkami a poté ho slepovali do různých tvarů. Téměř všechny děti si pro ranní volnou hru vybraly činnosti s prvky výtvarného tvoření.

Při řízené činnosti se děti samostatně rozdělily na tři skupiny přibližně po šesti. Měly za úkol vyrábět papír. Nejdříve vzaly role toaletního papíru, které ve skupině společně

natrhali na menší kousky, a poté ho namáčely ve vodě. Vznikla hmota, kterou musely pečlivě vyždímat, aby mohly následně vytvarovat tenkou placku. Nakonec vzniklou placku daly uschnout na topení. Když jim hmota vyschla, barevně ji ozdobily, každá skupina jinak. Využily vodovky, tempery a barevné papíry. Výsledkem byly velice pěkné výrobky, které společně představovaly ostatním. Úplně všichni vytvořili hodnotící kruh, ve kterém sdělovali své pocity, zkušenosti a dojmy. Učitelky poskytly dětem zpětnou vazbu, okomentovaly výrobek každé skupiny zvlášť, a poté kladně zhodnotily dětskou spolupráci a samostatnost.

Během řízené činnosti jsem měla možnost pozorovat, že děti experimentují a objevují. Například objevovaly hustotu papírové hmoty, tvořily z hmoty papírové kuličky nebo také zkoušely, jestli je hmota suchá. Při práci s tímto netradičním materiálem projevovaly radost, nadšení, očekávání a bylo očividné, že je experimentální činnost velice bavila.

Rozhovor s učitelkou A:

„Co si představíte pod pojmem výtvarné experimentování?“

Paní učitelka uvedla, že za experimentování ve výtvarné výchově považuje v podstatě každou novou techniku nebo nový prostředek pro výtvarnou tvorbu, se kterými může děti seznámit. Jako příklad uvedla tvorbu Milana Grygara, který ji inspiroval k tomu, aby s dětmi provedla zachycení pohybu v malbě, pomocí pohybujících se předmětů po papíře, které zanechávají barevnou stopu. Také uvedla, že když mají možnost, provádí s dětmi výtvarné experimenty, ale není to pravidelné.

„Jak byste popsala reakce dětí na experimentální tvorbu?“

Děti jsou prý vždy nadšené. Některé se do činnosti vrhají po hlavě, ostatní se ze začátku zdráhají, ale v průběhu se zapojí a činnost si oblíbí. Činnost pak děti opakovaně vyžadují.

„Jakou formou zařazujete do výuky výtvarné činnosti?“

Nejčastěji volí formu skupinovou nebo individuální. Frontálně prý při řízené činnosti pracují jen občas.

„Shledáváte nějaký přínos pro děti při realizování činností zaměřených experimentálně?“

Paní učitelka uvedla, že přínos vidí především v rozvoji dětské fantazie, představivosti a kreativity.

Dále z rozhovoru vyplynulo, že výtvarné činnosti se paní učitelky snaží zařazovat pravidelně, jednou či dvakrát do týdne. Dětem se snaží nechávat prostor pro uplatnění individuální dětské fantazie a kreativity. Paní učitelka je otevřená novým technikám ve výtvarné výchově dětí a vždy se snaží poskytnout dětem zpětnou vazbu.

7.4.2 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ VE DRUHÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE

Záznam z pozorování:

Ve druhé mateřské škole jsem pozorovala děti při volné hře a při řízené činnosti. Při volné hře jsem měla možnost pozorovat několik dívek, které si kreslily a malovaly na papír. Dvě z nich modelovaly zoologickou zahradu z modelovací hmoty. Ostatní děti si pro volnou hru zvolily různé hry v druhé části třídy.

Jelikož se jednalo o mladší, tříleté děti, tak paní učitelky zvolily pro řízenou činnost spíše jednodušší aktivitu, která trvá kratší dobu. Děti vytvářely duhu z plastových víček od lahví. Ten den totiž procvičovaly barvy. Děti si mohly vybrat, zda chtějí tvořit ve dvojici nebo samostatně a všichni chtěly do dvojice. Každá dvojice měla k dispozici bednu plastových víček různých barev, ze kterých děti skládaly duhu. (Nicméně učitelky netrvaly na duze, pokud děti vytvořily i něco jiného, hodnotily je kladně a ocenily dětskou nápaditost.) Následně se paní učitelky ptaly dětí, jaké barvy používaly a vyžadovaly, aby děti barvy správně pojmenovávaly. Poté si všichni v kruhu povídali o tom, jak duha vzniká, jaké barvy obsahuje, a paní učitelky se dětí ptaly, jestli ví, jak se barvy duhy řadí vedle sebe. Když diskusi dokončili, zahráli si na uměleckou výstavu. Ta probíhala tak, že všichni měli možnost představit svou duhu z víček ostatním. Většina dětí o představení ostatních jevila zájem a sdělovaly i své dojmy a zkušenosti z činnosti.

Při této řízené činnosti jsem vypořezovala několik prvků experimentování. Například děti zkoumaly, jaké velikosti, tvary a barvy víček bedny obsahují. Při tvoření pokládaly víčka nejprve otvorem směrem dolů, poté některé přišly na to, že se jim více líbí pokládat víčka opačně. Dále zkoušely vytvářet všelijaké tvary různých velikostí a rozmýšlely, jaké barevné kombinace vytvoří. Objevovaly se výtvořky, které měly dokonce svůj příběh a byly detailně propracované. Jiné děti tvořily téměř abstraktně. Poznala jsem, že některé děti pracovaly s víčky poprvé. Všechny děti činnost bavila a já mohla sledovat jejich hravost, nadšení a radost z tvorby. Líbil se mi flexibilní přístup učitelky, které ocenily každý dětský výtvar bez ohledu na zadání úkolu a dávaly dětem prostor experimentovat.

Rozhovor s učitelkou B:

„Co si představíte pod pojmem výtvarné experimentování?“

Paní učitelka uvedla, že experimentování ve výtvarné výchově je pro ni každá výtvarná činnost, při které mají prostor pro vlastní realizaci a uplatnění své vlastní fantazie. S dětmi prý experimentuje ráda, například uvedla, že zkouší s dětmi pokusy s vodou (pozorování změny skupenství – zamrzání vodu za oknem).

„Jak byste popsala reakce dětí na experimentální tvorbu?“

Jelikož jejich děti jsou mladšího věku, uvedla paní učitelka, že drtivá většina dětí se spíše obává s novou činností začít nebo si ji zvolit například při volné hře. Uvedla příklad experimentu, který provedla s dětmi na zahradě mateřské školy. Spočíval v netradičním malování na potravinovou fólii umístěnou mezi stromy. Když děti pochopily, v čem činnost spočívá, ihned prý bylo vidět v jejich tváři nadšení. Uvedla tedy, že reakce dětí na experimentální výtvarné činnosti byly ve výsledku vždy kladné, děti si užily legraci a získaly novou zkušenost.

„Jakou formou zařazujete do výuky výtvarné činnosti?“

Paní učitelka sdělila, že využívá všechny formy – frontální, skupinovou a individuální. Nejvíce však pracují skupinově (většinou rozdělením třídy na dvě skupiny) nebo frontálně. Individuálně pracují s dítětem spíše při odpoledních aktivitách, kdy je dětí ve třídě méně.

„Shledáváte nějaký přínos pro děti při realizování činností zaměřených experimentálně?“

Paní učitelka vidí v těchto činnostech veliký potenciál a mrzí ji, že s dětmi neexperimentují častěji. Děti se totiž mohou odreagovat, „vybít“ a rozvíjí svou fantazii a představivost. Uvedla, že občas využije krátký výtvarný experiment nebo hru pro motivaci dětí do dalších aktivit a moc se jí tato technika osvědčila.

Dále mi také paní učitelka sdělila, že výtvarné tvoření nebo vyrábění zařazují do plánu činností jednou, maximálně dvakrát týdně. Často (když je teplejší počasí) přesunují výtvarné úkoly na školní zahradu, kde využijí například různý přírodní materiál. Nakonec dodala, že jsou i s paní ředitelkou otevřeny novým technikám výtvarné tvorby, nákupu dětem dosud neznámých pomůcek apod. Například právě pořizují pomůcky na linoryt, se kterým chtějí děti seznámit.

7.5 ZÁVĚR VÝZKUMNÉ SONDY

Na závěr bych ráda shrnula a porovнала zjištěné informace a postřehy. Musím říci, že v obou mateřských školách mají s experimentováním ve výtvarné výchově několik zkušeností. Také se snaží zařazovat takové výtvarné činnosti, které děti neznají, jsou pro ně zajímavé a zábavné. Nevyhýbají se novým pomůckám, technikám ani materiálům, které mohou dětem výtvarnou výchovu zpestřit.

V první mateřské škole jsem vyzorovala, že se učitelky snaží děti vést k co nejvyšší možné úrovni samostatnosti. To se projevilo i v průběhu realizace výtvarných činností a aktivit. Děti tvořily na základě svých tužeb, představ a fantazie. Mile mě překvapilo, že i při volné hře se děti se zájmem vrhaly do tvoření, vyrábění nebo zkrátka práce s výtvarnými materiály a pomůckami. Bylo již na první pohled vidět, že činnosti děti baví.

Stejně tomu tak bylo i při řízené činnosti. Přestože se na první pohled nejednalo vysloveně o výtvarný experiment, já osobně jsem při sledování zjišťovala, že děti experimentují. Ať už to bylo sledování reakce papíru při setkání s vodou, nebo následné vysychání a zdobení netradičního druhu papíru. Děti v této třídě na mě působily opravdu samostatně a moc hezky společně spolupracovaly. To bylo určitě z části dáno věkem, jelikož se nejednalo o nejmladší děti. Bylo zřejmé, že paní učitelky chápou důležitost výtvarného experimentování a snaží se s ním děti seznamovat, a to alespoň jednou týdně v rámci výtvarné výchovy.

Ve druhé mateřské škole byly děti méně samostatné a při spolupráci s ostatními si nebyly úplně jisté. Což je pochopitelné vzhledem k tomu, že se jednalo o teprve tříleté děti. Při volné hře projevovaly děti o poznání menší zájem o výtvarné tvoření. Nicméně při řízené činnosti bylo očividné, že děti činnost opravdu zajímá a užily si ji. Tyto děti zatím nebyly moc zvyklé pracovat s barevnými plastovými víčky, takže pro ně byla tato činnost nová a zajímavá. Experimentovali všichni tím, že zkoušeli a přemýšleli, jak víčka poskládat, aby se jim to co nejvíce líbilo. Přestože z rozhovoru vyplynulo, že učitelky s dětmi zatím experimentují ve výtvarné výchově jen občas, líbilo se mi, že využívají v případě příznivého počasí i jiná, netradiční prostředí pro tvorbu a výtvarné činnosti.

Když jsem porovnávala výtvarnou výchovu v obou mateřských školách s jinými předchozími školami, které jsem navštěvovala v rámci školní praxe, musím uznat, že ve zkoumaných školách se prvky experimentování ve výtvarné výchově a netradiční tvoření vyskytovalo mnohem více. Dříve jsem se při praxích setkávala spíše s pouhým vyráběním výrobků, které paní učitelky dětem předem určily a nedaly tak dětem téměř žádný prostor uplatnit jejich fantazii a představy. Také jsem měla možnost pozorovat převážně frontální formu výtvarné výchovy, což se o ani jedné mateřské škole v mém výzkumu nedá říci. Snažily se o opačné formy, skupinové nebo individuální.

Také považuji za pozitivní, že v obou mateřských školách podporují spolupráci dětí při výtvarných činnostech. Dále oceňuji, že paní učitelky dávaly dětem pozitivní zpětnou vazbu, hodnotily individuálně jejich práci a úsilí, nebo také hodnotily všichni společně průběh činnosti. Hodnocení nebylo zaměřeno pouze na výsledek nebo výsledný „produkt“ činnosti.

ZÁVĚR

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo navrhnout a zrealizovat několik experimentálních výtvarných úkolů pro děti z mateřských škol.

V teoretické části jsou s oporou o odbornou literaturu vymezeny klíčové pojmy týkající se výtvarné výchovy dětí v předškolním věku a exploračních výtvarných činností. Dále je zasazena výtvarná výchova předškolního vzdělávání do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a také jsou popsána inspirační východiska pro navrhované výtvarné úkoly praktické části.

Praktická část obsahuje návrhy a realizace výtvarných úkolů s předškolními dětmi se zapojením výtvarného experimentování a her. Tato část práce je podpořena drobnou kvalitativní výzkumnou sondou ve dvou mateřských školách. Vyhodnocovaná data ukázala, že se zdejší učitelky snaží děti seznamovat s výtvarnými experimenty, podporují dětskou samostatnost a spolupráci při výtvarné výchově a kladou důraz také na zpětnou vazbu a hodnocení dětského úsilí bez ohledu na výsledný produkt tvoření.

Výtvarné experimenty jsou pro děti v předškolním věku velice důležité. Mají totiž podíl na rozvoji jejich myšlení, řeči, fantazie a představivosti. Také pomáhají vytvářet vztah k výtvarnému umění a tvořivosti. Oproti běžným postupům a metodám výtvarné experimenty nepotlačují dětskou zvědavost a fantazii, a proto jsou nejvhodnější „metodou“ pro výtvarnou výchovu dětí. Mají vliv na celkový rozvoj osobností dětí.

Myslím si, že se mi podařilo nenásilnou formou rozvíjet dětskou tvořivost. Také jsem pomocí výtvarných experimentů motivovala děti k objevování, zkoumání a ověřování nových skutečností.

Na závěr mohu říci, že cíl práce byl ve výtvarných úkolech v praktické části naplněn. Děti se díky výtvarným úkolům naučily například malovat vodou, vytvořit obraz v prostoru nebo malovat se solí. Také našly způsob, jak jejich díla později využít, například ke hře. Naučily se spolupracovat při výtvarném tvoření, být samostatnější a rozvíjely vlastní fantazii a představivost. Nalezly zálibu v objevování, zkoumání a bádání o skutečnostech okolního světa. Děti pochopily, že při výtvarné výchově není důležitý výsledek činnosti, ale její průběh, který může být zábavný i poučný zároveň.

RESUMÉ

Bakalářská práce je zaměřena na explorační výtvarné činnosti v mateřské škole. Práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části jsou vymezeny klíčové pojmy týkající se výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání, exploračních výtvarných, a také jsou zde popsána inspirační východiska pro výtvarné aktivity v praktické části. Výtvarné úkoly v praktické části představují cíl bakalářské práce, jsou založeny na experimentování a objevování ve výtvarné výchově a jsou podpořeny drobnou kvalitativní výzkumnou sondou ve dvou mateřských školách, kde bylo cílem popsat podobu výtvarných činností ve vybraných mateřských školách. Výzkum ukázal, že se výtvarné experimentování v mateřských školách realizuje a učitelky podporují dětskou spolupráci a samostatnost.

SUMMARY

The bachelor's thesis is focused on exploratory art activities in kindergarten. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part defines the key concepts related to art education in preschool education, exploratory art and also describes the inspiration for art activities in the practical part. These art activities represent the goal of the bachelor's thesis, which is based on experimentation and discovery in art education. This goal is supported by a small qualitative research probe in two kindergartens, where was purpose to describe the form of art activities in selected kindergartens. Research has shown that artistic experimentation is realized in kindergartens and teachers support children's cooperation and independence.

SEZNAM LITERATURY

DOSTÁL, Antonín Maria a Eva OPRAVILOVÁ. *Úvod do předškolní pedagogiky: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty pedagogických fakult studijního oboru Učitelství pro mateřské školy.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu.* Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

GRYGAR, Milan. *Milan Grygar 1991.* V Praze: Středočeská galerie, 1991. ISBN 80-7056-008-8.

HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy I.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7.

HAZUKOVÁ, Helena. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově.* Praha: Univerzita Karlova, 1995.

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání.* Praha: Raabe, 2011. Nahlížet – nacházet. ISBN 978-80-87553-30-5.

JETELOVÁ, Magdalena. *Magdalena Jetelová.* [Praha]: Gallery, c2007. ISBN 978-80-86990-04-0.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi.* Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.

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

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání.* Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.

Ostatní zdroje:

Artforgood. *Virtuální prohlídky*. [online]. 2018. [cit. 2020-07-01]
Dostupné z: <http://www.artforgood.cz/cs/virtualni-prohlidky/olaf-hanel>

Artlist. *David Böhm a Jiří Franta*. [online]. Centrum pro současné umění Praha, o.p.s., 2006–2020 [cit. 2020-07-09]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/jiri-franta-2906/>

Artlist. *Margita Titlová Ylovsky* [online]. Centrum pro současné umění Praha, o.p.s., 2006–2020 [cit. 2020-07-02]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/margita-titlova-ylovsky-1219/>

Bohmfranta.net. *David Böhm - Kresba mořem / 2011* [online]. Praha: Bohmfranta.net, 2011. [cit. 2020-06-04] Dostupné z: <https://www.bohmfranta.net/2011/kresba-morem/>

HALUZOVÁ, Klára. *Experimentální tvorba v mateřské škole*. Brno, 2018. Bakalářská práce. Univerzita Masarykova, Fakulta pedagogická. Vedoucí práce: doc. PaedDr. Hana Stadlerová, Ph.D.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2018. [cit. 2020-05-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

Obrázek 1: Dívka (4 roky) experimentuje se stříkáním vody po vzoru Jacksona Pollocka.	27
Obrázek 2: Dívka (4 roky) sleduje proměny obrazu v čase.	28
Obrázek 3: Dívka (4 roky) prozkoumává vytvořený obraz v prostoru.....	30
Obrázek 4: Dívka (4 roky) prozkoumává vytvořený obraz v prostoru.....	31
Obrázek 5: Chlapec (5 let) vytvořil stopy pohybujícími se předměty.....	33
Obrázek 6: Experiment s barevnými bonbóny.	35
Obrázek 7: Rozvíjení papírového květu.	35
Obrázek 8: Dívka (5 let) polepuje kresbu pro zachycení soli.....	37
Obrázek 9: Dívka (5 let) vytvořila se solí obraz krajiny.	38
Tabulka 1: Porovnání znaků her Koťátkové a Hazukové.....	21-22