

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA VÝTVARNÉ VÝCHOVY A KULTURY

**TVŮRČÍ VÝTVARNÉ ČINNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE PRO
DĚTI OD DVOU DO ČTYŘ LET**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Karolína Machuldová

Učitelství pro mateřské školy, obor Předškolní a mimoškolní pedagogika

Vedoucí práce: Mgr. Monika Plíhalová

Plzeň 2022

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

V Plzni,

.....
vlastnoruční podpis

Děkuji Mgr. Monice Plíhalové za vstřícnost, pozitivní přístup, věnovaný čas a cenné rady při vedení mé bakalářské práce.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD	3
1 VÝTVARNÁ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ	4
1.1 HISTORIE VÝTVARNÉ VÝCHOVY	4
1.2 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE Z OBORU VÝTVARNÉ VÝCHOVY	5
1.3 SOUČASNÉ CÍLE VÝTVARNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	7
1.4 VÝZNAM VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	8
2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	10
2.1 VÝZNAM KRESBY U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	13
2.2 VÝTVARNÝ PROJEV NEJMENŠÍCH	15
2.2.1 Druhý až třetí rok dítěte	15
2.2.2 Třetí až čtvrtý rok dítěte	16
3 TVOŘIVOST JAKO VÝCHOZÍ POJEM	18
3.1 PODSTATA TVOŘIVOSTI	18
3.2 VÝZNAM TVOŘIVOSTI PRO DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	19
3.3 ROZVIJENÍ TVOŘIVOSTI DÍTĚTE VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ DLE RVP PV	20
3.4 ÚLOHA UČITELE PŘI ROZVOJI TVOŘIVOSTI VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ	21
4 PARAMETRY TVŮRČÍ VÝTVARNÉ ÚLOHY OPROTI ŠABLONOVITÝM A NÁVODOVÝM POSTUPŮM	23
4.1 ZÁSADY TVOŘIVOSTI VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ	23
5 PRAKTICKÁ ČÁST	26
5.1 VÝSLEDKY PŘEDVÝZKUMU	26
5.2 CÍLE VÝZKUMNÉ SONDY	29
5.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	30
5.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	30
5.5 METODOLOGIE VÝZKUMU	30
6 VÝSLEDKY VÝZKUMU	33
6.1 ANALÝZA POZOROVÁNÍ	33
6.2 ANALÝZA ROZHOVORŮ S PEDAGOGY	34
7 NÁVRHY TVŮRČÍCH VÝTVARNÝCH ÚKOLŮ A JEJICH REALIZACE V MATEŘSKÉ ŠKOLE S NEJMENŠÍMI DĚTMI	41
7.1 KOUZELNÁ KULIČKA V OBRAZE	41
7.2 PRSTOVÁ MALBA	43
7.3 KRESBA DO MOUKY	45
7.4 MALBA PŘÍRODNÍMI ŠTĚTCI	47
7.5 VOLNÁ TVORBA V PŘÍRODĚ	49
8 SHRNUTÍ VÝZKUMU A VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	52
9 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	56
ZÁVĚR	58
RESUMÉ	59
SEZNAM LITERATURY	60
SEZNAM LITERATURY PŘÍSTUPNÉ ONLINE	63
SEZNAM OBRÁZKŮ	64
PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

apod. – a podobně

např. – například

MŠ – mateřská škola

tzv. – takzvaně/-ý

ÚVOD

Výtvarné činnosti patří mezi nejpřirozenější projevy dítěte. Děti v předškolním věku jsou zvědavé a potřebují dostatek podnětů k poznávání světa, rozvoji fantazie a tvořivého myšlení. Pedagogové v mateřských školách hrají v celistvém rozvoji dítěte velmi důležitou roli. Z hlediska výtvarného projevu dětí v mateřských školách je podstatné uvažování učitelů, přístup k výuce, jejich představy o splnění cílů a projevování své empatie. V závislosti na pojetí výuky pedagoga se mohou děti rozvíjet, či nikoli.

Cílem této bakalářské práce je zmapovat tvůrčí výtvarný projev dětí ve věku od dvou do čtyř let na základě studia teoretických východisek i realizace vlastní výzkumné sondy; navrhnout sérii výtvarných aktivit pro nejmenší děti v mateřské škole tak, aby měly edukační potenciál rozvíjet u dětí tvořivost a schopnost výtvarného vyjadřování.

Práce se skládá ze dvou částí. V teoretické části je vytyčena základní terminologie, následně jsou popsány současné cíle výtvarného vzdělávání a význam výtvarných činností v mateřské škole. Další kapitola bude věnována významu kresby u dětí předškolního věku a výtvarnému projevu u nejmenších dětí – ve věku od dvou do čtyř let. Celou bakalářskou práci provází pojem tvořivost a témata spojená s tímto pojmem. Zejména jsou zmiňovány úlohy mateřských škol a učitelů při rozvíjení kreativity či tvořivosti ve výtvarné výchově a metody spojené s rozvojem tvořivosti. Poslední kapitola reflektuje parametry tvůrčí výtvarné úlohy oproti šablonovitým a návodovým postupům.

Praktická část zahrnuje kvalitativní výzkumnou sondu. Kvalitativní výzkum prohlubuje reflexi vlastní realizované výuky, během které byla v praxi ověřována série tvůrčích výtvarných aktivit pro děti ve věku od dvou do čtyř let. Data byla získávána pomocí zúčastněného pozorování, sběru dětských výtvorů formou fotodokumentace a pořizování deníkových záznamů s reflektivními komentáři. Důležitou součástí výzkumného šetření je analýza rozhovorů s učitelkami v mateřských školách.

Výzkumná sonda umožňuje zhodnotit edukační potenciál realizovaných výtvarných činností. Z výzkumné sondy vyplynou doporučení pro studenty učitelství v mateřských školách zabývající se plánováním tvůrčích výtvarných činností pro nejmenší děti.

1 VÝTVARNÁ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

První kapitola je zaměřená na celistvý přehled historie a základní terminologii výtvarné výchovy, poskytuje tedy teoretický základ pro další potřeby práce. Součástí kapitoly jsou dále cíle vzdělávání, význam výtvarných činností a kompetence učitele při výtvarných činnostech.

1.1 HISTORIE VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Počátky historie výtvarné výchovy sahají až do roku 1772, v tomto roce byl podán první návrh na zavedení kreslení a měřičtví do škol. Návrh nebyl odsouhlasen, ale představa kreslení nebyla opomenuta. V roce 1782 po vydání dvorského dekretu Josefa II. bylo obkreslování geometrických vzorů oficiálně usazené do českého, přesněji řečeno rakousko-uherského školství, provedené za účelem rozvoje řemeslné výroby.

Geometrická neboli obkreslovací metoda (Hazuková, Šamšula, 2005) v praxi převládala, nezaměřovala se na žádné estetické funkce umění, ale pouze na jeho užitnost. Tendencí českého školství bylo u dětí sledovat především jejich schopnosti kopírování až do dvacátého století. Určitou změnu přineslo hnutí za uměleckou výchovu, a to v přístupu Otokara Hostinského, který se inspiroval Ruskinovým přístupem k mravnosti a kráse ve vzdělávání.

Dle Cikánové (1998) se zavedením estetického ornamentalismu v meziválečné době představa o vzdělávání otočila zpět směrem ke geometrismu, tím se přirozené tvořivosti dítěte nepřirozeně zabraňovalo.

Nekritický pohled na „malého umělce“ jako na tvůrce, který by se neměl nechat zkazit výchovou, je vynahrazován upřímným zájmem o vnitřní svět dítěte, jeho psychické sklony, kreativitu a přirozenou aktivitu (Hazuková, Šamšula, 2005).

„Revolučním“ přístupem k výchově a vzdělávání se projevovalo socialistické Československo, a to tak, že lpělo na spíše na kopírovacích technikách. Nicméně v tomto období byly vydány první učebnice pro vysokoškolské studenty představující různé metodiky přístupu k výtvarnému umění (Uždil, 1978).

Převrat v přístupu ke vzdělávání dětí v oblasti výtvarné výchovy nastal v roce 1922, díky vydání knihy s názvem *Der Genius im Kinde*. Autor knihy Gustav Friedrich Hartlaub se zaměřuje na „přirozenou bytost“ schovanou v nevědomí dítěte, která odráží zázračné přírodní síly a přináší dítěti autentičnost a kreativitu. Hartlaub se zabývá zásadním cílem, a

to ponechat alespoň něco z duchovních sil přírody a skrz vzdělání ochránit přirozené tvořivé schopnosti každého dítěte, pečovat o ně a v žádném případě je nenarušovat.

V dnešní době si může člověk pokládat otázku po zhlédnutí dvaceti nakreslených misek s červenými jablky, zda současná nastavení vzdělávacího systému dostatečně podporují tvořivost dětí, zda jsou jednotlivé činnosti opravdu tvořivě zaměřené a nabízejí dostatečně volný prostor pro dětskou tvořivost.

1.2 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE Z OBORU VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Tato podkapitola slouží k základní charakteristice vybraných pojmů, kterým se práce dále věnuje v praktické části. Definice daných pojmů je potřebná pro lepší pochopení rozdílných významů daných pojmů.

Výtvarná výchova

Výtvarná výchova neboli také estetická výchova výtvarná je oblast vzdělávání, jehož náplní je naučit děti a žáky různým výtvarným technikám z oblasti vizuálního umění (malování, kreslení, sochařství, tiskařství) a designu, případně užitého designu. Děti jsou kromě učení se tvorbě samotné postupně seznamovány také s dějinami výtvarných umění a setkávají se i se současným uměním.

V mateřské škole se výtvarná výchova zařazuje jako zážitková aktivita, která podporuje rozvoj různých dětských dovedností a schopností. Při volbě typu výtvarné činnosti je nezbytné pracovat jak s výtvarnými pojmy, tak též s pojmy didaktickými, neboť je důležité zvolit si pro každý projekt cíl, obsah a dané prostředky. Obecné principy jsou platné stále, tudíž nezáleží na věku dítěte. Při konkrétní přípravě a následné realizaci jednotlivých projektů je však nutné respektovat věk dětí – u dvouletých dětí budou zvoleny jiné cíle než u pětiletých dětí (Hazuková, 2011).

Výtvarné vnímání

Dle Hazukové (2011) se pojem výtvarné vnímání vymezuje jako vnitřní činnost, při které nenastává žádná vnitřní změna u vnímaného objektu. Je to považováno za úvodní fázi každého procesu kreativity. Zpočátku je nutné vnímat objekt, obhlédnout si ho z několika perspektiv, porozumět jeho zákonitostem a specifikacím, eventuálně se zamyslet nad kontextem, ve kterém se objekt nachází. Objekt je dále posuzován, hodnocen, jsou mu přisuzované určité vlastnosti a vystavené předpoklady a domněnky. Při pohledu na objekt zažíváme určité emoce. Několik minut může stačit k ideálnímu porozumění pozorovaného.

Situace může být i taková, že bude kvantifikováno i na několik dní, hodin nebo dokonce let – zejména u dlouhodobých projektů s cílem pozorování změny za účelem zachycení v uměleckém projektu.

U dětí předškolního věku je tato fáze velice omezována, a to nejen schopnostmi dítěte, jelikož v raném věku dítě nerozumí perspektivě, tak i časovou dotací, jelikož u dětí je pozornost limitována. Pedagogovi se může povést časový interval pozornosti prodloužit, pokud se zaměří na dobrou motivaci u dítěte (Hazuková, 2011).

Výtvarná imaginace

Výtvarná imaginace je definována jako vnitřní činnost, při které dochází k transformaci objektu, prozatím nikoli viditelně (Hazuková, 2011). Jedná se o fázi představ, jako kdyby se do našeho myšlení dostal fyzický předmět a stal se prvkem abstraktního světa, který je plný témat, plánů a pojmů. Díky naší mysli jsme schopni si objekt vybavovat a začít ho přeměňovat vstříc našim představám.

V tento okamžik má nejen celá naše osobnost vliv na pozorovaný předmět, též na prožité situace, naše názory či pohledy, zkušenosti a sny. V naší mysli je možné vcelku cokoli, tudíž se vytvořená představa, která značí určitý vzor našeho cílového výtvarného projektu, může ve výsledku odlišovat od reality, což umělce někdy frustruje z nedostatečnosti jejich díla. Děti předškolního věku se opírají o malé předešlé zkušenosti oproti zkušeným umělcům. Pozorovaný předmět pomáhá jako uložená vzpomínka pro situace v budoucnosti dítěte. Nelze říci, že by v dětské mysli tento proces neprobíhal, jen probíhá v jednodušší formě vzhledem k věku a zkušenostem, které se stále zlepšují (Hazuková, 2011).

Výtvarná tvorba

Vyvrcholením všech předchozích fází a jejich syntézou je akt samotné tvorby. Ve vazbě na použité výtvarné prostředky vzniká malba, kresba, architektura, keramika, socha nebo intervalové snímání či umělecké instalace. Schopnost zvěčnit představy vnitřního světa do určené formy je velmi komplexní činností.

K této činnosti jsou vyžadovány jak vrozené dispozice, tak případné změny k vnějším prostředím v rámci vzdělávání či praxe, tak v průběhu procesu tvorby uměleckého díla odborné vedení. U dítěte v mateřské školce se sice nenachází stres z výsledku jeho uměleckého snažení, které je hodnoceno odbornou veřejností nebo že z utržených peněz bude muset hradit nájem, nicméně vnitřní tlak na výkon se u dítěte objeví, například dítě chce svůj obrázek přinést domů rodičům.

Pokud nastane situace, kdy dítě je nespokojeno se svým uměleckým dílem, může odmítat dočasně nebo trvale aktivní přístup v podobných činnostech. V tento okamžik je velmi důležitá role pedagoga, který provází dítě v rámci celého tvůrčího procesu, poskytuje mu své osvědčené rady, usměrňuje ho a pomáhá mu. Na závěr pedagog s dítětem prodiskutují jeho cíl, zda byl daný cíl splněn, jaké pocity v něm vzbuzuje výsledné dílo a zda budou společně pokračovat při nějaké další příležitosti (Hazuková, 2011).

1.3 SOUČASNÉ CÍLE VÝTVARNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Obecnými cíli výtvarného vzdělání je osvojení si prostředků výtvarného jazyka, rozvíjení tvořivosti a vizuální gramotnosti. Specifické cíle pak lze rozdělit do čtyř následujících skupin podle základních oblastí lidské činnosti (Hazuková, 2011).

- 1. Kognitivní nebo poznávací činnost** označuje základní schopnost člověka vnímat prostředí, ve kterém žije, a reagovat na podněty z něj vycházející. Na základě prožitých podnětů dávají jednotlivé procesy jednotlivcům možnost učit se, pamatovat si a přizpůsobovat své chování situacím. Zajímavé postřehy na toto téma pocházejí od švýcarského pedagoga, reformátora a učenice Johanna Heinricha Pestalozziho, který považoval pozorování za základní pilíř výtvarné výchovy. To formuloval na úrovni obecných znalostí pozorováním (Ashwin, 2010). Kresbu viděl jako dokonalý prostředek ke zlepšování schopností a bystrosti u jedince. Český učitel a reformátor Jan Amos Komenský vnímal kresbu jako hravý vzdělávací nástroj pro „vizualizaci“ poskytující spojení smyslových a pojmových poznání.
- 2. Hodnotově orientační činnost** je spojena s poznáváním a prožíváním, ve kterých je připojena nadstavba v podobě hodnotící funkce. Subjekt musí vyvinout schopnost správně vyhodnotit obdržené informace a přiřadit jim kladné, záporné, neutrální nebo smíšené hodnocení. Schopnost posuzovat úzce souvisí s předchozími zkušenostmi, na které lze aplikovat současnou situaci. Tato činnost tedy těsně souvisí s činností kognitivní (Hazuková, 2011).
- 3. Přetvářecí neboli tvořivá činnost** je definována jako aktivní úsilí a následná realizace subjektu transformovat určitý hmotný nebo nehmotný objekt podle svých představ. U každého jedince je vrozená kreativita v jiné míře, ale je velmi nutným předpokladem pro tuto činnost. Základním předpokladem seberealizace člověka je tvořivost, je předpokladem, díky kterému se liší od ostatních živočišných druhů (Spousta, 2004).

4. Komunikativní činnost poskytuje jednotlivým subjektům možnost vyměňovat si informace, dojmy a pocity. V podobě komunikace verbální, která je podstatným prostředkem podpůrné a didaktické interakce, v podobě neverbální komunikace, kde je interakce estetická hlavním procesem i výsledkem. Jedinec se učí formou komunikace vyjadřovat sama sebe, sdělovat a transformovat umělecké návrhy do jazykových prostředků. Komunikace je obousměrná, tudíž jedinec interpretuje své výtvarné projevy a zároveň se snaží porozumět výtvarným projevům ostatních. Postupně si osvojuje konkrétní terminologii pro upřesnění (Hazuková, 2011).

V mateřských školách by měly být cíle výtvarného vzdělávání definovány v souvislosti čtyř výše popsaných skupin. Naprosto důležitý musí být také způsob, jakým je dosahováno osobních cílů. Důraz na bezprostřední dětskou kreativitu, autenticitu a spontánnost by měl být základním pedagogickým parametrem, který není šitý na míru každému jednotlivci. Snaha pedagoga by měla být v tom, aby poskytl pestrou nabídku činností, technik a prostředků. Nejprve je také vhodné nabízet dětem volné výtvarné experimenty, při kterých si mohou vyzkoušet práci s výtvarnými prostředky a osvojit si dovednosti, které budou moci dále záměrně uplatňovat (Hazuková, 2011; Stadlerová, 2011).

1.4 VÝZNAM VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Výtvarné činnosti jsou náplní výtvarné výchovy i jejím prostředkem. Výtvarné techniky dávají dítěti možnost konkrétní formy (sebe)vyjádření od samého počátku spontánního zkoumání pomocí nástrojů. Dítě se pomocí výtvarných činností zdokonaluje po psychické i fyzické stránce, kdy může vyjádřit svůj vztah k lidem i věcem či vztah jiných lidí k ostatním lidem nebo k věcem. Prostřednictvím výtvarného projevu vnímá svět kolem sebe i svou roli v něm (Hazuková, 2011).

Pro všestranný rozvoj dětí jsou beze sporu zásadní výtvarné činnosti, děti jejich formou nabývají zkušenosti, znalosti a prožitky. Z hlediska předškolního vzdělávání jsou výtvarné činnosti jedním z prostředků předávání nových informací dětem (Hazuková, 2011).

Za zcela přirozenou součást lidského vývoje lze označit výtvarné vyjádření, na stejné úrovni jako řeč či hudební experimenty. Pozitivní vliv mají právě výtvarné činnosti na prožitkovou sféru dětské psychiky, poté jsou uchované v paměti, což vede k celkovému rozvoji dětské psychiky a fantazie. Cílem je, aby dítě bylo schopno procítit zpodobněné a

zpodobnit zažité, proto je opravdu pro rozvoj fantazie význam výtvarné výchovy nezpochybnitelný. Účelem není zaznamenat konkrétní věc, ale oživit vzpomínky během práce na konkrétním projektu (Uždil, Šašinková, 1983).

Pro výtvarné činnosti dětí je nezbytné ovládat základní techniky tvorby prostorové a plošné, manipulaci s náčiním a materiálem s nimi souvisejícím. K sebevyjádření dítěte přispívají výtvarné činnosti, pomáhají v komunikaci a současně podporují její rozvoj. Dítě má možnost prostřednictvím výtvarné činnosti vyjádřit to, co ještě nedokáže sdělit svými vlastními slovy. Odborníci se také shodují na důležitosti těchto aktivit při učení se řeči, když tvůrce se pokouší najít vhodné výrazy pro popis svých obrázků (Stehlíková Babyrádová, 2014).

Roeselová (1995) považuje za nejvýznamnější výchovný prostředek motivaci, která probouzí zájem o dané téma u dítěte. Zasludou upoutání děti odhalují, experimentují a rovněž rozvíjejí svou zvědavost a tvořivost.

Děti si mohou postupem času utvářet výtvarné myšlení i jeho analytické či intuitivně emotivní rysy. Psychologická orientace a výtvarně projevový typ jsou důležité pro určení toho, které rysy výtvarného myšlení převládají v projevu dítěte. Děti s tendencí introvertního výtvarného typu se zajímají na prvním místě o svůj vlastní vztah ke světu, díky kterému dochází k bohatým vnitřním prožitkům. Naopak děti se sklony k extravertnímu výtvarnému typu, upřednostňují skutečnost a ve vztahu k ní jsou také méně osobní (Roeselová, 1995).

Časem se v praxi začalo zjišťovat, že ne vždy je podstatné to, co dítě nakreslí, ale i to, co dítě nenakreslí. Výtvarný projev jsou cenné informace o světě dítěte a jeho prožívání. Způsoby zobrazování lidské postavy, prostoru i využívání barev jsou vývojově specifické a liší se podle věku dítěte (Hazuková, Šamšula, 2005).

Výtvarné činnosti by neměly být podceňovány, mají totiž svoji nespornou funkci. Dovolují dítěti projevit se a uplatnit svou fantazii. Hrají důležitou roli v rozvíjení schopností řešit problémy, neboť dítě musí před určitou výtvarnou činností přemýšlet o tom, jak daný problém uchopit. Výtvarné prostředky mohou děti využít k reakci na okolní podněty a k poznávání světa (Hazuková, 2011).

Kohlová (2013) přikládá k výtvarným aktivitám též relaxační záměr, mohou děti uklidnit a získat jejich pozornost.

2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Vývoj dítěte od narození až po nastoupení na základní školu je označován termínem předškolní věk (Langmeier, 2006).

Oslnivý rozvoj dětské osobnosti a první začlenění do kolektivu motivují silnou potřebou dítěte k socializaci probíhá právě v tomto období, které trvá od tří do šesti až sedmi let. Prostřednictvím hry se dítě učí, prozkoumává svět kolem sebe a začíná vnímat věci v souvislostech. Dítě vynakládá snahu o zapojení rodičů či ostatních dospělých do jeho poznávacího procesu. Pro správný vývoj dítěte je zásadní schopnost osamostatnění se, což má vliv na zvládání každodenních jednotlivých úkolů, jako jsou základní činnosti hygieny, oblékání, konzumace jídla (Vágnerová, 1999).

Psychický vývoj a hlavní činitelé

V psychickém vývoji člověka jsou zásadní nejen vrozené predispozice, ale také vliv vnějšího prostředí, ve kterém se dítě pohybuje a žije. Souhrnem vybraných dědičných dispozic ke zrodu určitých vlastností je genotyp neboli dědičná výbava. Dispozice jsou pouze předpokladem, který se může či nemusí ukázat ve formě fenotypu, který značí výsledek dlouhodobých komplexních vztahů mezi genotypem a faktory životního prostředí. Zcela obecně nejdůležitějším činitelem je rodina.

Vágnerová definuje tři hlavní faktory externího prostředí v rámci sociální interakce:

- 1. Obecné sociokulturní vlivy** formou obecného společenského řádu mají vliv na všechny členy v dané společnosti zcela stejně. Jedinci mají možnost formulovat způsob vzájemné interakce, lépe chápat chování ostatních a také ho předvídat.
- 2. Vlivy vnějšího sociálního prostředí** jsou osobité pro danou sociální skupinu či třídu, které je daný jedinec členem. Jedinci jsou jednotlivé hodnoty díky skupině představeny, umožněny a naučeny.
- 3. Vlivy malých sociálních skupin** jsou typické pro rodinu, které je jedinec součástí. Nejvíce jedince utváří rodina, ať je funkční či naopak. Je to primární socializační činitel s hlavními znaky, jako je přímý kontakt a přesně určené role, například role otce a matky. V souvislosti s rodinou socializace funguje ve významu interpretace sociokulturních struktur. Dítě nachází prostředky ke komunikaci, cesty ke komunikačním cílům a základní lidské hodnoty, které si může navzájem propojovat. Toto vše následně dítě využije v praxi při řešení konkrétních situací a problémů.

V rámci poznávacího procesu je citový vztah s členy rodiny a přijetí dítěte do této sociální skupiny. To vše je základem pro další rozvoj psychického stavu dítěte, jeho vnitřní vyrovnanosti, sebevědomí a schopnosti projevit svou osobnost navenek (Vágnerová, 1999).

Motorický a psychický vývoj dle věkových skupin

Procesem iniciace, transformace a rozvojem tělesných a psychických schopností si dítě prochází již od narození. Ve druhém roce dítě začíná být komfortní v chůzi, v hraní si s míčem, ve skládání kostek na sebe a objevují se první výtvarné projevy. Dítě ještě není schopno rozpoznat barvy, ale upřednostňuje výraznější odstíny, tudíž volba hraček je založena právě na sytosti jejich zbarvení (Špaňhelová, 2008).

Zhruba ve třech letech dítěte se pohyblivost zrychluje, běh začíná být pro dítě pohodlnější a prolézačky zajímavější. Dítě začíná vnímat jednoduché hry a při vyprávění příběhů s jednoduchou dějovou linkou je schopno udržet pozornost. V oblasti řeči se objevují říkanky a písničky, používání prvních zájmen a přívlastků a skloňování (Špaňhelová, 2008).

Vizuálně rozeznat první písmenka, především s oblibou písmen ve vlastním jméně, je schopno od čtvrtého roku. Také zvládne pojmenovat téměř všechny barvy a porozumět orientaci ve smyslu pravá a levá strana (Špaňhelová, 2008).

Od pátého roku je dítě schopno vše zvládat lépe a rychleji. Motorický vývoj je stále zdokonalován. Pohyby dítěte jsou rychlejší, hbitější a přesnější. Navyšuje se úroveň samostatnosti a jednotlivé činnosti, jako je oblékání či obouvání, dokáže už jen s menší pomocí (Špaňhelová, 2008).

Vývoj vnímání a myšlení

Piaget (2014) uvádí tyto principy uvažování jako typické pro předškolní dítě:

1. **Egocentrismus:** Dítě je zaměřováno na svůj pohled na svět, ego, svoje pohledy a zcela netoleruje opačné názory. Pro dítě je jen jeho názor ten správný. Nepotřebuje se zajímat o názory druhých a hledět na věc z různých úhlů pohledu.
2. **Fenomenismus:** Dítě se zaměřuje na jasnou představu o podobě světa a na viditelné znaky. Tyto představy dítě není schopno opustit.
3. **Presentismus:** Tento princip je typický pro dítě předškolního věku, souvisí s fenomenismem, zaměřením se na určitý jev a vázáním se na přítomnost a aktuální podobu světa.

4. **Centrace:** Dítě je zaměřeno na jeden element, který považuje za nejpodstatnější. Ostatní znamení ve svém okolí ignoruje, byť by pro danou věc mohly být potřebné.
5. **Magičnost:** Prostřednictvím tohoto principu dítě vstřebává své myšlenky. Tendencí je pomáhat si vlastním světem fantazie při interpretaci reálného světa. Z důvodu přisuzování nadpřirozených schopností obyčejným lidským bytostem či chování neživých předmětů jako živých dochází ke zkreslování reality.
6. **Absolutismus:** Každé poznání dítěte je z jeho strany vnímáno za pravdivé a správné. Způsob vnímání vnějšího světa v jedné a definitivní formě je absolutismus.

Nejprve dítě vnímá svět kolem sebe a svůj vnitřní svět zcela neúplně a nepřesně oproti dospělým. Dítě se zaměřuje na celek, není schopno odlišovat detaily a soustředit se na ně. Má bezprostřední přístup k vnímání světa kolem něj a na pravidla platící v něm (Vágnerová, 1999).

Dítě mezi druhým a třetím rokem života nezvládá odlišovat různé předměty, nepoznává rozdíl mezi nimi. Mezi druhým a třetím rokem života není schopno odlišit jeden předmět od více předmětů, neví, jestli se jedná o stále se opakující předmět, nebo několik zcela individuálních (Vágnerová, 1999).

Termín konfabulace je další zásadní složka, objevuje se kolem třetího roku a zaniká kolem šestého, až sedmého. Dítě není schopno oddělovat realitu od světa fantazie a většinou spojuje skutečná fakta s vymyšlenými, třeba když dítě interpretuje reálně prožitou situaci či detailně popisuje jednotlivá zvířata či osoby. Tato zásadní složka – konfabulace – je vyvolána aktuálním vývojovým stádiem dítěte, přesněji řečeno jeho nezralostí, rovněž potřebami dítěte a jeho aktuálním citovým rozpoložením (Vágnerová, 1999).

Citové prožitky

Typickým znakem dětských citových reakcí je jejich neadekvátnost k podnětům, které je způsobily. Reakce dětí je zdánlivě neadekvátní, přichází hysterický pláč či naopak obrovské nadšení z věcí, které jsou pro dospělého člověka nepodstatné či neutrální (Špaňhelová, 2008).

Děti nezvládají emoce, které jsou pro ně stavy, přizpůsobovat, tlumit nebo zastavit. Emocím tedy dítě nechává plný průběh, a tím se dostává do stavů, kdy může někomu připadat, že se fyzické projevy naprosto oddělily od těch psychických. Obvykle jsou to projevy, které dítě není schopno zastavit, vylicit nebo vysvětlit (Špaňhelová, 2008).

Jednání dítěte je impulsivní, rychlý vznik a zánik emocí, charakteristická je změna od smíchů k slzám, a to během několika vteřin. Pokud je při těchto situacích dospělý bez citlivého přístupu, tak je to pro obě strany velice emotivní záležitost. V tomto momentu je dospělý vzorem, ke kterému dítě vzhlíží a se kterým se chce ztotožňovat. Zásadní je tedy jeho chování, které by mělo být pro dítě dobrým příkladem, ale také pomocí s porozuměním a naučením se pracovat s emocemi (Špaňhelová, 2008)

Sociální vztahy

Silná potřeba socializace vzniká u dítěte přibližně kolem třetího roku života. Nástupem do mateřské školy je tato potřeba z části naplněna právě při setkání s větším kolektivem (Špaňhelová, 2008).

Právě kolektiv je velmi podstatný pro správný rozvoj dítěte, neboť se dítě přirozenou cestou učí interakce s okolím. Především formou hry probíhá začleňování dítěte mezi jeho vrstevníky. Ze začátku je ze strany dítěte uznáván jeden spoluhráč, postupně jsou vytvářeny skupiny se třemi až šesti členy. Ve skupině se učí spolupracovat, nacházet kompromisní řešení, řešit problematické situace a rozdělovat role. Zcela významným emancipačním krokem dítěte směrem od matky je právě práce ve skupině. V těchto okamžicích dítě nepostrádá matku s předpokladem, že jeho odloučení od matky je jen dočasné (Špaňhelová, 2008).

Součástí typických dětských her je také napodobování sociálních rolí, které dítě kolem sebe vnímá. Například hra na rodiče, pečování o miminka, nakupování v obchodě či výstup u lékaře. Dítě napodobuje jednotlivé osoby, jejich pohyby, dané repliky i celkovou situaci (Špaňhelová, 2008).

2.1 VÝZNAM KRESBY U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Dětská kresba se obvykle dělí do čtyř vývojových fází podle zobrazovaného obsahu, případně do fází dle věku. Francouzský filosof Georges Henri Luquet studoval vývoj dětské kresby na vzorném subjektu, a to na své dceři Simmone (Jolley, 2011).

Luquet definuje první před fází za čmárání nebo vytváření stop. Dítě radující se z činnosti samotné, která přirozeným způsobem zdokonaluje jeho motorické schopnosti, ještě nerozumí reprezentativní funkci umění. Za počátek první fáze dětského realismu Luquet označuje moment uvědomění si nejednoznačné souvislosti mezi nakreslenými čarami a

předměty z reálného života. Pro popis úplného vývoje dětské kresby považuje za nejvhodnější právě pojem realismus, i když se to zdá při pohledu na dětské čáranice jako velmi optimistická myšlenka. Základem definice realismu, jak tvrdí Luquet, je prosté spojení vnějšího světa a umění. Studie G. H. Luqueta byly založeny na jedny z prvních výzkumů dětské kresby. Rozdělení stadií dětského výtvarného projevu podle Luqueta je dodnes citováno, jeho poznatky však byly rozpracovány dalšími badateli.

Pohled na vývoj dětské kresby je zajímavý i z hlediska věkového rozložení od autorů publikace *Rozvíjíme dětskou fantazii a umělecké dovednosti* (Bezděková 2016):

Období okolo 2. roku života:

- období čáranice,
- radost z pohybu,
- typické nerespektování hranice papíru,
- asociativní kreslení – sdělení prostřednictvím kresby se mění podle myšlenek dítěte.

Období mezi 2. a 3. rokem života:

- obsažné čáranice,
- dítě je schopno povědět, co bude kreslit, ale není to zcela rozpoznatelné.

Období mezi 3. a 4. rokem života:

- první fáze předoperačního myšlení – rozvoj symbolického uvažování, rozvoj představivosti,
- první stupeň vědomého zobrazování skutečnosti, stále ještě bez zřetelné podobnosti s viděnou realitou.

Období mezi 4. a 5. rokem života:

- druhá fáze předoperačního myšlení – egocentrismus, rozvíjení se představ,
- s ohledem na skutečnost jsou objekty zobrazovány, ale dítě upřednostňuje určité prvky před jinými,
- postupné narůstání přítomnosti detailů, dítě interpretuje zobrazenou situaci a vztahy mezi jednotlivými objekty/subjekty.

Období mezi 5. a 6. rokem života:

- detailní zobrazení postav,

- snaha o zobrazení postavy z profilu,
- zachycení složitějších vztahových struktur.

2.2 VÝTVARNÝ PROJEV NEJMENŠÍCH

Dítě se ve dvou až čtyřech letech nachází v předoperačním stadiu předpojmového myšlení. Přesouvá se postupně od čáranic k postupnému vytváření smysluplných tvarů, především postav, tzv. hlavonožců. Ve dvou letech ještě dítě není limitováno prostorem, není schopno příliš upravovat velikost svého výtvarného projevu, zejména je zaměřováno na celou plochu. Kroužit zápěstím a vytvářet tak menší prvky už zvládne mezi třetím a čtvrtým rokem. Ve třech až čtyřech letech zvládá dítě nazvat svůj obrázek, díky tomu se jeho výtvarný projev stává obsahovým a posouvá se dále. Kresba tak získává symbolický charakter.

Využívání kresby je typické pro výtvarný projev dětí mezi druhým a čtvrtým rokem života. Kreslení je považováno za základní nástroj výtvarného projevu právě v tomto období, následně si dítě bude osvojovat jednoduché malby, lepení a vystřihování.

2.2.1 DRUHÝ AŽ TŘETÍ ROK DÍTĚTE

Osobnost dítěte se transformuje ve dvou až třech letech života, stává se velice pestrou a bohatou. V hrubé i jemné motorice nastávají zřetelné změny poskytující dítěti hlubší a smysluplnější projev, i když dítě v tomto období realizuje chaotické **čáranice**. Mezi druhým a třetím rokem dítěte umožňuje právě výtvarný projev možnost projevit se samostatně, aktivně prostřednictvím samo sebe, taktéž možnost osamostatnění a autonomie (Cejpková, 2015).

Nejpřirozenější způsob vyjádření je kreslení, přestože v tomto věku se nekoná ještě zachycení skutečnosti, naopak se jedná zachycení radosti z objeveného. Při výtvarném projevu pohyb nevychází přímo ze zápěstí, ale naopak až z ramenního kloubu (Vágnerová, 2017).

Ve dvou až třech letech jsou první čáranice projevem psychomotoriky, které nevystupují z vnitřních představ dítěte. V tomto věku není schopno nakreslit své vnitřní představy ani postavu dítěte (Hazuková, Šamšula, 2005).

První grafické projevy se mezi druhým až třetím rokem dítěte spojují s pohybovými projevy – kreslení celou paží, pozorování pohybu rukou očima. Dítě miluje střídání barev a změny velikosti formátu (Stehlíková Babyrádová, 2014).

V praxi je pro dítě typické, že ani netuší, co nakreslilo či si vymýšlí, co by to mohlo být. U dětí je důležité mít znalost obrázků ze široké škály ilustrací například z knih, hotové percepce z běžného života a televize. Vzhledem k tomu bude jejich schopnost prospěšně a cíleně kreslit a popisovat kreslené (Vágnerová, 2017).

Pokud se dospělý doptává dítěte, vybízí ho k zamyšlení se nad jeho tvorbou, nicméně u dítěte je v tomto období neustále zaměňován význam tvorby na něco zcela jiného. Období od dvou do tří let je formulováno jako období přechodu z nesymbolické úrovně na úroveň symbolickou. V tomto období jedinec vytváří z čaranic již smysluplnější a ucelenější útvary, především kruhy. Kruh může vyjadřovat mnoho skutečností a mít několik různých významů (Vágnerová, 2017). Období, kdy dítě zpětně označuje vzniklý obraz a jeho interpretace se během tvorby může několikrát změnit, nazývá Hazuková **stadiem prvotního obrazu**. (Hazuková, Šamšula, 2005)

2.2.2 TŘETÍ AŽ ČTVRTÝ ROK DÍTĚTE

Výraznými změnami v rozvoji kreativity a kreativního myšlení bývá v období v rozmezí třetího až šestého roku života. Tyto změny mají vliv i na výtvarný projev dítěte.

Kolem třetího až čtvrtého roku nastává u dítěte vyjadřování záměru při výtvarném projevu, zvládne povědět, co má v plánu kreslit a co nakreslil. Podle Hazukové tak vstupuje do **stadia obsahové kresby**. Obsahová kresba se definuje jako kresba se stabilním obsahem, výsledkem a interpretací, a to jak v průběhu činnosti, tak i po dokončení (Hazuková, Šamšula, 2005).

Většinou děti začínají s kresbou sluníčka a postavy, tzv. hlavonožců. Zpravidla je hlava oválná, z ní vycházejí čáry, končetiny, mnohdy i více končetin. Obvykle jsou na obličejích nakreslené oči, postupem času i nos a ústa. Ve čtyřech letech většinou trup schází (Uždil, 2002; Bouchalová, 2022).

Děti mají ve třech letech snahu nakreslit něco konkrétního, bohužel se nedokážou ještě tolik soustředit a koordinovat, aby jejich výtvar byl zaznamenán srozumitelněji. Jejich pozornost není příliš dlouhá. Pokud se pozornost rozloží průběžně, je to dobré proto, že díky tomu dítě zvládne dokončit smysluplnější výtvar přerušovaně a za delší dobu. Ve

třech letech děti obvykle zvládají pojmenovat své výtvary, některé děti jsou v závěru období dokonce schopné popsat i průběh zhotovení výtvoru. V tomto věku už většina dětí projevuje větší zájem o celkový výsledek jejich činnosti, nikoliv jen o pouhé črtací experimenty (Vágnerová, 2017).

3 TVOŘIVOST JAKO VÝCHOZÍ POJEM

Tato kapitola se zaměřuje na charakteristiku a podstatu tvořivosti, také na její význam pro děti předškolního věku. Následně je představena role mateřské školy a učitele při rozvíjení tvořivosti předškolních dětí.

3.1 PODSTATA TVOŘIVOSTI

Tvořivost či kreativita (z lat. *creo*=tvořit) je komplexní pojem, který označuje nejen vlastní invenci (schopnost objevovat a nalézat), ale také soubor schopností s možností vykonávat uměleckou, tvůrčí a vědeckou činnost. Tvůrčí činnost definuje vynalézavost a schopnost vyrábět něco originálního a nového – díla, myšlenky, způsoby řešení problémů (Hazuková, 2010).

Tvořivost může také označovat schopnost jedince využívat vlastní zkušenosti při řešení určitých problémů běžného života. Podstatou tvořivosti neboli kreativity je touha něco nového vymyslet, objevit, zaujmout a celková zvědavost jedince. Dále podstatu tvořivosti tvoří otevřenost, hravost, originalita a psychická pružnost (Stehlíková, 2018).

V rámci kreativity citové zaujetí a hluboké prožitky vedou děti k tomu, že své představy doplněné vlastní fantazií a zkušenostmi projevují v různých činnostech. Kreativita umožňuje nejmenším dětem sdělovat i neverbálně (například pohybově) a graficky to, co nejsou schopny správně vyjádřit verbálně (Oprailová, 2016).

„Tvořivé jednání souvisí s celkovým psychickým vývojem a zráním a podílí se na něm celá osobnost. Na počátku tvořivého jednání stojí rozhodnutí něco vykonat a představa o výsledku. Během činnosti musí jedinec reagovat na vzniklé situace a změny, které nastanou. V průběhu činnosti je třeba umět zhodnotit důsledky svého rozhodnutí a převzít za tvůrčí akt odpovědnost. To představuje řetěz náročných psychických a dalších činností, které osobnostní rozvoj významně podporují“ (Oprailová, 2016, s. 125).

Z počátku může být znak tvořivosti i to, že dítě křičí, běhá dle reakce na daný zážitek, poskakuje. Tvořivá aktivita se od hry odlišuje, ale obvykle tak může vypadat. Rozdíl je v tom, že tvořivá činnost zanechává stopu, postupuje k trvalejšímu produktu a snaží se vytvořit vlastní řeč. Tento rozdíl lze pozorovat nejvíce právě v oblasti dětského výtvarného projevu vypovídající o souvislostech mezi smyslovým vnímáním, emocionálním výrazem a poznávacími procesy (Oprailová, 2016).

U tvořivosti je jedná o přirozený a nikdy nekončící proces. Při tomto procesu jedinec vytváří, rozvíjí a modifikuje svou kreativitu. Aktivně ji využívá při běžných, každodenních činnostech, náročných situacích, řešení problémů apod. (Opravilová, 2016).

3.2 VÝZNAM TVOŘIVOSTI PRO DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Kreativita, tvořivost je jednou z nejdůležitějších osobnostních vlastností, u které je nutno věnovat dostatek prostoru k rozvoji. Dítěti je umožněno tvořivostí najít rovnováhu mezi skutečností, sny, představami a přáními. Sdělování svých dojmů, získávání příjemných zkušeností, napodobování činností dospělých a využívání svých schopností v běžném životě je to, co dítě potřebuje. Tvořivost je přirozeně podmíněná. Projevuje se v činnostech dětí, v jejich citových prožitcích, jejich touze zkoumat a prožívat mnoho zážitků (Opravilová, 2016).

Od narození, případně od útlého věku zvládne dítě shromažďovat své dojmy, vytvářet citové vztahy, vnímat okolní svět a jeho zajímavosti, vžívat se do daných situací a reagovat na ně. Kreativita má nezastupitelný význam. Ve své podstatě značí schopnost spojit myšlení a vnímání, cítění, vnímat nabízené poznatky a přikládat jim nové souvislosti a významy (Opravilová, 2016).

Dle Opravilové (2016) potřeba promítat své představy a zážitky do svého života má vliv na všechny projevy dítěte. Má vliv na projev slovní, hudební, výtvarný, dramatický a tělesný.

Zdravé dítě přijímá všechny podněty přirozeně s nadšením a vzrušením a jejich přijímání ho činí šťastným a spokojeným. Je nutné nabízet mu smysluplné podněty, tím mohou být tvořivé schopnosti, vlastnosti a dovednosti rozvíjeny. Dítě není v oblasti kreativity, tvořivosti uspokojeno a není schopno se v této oblasti správně rozvíjet, pokud nemá smysluplné podněty či je nedostává v dostatečné míře (Opravilová, 2016).

Dnešní doba svým způsobem nese do výtvarné výchovy určitou krizi. Tato krize spočívá v tom, že o předmět výtvarné výchovy není ve společnosti takový zájem. Je způsobena také tím, že pro učitele, rodiče i děti není poskytnuta dostatečná nabídka výtvarných činností. Další vliv mají patrně i technologie, s kterými se snižuje zájem o výtvarnou výchovu v tradičním pojetí a centralizován je i zájem především v oblasti počítačové

grafiky. V tomto případě zájem o jiná výtvarná zaměření uvádá, což vede k úpadku kreativity širší skupiny jednotlivců (Podlipský a kol., 2017).

Taková transformace ovlivňuje i naše lidské životy, neboť tvořivost je obecně schopnost přetvářející znakové nástroje do oblasti zachování a rozvoje lidské existence s ohledem na proměnlivé životné podmínky. Schopnosti ovlivňující lidského jedince a společnost se ukazují jako celkový problém v důsledku upadající tvořivosti, protože zasahují mezi mnoho vrstev lidské existence, zejména na sociální a komunikační rovině lidské existence, též na úrovni senzuačních interakcí. Stručně řečeno tento úpadek procesů tvořivosti má nešťastný vliv na rozvoj člověka ve všech oblastech, neboť předpokladem pro jejich rozvoj je právě tvořivost (Podlipský a kol., 2017).

3.3 ROZVÍJENÍ TVOŘIVOSTI DÍTĚTE VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ DLE RVP PV

V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání se objevuje doporučení učitelům předškolního vzdělávání vybrat určitý didaktický styl výuky. Takový didaktický styl výuky by měl být založený na individuální, demokratické volbě činností dítěte, jejich aktivní účasti při těchto činnostech a dostatečnosti a pestrosti vzdělávací nabídky (RVP PV, 2021).

Školní vzdělávací program pro mateřské školy by měl poskytnout takovou škálu aktivit, která umožňuje pestré zážitky dětem z mateřské školy, nabídku práce s různorodým materiálem a dostatečné podmínky pro zpracování zážitků. Prostředí s dostatečnými podněty představuje optimální množství hraček, výtvarného a tvořivého materiálu, vybavení pro hudební a hudebně-pohybové aktivity, vybavení pro fyzický rozvoj, předměty pro námětovou hru, přírodniny apod. (Opravilová, 2016).

Mateřská škola může mnohdy tvořivost a kreativitu rozvíjet více než rodina. Důležitou podstatou je kvalitní odborné vedení mateřské školy, včetně pedagogického sboru. Následně je nutné vytvořit prostředí, které je vybudované na vzájemné spolupráci, sdružovacích momentech, souhře, vyhotovení jistých pravidel apod. (Opravilová, 2016).

3.4 ÚLOHA UČITELE PŘI ROZVOJI TVOŘIVOSTI VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

Vrozenou schopnost být tvořivý má v sobě každý jedinec. Nutností je uvědomění si pedagoga, že podstatou tvořivosti je vlastní proces, nikoliv prostředek ani výsledný produkt.

Chceme-li u dětí kreativitu a tvořivost probudit a rozvíjet, tak je zde opravdu nevhodné a nepřístupné, aby například jednotlivé obrázky „za děti“ vytvářel pedagog. Budováním tvořivosti pedagog pobízí děti k získání specifického životního stylu a pocitu ovlivňovat svou aktivitu a prostředí, jelikož je nutné každou tvořivost posilovat a zdokonalovat. Tvořivé jednání je sloučeno s psychickým vývojem, formováním osobnosti, zráním, a to velmi úzce, a tak se jedná opravdu o významnou složku (Opravilová, 2016).

Základní součástí vzdělávacího programu v předškolním vzdělávání je rozvoj tvořivosti, představivosti a výtvarná tvorba. Tvorba je aktivita napomáhající k zviditelňování dětského porozumění světa. Jak již bylo uvedeno, je podstatné, aby pedagog byl schopen k motivaci dětí, nadchnutí dětí pro výtvarnou tvorbu, dekodování a objevování v jejich tvorbě poskytnuté obsahy a komunikaci s dětmi nad jednotlivými sděleními (Stadlerová, 2010).

Dětskou představivost z výtvarných stop, výtvarných medií, například z tužky, kříd, pastelů a mnoho dalších, by měl umět rozvíjet učitel, ale samozřejmě i rodič. Učitel by měl dítě vést k tomu, aby ono samo vidělo a vyhledávalo zajímavě působivé kompozice vystihující jeho jednotlivé obrazy v imaginacích. Dále by měl rozvíjet představivost u dítěte prostřednictvím asociací, hledání významů u náhodných nebo nekompletních tvarů. Toto vše za pomoci nejrůznější nabídky prostředků – formou ostřížků, fotografií, potřeb, každodenních předmětů apod. Svou představivost a tvořivost může dítě projevit, pokud je námět přitažlivý a zajímavý, doporučením je tedy volba námětů dle potřeb, hodnot a zájmů dětí (Bajnarová, 2014).

V mateřské škole je výtvarná výchova propojena s „výchovou k tvořivosti“, tzn. přesně s estetickou výchovou a dalšími vzdělávacími disciplínami. Výchově k tvořivosti je přikládán důraz právě především v estetické oblasti, jelikož umění přirozeně emočně působí na vnitřní motivaci dítěte a motivuje dítě k samostatnému jednání a chování. Pedagog by si měl uvědomit, že právě samostatný projev a samostatná aktivita dítěte je velmi potřebná a zásadní. Dítěti není nutné napomáhat a napovídat při jeho samostatném

tvorení. K pasivitě dítěte, utváření stereotypů a ke ztrátě jeho tvořivosti přispívá, pokud vlastní činnost dítěte je urychlována a ovlivňována ze strany učitele. Jednotlivá schémata utvořená a vymyšlená učitelem si dítě poté přebírá a dále je používá, tím se jeho vlastní fantazie přetváří a ztrácí (Opravilová, 2016).

Rozvoj kreativity není náročnou pedagogickou činností, nevyžaduje efektivní a náročné aktivity, naopak standardní situace lze dokonale využít. V každodenním edukačním procesu posilují aktivitu právě přirozené a nahodilé situace. Ze strany pedagoga by měl být dítěti umožněn dostatek prostoru pro vlastní vyjádření k samotným situacím, protože každé dítě je jedinečné a individuální. Každý nový a dobrý nápad dítěte se velmi cení, též je vhodné ho motivovat, zbavit ho obav z možného selhání, povzbuzovat ho a vkládat důvěru v jeho schopnosti (Hazuková, 2011).

Mateřskou školou jsou zejména využívány grafomotorická cvičení, nejrůznější materiálové a výtvarné experimenty a kresby. V období od batolecího do předškolního věku právě kresba zaznamenává nejvyšší posun ve svém vývoji, který lze pozorovat v průběhu celé docházky dítěte do mateřské školy. Dítě od čaranic přechází k vědomým kresbám a to čehokoliv. Pro kresbu není zpravidla potřeba zvláštní motivace, do konce předškolního věku dítě kreslí obvykle s oblibou, především svou rodinu a oblíbené předměty. Místo motivace je podstatné umožnit dostatečný prostor a mnoho možností pro kreslení (Bednářová, Šmardová, 2021).

Při práci s grafomotorickými listy je podstatnější právě zmiňovaná motivace. Grafomotorické listy by měly odpovídat úrovni mentálních a individuálních zvláštností dítěte a jeho zájmům. Pro výtvarnou výchovu jsou grafomotorické listy velice důležité, neboť při nich má dítě možnost si natrénovat zvládání základních tahů, zejména kruhů, čar a dalších prvků, což je pro jeho další výtvarnou kreativitu důležité. Nutné je poskytnutí dostatku prostoru, materiálu, podnětů a času pro rozvoj dítěte a zaměření se na rozvíjení jemné a hrubé motoriky, neboť v tomto věku některé děti nemusí mít dostatečně osvojené některé dovednosti pro kresbu (Bednářová, Šmardová, 2021).

4 PARAMETRY TVŮRČÍ VÝTVARNÉ ÚLOHY OPROTI ŠABLONOVITÝM A NÁVODOVÝM POSTUPŮM

Pro správný rozvoj jedince jsou důležité výtvarné úlohy na rozvoj tvořivosti již od raného věku. Nejprve je dítě tvořivé při hrách, poté i při výuce a později při práci. Tvůrčí úlohy ve vzdělávání jsou typické především pro výtvarnou výchovu. Obsah a zaměření se většinou odvíjí od zadání pedagoga. Náročnost na přípravu, vybavení a dostatek pomůcek závisí na obsahu tvořivé úlohy. Pestré tvořivé aktivity lze vytvořit i z mála, stačí papíry, křídly, pastelky nebo předměty denní potřeby. Při takových aktivitách lze zažít mnoho zábavy ve výtvarné výchově. Každé dítě může s těmito pomůckami pracovat tvořivě dle své fantazie. Současně dítě může být činností zaujaté, neboť se jedná většinou o netradiční formu výuky (Podlipský a kol., 2017).

Tvořivost lze definovat jako libovolný proces, který vzniká v každém jedinci jako myšlenka, nápad nebo pocit. Tento proces následně kulminuje jako viditelný výsledek, vytvořený rukama jedince, ale třeba i nohama nebo vlastním tělem. Jedinec musí mít dostatečnou nejen fantazii, ale také motivaci, vybavení, dostatek podnětů, materiálů, aby mohl být tvořivý. Tvořivost může jednatelce projevit právě tehdy, když v něm podnět vyvolá nějakou vnitřní myšlenku nebo pocit. Ačkoli se obvykle při tvoření vyskytují nějaké nedostatky či překážky, kreativní jedinec je překoná a tím svou tvořivost upevní a posílí (Slavík, Lukavský, 2012).

4.1 ZÁSADY TVOŘIVOSTI VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

Tvořivé úlohy mohou být ve výtvarné výchově formulované jako výukové situace. Výukové situace umožňují zejména styly, jak uvažovat o daných výtvarných podnětech, jakými metodami a postupy jich docílit apod. Pedagog může zastávat roli průvodce, který inspiruje děti při výtvarné výchově v tom, jakými pomůckami, metodami nebo dalšími prostředky splnit tvůrčí úlohu (Pastorová, 2016).

Při tvořivosti vycházíme z několika zásad, které nelze porušovat:

- Každý jedinec má předpoklady pro tvořivost, proto je nutné se zaměřit na rozvoj tvořivosti i u jedinců, kteří se mohou zdát „nemotorní“, méně zruční atp.,
- rozvoj tvořivosti je nezbytný pro uplatnění jedince v jeho každodenním životě, neboť jednotlivé tvůrčí činnosti v umění a technice nemají své jediné uplatnění;

tvůrčivost je potřebná i pro mezilidské vztahy, výkon každodenních činností, práci, učení, řešení problémů,

- tvořivost je neustále se vyvíjející proces, který lze neustále zdokonalovat, zlepšovat, doladovat, trénovat,
- tvořivost je nejvyšší rozumovou funkcí, je nezbytné posilovat též ostatní kognitivní funkce pro dobré výsledky (Podlipský a kol., 2017).

V žádném případě by pedagog neměl zasahovat do výtvaru dítěte. Pedagog by neměl dítěti fyzicky pomáhat při tvorbě díla. V mateřských školách se velmi často děje to, že pedagog v podstatě vytvoří výtvar za dítě. Dále by neměl ovlivňovat jakýmkoli způsobem dítě tím, že mu představí nějakou svou předlohu (například se toto děje u kresby domu, poté mají všechny děti domy stejné). Naopak by se učitel měl doptávat a debatovat o výtvaru dítěte, čímž podpoří také jeho verbální projev, řeč, myšlení, fantazii apod.

Dnešní doba poskytuje velké množství online i offline návodů, postupů, šablon, podnětů, námětů, předloh a dalších materiálů podporujících tvořivost jedince, velmi ulehčují zformování uměleckého materiálu i méně zručným, nabízejí mnoho inspirací pro vlastní tvorbu i výzdobu. Je otázkou, zda je to tak skutečně správně.

„Když se porozhlédnete v knihkupectví nebo na nejrůznějších internetových stránkách, naleznete nespočet tvůrčích nápadů, jak něco namalovat, vyrobit. Téměř pokaždé je to podpořeno konkrétními postupy, návody. Dokonce se často setkáte s přesnými šablonami, aby byla tvůrčí činnost pro vás, respektive i pro vaše děti co nejjednodušší a ideálně se co možná nejvíce podobala konečnému výsledku v návodu...“ (Cejpková, 2015, s. 6)

Takovou činnost však ve své podstatě nelze nazvat tvůrčí činností, protože tvořivost je činnost, při které děláme, prozkoumáváme a objevujeme něco nového, co neznáme. Při tvůrčí činnosti vyhledáváme nové možnosti, způsoby a cesty řešení, jak se vypořádat s určitou činností, a tvůrčí činnost dle postupu či návodu je prakticky nemožná (Cejpková, 2015).

Tudíž je velmi podstatné pracovat i s aktivitami, činnostmi, materiály, pomůckami a dalšími předměty, které probouzí fantazii jedince a poskytnou mu možnost vyvinout a rozvinout jeho kreativní tvořivost. Do takových činností patří například hra s každodenními předměty (např. houbička na nádobí či kartáček na zuby), které lze využít

jak pro vlastní tvoření, tak jako námět např. pro abstrakci, polidštění apod., tvorba konceptů, land-art, body-art, happening a mnoho dalších.

5 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část se zabývá tvůrčími výtvarnými činnostmi u nejmenších dětí v mateřské škole. Součástí je kvalitativní výzkumná sonda provedená v mateřské škole. Cílem je zmapovat rozhodování učitelů při plánování výtvarných činností pro děti ve věku od dvou do čtyř let a objasnit edukační přínos tvořivých výtvarných aktivit, které byly navrženy a ověřeny autorkou práce ve výuce v mateřské škole. Data byla získána pomocí rozhovorů s učitelkami v MŠ a pořizováním reflektivních deníkových záznamů z realizované výuky a fotodokumentací dětských výtvarných prací. Na základě analýzy dat jsou definována doporučení pro studující oboru učitelství v mateřských školách zaměřená na plánování tvůrčích výtvarných činností pro děti od dvou do čtyř let.

Kvalitativnímu šetření předcházely předvýzkum, během kterého probíhal sběr dětských spontánních výtvorů formou fotodokumentace a terénních poznámek z pozorování nejmenších dětí při tvorbě. Předvýzkum byl veden v mateřské škole v Plzni, ve třídě navštěvující děti ve věku od dvou do pěti let. Ve třídě je 12 dívek a 14 chlapců (z toho 5 cizinců).

Do sbírky bylo sesbíráno 30 kreseb od dětí ve věku od dvou do čtyř let. Ke každé kresbě autorka této práce napsala věk, pohlaví dítěte a téma obrázku. Pozorování umožnilo sledovat proces spontánních tvůrčích aktivit dětí, volbu náčiní a jiného materiálu k tvorbě.

5.1 VÝSLEDKY PŘEDVÝZKUMU

Prostřednictvím vyhodnocení sbírky kreseb lze formulovat dané předvýzkumné zjištění. Ukázalo se, že většina kreseb byla ovlivněna aktuálním tématem ve třídě.

Sbírka kreseb

Jak už bylo zmíněno, do sbírky bylo nashromážděno 30 spontánních kreseb nejmenších dětí. Kresby měly mnoho zajímavých témat, podle kterých byly v rámci předvýzkumu rozděleny do několika kategorií. Ve sbírce se nejčastěji objevuje kresba **postavy**, a to 9krát. Děti nejčastěji nakreslily svou maminku, sebe a učitelku.



Obrázek 1 - Rodina (dívka, 4 roky)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.

Dalším opakujícím se tématem v kresbách dětí jsou ve sbírce **zvířata**, těchto kreseb zvířat je 7. Většinou jsou to jen samotná zvířata, ale na dvou obrázcích jsou ztvárněny boje či situace mezi zvířaty, sopkou a ohněm.



Obrázek 2 - Dinosaurius v boji se sopkou (chlapec, 4 roky)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.

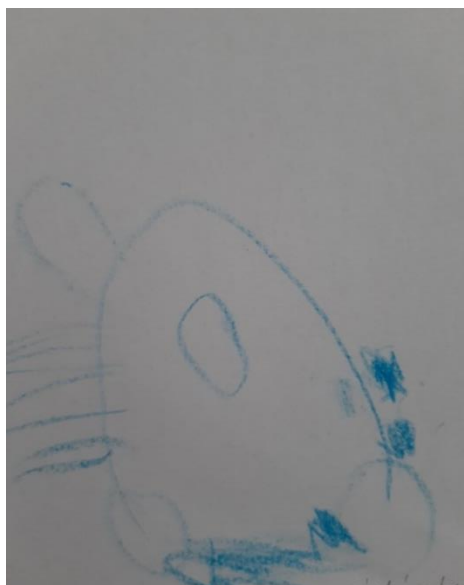
Se stejným počtem se vyskytují obrázky s motivem **slunce** a **míst**, a to 3krát v každé skupině. Mezi místa jsou zařazeny obrázky s kresbou místnosti, kde je nakreslen pohled na skříň s oblečením a s krabicemi plnými hraček na skříni. Dále obrázek s pohledem na zahradu, kde se nachází pergola, houpačka, stůl a záhon. Třetí obrázek v této skupině je pohled na okna v domě z místnosti, na oknech jsou také nakresleny žaluzie. Děti do svých kreseb zahrnuly také **témata vztahující se k edukačním činnostem ve třídě v daném období**, tyto kresby byly celkem 4 (2krát sněhulák, 1krát hruška, 1krát hrad). Do skupiny

dopravních prostředků byly zařazeny dva obrázky s letadlem a závodním autem. Jako velmi zajímavá kresba se objevila ve sbírce **paleta barev**.



Obrázek 3 - Sluníčka (chlapec, 3,5 roku)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.



Obrázek 4 - Závodní auto (chlapec, 4 roky)

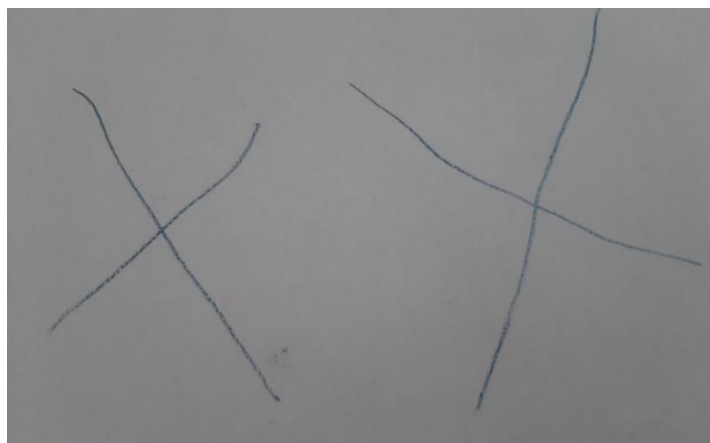
Zdroj: vlastní fotografie autorky.



Obrázek 5 - Paleta barev (dívka, 3,5 roku)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.

Jedna kresba se **symbolem dvou křížků** byla nakreslena od chlapce jiné národnosti, který tuto kresbu okomentoval slovy: „Neumím česky.“ Autorka této práce považuje toto za velice zajímavé ztvárnění od 4letého chlapce a domnívá se, že symbol dvou křížků značí neznalost českého jazyka a jazykovou bariéru mezi chlapcem a učitelkou. K výtvarnému vyjádření děti často využívaly pastelky a voskové barvy.



Obrázek 6 - Symbol dvou křížků (chlapec, 4 roky)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.

5.2 CÍLE VÝZKUMNÉ SONDY

Hlavní cíle výzkumné sondy byly formulovány takto:

- popsat specifika výtvarné tvorby nejmenších dětí pozorované v mateřské škole;

- zmapovat rozhodování učitelů při plánování výtvarných činností pro děti ve věku od dvou do čtyř let;
- objasnit edukační přínos tvořivých výtvarných aktivit, které byly navrženy a ověřeny autorkou práce ve výuce.

5.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Hlavní výzkumná otázka

Jak se výtvarně projevují děti ve věku od dvou do čtyř let při výuce v mateřské škole?

Dílčí výzkumné otázky

Jaké zkušenosti s plánováním výtvarných činností pro děti ve věku od dvou do čtyř let popisují učitelé v MŠ? Jaký postoj vyjadřují k výtvarným činnostem podporujícím tvořivost?

Jak nejmenší děti reagují na zadání tvůrčích výtvarných aktivit?

Které vzdělávací cíle byly podle učitele naplněny v rámci realizované výuky?

5.4 VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkumná sonda proběhla v jedné plzeňské mateřské škole. Tato mateřská škola má dvě třídy, do první třídy dochází děti ve věku 2,5 až 5 let a do druhé třídy děti od 5 do 7 let. V této mateřské škole autorka této práce pracuje v první třídě u nejmenších dětí. Třídu navštěvuje 12 dívek a 14 chlapců (z toho 5 cizinců).

Pomocí výzkumu bylo možno dojít k základnímu zmapování současné tvořivosti objevující se u dětí od dvou do čtyř let. Rozhovory k analýze byly prováděny s pěti učitelkami v mateřské škole.

5.5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Metodologie pedagogického výzkumu se zabývá: „*reflexí vztahů mezi metodami a různými představami o tom, jak má výzkum vypadat.*“ (Hendl, 2006, s. 1) Uvedený autor dále popisuje, že metoda či strategie se má hodnotit na základě vhodnosti pro řešení daného problému. Výzkumné otázky jsou motorem k pohánění výzkumu dopředu – kombinací správně formulované otázky a adekvátní metody lze směřovat k užitečným a důvěryhodným výsledkům. Účel výzkumu musí být spojen s výzkumnou otázkou a metodami použitými k zodpovězení této otázky. Správná definice účelu výzkumu pomůže

výzkumníkovi objasnit význam získaných výsledků. Kvalitativní výzkum má za cíl vysvětlit subjektivní významy. Jedná se o popis kontextu subjektivního jednání a chování jednotlivců v jejich okolí (Hendl, 2006). Základní cíl kvalitativního výzkumu je dáno: „*relativně obecnými otázkami a ne hypotézami, které se mají testovat. Jak se výzkum rozvíjí, otázky se postupně upřesňují nebo se generují nové, které probíhající výzkum podrobněji specifikují.*“ (Hendl, 2006, s. 5)

Metody sběru dat

V této práci je použita kombinace sběru dat z pozorování a interview. Data byla shromažďována v průběhu delšího časového intervalu. Přímé pozorování probíhalo v plzeňské mateřské škole již v rámci předvýzkumu. Byla pořizována fotodokumentace výtvarného projevu dětí. Cílem bylo zaznamenat možné faktory ovlivňující dětskou spontánní kresbu, určité motivy kreseb, volba náčiní k tvorbě a vztah dětí ke spontánnímu výtvarnému projevu. Předvýzkum umožnil zpřesnit výzkumné otázky a navrhnout sérii výtvarných aktivit adekvátních potřebám nejmenších dětí v MŠ. Při realizaci těchto aktivit byla následně získávána další výzkumná data.

Pozorování bylo vždy prováděno bez určité přípravy. Pozorování se zaměřovalo především na zájem dětí o tvůrčí výtvarné aktivity a jejich spontánnost, experimentování a bádání. Při tvoření se pozorovala jejich reakce a chování, také objevující se radost z dané činnosti. Během pozorování se také pozorovatel zaměřoval na uplatnění tvořivosti dětí, fantazie a navrhování vlastních nápadů k tvorbě. V závěru byla pozorována dostatečná zpětná vazba od dětí a jejich zhodnocení. V průběhu pozorování byly pořizovány terénní poznámky.

Rozhovor (interview)

Nejčastěji se v kvalitativním výzkumu dle Hendl (2006) využívají rozhovory, skupinové rozhovory a diskuse. Rozhovor může být strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný.

V této práci je použit polostrukturovaný rozhovor. Při polostrukturovaném rozhovoru se od dotazovaných očekává rozvíjení odpovědí (Chrásková, 2016). Rozhovory byly vedeny s pěti učiteli. Předem byly připravené otázky, vzhledem k některým zajímavým odpovědím byly dále položeny otázky k prohloubení rozhovoru a získání více poznatků od pedagogů. Otázky jsou rozděleny do několika okruhů – výtvarné vyjádření nejmenších dětí, plánování výtvarného úkolu, preference výtvarných technik, omezení při práci s nejmenšími dětmi, důležitost spontánních výtvarných činností, přínos tvůrčích výtvarných činností, výtvarné

činnosti podporující rozvoj fantazie, výtvarné činnosti podporující rozvoj tvořivosti, dítě a kresba a přístup k dítěti s nezájmem k tvořivosti. Obvykle jsou rozhovory nahrávány na diktafon, poté přepisované do písemné podoby (Chráška, 2016). Dva rozhovory byly pro tento výzkum nahrávány a během tří rozhovorů byly zaznamenány odpovědi písemně z důvodu nesouhlasu dotazovaných s nahráváním. Při rozhovorech byl navázán osobní kontakt s dotazovaným, tudíž atmosféra byla velmi příjemná. Rozhovory byly pro obě strany z hodnocení od dotazovaných pedagogů velice přínosné, jelikož probíhala výměna názorů a poznatků.

Metoda analýzy dat

Pro analýzu dat byla vybrána metoda otevřeného kódování. Kódování značí operace, jejichž pomocí jsou informace rozebrány, konceptualizovány, prozkoumány a novým způsobem složeny. Text je při otevřeném kódování jako sekvence zřízen na jednotky, kterým jsou přidělena jména. Následně se pracuje s novými pojmenovanými částmi textu (Strauss, Corbinová, 1999).

Ukázka kódování

1. S jak starými dětmi ve školce nejčastěji pracujete?

[„Nyní pracuji s dětmi ve věku mezi 2 až 3 lety, v minulosti jsem pracovala s dětmi mezi pátým až sedmým rokem.“]

Komentář [KM1]: Adaptace s nejmenšími dětmi, seznámení

Komentář [KM2]: Zkušenosti, poznatky

2. Za dobu Vaší praxe jste jistě měla řadu příležitosti pozorovat děti při výtvarné tvorbě v různých situacích. Jak se podle Vás výtvarně vyjadřují nejmenší děti ve školce (od dvou let do čtyř)? V čem se jejich tvorba liší od starších dětí? Jak se nejmenší děti výtvarně vyjadřují spontánně? Jaké výtvarné experimenty u nich pozorujete?

[„Ve své praxi vidím, že nejčastěji se vyjadřují pastelkami, pak volně „čmárají“ po papíře.“]

Komentář [KM3]: Pozorování v praxi

Komentář [KM4]: Volba náčiní

Komentář [KM5]: Výtvarný projev

Komentář [KM6]: Cíle

[„Starší děti již malují s nějakým záměrem, vědí, co chtějí nakreslit. Menší děti kreslí bez záměru, prostě jen „čmárají“, ale najdou se již děti, které dokážou pojmenovat, co nakreslily. Starší děti mají také svoji tvorbu více propracovanou, postava získává detaily - u starších dětí poznáme, co kreslí (u starších dětí vidíme nějaký znak, který nám napoví, co kreslí, ale u malých dětí čmáranice na papíře, která nemá žádný rysy postavy je maminka.“]

Komentář [KM7]: Interpretace výtvarného projevu

Komentář [KM8]: Porovnávání, mladší vs. starší děti

Komentář [KM9]: Znaky

Komentář [KM10]: Porozumění, poznávání, sebereflexivní

Komentář [KM11]: Volba náčiní

[„Nejčastěji se vyjadřují tím, co jim poskytneme, představíme a oni vědí pak, jak s tím mají pracovat. Nejčastěji se děti spontánně vyjadřují pastelkami, voskovkami a tempery.“]

Komentář [KM12]: Experimentování s novými technikami, materiály

Komentář [KM13]: Zkoumání barev

[„Nejčastěji experimentují s temperovými barvami - míchají barvy po celé ploše a spojují je, vznikají odstíny barev – žlutá a modrá= zelená. Nejčastěji ale celou plochu začerní.“]

Komentář [KM14]: Vyplněná plocha papíru

Obrázek 7 - Ukázka otevřeného kódování

Zdroj: vlastní fotografie autorky.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Tato kapitola prezentuje výsledky provedeného pozorování tvůrčích činností dětí, jejichž charakteristika je popsána v kapitole výzkumný vzorek. Dále obsahuje výsledky analýzy rozhovorů s učiteli různých mateřských škol. Rozhovory byly vedeny s pěti pedagogy. Identita pedagogů je zachována anonymní kvůli obecnému nařízení o ochraně osobních údajů (GDPR), místo jmen jsou v této práci použity pojmenování pedagog A, B, C, D, E. Zjištění autorky budou analyzována formou otevřeného kódování, během kterého jsou porovnány sdělení pedagogů a zapsány nové informace.

6.1 ANALÝZA POZOROVÁNÍ

Pozorování probíhalo nejen při ranní hravé činnosti, nýbrž celý den – dopolední volná hra, řízená činnost, pobyt venku a odpolední volná hra. Ráno měly děti možnost využít širokou nabídku aktivit, například her, stavebnic a hraček na koberci. Ve třídě se také nachází pokojíček s kuchyňkou, ve kterém probíhají námětové hry dětí. U stolů se nachází skříňka s několika poličkami, kde jsou košíky s různým náčiním a pomůcky k výtvarné tvorbě. Dětem bylo ve třídě poskytnuto dostatek podnětů vybízejících k vyrábění či výtvarné hře. Většinou ráno si děti volily u stolů kreslení na volné téma a též stavění různých tvarů z molitanových či dřevěných kostek na koberci. Každé dítě mělo možnost kdykoliv při volné hře přijít ke stolům a využít jakékoli pomůcky a materiálu k výtvarné tvorbě.

Během výzkumného šetření byla možnost sledovat děti při práci nejen s pastelkami, voskovými barvami, štětci a vodovými barvami, ale také s modelovací hmotou a kinetickým pískem. Děti využívaly svou fantazii při práci právě s modelovací hmotou – modelovaly libovolné postavy či tvary. Svě pracovní místo mělo každé dítě možnost si připravit – podložka, krabička s pastelkami, papíry, ale také svůj úbor (vyhrnutí dlouhých rukávů), poté dítě pracovní místo uklidilo. Některé děti si zvolily omalovánky a domalovánky (dokreslování půlených obrázků). Při ranní kresbě bylo odpozorováno, že děti kreslí obvykle svou maminku, tatínka, sourozence a dům, toto lze vnímat jako projev emocí, jelikož po ránu přišlo loučení mezi dítětem a rodičem.

Při řízené činnosti si děti oblíbily tzv. **prostorové vytváření**. Tato aktivita byla zaměřená na vytváření v prostoru různým materiálem, například šišky, dřevěná kolečka, knoflíky, kašany. Děti z těchto materiálů vytvářely libovolné tvary na čtvrtku. Během této aktivity byly děti velmi kreativní. Vytvořily takové tvary, že se z nich dal vytvořit sněhulák. Děti

prováděly různé tvořivé hry i s kostkami (molitanové či dřevěné) při stavbě například království pro krále a domečku pro babičku a dědečka v souvislosti s dramatisací pohádek.

V průběhu pozorování bylo zaznamenáno **experimentování a objevování** dětí. Děti svou fantazii a představivost mohly využít třeba u stavění království pro krále z čehokoliv ve třídě. Děti si zvolily dřevěné kostky. Při popisu království byla objevena ložnice pro krále, jídelna a dvůr. Při této činnosti probíhala též kooperace dětí. Děti nejvíce zaujaly činnosti, které byly zcela volné a měly možnost využít svou kreativitu a fantazii. Autorka této práce měla možnost sledovat výtvarnou činnost, která byla z části šablonovitým postupem. Díky tomuto pozorování byly zaznamenány rozdíly v reakci dětí na danou činnost. U výtvarných činností se šablonovitým postupem byla u dětí vidět značná rychlost a zbrkllost, jelikož věděly, co vše mají udělat, aby docílily výsledku. Výtvarné činnosti zaměřené na tvořivost probouzely u dětí více volnost a spontánnost. Děti se soustředily na svou práci, neměly potřebu sledovat kamarády kolem sebe, některé děti si u toho zpívaly písničky a někdo naopak v závěru dokázal zhodnotit nejen svoje dílo, ale též dílo svého kamaráda. U činností, které se dětem osvědčily, tak nastal po čase seberozvoj. Důležité je, že u dětí neprobíhalo v těchto volných či spontánních činnostech žádné srovnávání nebo porovnávání ve smyslu hodnocení kvality výtvarných prací.

Při pobytu venku děti rády využívaly ke své volné hře **přírodní materiál**. Děti venku experimentovaly s přírodním materiálem dle vlastního uvážení. Nejčastěji děti stavěly domy pro zvířata. Další aktivitou dětí bylo stavění ohýnku z větviček, následně děti využily ohýnek k námětové hře, při které si hrály na táborák. Děti se u ohýnku ohřívaly, přikládaly dříví a opékaly si vuřty – list ze stromu propíchny větvičkou. Tato aktivita většinu dětí zaujala natolik, že byla využita kooperace mezi dětmi. Během pozorování byla tato aktivita ze strany dětí opakována tolikrát, že byl zaznamenán i posun v kreativitě.

U nejmenších dětí byl pozorován velký zájem o činnosti, při kterých mohou tvořit spontánně a nemají žádná konkrétní omezení či limity. Děti právě měly možnost využívat svou fantazii a představivost, což u nich vyvolávalo pocit nadšení a radosti.

6.2 ANALÝZA ROZHOVORŮ S PEDAGOGY

Rozhovory byly vedeny s odlišnými pedagogy, kteří se neznají osobně. Praxe každého pedagoga se liší – pedagog A pracuje v mateřské škole 1 rok, pedagog B má praxi přibližně 2,5 roku, pedagog C působí v mateřské škole 10 let, pedagog D pracuje 20-25 let

a pedagog E 4 roky. Analýza rozhovorů je rozdělena do deseti oblastí zabývajících se podstatným tématem.

Výtvarné vyjádření nejmenších dětí

Rozhovory jsou vedeny s pedagogy pracujícími s dětmi ve věku 2,5 – 5 let. Dle výpovědí pedagogů z praxe se nejmenší děti vyjadřují pastelkami na papír, na kterém provádí **spontánní kresbu – čáranice**. Většina pedagogů uvádí, že u nejmenších dětí vznikají čáranice bez záměru. Nejmenší děti kreslí například to, co jim bylo poskytnuto a představeno. Na druhou stranu starší děti už kreslí s nějakým záměrem, kresba má propracované detaily a jsou znát rysy postavy.

Pedagog B v rozhovoru zmiňuje svou zkušenost z praxe, kdy se dvouleté děti vyjadřují spontánně, podle svých momentálních pocitů a rozpoložení, děti často využijí to, co se jim dá do ruky. Tříleté děti mají svou práci více promyšlenou, nýbrž stále spontánní a individualistickou. Dítě začne kolem svých čtyř let porovnávat a srovnávat. Dokonce může nastat situace, kdy dítě znehodnotí tvorbu kamaráda – pokreslení obrázku. Z praxe pedagog B uvádí svou zkušenost, že to občas u stolů ve třídě vypadá tak, že pokud kreslení zaujme jednoho, ostatní se postupně také přidají.

V kresbě vnímají obsah děti, které již mluví, ale svůj obsah často mění. Při komentování svého díla využívají **jednoslovné komentování**. Děti okolo tří let místo verbálního komentování své tvorby rády experimentují s nabídnutým výtvarným materiálem, jelikož takovou nabídku ke své tvorbě nemusí mít doma. U dětí byla sledována zvědavost k nabídnutým technikám – prstové barvy, tvoření s textilem. Experimentování probíhá též s pastelkou, kdy dítě zkouší sílu pastelek – více tlačí – vzniká výrazně silná čára, méně zatlačí na pastelku – vzniká slabá čára. Pro spontánní výtvarné vyjádření je důležité, aby děti měly k dispozici v blízkosti stolů veškeré pomůcky – pastelky, papíry, voskové barvy, temperové barvy, štětce. Děti nejvíce baví práce s barvou, často k experimentování využívají temperové barvy – smíchání barev po celé ploše na papíře, tím vznikají pro dítě zajímavé odstíny barev – žlutá a modrá = zelená. Děti vrsteví různé barvy na sebe, následně pozorují změny. Pedagog C v rozhovoru říká, že sleduje též experimenty s držetím tužky.

Výsledek tvůrčí výtvarné činnosti lze považovat za jakýsi diagnostický prostředek, prostřednictvím, kterého může pedagog odhalit, co dítě prožívá. Ukázalo se, že kresba může vypovídat o psychickém stavu dítěte, o sebedůvěře, sociálním postavení mezi dětmi, nemoci, nepříjemné situace s rodinným příslušníkem a vnímání světa dítěte. U kresby je

důležité si všimnout všech znaků. Pomocí rozhovorů s dětmi a určitého zájmu ze strany učitele k dítěti se lze navzájem sblížit.

Plánování výtvarného úkolu

Na otázku ohledně plánování výtvarného úkolu pro nejmenší děti se pedagogové v rozhovorech shodují v tom, že rozhodně ve své praxi při plánování zohledňují věk dětí až na jednoho pedagoga, jehož odpovědí je, že nezohledňuje věk dětí, ale jejich potřeby. Pedagog D dodává, že pokud je dítě ve věku tří let šikovné a blíží se k úrovni šestiletého dítěte, má názor takový, že je potřeba mu nedávat lehký úkol. Dítě ovládající určité dovednosti či techniky je důležité posouvat dál a přistupovat k němu individuálně. U malých dětí je nutné se zaměřit také na motivaci a komunikaci – srozumitelně, stručně, nepoužívat složitá souvětí. Motivovat děti k projevu vlastních představ. U jedinců se slabším zájmem o výtvarnou tvorbu je potřeba se zaměřit na všechno, nejen na vysvětlení, ale také na správný úchop. V tomto případě je nutností být dítěti oporou, aby výtvarné vyjádření dítě neodradilo.

Pedagog A nabízí dětem hotový výrobek, jelikož se domnívá, že děti potřebují určitou věc vidět. Podle něj děti v tomto věku nemohou pracovat dle návodu sděleného verbálně, tyto děti vyžadují učení se nápodobou. Podobné tvrzení má i pedagog B zaměřující se na praktické předvedení, které může být i po jednotlivých částech. Ve výuce pedagoga B je však patrná snaha nepředkládat dětem přesný vzor výsledku. Učitel v mateřské škole má podle něj za úkol motivovat děti pro více originálních děl, mělo by být tedy dětem nabídnuto několik technik a pestrost různého materiálu. S nejmenšími dětmi je třeba trpělivě pracovat, pomáhat jim, aby danou techniku pochopily pro příští práci. Následně je nechat volně experimentovat. Rozhodně by do tvorby dítěte neměl učitel zasahovat. U starších dětí je dobré se zaměřit na činnosti, u kterých je podstatný i detail. Pedagog B nejvíce baví, jelikož si děti poradí samy, tím mohou vzniknout zajímavé výtvary. Pedagog C je u dvouletých dětí rád za čáranice a postoj k průběhu úkolu, u dětí ve věku šesti let vyžaduje jistou míru estetičnosti. U dětí kolem šestého roku lze stupňovat či obměňovat úroveň samostatnosti vzhledem k jejich potřebám.

Preference výtvarných technik

Děti od dvou do čtyř let preferují pastelky, voskové barvy, vodové barvy a razítka – otisk věcí, které najdou. Pedagog A používá ve své praxi temperové barvy, které lze využít k otisku korku, kuchyňské houbičky a vatové tyčinky. Další zkušenost uvádí pedagog B,

který ve své praxi má děti s velkým zájmem o práci s vodovými barvami – zapíjení, rozfoukávání barvy brčkem – toto je pro dítě ve věku kolem tří let dost náročné. Dále jsou zmiňované práce s papírem – lepení, mačkání, stříhání a roztrhávání. Pedagog B rád seznamuje děti s pestrým materiálem k výtvarné tvorbě, například s pěnou na holení, s různými raznicemi, které děti lákají. U pedagogů je pozitivní přístup k originální výtvarné tvorbě, jelikož nabízí dětem velké množství materiálu, a je jen na dětech, jaký si vyberou a jak ho využijí. U dětí je projeven zájem o malbu temperovými či vodovými barvami na velké ploše.

Omezení při práci s nejmenšími dětmi

U práce s dětmi je nutné neustálé pozorování, jelikož děti rády vše zkoumají. Některé mohou strkat předměty do úst. Při výtvarném úkolu se musí dbát na hygienu, kontrolovat umytí rukou po výtvarné tvorbě, jelikož u dětí tím vzniká určitý zvyk k samoobsluze při práci. U nejmenších dětí nelze pracovat s jedovatými věcmi. Je nutné dodržovat bezpečnostní pravidla – nošení nůžek a nestrkání věcí do úst. Pedagog C zmiňuje důležitost pozorování i dětí, které zrovna nepracují. Při výtvarném úkolu může dojít k ušpinění oblečení. Je důležité děti vést k tomu, že je to zcela normální a nic se neděje, dále zmínit i vyčištění oblečení, aby děti byly obeznámeny a mohly adekvátně reagovat na situaci.

Materiální omezení zatěžuje pedagoga B, v jeho praxi nastala již situace, kdy neměl možnost dokupovat materiál. Mnohem více ho omezují měsíční příspěvky na třídu, jelikož nemá možnost nakoupit potraviny, se kterými by rád experimentálně pracoval.

Při výtvarném úkolu může nastat určité omezení v čase, kdy se to projevuje do celkové tvorby dětí a atmosféry (rychlost, zbrkllost, nesoustředěnost, neklid). Další překážkou je v praxi dle pedagoga D situace, kdy pracujeme s dítětem s odlišným mateřským jazykem.

Důležitost spontánních výtvarných činností

Spontánní výtvarné činnosti jsou podstatné u všech dětí. Děti mají možnost spontánně tvořit, využívat svou kreativitu a rozvíjet svou fantazii a představivost. Pedagog A v rozhovoru uvádí, že rozhodně nezasahuje dětem do jejich tvorby, menším dětem navozuje různá témata. Podobný názor ze svých zkušeností má pedagog D zmiňující důležitost obou variant. Pro dítě, které nemá zájem spontánně tvořit, je velmi důležitá motivace ze strany učitele. Občas je potřeba navést dítě na určitou cestu v poznávání formou spontánnosti, ve které má možnost poznat svou fantazii, kreativitu a využít své

nápady. Během spontánních výtvarných činností probíhá též uvolnění jedince neboli relaxace. Díky spontánním výtvarným činnostem má dítě možnost poznat vlastnosti výtvarných materiálů. Pedagog C má názor, že u nejmenších dětí je potřeba tyto dvě varianty střídát. Občas může dítě nejprve vyžadovat navození tématu a vnímat to jako takovou pomoc ve své tvorbě, poté může tyto nabyté zkušenosti využívat ve své spontánní tvorbě.

Přínos tvůrčích výtvarných činností

Tvůrčí výtvarné činnosti přináší dětem především radost, psychické uvolnění, relaxaci, odreagování a zážitek. Samozřejmě prostřednictvím tvůrčích výtvarných činností poznávají výtvarné materiály dle pedagoga A, přináší zmiňované uklidnění pro ty, co jsou napjaté. Dále získávají znalosti (pedagog A uvádí příklad – vodové barvy jsou méně syté než tempery) a dovednosti. V mateřských školách je důležité využívat výtvarné činnosti, neboť se dětem rozvíjí celkově jejich motorika, oblast fantazie a představivosti, komunikace a socializace. Dle pedagoga B mají děti příležitost získat nové rozhledy. Výpověď pedagoga C zmiňuje opět důležitost výtvarných činností přinášející nepochybně celkový rozvoj jedince. Při určitém klidu při výtvarné tvorbě si děti mohou odpočinout. Děti jsou velmi zvědavé, i přesto je důležité, aby neměly strach při práci s výtvarnými potřebami či při tvořivé práci.

Příklady výtvarných činností podporující rozvoj fantazie

U nejmenších dětí podpora rozvoje fantazie a představivosti probíhá nejen **navozením tématu** a využitím jejich spontánnosti, ale také v **motivaci** potřebné k tvorbě. Pedagog A a C se shodují ve svém navrhovaném výtvarném úkolu podporující rozvoj fantazie – nakreslení květin. Dále děti mohou využít fantazii ve svých snech a přáních, kdy mohou kreslit, co by si přály za dárek k narozeninám. Pedagog B zmínil právě navození tématu – lidské tělo. Během tohoto tématu by vhodně využil zadání výtvarného úkolu – vytvoření bacila/viru. Nejprve by s dětmi formou komunitního kruhu diskutovali o tom, jak asi takový bacil vypadá, zda je hodný či zlý, velký či malý a co vše může napadat. Dále pedagog B zmiňuje podstatu ve výtvarném úkolu zaměřující se na fantazii a představivost, tudíž by dětem neukázal žádnou předlohu či obrázek. Děti by měly možnost též zvolit si dle vlastního uvážení daný materiál. Podobnost ve výtvarném úkolu je znát u pedagoga E navrhuujícího úkol – představit si, jak by podle dětí měla vypadat obloha – jaké barvy by měla. Při tomto úkolu mají možnost děti využít ve velké míře svou fantazii, jelikož každý

si oblohu může představovat jinak, také má každý rád jiné počasí, které v tomto úkolu jedince ovlivňuje.

Pedagog D se zaměřuje na rozvoj fantazie a představivosti jiným způsobem. Podpora by probíhala prostřednictvím **pohádky** například O Červené Karkulce. Navrhuje dětem pohádky proložit též obrázky, aby si děti uměly vše lépe představit. Výtvarný úkol k této pohádce spočívá v tom, že děti se pokusí vytvořit čepeček pro Karkulku, aby nebyla smutná (zaměření se na emoce). Dále zmiňuje, že by výtvarný úkol pokračoval v tisku červené barvy pomocí brambory na vystřiženou čepici z papíru. Autorka této práce se domnívá, že v tomto případě se jedná právě o výtvarnou činnost šablonovitého či návodového postupu. V tomto případě se v plném rozsahu nepodporuje fantazie a představivost dětí. Tento výtvarný úkol by se mohl pozměnit v jeho zadání, a to tak, že by děti měly ztvárnit dle svého uvážení čepeček. Volba techniky, materiálu, velikosti či barev by byla jen na dětech.

Výtvarné činnosti podporující rozvoj tvořivosti

Tvořivost pedagogové definují jako vynalézavost, originalitu v tvorbě, využití fantazie a projev svých myšlenek a pocitů. Z výpovědi pedagoga D vychází takový poznatek, že nejen pedagog může rozvíjet tvořivost u dítěte a podporovat ho, nýbrž dítě samo si tvořivost vyhledá, pokud ho zaujme. Ze strany dítěte vychází zvědavost a motivace z pozorovaného k vlastní tvorbě a získání zkušenosti.

U výtvarných činností pro rozvoj tvořivosti u nejmenších dětí se obecně v odpovědích nejvíce objevuje daný postoj pedagogů, a to takový, že podstatou je poskytnout dětem pestrou a širokou nabídku pomůcek, technik a materiálů. Lze nabídnout například štětce různého druhu (ploché či kulaté) a různé typy barev, které jsou ředěné vodou (vodové či temperové barvy). Právě pedagog E zmiňuje, že ve volbě nabízených technik, materiálů a pomůcek by měla být značná volnost. U nejmenších dětí lze pozorovat zkoumání hranic u využívání výtvarného materiálu či technik.

Výtvarný úkol by měl být formulovaný srozumitelně a jednoduše. Během výtvarného úkolu bychom měli používat popisný jazyk. Důležité je se dětí zeptat, zda pochopily daný úkol. V situaci, kdy některé dítě nerozumí výtvarnému úkolu, pedagog by měl zkusit jiným způsobem vysvětlit, jednodušeji a přizpůsobit komunikaci jedinci. Pedagog A si navrhuje pro děti výtvarné úkoly nejen jednoduché, ale též složitější, které jsou rozloženy do několika částí. Výtvarný úkol s delší časovou náročností může být rozdělen do více dnů.

Důvod je soustředěnost dětí, kdy je důležité získat jejich pozornost danou motivací. Opačný názor má pedagog D, který se domnívá z vlastní zkušenosti, že výtvarný úkol by měl být jednoduchý a s kratší časovou náročností, neboť složitějšími úkoly si děti mohou vytvořit nechuť. Pedagog B své výtvarné úkoly zaměřující se na rozvoj tvořivosti prokládá zvědavými otázkami, čímž u dětí lze vzbuzovat experimentování, zvědavost či vynalézavost.

Zadání k výtvarnému úkolu by mělo být, ale nesmí se zaměřovat s tím, že dětem bude popisován daný postup k výsledné tvorbě. V tomto případě by nešlo o originální tvorbu dítěte. Dané zadání může u dítěte vytvářet motivaci k vlastní tvorbě, u které bude mít prostor skutečně tvořit. Lze se domnívat, že u výtvarných činností je nutné dbát na proces, nikoliv na výsledek. Děti by měly mít prostor k tvorbě a pedagogové by neměli lpět na finálním vzhledu tvorby dle pedagoga C.

Přístup k dítěti s nezájmem k tvořivosti

Je možné, že se pedagog setká ve své praxi s dítětem, které nejeví zájem tvořit samo od sebe. V této situaci pedagog může určité dítě podporovat nějakými kroky k rozvoji tvořivosti a přizpůsobit přístup k dítěti a jeho tvorbě. Ve výpovědích jsou zmíněny také zkušenosti, kdy pedagogové se s takovým dítětem nesešli, jelikož se jim podařilo děti dostatečně motivovat. Pedagog B říká, že s dětmi tvoří velmi často, tudíž u dětí se objevuje už určitý vztah k tvořivosti a chodí si samy od sebe pro materiály k tvůrčí aktivitě. Děti by měly mít k dispozici různé materiály a prostor k tvorbě, aby kdykoliv budou mít zrovna chuť tvořit, tak mohly. Tvorba dítěte by měla být podporována a nenarušována ze strany pedagoga, pokud si tedy neřekne o pomoc.

Naopak pedagog C se setkal s takovým dítětem, kterého nemělo zájem o nic, co pedagog nabídl. Tento pedagog nechtěl dané dítě nutit do činností, a tak to nechal volně na něm, zda bude mít zájem či ne. Dítěti bylo nabídnuto mnoho činností, technik a materiálů, i přesto je mu nyní 3,5 let a dle pedagoga se v jeho nezájmu k tvořivosti nic nezměnilo. Ve stejné situaci se ocitl pedagog E, který danému dítěti nabídl několik možností, s čím lze tvořit. Následně jeho tvorba byla kladně zhodnocena a dítě mohlo projevit svůj názor ke své vlastní tvorbě. Pedagog E motivoval dítě slovně k další práci, a nakonec si opravdu dítě našlo cestu k tvůrčím činnostem.

7 NÁVRHY TVŮRČÍCH VÝTVARNÝCH ÚKOLŮ A JEJICH REALIZACE V MATEŘSKÉ ŠKOLE S NEJMENŠÍMI DĚTMI

Tato kapitola se zabývá návrhy výtvarných úkolů podporujících rozvoj tvořivosti u nejmenších dětí. Následně je popsána jejich realizace s nejmenšími dětmi a reflexe daných činností. Současné české umění se stalo inspirací pro návrh tvůrčích výtvarných činností. Reflektivní deníkové záznamy a terénní poznámky z realizace jsou součástí nasbíraných dat ke kvalitativnímu výzkumnému šetření.

7.1 KOUZELNÁ KULIČKA V OBRAZE

Výtvarný úkol na námět „Kouzelná kulička v obraze“ je výtvarným experimentem v ploše. Pro tento úkol byl inspirací slovenský umělec Milan Grygar, který je známý tím, že tvořil pomocí pohybujících se předmětů, které zanechávaly na papíře různé stopy a různých barev (Grygar, 1991).

Věková kategorie: úkol je vhodný pro děti již od 3 do 4 let.

Časová dotace: 25 minut

Pomůcky: malý míček či polystyrenová kulička, temperové/vodové barvy, štětce, dózičky s rozmíchanými barvami, krabice, čtvrtky A4, podložka/ubrus

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- Rozvíjet jemnou motoriku – práce s pohyblivým míčkem a štětcem;
- rozvíjet výtvarnou fantazii a představivost – zamýšlet se nad tím, co daný míček vytvořil;
- rozvíjet tvořivost – využití tvořivé interpretace tvorby (RVP PV, 2021).

Formulace zadání výtvarného úkolu učitelem:

„Vezmi si krabici a polož si do ní bílou čtvrtku, potom polož krabici na stoleček. Vyber si kouzelnou kuličkou, kterou můžeš nabarvit, jakou barvou chceš. Barvy máš připravené v dózičkách i se štětcem.“

„Vlož nabarvenou kuličkou do krabice a zavři ji. Začni pořádně s krabicí pohybovat, ať kulička může kouzlit. Až podle tebe kulička dokouzlí, tak polož krabici a otevři ji. Podívej se, co kulička vytvořila. Co by to mohlo být? Jak by se tento obrázek mohl nazývat?“

Postřehy z realizace výtvarného úkolu:

U tohoto úkolu probíhal individuální přístup k dětem. Nejprve si vše potřebné připravily dle zadání, poté mohly pohybovat s krabicí, která se dala zavřít. Kuličku si vybíraly podle sebe, měly na výběr několik velikostí. Svou kuličku si každé dítě nabarvilo dle svých představ. Po své tvorbě si děti uklidily svoje pracovní místo a umyly použitou kuličku. Na závěr proběhlo hodnocení a představení všech vzniklých obrázků.

Fotodokumentace:



Obrázek 8 - Stopy pohybující se kuličky (chlapec, 3 roky)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.

Reflexe:

Při tomto výtvarném úkolu se děti seznámily s netradiční výtvarnou technikou. Děti byly vždy zvědavé, co kouzelná kulička vytvořila, a tak chtěl každý jedinec brzy otevřít krabici. Pokud kulička kouzlila podle dětí málo, tak ji opět zavřely a dále s ní pohybovaly. Bylo zcela na dětech, kdy bude podle nich daný obrázek hotový. Děti bavila volba barev k nabarvení kuličky. Těšily se z překvapení, které objeví v krabici. Pro děti bylo zábavné vymýšlet, co kulička vytvořila, a využily svou fantazii při vymýšlení názvu obrázku. Hodnocení dětí na závěr tohoto výtvarného úkolu bylo velmi kladné.

7.2 PRSTOVÁ MALBA

Tento výtvarný úkol byl spojen s týdenním plánem v MŠ – Naše ruce. Během tohoto týdenního plánu jsme zkoušely mnoho činností, které zvládnou naše ruce, proto byl do tohoto týdne zařazen výtvarný úkol – prstová malba. Úkol je inspirován umělkyní Judith Braun, která nepoužívá ke své malbě štětce. Judith Braun se zabývá nástěnnými obrazy malovanými prsty.

Věková kategorie: úkol je vhodný pro děti od 2,5 do 4 let.

Časová dotace: 15–20 minut

Pomůcky: čtvrtka formátu A4, prstové barvy (červená, modrá, zelená, žlutá, bílá, hnědá), podložka/ubrus

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- Rozvíjet jemnou motoriku – malba prsty, nanášení barvy na prsty;
- samostatné tvoření dle fantazie;
- práce s barvami a procvičování barev (RVP PV, 2021).

Formulace zadání výtvarného úkolu učitelem:

„Na stole máte připravenou čtvrtku a prstové barvy. Máte tam mnoho barev, které si můžete vybrat. Potom už je jen na vás, co vaše prstíky namalují. Můžete různě míchat barvy. Zkoušejte různé způsoby, jak barvu nanášet.““

„Nemusíte se bát, barva se z rukou umyje velmi snadno.“

Postřehy z realizace výtvarného úkolu:

Děti pracovaly u stolečku, vždy jich bylo u stolu kolem 3 až 4 dětí, aby měly dostatečný prostor pro svou tvorbu. Na stole byly připravené čtvrtky A4 a prstové barvy. Poté děti průběžně chodily ke stolu, jak se zrovna komu chtělo tvořit. Děti si mohly zvolit, jakými barvami a co chtějí tvořit. Důležité je ujistit děti, že barvy se z rukou snadno smyjí, aby nebyly zbytečně ve stresu, jelikož to by mohlo ovlivnit jejich tvorbu. Bylo jen na dětech, jak se k úkolu postaví, jak využijí své ruce a barvy. Po dokončení tvorby si umyly ruce a uklidily pracovní místo.

Fotodokumentace:



Obrázek 9 - Malování prstovými barvami – bílé květiny v trávě (dívka, 3 roky)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.



Obrázek 10 - Malování prstovými barvami – otisky rukou – obloha (chlapec, 4 roky)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.

Reflexe:

Využití prstových barev bylo pro děti velmi zajímavou aktivitou. Na dětech bylo vidět nadšení a radost ze své spontánní tvorby. Zvědavost byla především v práci s prstovými barvami. Nejprve byly děti opatrné s nanášením, po nějakém čase si začaly různé barvy malovat na ruku druhou rukou, tím vznikl otisk jejich ruky. Toto bylo pro děti zábavné, do otisků rukou si malovaly různé tvary. Experimentování probíhalo především v míchání barev, ale také ve využití bílé barvy na bílou čtvrtku. Některé děti u této činnosti vydržely opravdu dlouho. Pro uvolnění při činnosti si děti začaly zpívat, povídat si spolu o své tvorbě či naprosté soustředění na svůj výtvarný projev.

7.3 KRESBA DO MOUKY

Výtvarný úkol „Kresba do mouky“ byl realizován v rámci plánu, při kterém byly probírány potraviny a experimenty s nimi. Tento výtvarný experiment byl inspirován americkým umělcem Andresem Amadorem zabývajícím se kresbou ornamentů do pisku.

Věková kategorie: úkol je vhodný pro děti od 2,5 do 4 let.

Časová dotace: 30 minut

Pomůcky: plocha – podnos na písek/mouku či plech, mouka, ubrus

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- Seznámení s netradiční technikou – kresba do mouky;
- rozvíjet kreativitu – vymýšlení a tvoření své tvorby;
- rozvíjet smysly – rozvoj hmatu při práci s moukou, poznávání vlastností mouky, vůně mouky (RVP PV, 2021).

Formulace zadání výtvarného úkolu učitelem:

„Na stole je připravený velký táč/podnos s moukou. Zkuste do té mouky cokoliv vytvořit a nakreslit. Nejprve si můžete vyzkoušet v ruce, jaká je ta mouka. Je příjemná či nepříjemná v ruce? Je jemná?“

Postřehy z realizace výtvarného úkolu:

Na stole byl připravený velký podnos s moukou. Děti tvořily jednotlivě, aby měly prostor pro svou tvorbu. U stolečku byl velký zájem o sledování tvorby dotyčného dítěte, které zrovna kreslilo do mouky. Děti hádaly, co nakreslilo. Následně chodily děti tvořit

průběžně. Děti nejprve před samotnou kresbou experimentovaly s moukou – jemnost mouky, tření mezi rukama, sypání mouky. Plochu s moukou si děti různým stylem připravovaly, například si uhladily mouku pro následnou kresbu. Po své práci uklidily pracovní místo. Často děti mouku uhladily před vystřídáním dalšího dítěte ke tvoření.

Fotodokumentace:



Obrázek 11 - Kresba v mouce – maminka a sluníčko (dívka, 4 roky)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.



Obrázek 12 - Kresba v mouce – opice (dívka, 3,5 roku)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.

Reflexe:

V tomto úkolu experimentování s moukou děti velmi nadchlo. Pro děti je zajímavé celkově tvoření s potravinami, v tomto případě s moukou. Nejprve si s moukou hrály v rukou, poté začaly do mouky kreslit. Vznikaly úžasné kresby. U některých dětí bylo dokonce odporováno, že určitou kresbu nenakreslí ještě na papír s pastelkou, ale momentálně do mouky jim to velmi šlo, což bylo zajímavé sledovat. Během práce s moukou děti odhalily, že určitými pohyby vytváří to, že mouka praší. Po práci děti společně pracovní místo uklidily – zametení popadané mouky na zemi.

7.4 MALBA PŘÍRODNÍMI ŠTĚTCI

Pro tento výtvarný úkol zabývající se malbou přírodními štětci se stal inspirací německý abstraktní umělec Hans Hartung. Je známý především svou gestickou malbou.

Věková kategorie: pro děti od 2,5 do 4 let.

Časová dotace: 15 minut, příprava přírodních štětců 15 minut

Pomůcky: velký formát čtvrtky, přírodní štětce (větvíčky, jehličí, listy, keře, drátek), temperové barvy

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- Rozvíjet pohybové schopnosti a zdokonalování dovedností – jemná a hrubá motorika – úchop štětce, pohyby se štětcem, pohyb okolo čtvrtky;
- rozvíjet pozitivní vztah k přírodě a výtvarné výchově;
- rozvíjet pozitivní city ve vztahu k sobě – oblíbené barvy, spokojenost se svým výtvořem (RVP PV, 2021).

Formulace zadání výtvarného úkolu učitelem:

„Tentokrát nebudeme malovat normálními štětci, ale přírodními štětci, které si samy vytvoříme.“

„Máme už připravené přírodní štětce, které jsme si vytvořily pomocí větvíčky a drátku, také z jehličí, listů a keřů, které jsme našli v přírodě.“

„Na čtvrtku si můžete zvolit jakoukoli barvu, se kterou chcete malovat, potom si vezměte štětec. Jaké to je malovat štětci? Co tvoří ten štětec s těmi barvami? Co za sebou zanechává štětec?“

Postřehy z realizace výtvarného úkolu:

Společně se šlo do přírody a sesbírali jsme to, co nám příroda volně nabízela (na zemi). Větvičky byly použity z ovocných stromů po jarním stříhu. V mateřské škole jsme přírodní štětce připravili tak, že jsme jehličí či listí nahromadili k sobě v určitém množství a připevnili k větvičce pomocí tenkého drátku, z důvodu bezpečnosti dětí při práci. Na podlaze ve třídě byl připevněn velký formát čtvrtky. Práce dětí probíhala ve skupině kolem 3 až 4 dětí, důležité je, aby měly dostatek prostoru. Volba barev byla libovolná. Nejprve děti pomalými tahy roztíraly barvy, poté už začaly více zkoušet, co vše štětce dokážou vytvořit. Byly vytvořené též jednoduché otisky štětců – jehličí a listů či dlouhé tahy s mícháním několika barev. Na řadu přišlo také experimentování se štětcem, kdy si jedinec daný štětec obrátil a tvořil s větvičkou – sledování stopy.

Fotodokumentace:



Obrázek 13 - Malba přírodními štětci – dílo 1 (skupina dětí ve věku 3-4 let)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.



Obrázek 14 - Malba přírodními štětci – dílo 2 (skupina dětí ve věku 2,5 až 3 let)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.

Reflexe:

Nejprve si děti nedokázaly představit, jak takový přírodní štětec lze vytvořit, jelikož nebyla žádná ukázka, ve výsledku je tvorba vlastních přírodních štětců velmi zaujala. Po osvojení manipulace se štětci se dětem zalíbilo experimentování s barvami. Barvy se různě míchaly a zanechávaly zajímavé a nové odstíny, což děti bavilo sledovat. Pro děti to byla zábavná činnost, při které mohly získat nové postřehy a zkušenosti s tvořením přírodním materiálem. Děti vytvořily dvě díla, ke každé tvorbě daného díla byly ze strany dětí zvoleny zcela jiné barvy.

7.5 VOLNÁ TVORBA V PŘÍRODĚ

Realizace vytvořené v tomto výtvarném úkolu byly inspirovány českým umělcem Ivanem Kafkou, který se zaměřuje na land art. Ivan Kafka se především vyjadřuje velkými instalacemi v přírodě (Artlist, 2006). Cílem tohoto úkolu je rozvíjet u dětí pozitivní vztah k přírodě. Prostřednictvím této netradiční techniky lze pozorovat změny přírody.

Věková kategorie: pro děti od 3 do 4 let.

Časová dotace: 40 minut

Pomůcky: velký formát čtvrtky, přírodní štětce (větvičky, jehličí, listy, keře, drátek), temperové barvy

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- Rozvíjet předmatematické dovednosti – orientace v prostoru;
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem – vnímání a respekt názoru ostatních, pomoc při tvorbě, pochválení výtvaru druhého;
- rozvíjet komunikativní dovednosti (RVP PV, 2021).

Formulace zadání výtvarného úkolu učitelem:

„Děti, pojďme si dnes hrát ven a poznávat přírodu.“

„Kolem sebe mám krásnou přírodu. Můžeme tu najít šišky, mech, větvičky, kamínky, listy a kaštiny. Vytvoříte z toho něco zajímavého? Využijte, co nám příroda nabízí.“

Postřehy z realizace výtvarného úkolu:

Cílem tohoto úkolu je vytvářet u dětí pozitivní vztah k přírodě, a to se v tomto úkolu v závěru povedlo. Děti obecně rády zkoumají přírodu, tak proč toho nevyužívat k rozvoji tvořivosti. Ze začátku děti hledaly a prohlížely si přírodní materiály. Po určitém čase si nasbíraly na svůj zvolený prostor několik přírodních materiálů, poté začaly tvořit. V průběhu své tvorby se procházely v okolí a pozorovaly přírodu, přemýšlely, co vše lze využít ke tvoření. Je důležité, aby děti věděly, že k přírodě se chováme hezky a nic se nemá trhat či ničit. V tomto úkolu je možné využívat to, co děti mohou najít na zemi. Výtvarný úkol neměl žádné hranice, jak velké tvorby tvořit či kolik materiálu využít. Děti měly možnost využít vlastní fantazie a kreativity.

Fotodokumentace:



Obrázek 15 - Volná tvorba v přírodě – zvětšující se vajíčko (chlapec a dívka, 4 roky)

Zdroj: vlastní fotografie autorky.

Reflexe:

Při tomto úkolu se dalo sledovat nadšení a chuť k vlastní tvorbě s přírodními materiály, pro děti je to opět jiný druh kreativity. Radost byla též z toho, že dětem byla poskytnuta možnost si tvořit, cokoliv ony chtěly. Úžasné bylo to, jak i nejmenší děti dokázaly ztvárnit své představy jiným způsobem než pastelkami. Ukázalo se, že děti byly schopny uvažovat nad tím, jak daný přírodní materiál použít a na jakou část tvorby. Vzhledem k věku dětí se zpočátku počítalo s kratším časovým intervalem, poté co bylo znát nadšení a radost z této činnosti, tak časový interval byl prodloužen a přizpůsoben zájmu dětí.

8 SHRUTÍ VÝZKUMU A VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

Jak se výtvarně projevují děti ve věku od dvou do čtyř let při výuce v mateřské škole?

U dětí lze sledovat určitým způsobem větší zájem o spontánní kresbu, jelikož je to nejčastější technika, která je dětem v dětství nabízena. Další tvořivá a hravá aktivita vyskytující se u dětí předškolního věku jsou stavby z dřevěných či molitanových kostek a námětové hry se zvířaty, pro které staví z Lega obydlí. Tyto zájmy dětí k těmto hravým činnostem lze využít i k výtvarné tvorbě, která může být tvořena netradiční výtvarnou technikou – performance, land art, happening apod.

Nejčastější motivy v kresbách dětí jsou postavy, zvířaty, auta, slunce, hračky, pohádkové postavy a probíhající téma ve třídě. V kresbách je obvykle zachycena lidská postava maminky, tatínka či samotného dítěte. Dále se často objevují zvířata, a to spíše těch zvířat, která mají děti doma, ovšem najdou se i kresby zachycující různé situace mezi zvířaty v přírodě, při těchto kresbách děti využívají svou fantazii a představivost.

Lze se domnívat, že kresby dětí jsou ovlivněny jejich zkušenostmi v životě, vnímáním okolního světa a z části také média a populární kultura. Je možné si u dětí všimnout určitého rozdílu ve vztahu k tvořivosti. Děti, které jsou zvyklé se pohybovat v přírodě, ve městě a ve společnosti mají jiné charakteristické znaky vlastní tvorby než děti, které využívají ve svém volném čase více moderní technologie.

Při pobytu venku se u dětí objevují často hry s přírodním materiálem, i to lze považovat za činnosti podporující tvořivost. Zájem dětí o přírodní materiál je vhodné využít k novým výtvarným úkolům, a to třeba v přírodě, kdy se děti mohou setkat s výtvarnými akcemi v přírodě – land art. Během zmíněného krajinného umění lze u dětí pozorovat, že jejich tvorbu v přírodním prostředí neovlivňují určité limity prostoru. Děti rády experimentují a zkoumají nové materiály. Díky jejich nadšení, zvědavosti a radosti lze sledovat nádherné a zajímavé tvorby.

Jaké zkušenosti s plánováním výtvarných činností pro děti ve věku od dvou do čtyř let popisují učitelé v MŠ? Jaký postoj vyjadřují k výtvarným činnostem podporujícím tvořivost?

Výtvarné činnosti podporující tvořivost hrají v mateřské škole významnou roli, jelikož jsou pro děti důležité již od raného věku. Většinou se obsah tvůrčích činností a zaměření odvíjí od zadání učitele. Od obsahu tvořivé úlohy se dále odvíjí náročnost na přípravu, dostatek

pomůcek a vybavení. Však zábavné tvořivé činnosti lze vytvořit i z mála, není potřeba drahých pomůcek a dekorací, stačí pozorovat svět kolem sebe a z toho čerpat. Pokud je dostatečný prostor pro dětskou vlastní tvorbu, tak dané dítě s tím může naložit dle své kreativity, fantazie a představivosti. V rámci cíle rozvíjet tvořivost u předškolních dětí ve výtvarné výchově je též podstatný rozvoj sociální stránky jedince. Díky vlastní tvořivé tvorbě jedinec poznává sám sebe, svou jedinečnou osobnost, své hranice či vnímá okolní svět a mezilidské vztahy. Výtvarné činnosti k rozvoji tvořivosti lze propojit i s jinými obory, tzv. uplatnění mezioborových vztahů.

Z výpovědí učitelů je poznat, že téma tvořivosti je v praxi mateřských škol velmi probírané. Lze se domnívat, že občas jsou učitelé ovlivněni naučenými zvyky či přístupy. Například při zadávání výtvarného úkolu dětem říct daný postup. Také je občas ve zvyku dětem ukázat výsledek výtvarného úkolu, který ovlivňuje následující vlastní tvorbu dětí.

Tvorba umožňuje učitelům poznávání dětí, jejich emocí a pocitů. Ukázalo se, že právě pomocí kresby či jakékoli tvorby učitelé komunikují s nejmenšími dětmi. V mateřských školách se už častěji využívá určitá spontánnost dětí, široká nabídka pomůcek a materiálu a netradiční techniky ve výtvarné výchově, a to díky určité inovaci ve výtvarném umění. Pokud by někteří učitelé své určité zvyky v přístupu k výtvarným úlohám změnily, přístup dětí k vlastní spontánní tvorbě by se také zcela změnil, dokonce lze říct, že by se zlepšil či posunul dopředu. Tento přístup ovlivňuje jedince následně v další jeho budoucí tvorbě – škola, práce, život.

Při plánování výtvarného úkolu pro nejmenší děti pedagogové zohledňují jejich věk a potřeby. Lze sledovat u dětí během dětství, že se jejich potřeby mění, tudíž je na místě, aby pedagog děti pozoroval a zaznamenával si jejich progresy a zájmy. U dítěte ovládajícího určité techniky a dovednosti se doporučuje při plánování zaměřovat na posun tvorby dítěte. Pedagogové při plánování nejen výtvarných činností mají individuální přístup. Lze obměňovat a stupňovat úroveň daného výtvarného úkolu.

Činnosti podporující rozvoj kreativity u nejmenších dětí by se měly obměňovat a stupňovat, a ne opakovat, jelikož u dětí se může ztrácet motivace. Je možné při podobnosti dvou výtvarných úloh v kratším časovém odstupu pozměnit motivaci. Na základě jiného stylu motivace lze sledovat, zda je ve výtvarném projevu určitý posun nebo výrazná změna. Lze pozorovat objevující se větší zájem o tvorbu, či naopak. Toto může pomoci pedagogovi v dalším plánování.

Při plánování navržených a realizovaných tvůrčích výtvarných činností byl zohledněn věk dětí a jejich zájem o výtvarné techniky. Časová dotace byla předpokládána na základě pozorování dětí a minulých zkušeností s dětmi. Nejprve je důležité děti opravdu namotivovat a přizpůsobit danou komunikaci. Během realizace je potřebné pozorování k budoucímu plánování další výtvarné úlohy. Dále také reflexe, která pomůže pedagogovi v následujícím plánování.

Jak nejmenší děti reagují na zadání tvůrčích výtvarných aktivit?

Během zadání tvůrčí výtvarné aktivity je podstatné se zaměřit na motivaci a komunikaci, jelikož ty v dětech vzbuzují nadšenost a chuť ke své vlastní tvorbě. Díky motivaci zvládnou děti ohromné tvorby, jen je potřeba je k tomu motivovat a povzbuzovat je v jejich vlastním výtvarném projevu. Následně se pedagogové zaměřují na komunikaci, jak při motivaci, tak i v průběhu realizace výtvarné aktivity. Komunikace by měla být přizpůsobena věku dětí, dále by měla být srozumitelná, stručná a neměla by obsahovat složitá souvětí. V mateřských školách to je pedagog, který motivací a komunikací podporuje děti k projevu vlastních představ. Nelze zapomínat na důležitost opory pedagoga dítěti při následném výtvarném vyjádření. Rozhodně se opora nesmí zaměřovat se zásahy pedagoga do tvorby dítěte.

Je nutné se zabývat, jakým způsobem předat zadání dětem, jelikož to může ovlivnit jejich výtvary. Ukázalo se, že pokud je v rámci zadání dětem sdělena i podoba hotového výtvaru, tak u dětí nelze objevit jejich vlastní kreativitu.

Pokud dětem byly během pozorování nabídnuty netradiční výtvarné techniky ke spontánní tvorbě, jejich tvorba byla zcela odlišná než ta, která se u nich většinou objevuje. Při realizaci výtvarného úkolu „Kresba v mouce“ byl zaznamenán tento poznatek, jelikož některé děti začaly kreslit jiné motivy kreseb, než jsou zvyklé ztvárňovat na papír.

Které vzdělávací cíle byly podle učitele naplněny v rámci realizované výuky?

Vzdělávací cíle byly zvoleny ty, které korespondovaly s realizovanými činnostmi. Hlavním cílem byla možnost seznámení s novými netradičními technikami podporujícími rozvoj tvořivosti, fantazie a představivosti. Ke splnění tohoto cíle byly dětem poskytnuty různé pomůcky a materiál. Aktivity byly netradiční, a tak probíhaly též netradiční formou a na netradičním místě. Díky volbě určitých pomůcek, materiálu a míst byl cíl naplněn, jelikož děti tvořily zajímavé výtvary, které byly z jejich strany nejen spontánní, ale především kreativní. Ke svému výtvaru si děti volily barvy dle své potřeby, také experimentovaly

s mícháním barev, tudíž rozvíjely svou kreativitu a fantazii. Dětem nebyly v rámci zadání řečeny žádné návody, postupy či představen hotový výtvar. Cílem bylo rozvíjet tvořivost u dítěte předškolního věku, a tak měly možnost tvořit jen dle svého uvážení a chuti.

Dalším hlavním cílem byl rozvoj jemné motoriky při výtvarném projevu, který byl naplněn pomocí bohaté nabídky pomůcek a materiálů ze strany učitele. Děti si tak osvojily práci s různým materiálem a využily mnoho pomůcek ke svému výtvarnému projevu. Některý materiál byl pro děti těžší, co se týká jemné motoriky, a tak byla na místě velká trpělivost při práci, například s kuličkou. Ukázalo se, že před aktivitou, která byla zaměřená na jemnou motoriku (např. „Kouzelná kulička v obraze“) byly děti nadšené z toho, jak se jejich vlastní tvorba vytvoří. Během realizace této aktivity bylo poznáno na dětech určité napětí z pohybující se kuličky. Pokud chtěly chytit kuličku do ruky, tak jim to klouzalo a ruce měly špinavé, to pro některé děti mohlo být stresující. V závěru se děti do aktivity tolik ponořily, že učitel měl možnost sledovat, jak se dítě rozvíjí pozitivními city ve vztahu k sobě, poté si volily své oblíbené barvy a bylo poznáno uvolnění se při tvorbě.

Jemnou motoriku děti rozvíjely nejen při práci se štětcem či nanášením barvy na prsty, ale také kresbou do mouky. Dětem bylo umožněno experimentovat s moukou, zkoumat její vlastnosti a pracovat s ní, tím děti rozvíjely své smysly.

Předmatické představy plní určený cíl – orientace v prostoru. Děti se pohybovaly v přírodě a hledaly si přírodní materiál, se kterým chtějí pracovat. Poté například třídily šišky, porovnávaly kamínky, řadily větvičky či porovnávaly množství.

Cílem bylo, prostřednictvím tvůrčího výtvarného projevu, rozvíjet pozitivní vztah k přírodě a zároveň k výtvarné výchově. Děti tvořily s různým přírodním materiálem, během kterého vnímaly přírodu a svět kolem sebe. Při aktivitách probíhalo posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním dětem. Děti pozorovaly, vnímaly a respektovaly pohledy na vlastní tvorbu ostatních, pomáhaly si navzájem a kladně si hodnotily výtvary. Děti měly možnost při výtvarném vyjádření též rozvíjet komunikační dovednosti. Učitel mohl pozorovat, jak se v kolektivu upevňují vztahy mezi vrstevníky.

Děti se do výuky zapojily aktivně, s nadšením a chutí. V závěru aktivity děti projevily radost, což bylo přínosné hodnocení pro učitele. Děti během realizace vnímaly své vlastní pocity a ostatní kolem sebe.

9 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Zásluhou výzkumného šetření je zaznamenáno mnoho poznatků. Díky navrženým a realizovaným tvůrčím výtvarným činnostem a rozhovorům s pěti pedagogy, autorka získala cenné zkušenosti a informace pro svou další práci s dětmi v mateřských školách. Tyto poznatky a zkušenosti týkající se činností podporující tvořivost a kreativitu u nejmenších dětí ve věku od 2 do 4 let jsou v této kapitole formulovány jako doporučení studentům učitelství pro MŠ a začínajícím učitelkám. Plánování výtvarných úkolů je velmi subjektivní, je u nich nutné zamýšlení pedagoga nad všemi částmi. Dále je potřeba nastudování si hlavního oborového kontextu a zaměření se na to, co chce učitel předat dětem.

Překonat stereotypní uvažování a sledovat současná teoretická východiska výtvarné výchovy

Po realizacích výtvarných činností a zjištění zkušeností dotazovaných pedagogů se ukázalo, že je důležité umět propojit teorii s praxí, tím se zlepšuje u pedagoga představa o pojmech využívaných v jejich praxi. Studentům, začínajícím učitelům či jednotlivci zajímajícím se o výtvarnou výchovu se doporučuje odpoutat se od stereotypu a posunout přístup plánování v mateřských školách dopředu, jelikož je potřeba si uvědomit, že pedagog má určitý vliv na budoucí generaci.

Podněcovat děti ke spontánní výtvarné tvorbě

Lze se domnívat, že mohou nastat situace, které se samy nabízejí k tvůrčí spontánní činnosti. Toto mohou vycítit i děti, které toho využijí dle svého uvážení vzhledem k jejich zvědavosti. Pedagog v této chvíli hraje důležitou roli i bez jeho přípravy, jelikož i jeho přístup může být spontánní a podporující rozvoj tvořivosti u dětí. Pro učitele jsou tyto situace přínosné právě k plánování činností, tudíž se doporučuje během spontánních činností dětí pozorování.

Při výtvarném plánování se doporučuje zabývat se potřebnými informacemi a konkrétními kroky k následné realizaci a k dosažení originální tvorby. V této práci jsou u navržených činností formulovány jednotlivé kroky přípravy dle autorky práce, ovšem každý má svůj vlastní způsob plánování a organizace. Jednotlivými kroky k dosažení cíle výtvarného úkolu jsou myšleny určité formulace zadání ke konkrétnímu úkolu, ke kterému se vztahuje zohledňování věkové kategorie dětí. Určení v přípravě časové náročnosti úkolu je potřebné pro organizaci celkového úkolu, ale v mateřských školách i dne. Jak již bylo zmíněno, je

podstatná i motivace a komunikace přizpůsobená jak věku dětí a jejich psychickému rozpoložení, tak k jejich vlastní originální tvorbě. V budoucí práci učitele a tvorbě dětí hraje významnou roli závěrečná reflexe.

Hledat inspiraci v umění

Po návrhu a realizaci několika činností se doporučuje zajímat se o výtvarné umění, které je nedílnou součástí zdokonalování výtvarné výchovy v mateřských školách. Výtvarné umění nám může ukázat netradiční techniky a seznámit nás s nimi. Přínosem právě pro značnou inovaci výtvarné výchovy v MŠ je inspirování se uměním, které posouvá budoucí generaci vpřed, oproti šablonovitým a návodovým postupům. Autorka této práce spatřuje ve výtvarných činnostech podporujících rozvoj tvořivosti, fantazie a představivosti velký potenciál a domnívá se, že v rámci toho je podstatné též zabývat se plánováním a netradičními výtvarnými technikami.

ZÁVĚR

Cílem této práce bylo zmapovat tvůrčí výtvarný projev dětí ve věku od dvou do čtyř let na základě studia teoretických východisek i realizace vlastní výzkumné sondy; navrhnout sérii výtvarných aktivit pro nejmenší děti v mateřské škole s potenciálem rozvíjet u dětí tvořivost a schopnost výtvarného vyjadřování.

Teoretická část se věnovala především tvořivosti se zaměřením na nejmenší děti a jejich výtvarného projevu. V této části jsou vytyčeny klíčové pojmy a současné cíle výtvarného vzdělávání včetně významu výtvarných činností a kresby v mateřských školách. Shrnutí a popsání období předškolního věku je také součástí teoretické části. V důležité čtvrté kapitole v této práci pro praktickou část jsou zmiňovány úlohy mateřských škol a učitelů při rozvíjení tvořivosti ve výtvarné výchově. V teoretické části je též zpracováno téma zabývající se parametry tvůrčí výtvarné úlohy oproti šablonovitým a návodovým postupům.

V praktické části je zahrnuta kvalitativní výzkumná sonda, nejprve je proveden předvýzkum mapující spontánní dětské kresby. Následně jsou ve spolupráci s učitelkami vedeny rozhovory, otázky jsou rozděleny do několika okruhů – výtvarné vyjádření nejmenších dětí, plánování výtvarného úkolu, preference výtvarných technik, omezení při práci s nejmenšími dětmi, důležitost spontánních výtvarných činností, přínos tvůrčích výtvarných činností, výtvarné činnosti podporující rozvoj fantazie, výtvarné činnosti podporující rozvoj tvořivosti, dítě a kresba a přístup k dítěti s nezájmem k tvořivosti.

Nakonec jsou v praktické části realizovány výtvarné úkoly podporující k rozvoji tvořivosti a fantazie navržené autorkou této práce. Navržené tvůrčí výtvarné činnosti jsou plánovány v souladu s RVPPV a inspirovány uměním. U realizovaných výtvarných aktivit se podařilo podporovat rozvoj tvořivosti využitím netradičních výtvarných technik a experimentů.

Na základě výzkumných dat je zhodnocen edukační potenciál realizovaných aktivit a formulovány doporučení pro studenty učitelství mateřských škol týkající se plánování tvůrčích výtvarných činností pro nejmenší děti – od dvou do čtyř let.

RESUMÉ

Tato kvalifikační práce je zaměřena na plánování výtvarných činností pro děti v mateřské škole od dvou do čtyř let. Hlavním cílem práce je zmapovat tvůrčí výtvarný projev dětí, navrhnout sérii výtvarných aktivit pro nejmenší děti v mateřské škole s potenciálem rozvíjet u dětí tvořivost a schopnost výtvarného vyjadřování. První částí realizace vlastní výzkumné sondy je analýza rozhovorů s učiteli mateřských škol a pozorování dětí, pomocí těchto metod jsou následně navrženy konkrétní tvůrčí výtvarné činnosti v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a inspirované umělci. Ve druhé fázi výzkumné sondy jsou tyto činnosti realizovány v mateřské škole při výuce. Na základě výzkumných dat je zhodnocen edukační potenciál realizovaných aktivit a formulovány doporučení pro studenty učitelství pro MŠ.

SUMMARY

This thesis is focused on planning art activities for children in kindergarten from two to four years. The main objective of this thesis is to analyze the creative artistic expression of children, to design a series of art activities for the youngest children in kindergarten with the potential to develop children's creativity and ability to express themselves. The first part of the realization of the research is the analysis of interviews with kindergarten teachers and observation of children, these methods are then used for proposing the specific creative art activities in accordance with Educational Framework Programme for Preschool Education and inspired by artists. In the second phase of the research these proposed activities are implemented in kindergarten teaching. Based on the research data, the educational potential of the implemented activities is evaluated and recommendations are formulated for students of kindergarten teaching.

SEZNAM LITERATURY

BAJNAROVÁ, Marie. *Rozvoj tvůrčí představivosti dítěte předškolního věku*. In Kreativně reflexivně emocionálně alternativně umelecké vzdělávání. 1. vyd. Zohor: Virvar, 2014. ISBN 978-80-89693-03-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2021. ISBN 978-80-266-1637-5.

BEZDĚKOVÁ, Libuše, KUBECOVÁ, Markéta, KUPCOVÁ, Zuzana a VÁŇOVÁ, Hana. *Rozvíjíme výtvarné dovednosti a fantazii dětí*. Praha: Raabe, 2016. ISBN 978-80-7496-274-5.

CEJPKOVÁ, Dana. *Kreativní malování s dětmi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5371-3.

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

HAZUKOVÁ, Helena a ŠAMŠULA, Pavel. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 807290-237-7.

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

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

JOLLEY, Richard P. *Children and Pictures: Drawing and Understanding*. London: Wiley-Blackwell, 2011. ISBN 978-1-405-10543-9.

KOHL, Mary Ann F. *200 výtvarných činností: náměty pro tvořivost dětí od 3 let*. Vyd. 6. Přeložil Marie POLASKOVÁ. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0517-3.

LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. vyd.* Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-9086-7.

PASTOROVÁ, Markéta. *Metodické komentáře a úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2016. ISBN 978-80-7481-165-4.

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

PODLIPSKÝ, Rudolf, VANČÁT, Jaroslav, UHL SKŘIVANOVÁ, Věra a ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: ZČU v Plzni, 2017. ISBN 978-80-261-0728-6.

ROESELOVÁ, Věra. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1995. ISBN 80-238-3744-3.

CIKÁNOVÁ, Karla. *Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998. ISBN 80-86039-70-6.

SPOUSTA, Vladimír. *Invence, intuice a tvořivost v umění, ve vědě a v edukologii*. Praha: Pedagogický fakulta, 2004. ISBN 34-6708-34-57.

STADLEROVÁ, Hana. *Východiska a inspirace pro výtvarnou tvorbu dětí v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5732-6.

STEHLÍKOVÁ, Monika. *Nadané dítě: Jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0821-3.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana. *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2014. ISBN 978-80-244-3818-4.

STRAUSS, Anselm L. a CORBIN, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Průvodce dětským světem*. Vyd. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1907-8.

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

UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. 2. dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978.

UŽDIL, Jaromír a ŠAŠINKOVÁ, Emillie. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1983.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-749-6333-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Portál, 1999. ISBN 978-80-246-2846-2.

STADLEROVÁ, Hana, NOVOTNÁ, Pavla, PLESNÍKOVÁ, Kateřina a SVOBODOVÁ, Marta. *ZOP Zkušenost, odbornost, praxe v psychodidaktické přípravě učitele výtvarné výchovy v primárním vzdělávání*. první. Brno: MU Brno, 2010. 250 s. ISBN 978-80-210-5399-1.

SEZNAM LITERATURY PŘÍSTUPNÉ ONLINE

Artlist – databáze současného umění: Ivan Kafka. *Artlist – databáze současného umění: Artlist – Umělci* [online]. 2006. [cit. 05. 04. 2022]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/ivan-kafka-946/>

ASHWIN, Clive. Pestalozzi and the origins of pedagogical drawing. *British Journal of Educational Studies* [online]. 2010, 29(2), 138-151 [cit. 2022-03-03]. ISSN 0007-1005. Dostupné z: doi:10.1080/00071005.1981.9973592

BOUCHALOVÁ, Barbora. *Vývoj dětského výtvarného projevu* [online]. [cit. 2022-03-03]. Dostupné z: <https://www.samostatne-dite.cz/inspirace-na-tvoreni-s-detmi/vyvoj-detskeho-vytvarneho-projevu-2/>

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum v pedagogice. Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu: sborník 14. konference ČAPV*. [online]. 2006. [cit. 05. 04. 2022]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Jan-Hendl/publication/267848497_KVALITATIVNI_VYZKUM_V_PEDAGOGICE/links/580e17bd08ae0360753dc1d4/KVALITATIVNI-VYZKUM-V-PEDAGOGICE.pdf

RVP PV září 2021.pdf. MŠMT ČR [online]. Praha: MŠMT ČR, 2021, 24. srpna 2021 [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

SLAVÍK, Jan a LUKAVSKÝ, Jindřich. *Hodnocení kvality expresivních tvořivých úloh ve výuce (na příkladu výtvarné výchovy)*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita. Orbis scholae, 2012, 6 (3) s. 77–97. [online]. [cit. 2022-03-03]. Dostupné z: https://karolinum.cz/data/clanek/5048/OS_3_2012_final.77-97.pdf.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Rodina (dívka, 4 roky)	27
Obrázek 2 - Dinosaurius v boji se sopkou (chlapec, 4 roky)	27
Obrázek 3 - Sluníčka (chlapec, 3,5 roku)	28
Obrázek 4 - Závodní auto (chlapec, 4 roky)	28
Obrázek 5 - Paleta barev (dívka, 3,5 roku)	29
Obrázek 6 - Symbol dvou křížků (chlapec, 4 roky)	29
Obrázek 7 - Ukázka otevřeného kódování	32
Obrázek 8 - Stopy pohybující se kuličky (chlapec, 3 roky)	42
Obrázek 9 - Malování prstovými barvami – bílé květiny v trávě (dívka, 3 roky)	44
Obrázek 10 - Malování prstovými barvami – otisky rukou – obloha (chlapec, 4 roky).....	44
Obrázek 11 - Kresba v mouce – maminka a sluníčko (dívka, 4 roky)	46
Obrázek 12 - Kresba v mouce – opice (dívka, 3,5 roku)	46
Obrázek 13 - Malba přírodními štětcí – dílo 1 (skupina dětí ve věku 3-4 let)	48
Obrázek 14 - Malba přírodními štětcí – dílo 2 (skupina dětí ve věku 2,5 až 3 let)	49
Obrázek 15 - Volná tvorba v přírodě – zvětšující se vajíčko (chlapec a dívka, 4 roky).....	51

PŘÍLOHY**TVŮRČÍ VÝTVARNÉ ČINNOSTI – ROZHOVOR 1**

Anonymní rozhovor s pedagogem A

Pohlaví: žena

Věk: 24

Doba působení ve školství: 1 rok

1. S jak starými dětmi ve školce nejčastěji pracujete?

„Nyní pracuji s dětmi ve věku mezi 2 až 3 lety, v minulosti jsem pracovala s dětmi mezi pátým až sedmým rokem.“

2. Za dobu Vaší praxe jste jistě měla řadu příležitostí pozorovat děti při výtvarné tvorbě v různých situacích. Jak se podle Vás výtvarně vyjadřují nejmenší děti ve školce (od dvou let do čtyř)? V čem se jejich tvorba liší od starších dětí? Jak se nejmenší děti výtvarně vyjadřují spontánně? Jaké výtvarné experimenty u nich pozorujete?

„Ve své praxi vidím, že nejčastěji se vyjadřují pastelkami, pak volně „čmárají“ po papíře.“

„Starší děti již malují s nějakým záměrem, vědí, co chtějí nakreslit. Menší děti kreslí bez záměru, prostě jen „čmárají“, ale najdou se již děti, které dokážou pojmenovat, co nakreslily. Starší děti mají také svoji tvorbu více propracovanou, postava získává detaily – u starších dětí poznáme, co kreslí (u starších dětí vidíme nějaký znak, který nám napoví, co kreslí, ale u malých dětí čmáranice na papíře, která nemá žádný rysy postavy je maminka).“

„Nejčastěji se vyjadřují tím, co jim poskytneme, představíme a oni vědí pak, jak s tím mají pracovat. Nejčastěji se děti spontánně vyjadřují pastelkami, voskovkami a tempery.“

„Nejčastěji experimentují s temperovými barvami – míchají barvy po celé ploše a spojují je, vznikají odstíny barev – žlutá a modrá= zelená. Nejčastěji ale celou plochu začerní.“

3. Jak nejmenší děti zvládají komentovat verbálně svou výtvarnou tvorbu?

„Některé děti svoji tvorbu neokomentují, něco „načmárají“, bez úmyslu. Některé děti mění svůj názor, nejdříve kreslí sluníčko, poté se jim něco například nepovede a je z toho třeba kytička. Obrázek mi děti přinesou ukázat, ale pak se jich ptám, co nakreslily a někdy často přemýšlejí, co to vlastně vytvořily. Spíše než komentování verbálně své tvorby, experimentují s výtvarným materiálem, sílu pastelek – více tlačí – dělá to silnou a výraznou čáru, méně zatlačí – slabou čáru.“

4. Snažíte se zohledňovat věk dětí při plánování výtvarných činností? Jak se ve Vašem podání liší nastavení výtvarného úkolu pro dvouleté a šestileté děti? Na co se při zadávání výtvarných úkolů pro nejmenší soustředíte (vysvětlit techniku, navodit experiment, motivovat k zobrazování vlastních představ, srozumitelně vysvětlit postup, aby mohly děti pracovat podle návodu)?

„Ano, zohledňuji velmi věk dětí, u tak malých dětí je velmi důležitá motivace. Také jim ukázat hotový výrobek (děti potřebují danou věc vidět, nedokážou si představit například sněženku s detaily – pokud o něčem mluvím, potřebují vidět, jak ta věc vypadá). Zatím nemám tak vyspělé děti, aby pracovaly podle návodu, to je spíše pro starší, menší děti se učí nápodobou. Mluvím na ně stručně, srozumitelně a nepoužívám složitá souvětí.“

5. Jaké výtvarné techniky děti od dvou do čtyř let preferují? A jaké techniky jsou pro vás blízké a ráda je praktikujete s dětmi?

„Velmi často s dětmi používám temperové barvy – otisk korku, kuchyňské houbičky, vatové tyčinky. Pastelky, voskovky, razítka – rádi otiskují věci, které například najdou.“

6. Na jaké překážky/omezení může učitel v MŠ narážet při práci s nejmenšími dětmi? Je něco, na co je třeba dát si pozor?

„Děti musím neustále pozorovat, protože jsem za dva měsíce u těchto dětí zjistila, že když se otočím, tak někteří vše strkají do úst, včetně temperových barev (zkoumají věci, které jsou pro ně nové všemi smysly). Dbát na hygienu, kontrolovat, jestli si opravdu umyly ruce po výtvarné tvorbě. Hlavně nepracovat s věcmi, které jsou jedovaté.“

7. Myslíte si, že výtvarné činnosti, ve kterých se dítě může vyjadřovat spontánně je pro dítě důležité/ nebo spíše jste zastávce navození témat?

„Spontánní výtvarné činnosti jsou pro dítě velmi důležité, poznává vlastnosti výtvarných materiálů. Nejsem úplně vyhraněná, nechávám děti spontánně tvořit, nezasahuji jim do jejich tvorby, menším dětem také navozuji témata.“

8. Co podle vás přináší dětem tvůrčí výtvarné činnosti? A co se u nich rozvíjí? Proč je vhodné výtvarné činnosti ve školce využívat? Jemná motorika, představivost, fantazie

„Přinášejí dětem poznávání výtvarných materiálů, se kterými pracují, dále radost, některým uklidnění, pokud jsou napjaté.“

„Rozvíjí se u nich představivost, znalosti a dovednosti.“

„Je důležité využívat výtvarné činnosti v MŠ, protože se jim rozvíjí jejich motorika, tvoří se jim vědomosti (třeba že vodové barvy jsou méně syté než tempery).“

9. Jak konkrétně se dá u nejmenších dětí podpořit fantazie – jak by zněl příklad zadání výtvarného úkolu pro děti ve věku od dvou do čtyř let rozvíjející představivost?

„Nakreslí květinu, kterou bys chtěl dát mamince k svátku.“

„Nakresli, co bys chtěl dostat za dárek k narozeninám.“

10. Jak rozvíjíte tvořivost u dětí? Co podle Vás tvořivost je? Jak by měl být podle Vás nastaven výtvarný úkol, který podporuje tvořivost i u nejmenších?

„Nabízím jim výtvarné pomůcky, jako jsou štětce – různé druhy kulaté a ploché, dále různé typy barev ředěné vodou – tempery, vodové barvy.“

„Výtvarný úkol by měl být nastavený jednoduše, srozumitelně a používat popisný jazyk. Vždy bychom se děti měly zeptat, zda úkol pochopily, pokud ne, zkusíme se jim to vysvětlit jednodušeji a najít jiný způsob.“

„Myslím si, že nejmenší děti zatím poznávají výtvarné materiály a hledají jejich hranice. Výtvarné úkoly dělám jednoduché a ty složitější na více částí, aby je úkol pořád bavil, nevydrží dlouho se soustředit. Rozděluji si výtvarný úkol nejčastěji na dva dny.“

11. Co může podle Vás kresba o dítěti vypovídat? Je pro vás výsledek výtvarné tvůrčí činnosti dětí jakýsi diagnostický prostředek, pomocí kterého zjistíte, co právě dítě prožívá? Vybavte si situaci, kdy Vám kresba usnadnila komunikaci s dítětem ve věku od 2 do 4 let.

„Bohužel tuhle situaci jsem ještě za svoji dobu působení u dvou až tříletých dětí nezažila, ale zjišťuji jejich zájmy, co mají rádi, koho mají rádi.“

12. Setkala jste se někdy s dítětem, které nemělo zájem tvořit samo od sebe? Podporovala jste nějakými kroky rozvoj jeho tvořivosti? Jak jste k dítěti přistupovala? Našlo si dítě cestu k tvorbě?

„Ne, ještě jsem se nikdy s takovým odporem nesečkala, většinou se mi dítě podařilo namotivovat.“

TVŮRČÍ VÝTVARNÉ ČINNOSTI – ROZHOVOR 2

Anonymní rozhovor s pedagogem B

Pohlaví: žena

Věk: 26

Doba působení ve školství: 2,5 rok

1. S jak starými dětmi ve školce nejčastěji pracujete?

„Pracuji s dětmi ve věku kolem 3-4 let.“

2. Za dobu Vaší praxe jste jistě měla řadu příležitostí pozorovat děti při výtvarné tvorbě v různých situacích. Jak se podle Vás výtvarně vyjadřují nejmenší děti ve školce (od dvou let do čtyř)? V čem se jejich tvorba liší od starších dětí? Jak se nejmenší děti výtvarně vyjadřují spontánně? Jaké výtvarné experimenty u nich pozorujete?

„Nejmladší děti, od dvou let, se vyjadřují spontánně, dle svých momentálních pocitů, rozpoložení, také velmi často použijí to, co se jim dá do ruky. Nejraději pracují s barvou a s částmi těla, a to především před pastelkou, štětcem.“

„Práce tříletých dětí je více promyšlená, ale stále ještě dosti spontánní a individualistická.“

„Kolem čtyř let se to láme, dítě se začne srovnávat, porovnávat, někteří dokonce znehodnocují díla svých kamarádu například tím, že mu obrázek pokreslí.“

3. Jak nejmenší děti zvládají komentovat verbálně svou výtvarnou tvorbu?

„Řekla bych, že od 3 let naprosto perfektně, alespoň já mám takovou zkušenost.“

4. Snažíte se zohledňovat věk dětí při plánování výtvarných činností? Jak se ve Vašem podání liší nastavení výtvarného úkolu pro dvouleté a šestileté děti? Na co se při zadávání výtvarných úkolů pro nejmenší soustředíte (vysvětlit techniku, navodit experiment, motivovat k zobrazování vlastních představ, srozumitelně vysvětlit postup, aby mohly děti pracovat podle návodu)?

„Ano, snažím se. Nejvíce se zaměřuji na praktickém předvedení, a to klidně po částech, mladším dětem mnohem více věcí předpřipravím, starší si to už musí udělat sami. Pro starší děti se zaměřuji na činnosti, u kterých je důležitý i detail a baví mě to, jak si děti poradí samy. Snažím se jim nedávat jasný vzor výsledku, chci je motivovat pro více originálních děl, proto jim vždy nabídnu, že mohou využít i více různého materiálu a technik.“

5. Jaké výtvarné techniky děti od dvou do čtyř let preferují? A jaké techniky jsou pro vás blízké a ráda je praktikujete s dětmi?

„Nejraději mají momentálně moje děti práci s vodovkami, zapíjení, rozfoukávání barvy brčkem, což je pro tří leté děti ještě dost náročné. Dále lepení, stříhání. Pracujeme s temperami, s pěnou na holení, různé raznice, které je taky velmi baví. Co nám moc nejde, jsou zatím origami. Já ráda používám náměty takové, při kterých dětem vyndám na stůl velké množství materiálu a je jen na nich, jaký si vyberou.“

6. Na jaké překážky/omezení může učitel v MŠ narážet při práci s nejmenšími dětmi? Je něco, na co je třeba dát si pozor?

„Je třeba dbát na bezpečnostní pravidla, jako je nošení nůžek, na které je musím neustále upozorňovat, nestrkání věcí do pusy, dále také materiální omezení, pokud nemáme z čeho dokupovat materiál, ale ještě více mě omezuje, že z měsíčních příspěvků na třídu nemohu nakupovat potraviny, se kterými bych také ráda pracovala. No a samozřejmě časové omezení.“

7. Myslíte si, že výtvarné činnosti, ve kterých se dítě může vyjadřovat spontánně je pro dítě důležité/ nebo spíše jste zastánce navození témat?

„Upřednostňuji spontánnost, kreativitu a rozvoj dětské představivosti a fantazie.“

8. Co podle vás přináší dětem tvůrčí výtvarné činnosti? A co se u nich rozvíjí? Proč je vhodné výtvarné činnosti ve školce využívat? Jemná motorika, představivost, fantazie

„Psychické uvolnění, odreagování, relaxaci, nové rozhledy, rozvoj v oblasti fantazie, představivosti, ale i celkově rozvoj motorik, socializaci, komunikaci.“

9. Jak konkrétně se dá u nejmenších dětí podpořit fantazie – jak by zněl příklad zadání výtvarného úkolu pro děti ve věku od dvou do čtyř let rozvíjející představivost?

„Téma lidské tělo, výroba bacila, viru...“

„Zadala bych úkol vytvoření bacila, kde bychom si s dětmi povídali o tom, jak asi takový bacil vypadá, zda je velký/malý, hodný/zlý, co může napadat.“

„Neukázala bych jim žádný obrázek, oni by měli opět možnost volby materiálu.“

10. Jak rozvíjíte tvořivost u dětí? Co podle Vás tvořivost je? Jak by měl být podle Vás nastaven výtvarný úkol, který podporuje tvořivost i u nejmenších?

„Zkus si představit, jak je ten daný objekt velký a tak dále a jak bychom ho mohli společně zkusit vyrobit. Napadá tě něco? Co můžeme použít? Co mu ještě dodělat? Co asi může dělat?“

- 11. Co může podle Vás kresba o dítěti vypovídat? Je pro vás výsledek výtvarné tvůrčí činnosti dětí jakýsi diagnostický prostředek, pomocí kterého zjistíte, co právě dítě prožívá? Vybavte si situaci, kdy Vám kresba usnadnila komunikaci s dítětem ve věku od 2 do 4 let.**

„Problém s rodinným příslušníkem, psychický stav dítěte, sebedůvěra, sociální postavení mezi dětmi, jeho vnímání světa, nemoc. Ano, určitě si všímám znaků v kresbě, toto téma mě zajímá.“

- 12. Setkala jste se někdy s dítětem, které nemělo zájem tvořit samo od sebe? Podporovala jste nějakými kroky rozvoj jeho tvořivosti? Jak jste k dítěti přistupovala? Našlo si dítě cestu k tvorbě?**

„My velmi často s dětmi tvoříme a děti si chodí samy od sebe pro materiály, a to i chlupci, protože jak jsem slyšela od kolegyň, není to tak běžné.“

TVŮRČÍ VÝTVARNÉ ČINNOSTI – ROZHOVOR 3

Anonymní rozhovor s pedagogem C

Pohlaví: žena

Věk: 33

Doba působení ve školství: 10 let

1. S jak starými dětmi ve školce nejčastěji pracujete?

„Těžká odpověď, minulý rok jsem měla předškoláky stabilně. Letos mi nastoupili tříletáčky, kteří jsou často nemocní, tudíž supluji, kde je třeba, protože moje třída je zavřená pro stabilně nízký počet dětí. Nejvíce hodin jsem strávila s předškoláky.“

2. Za dobu Vaší praxe jste jistě měla řadu příležitostí pozorovat děti při výtvarné tvorbě v různých situacích. Jak se podle Vás výtvarně vyjadřují nejmenší děti ve školce (od dvou let do čtyř)? V čem se jejich tvorba liší od starších dětí? Jak se nejmenší děti výtvarně vyjadřují spontánně? Jaké výtvarné experimenty u nich pozorujete?

„U nejmladších dětí pozoruji nejvíce spontánní kresbu – čáranice. Dětem jsem denně nabízela volně dostupné papíry a pastelky na stolečkách, často to vypadalo tak, že pokud to zaujalo jednoho, ostatní se přidali také. Děti, které již mluví, začínají vnímat obsah v jejich kresbě, který ale často mění. Experimenty sleduji s držení tužky a vrstvení různých barev na sebe, kdy sledují následné změny.“

3. Jak nejmenší děti zvládají komentovat verbálně svou výtvarnou tvorbu?

„6 z 12 dětí, kterým byly v září cca 3 roky mi nemluvily, tudíž nekomentovaly, anebo vydávaly pouze zvuky, na které se nedalo nějak zvlášť reagovat. Děti mluvící se přišly většinou hned pochlubit a pověděly, co nakreslily. Spíše jednoslovně či začínají s jednoduchou větou.“

4. Snažíte se zohledňovat věk dětí při plánování výtvarných činností? Jak se ve Vašem podání liší nastavení výtvarného úkolu pro dvouleté a šestileté děti? Na co se při zadávání výtvarných úkolů pro nejmenší soustředíte (vysvětlit techniku, navodit experiment, motivovat k zobrazování vlastních představ, srozumitelně vysvětlit postup, aby mohly děti pracovat podle návodu)?

„U dětí nejmladších pracuji současně s nimi, pomáhám jim, aby pochopily techniku, poté je nechávám většinou experimentovat a příliš do toho nezasahovat. U starších dětí stupňuji úroveň samostatnosti na základě jejich potřeb, protože i

šestileté děti někdy vyžadují stejnou míru dopomoci jako děti tříleté. U dvouletých jsem ráda za čaranci a průběh úkolu, u šestiletých už vyžadují jistou míru estetičnosti.“

5. Jaké výtvarné techniky děti od dvou do čtyř let preferují? A jaké techniky jsou pro vás blízké a ráda je praktikujete s dětmi?

„Děti mají velmi rádi temperové nebo vodové barvy, které jsou nejbližší i mně.“

6. Na jaké překážky/omezení může učitel v MŠ narážet při práci s nejmenšími dětmi? Je něco, na co je třeba dát si pozor?

„Bezpečnost, ušpinění oblečení, mít na očích i děti nepracující.“

7. Myslíte si, že výtvarné činnosti, ve kterých se dítě může vyjadřovat spontánně je pro dítě důležité/ nebo spíše jste zastánce navození témat?

„Myslím, že je výhodné to střídat, tím získávají děti více zkušenosti a mají větší přehled“

8. Co podle vás přináší dětem tvůrčí výtvarné činnosti? A co se u nich rozvíjí? Proč je vhodné výtvarné činnosti ve školce využívat? Jemná motorika, představivost, fantazie

„Výtvarné činnosti dětem přináší nepochybně celkový rozvoj, vedle toho si u toho děti i odpočinou, protože se většinou jedná o klidovou činnost.“

9. Jak konkrétně se dá u nejmenších dětí podpořit fantazie – jak by zněl příklad zadání výtvarného úkolu pro děti ve věku od dvou do čtyř let rozvíjející představivost?

„Víš, jak vypadá např. kytička? Zkusíme ji namalovat.“

10. Jak rozvíjíte tvořivost u dětí? Co podle Vás tvořivost je? Jak by měl být podle Vás nastaven výtvarný úkol, který podporuje tvořivost i u nejmenších?

„Tvořivost se snažím rozvíjet pestrou nabídkou technik, materiálů a pomůcek, které jsou dětem volně přístupné a chtějí-li, mohou tvořit spontánně. Pro rozvoj tvořivosti u dětí si myslím, že je třeba dbát ne na výsledek, ale na proces. Tudiž nelpět na finálním vzhledu, ale dát dětem prostor při tvorbě.“

11. Co může podle Vás kresba o dítěti vypovídat? Je pro vás výsledek výtvarné tvůrčí činnosti dětí jakýsi diagnostický prostředek, pomocí kterého zjistíte, co právě dítě prožívá? Vyberte si situaci, kdy Vám kresba usnadnila komunikaci s dítětem ve věku od 2 do 4 let.

„Ano. Po rozebrání toho, co nakreslily, většinou následuje rozhovor, který by jim příště mohl dát další podněty pro kresbu. Celkově mi přijde, že se v takových

situacích dá s dětmi hezky sblížit, mají pocit, že jsou přijímané a že jejich názor je důležitý.“

12. Setkala jste se někdy s dítětem, které nemělo zájem tvořit samo od sebe? Podporovala jste nějakými kroky rozvoj jeho tvořivosti? Jak jste k dítěti přistupovala? Našlo si dítě cestu k tvorbě?

„Ano, setkala, takové dítě nemělo zájem o nic, co jsem nabídla. Nechala jsem to na něm, jestli si nabízené činnosti vyzkouší, či nikoli. Nyní je mu 3,5 roku a zatím se nic nezměnilo.“

TVŮRČÍ VÝTVARNÉ ČINNOSTI – ROZHOVOR 4

Anonymní rozhovor s pedagogem D

Pohlaví: žena

Věk: 51

Doba působení ve školství: 20-25 let

1. S jak starými dětmi ve školce nejčastěji pracujete?

„Ve své třídě pracuji s dětmi ve věku 3-5 let.“

2. Za dobu Vaší praxe jste jistě měla řadu příležitostí pozorovat děti při výtvarné tvorbě v různých situacích. Jak se podle Vás výtvarně vyjadřují nejmenší děti ve školce (od dvou let do čtyř)? V čem se jejich tvorba liší od starších dětí? Jak se nejmenší děti výtvarně vyjadřují spontánně? Jaké výtvarné experimenty u nich pozorujete?

„Měla jsem možnost pozorovat dva roky. Většinou mladší děti svou výtvarnou tvorbu vyjadřují pomocí čmáranic, natož starší děti se zaměřují na detaily. Naši předškoláci rádi tvoří z různého materiálu, učí to i mladší děti. Rádi experimentují pomocí ruliček.“

3. Jak nejmenší děti zvládají komentovat verbálně svou výtvarnou tvorbu?

„Mladší děti vám popíšou, co nakreslili. Jinak svoje díla nijak nekomentují.“

4. Snažíte se zohledňovat věk dětí při plánování výtvarných činností? Jak se ve Vašem podání liší nastavení výtvarného úkolu pro dvouleté a šestileté děti? Na co se při zadávání výtvarných úkolů pro nejmenší soustředíte (vysvětlit techniku, navodit experiment, motivovat k zobrazování vlastních představ, srozumitelně vysvětlit postup, aby mohly děti pracovat podle návodu)?

„Vždy zohlednuji ne věk dětí, ale jejich potřeby. Když je tříleté dítě šikovné na úrovni šestiletého, tak mu nebudu dávat lehkou práci.“

„V letošním roku máme velice šikovné malé děti, které tvoří na úrovni předškoláků. Jinak u slabších jedinců se zaměřuji na všechno, jak na správný úchop, tak vysvětlení.“

5. Jaké výtvarné techniky děti od dvou do čtyř let preferují? A jaké techniky jsou pro vás blízké a ráda je praktikujete s dětmi?

„Naše děti preferují malbu temperovými barvami nebo vodovými na velké ploše. Ráda obměňuji techniky, někdy lepíme, tiskáme, mačkáme, kreslíme, trháme.“

6. Na jaké překážky/omezení může učitel v MŠ narážet při práci s nejmenšími dětmi? Je něco, na co je třeba dát si pozor?

„Když dítě nemluví ani nerozumí českému jazyku. Mladší děti rádi ochutnávají třeba modelínu.“

7. Myslíte si, že výtvarné činnosti, ve kterých se dítě může vyjadřovat spontánně je pro dítě důležité/ nebo spíše jste zastánce navození témat?

„Myslím si, že jsou důležité obě alternativy. Nejsem zastánce nucení, ale aby dítě nic nedělalo, protože se mu nechce, se mi také nelíbí. Je velice důležitá motivace.“

8. Co podle vás přináší dětem tvůrčí výtvarné činnosti? A co se u nich rozvíjí? Proč je vhodné výtvarné činnosti ve školce využívat? Jemná motorika, představivost, fantazie

„Určitě zvědavost, získání zkušenosti, představy a fantazie. Hlavní je se něčeho nebát.“

9. Jak konkrétně se dá u nejmenších dětí podpořit fantazie – jak by zněl příklad zadání výtvarného úkolu pro děti ve věku od dvou do čtyř let rozvíjející představivost?

„Podpořila bych je pohádkou s obrázky, aby si to lépe uměly představit. Např. O červené karkulce. Jak šla Karkulka do lesa, zapoměla si vzít červený čepeček, nemůže se už vrátit. Je z toho moc smutná, co by jí mohlo pomoci? Zkusíme jí čepeček vyrobit? (tisk červené barvy pomocí brambory na vystřiženou čepici z papíru.“

10. Jak rozvíjíte tvořivost u dětí? Co podle Vás tvořivost je? Jak by měl být podle Vás nastaven výtvarný úkol, který podporuje tvořivost i u nejmenších?

„Pomocí zvědavostí a motivací. Něco si u stolku tvořím a děti za mnou chodí a chtějí to taky zkusit.“

„Určitě jednoduchý a rychlý. Nic zdlouhavého, aby si nevytvořily nechuť. Nějaké dolepování nebo obtiskování.“

11. Co může podle Vás kresba o dítěti vypovídat? Je pro vás výsledek výtvarné tvůrčí činnosti dětí jakýsi diagnostický prostředek, pomocí kterého zjistíte, co právě dítě prožívá? Vybavte si situaci, kdy Vám kresba usnadnila komunikaci s dítětem ve věku od 2 do 4 let.

„Kresba osoby, kterou máme ze všech nejradši.“

12. Setkala jste se někdy s dítětem, které nemělo zájem tvořit samo od sebe?

Podporovala jste nějakými kroky rozvoj jeho tvořivosti? Jak jste k dítěti přistupovala? Našlo si dítě cestu k tvorbě.

„Ano, každé ráno mají děti připravené na stolku různé materiály k tvoření. Takže si mohou tvořit, když se jim chce. Vždy ho podporuji, nikdy mu do jeho tvorby nevstupuji, pokud si neřekne o pomoc. “

TVŮRČÍ VÝTVARNÉ ČINNOSTI – ROZHOVOR 5

Anonymní rozhovor s pedagogem E

Pohlaví: žena

Věk: 25

Doba působení ve školství: 4 roky

1. S jak starými dětmi ve školce nejčastěji pracujete?

„Já pracuji na třídě s dětmi, kterým je kolem 3 až 5 let.“

2. Za dobu Vaší praxe jste jistě měla řadu příležitostí pozorovat děti při výtvarné tvorbě v různých situacích. Jak se podle Vás výtvarně vyjadřují nejmenší děti ve školce (od dvou let do čtyř)? V čem se jejich tvorba liší od starších dětí? Jak se nejmenší děti výtvarně vyjadřují spontánně? Jaké výtvarné experimenty u nich pozorujete?

„Nejmenší děti rádi kreslí různé obrázky pastelkami. Starší děti více vyjadřují své pocity, myšlenky než mladší. Kreslí obrázky.“

3. Jak nejmenší děti zvládají komentovat verbálně svou výtvarnou tvorbu?

„Moc ne, mají problémy celkově s komunikací.“

4. Snažíte se zohledňovat věk dětí při plánování výtvarných činností? Jak se ve Vašem podání liší nastavení výtvarného úkolu pro dvouleté a šestileté děti? Na co se při zadávání výtvarných úkolů pro nejmenší soustředíte (vysvětlit techniku, navodit experiment, motivovat k zobrazování vlastních představ, srozumitelně vysvětlit postup, aby mohly děti pracovat podle návodu)?

„Ano, pro menší děti vysvětluji jednodušeji, kratší věty plus názorná ukázka. U starších pouze zadám úkol a nechám je se s tím více „poprat“. U nejmenších se snažím motivovat k projevu vlastních představ, srozumitelně vysvětlit postup.“

5. Jaké výtvarné techniky děti od dvou do čtyř let preferují? A jaké techniky jsou pro vás blízké a ráda je praktikujete s dětmi?

„Ve své praxi mám zkušenost takovou, že nejvíce děti chtějí malbu či kresbu.“

6. Na jaké překážky/omezení může učitel v MŠ narážet při práci s nejmenšími dětmi? Je něco, na co je třeba dát si pozor?

„Děti nerozumí, nechápou zadání a bezpečnost při práci.“

7. Myslíte si, že výtvarné činnosti, ve kterých se dítě může vyjadřovat spontánně je pro dítě důležité/ nebo spíše jste zastávce navození témat?

„Z mého pohledu je důležité obojí, ale samozřejmě více podporovat tu spontánnost u dětí.“

8. Co podle vás přináší dětem tvůrčí výtvarné činnosti? A co se u nich rozvíjí? Proč je vhodné výtvarné činnosti ve školce využívat? Jemná motorika, představivost, fantazie

„Rozvíjí fantazii, motoriku, vnímání, představivost, také jim přináší radost, zážitek.“

9. Jak konkrétně se dá u nejmenších dětí podpořit fantazie – jak by zněl příklad zadání výtvarného úkolu pro děti ve věku od dvou do čtyř let rozvíjející představivost?

„Představte si děti, jak by podle vás měla vypadat obloha. Jaké by měla mít barvy?“

10. Jak rozvíjíte tvořivost u dětí? Co podle Vás tvořivost je? Jak by měl být podle Vás nastaven výtvarný úkol, který podporuje tvořivost i u nejmenších?

„Dávám jim co největší volnost v tvorbě, při výběru techniky, materiálu. Tvořivost – vynalézavost, dělám něco originálně, dávám do toho své myšlenky, pocity. Měl by mít nějaké zadání, ale měli bychom dětem dát prostor pro jejich vlastní vyjádření daného tématu práce.“

11. Co může podle Vás kresba o dítěti vypovídat? Je pro vás výsledek výtvarné tvůrčí činnosti dětí jakýsi diagnostický prostředek, pomocí kterého zjistíte, co právě dítě prožívá? Vybavte si situaci, kdy Vám kresba usnadnila komunikaci s dítětem ve věku od 2 do 4 let.

„Může vypovídat o jeho psychice, o jeho životě (co zažívá v rodině), o jeho náladě...“

„Ano, kresbu považuji určitě za diagnostický prostředek.“

„Když dítě neumělo dobře mluvit, nerozuměla jsem mu, komunikovali jsme pomocí kresby.“

12. Setkala jste se někdy s dítětem, které nemělo zájem tvořit samo od sebe? Podporovala jste nějakými kroky rozvoj jeho tvořivosti? Jak jste k dítěti přistupovala? Našlo si dítě cestu k tvorbě?

„Ano, snažila jsem se mu nabídnout, co nejvíce možností, s čím může dítě tvořit. Vždy jsem jeho výtvar kladně zhodnotila a motivovala ho slovně k další práci. Ano našlo.“