

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA VÝTVARNÉ KULTURY

RADOST JAKO NÁMĚT I CÍL VÝTVARNÉ EDUKACE
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kristýna Hnízdilová

Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. Monika Plíhalová

Plzeň, 2024

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

V Plzni dne

vlastnoruční podpis

Poděkování

Poděkovat bych chtěla paní Mgr. Monice Plíhalové za její trpělivost, cenné rady a navedení správným směrem. Její podpora mi pomohla dát práci vlastní směr a otevřít nové téma k zamyšlení.

Další velké díky patří mému tatínkovi Františkovi Hnízdilovi, který mě v životě naučil, co to je radost.

A chtěla bych tímto poděkovat také i partnerovi Rostislavu Vymazalovi za jeho osobní podporu při psaní této práce.

Doufám, že tato práce bude přínosná i pro další studium v této oblasti.

Zde se nachází originál zadání kvalifikační práce.

ANOTACE:

V mé bakalářské práci se věnuji vztahu mezi výtvarnou výchovou a radostí u předškolních dětí. V teoretické části práce objasňuji pojmy radost a štěstí v psychologickém i filozofickém pojetí a jejich využití v praxi. Dále se věnuji výtvarné výchově jako prostoru, ve kterém může dítě nalézat radost a jejím projevům a okolnostem, při kterých se objevují. V praktické části práce realizuji výtvarný projekt na téma „Radost“ a reflexi výuky prohlubuji kvalitativní výzkumnou sondou. Hledám projevy radosti ve výtvarné edukaci a situace, v nichž se vyskytují.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Výtvarná výchova, radost, projevy radosti, předškolní pedagogika, imaginace, zájem, zvědavost, překvapení, motivace, vtip a humor.

ANOTATION:

In my bachelor thesis, I explore the relationship between art education and joy in preschool children. In the theoretical part of the thesis, I elucidate the concepts of joy and happiness from both psychological and philosophical perspectives and their practical applications. Furthermore, I delve into art education as a space where children can find joy and examine its manifestations and circumstances in which they occur. In the practical part of the thesis, I implement an art project on the theme of "Joy" and deepen the reflection of the teaching through qualitative research probe. I search for manifestations of joy in art education and the situations in which they occur.

KEY WORDS

Art education, joy, expressions of joy, preschool pedagogy, imagination, interest, curiosity, surprise, motivation, wit and humor.

OBSAH

OBSAH.....	1
ÚVOD	3
1 TEORETICKÁ ČÁST	5
1.1 TÉMA RADOST VE VÝTVARNÉ EDUKACI.....	5
1.2 OBJASNĚNÍ POJMU RADOST	6
1.2.1 OBLASTI LIDSKÉHO ŠTĚSTÍ PODLE PSYCHOLOGICKÝCH POZNATKŮ	7
1.2.2 OBLASTI LIDSKÉHO ŠTĚSTÍ V POJETÍ FILOZOFIE	13
1.3 EMOCE V KONTEXTU K UČENÍ	15
1.4 VÝTVARNÁ VÝCHOVA JAKO PROSTOR PRO RADOST?	16
1.4.1 PROŽITKOVÉ UČENÍ VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ – INSPIRACE V ARTEFILETICE	18
1.4.2 VÝTVARNÉ HRY A JEJICH PŘÍNOS PŘEDŠKOLNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ	19
1.5 PROJEVY RADOSTI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU PŘI VÝTVARNÝCH ČINNOSTECH... 21	
1.5.1 RADOST Z ČINNOSTI	21
1.5.2 RADOST Z AKTIVNÍHO ZAPOJENÍ CELÉ OSOBNOSTI	21
1.5.3 RADOST ZE HRY A TVOŘIVOSTI	22
1.5.4 RADOST Z POZNÁNÍ.....	23
1.5.5 RADOST Z POHYBU	23
1.5.6 RADOST ZE SDÍLENÍ S DRUHÝMI.....	24
1.5.7 RADOST Z HUMORU	24
2 PRAKTICKÁ ČÁST	26
2.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE – CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	26
2.2 METODY VÝZKUMU.....	27
2.2.1 METODA OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ.....	27
2.2 REALIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ – SÉRIE VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	30
2.2.1 S RADOSTÍ SI VYSKOČ	30
2.2.2 PTAČÍ ŘÍŠE.....	37
2.2.3 MALÉ SVĚTY A PLANETA RADOST	42
2.2.4 CESTA NA PLANETU RADOST A VÝROBA PŘIVOLÁVAČŮ RADOSTI	51

2.3 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZÁVĚRŮ	56
2.3.1 SITUACE VYVOLÁVAJÍCÍ RADOST	56
2.3.2 PROJEVY RADOSTI	56
2.3.3 RADOSTNÉ NÁMĚTY	57
2.3.4 OKOLNOSTI OVLIVŇUJÍCÍ RADOST PŘI VÝUCE	57
2.3.5 EXPERIMENTÁLNÍ VÝTVARNÉ ÚKOLY A REAKCE DĚTÍ.....	57
2.3.6 MOTIVAČNÍ PROSTŘEDKY VYUŽITÉ VE VÝUCE	57
ZÁVĚR.....	58
RESUMÉ	59
SUMMARY.....	60
ZDROJE:.....	61

ÚVOD

Změny v chápání a přístupu k dítěti napomohly velkou měrou i ke vzniku této práce, neboť se při edukaci začal klást důraz na prožitek dítěte a jeho pozitivní vztah ke vzdělávání, také se začalo vzdělávání přizpůsobovat vývojovým změnám dítěte, což je bezesporu důležitou podmínkou pro kvalitní vzdělávání dětí, ale i pro jejich psychický vývoj. Avšak stále nejsme na vrcholu a je neustále potřeba nové poznatky z různých vědeckých oblastí aktivně začleňovat do edukace a hledat efektivnější způsoby výuky.

Na učitele je vyvíjen větší tlak než v dřívějších dobách, neboť okruh oblastí, které se nyní týkají výchovy a vzdělávání, se stále zvětšuje a s ním se zvětšují i nároky na vzdělávání učitelů. Posuny v koncepci vzdělávání však nerozvíjí pouze žáky, ale i samotné pedagogy, pro které by mělo být samozřejmostí celoživotní učení, snaha klást si nové otázky ohledně výchovy a vzdělávání a hledat na ně odpovědi.

Zpracování bakalářské práce vnímám jako důležitý krok v mém profesním rozvoji. Zjišťuji, a to nejen díky knihám a výzkumům, ale i díky propojení s praxí, že radost, především radost z poznání, prolíná celý průběh učení a je důležité se tomuto tématu blíže věnovat. Provázanost radosti a učení je daleko větší, než jsem si na začátku psaní této práce dokázala představit. A je důležité se na radost při edukaci cíleně zaměřit.

Pro radost v edukaci jsou výchovy (výtvarná, dramatická, hudební, pracovní, tělesná) nedílnou a důležitou příležitostí. Díky nim můžeme rozvíjet mnoho znalostí a dovedností s mezioborovými přesahy, ale také můžeme objevovat a lépe porozumět i sami sobě. Jsou to pro nás prostředky k sebevyjádření a sebepoznání, které nás vedou k prožívání radosti. Své místo mají také díky možnosti svobodného vyjadřování, při kterém mohou děti zažívat pocit volnosti a ten vede i k radosti a spokojenosti.

Cílem práce je:

- popsat současné pojetí výtvarné výchovy, ve kterém se nesoustředíme pouze na výsledek, ale také na tvůrčí proces a s ním spojené prožitky;
- navrhnout sérii 4 až 6 výtvarných činností s cílem podpořit u dětí prožitek z výtvarné tvorby;
- ověřit výtvarné činnosti v praxi;

- reflexi výuky prohloubit kvalitativní výzkumnou sondou s cílem – zmapovat situace ve výuce, které mohou dětem přinášet radost z výtvarné tvorby.

1 TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části si objasníme pojem radosti i její začlenění do výuky, využijeme k tomu prozkoumané oblasti především z psychologie. Podíváme se na výtvarnou edukaci jako nástroj pro dosažení radosti u dětí a zamyslíme se nad tím, jak toho dosáhnout.

1.1 TÉMA RADOST VE VÝTVARNÉ EDUKACI

Výtvarná edukace prošla velkou řadou změn. V začátcích by se dala datovat školní výtvarná edukace ke konci 18. století. Zde byla zavedena jako povinný předmět „Kreslení“, avšak velmi se lišila od pojetí dnešní výtvarné výchovy. (Hazuková, Šamšula, 2005)

Řadou změn prošla výtvarná edukace i díky změnám přístupu k dítěti na přelomu 19. a 20. století. K čemuž nemalou měrou přispěl i obor psychologie a pedagogiky, které se o dítě jako rozvíjející se osobnost začaly více zajímat a přizpůsobovat výuku jeho individuálním zvláštnostem. Změny však přicházely pomalu a postupně. (Hazuková, Šamšula, 2005)

V roce 1960 nadešel další zlom, kdy bylo původní „Kreslení“ nahrazeno v osnovách předmětem „Výtvarná výchova“, i když stále nebyla věnována dostatečná pozornost psychologické stránce dětí, tak zde bylo patrné určité uvolnění a dalo základ pro další posun v této oblasti, který se vyvíjí až do dnešní doby. (Hazuková, Šamšula, 2005)

Jak si můžeme všimnout, tak v 19. století pro radost ve výtvarné edukaci příliš místa nezbývalo. Naštěstí hranice dělící výtvarnou výchovu a prožitek s radostí postupně mizí, stejně jako zaměření se pouze na výslednou výtvarnou práci jako hlavní cíl výtvarné výchovy.

Díky těmto proměnám zde nacházíme prostor pro vyjádření emocí včetně radosti ve výtvarném projevu dětí, a to jako námětu, ale také jako jednoho z cílů, ke kterému můžeme směřovat.

Zdaleka však zatím není vyhráno, dosud můžeme pozorovat stereotypy spojené s výtvarnou výchovou a jejími cíli. Proč tomu tak stále je, když máme možnost to změnit? Jedním z důvodů může být lehkovážnost, s jakou je výtvarná výchova chápána veřejností jako zcela okrajový předmět a také zažitě způsoby výuky, kde je hlavním cílem výtvarný produkt a nástěnka, která „reprezentuje práci“ učitele a „šikovnost“ dětí.

1.2 OBJASNĚNÍ POJMU RADOST

Abychom mohli lépe porozumět pojmu radosti, je důležité si vytyčit hranice mezi radostí a štěstím. **Radost** je krátkodobá emoce, vyvolaná určitou situací, okamžikem a trvá pouze dočasně, kdežto **štěstí** je dlouhodobějšího charakteru, projevem spokojenosti s naším životem, našimi hodnotami a smyslem našeho života. Štěstí by se dalo popsat i jako vystupňování radosti. (Nakonečný, 2000; Boubelová, 2015; Křivohlavý 2013)

Jelikož se však radost a štěstí v životě prolínají a do jisté míry i ovlivňují, tak se zde budeme věnovat oběma pojmům. Pojem štěstí je velice blízký radosti a pomůže nám blížě pochopit i vzájemný vztah mezi nimi.

Radost patří mezi pozitivní emoce, provází nás v životě mnoha okamžiky. Objevuje se u činností, které nás zaujmou, když se nám něco povede nebo něco objevíme, ale patří i k sociálním aspektům života, jako jsou vztahy s druhými lidmi a interakce s nimi. (Křivohlavý, 2013)

O radosti je zajímavé, že je takzvaně “nakažlivá”, dá se lehce přenést na ostatní a společně ji můžeme sdílet. (Plháková, 2011; Boubelová, 2015) Dokonce se při sdílení s druhými lidmi stupňuje. (Slaměník, 2011)

„Radost vznikla za účelem nasměrovat nás vstříc podmínkám, které nám pomohou prospívat.“ (Leeová, 2018, s. 294) Tím chce autorka zdůraznit potřebu radosti, bez které bychom sice přežili, ale neprospívali. Stačí zasít malé semínko a mohou z toho vyrůst veliké věci. (Leeová, 2018)

Objasnění pojmu radost se věnuje mnoho vědeckých oborů a jejich odvětví. Například psychologie (pozitivní psychologie, sociální psychologie, ekopsychologie, environmentální psychologie), filozofie, neurovědy, evoluční biologie a určitě bychom našli i další.

Například v evoluční biologii Darwin upozorňuje na projevy radosti u zvířat, které se projevují jako u lidí, čímž podnítil další zájem vědců o toto téma. Také se zabíral myšlenkami potřeby sdílení radosti s ostatními a tvrdil, že k radosti potřebujeme ocenění a přijetí. (Darwin, 2006; Zábranská, 2015)

Neurovědy nám zase pomáhají lépe pochopit, jak funguje náš mozek a díky lepšímu porozumění najít způsoby, jak být šťastnější, lépe se učit apod. (Medina, 2012; Medina,

2011) Dokonce byly provedeny výzkumy mozku, které měly za cíl zkoumat, ve které části se mozek aktivuje při prožívání radosti a štěstí, zjistilo se spojení mezi pozitivními emocemi a levou mozkovou hemisférou, a naopak negativními emocemi a pravou mozkovou hemisférou. Avšak stále není mozek dostatečně probádán, a tak mohou být tyto výzkumy zavádějící. (Milner, 1991; MacLean, 1990; Damasio, 2004; Sackein, 1982)

Psychologii a filozofii se budeme více věnovat dále, jelikož jsou pro tuto práci stěžejní a obsáhlejší, tak jsou jim vyčleněny samostatné kapitoly. U psychologie se zaměříme na teorii PERMA, která rozčleňuje lidské blaho na několik faktorů, také fenoménu flow, jež nám umožňuje popsat stav radostného plynutí a jeho zákonitostí, a nakonec i Well-beingu, který se dá charakterizovat jako určitá hladina štěstí. Ve filozofii se zaměříme na velké filozofy a myslitele a jejich chápání radosti a štěstí.

1.2.1 OBLASTI LIDSKÉHO ŠTĚSTÍ PODLE PSYCHOLOGICKÝCH POZNATKŮ

V psychologii se pojmu radosti a štěstí věnuje převážně odvětví **pozitivní psychologie**, jež si klade za cíl soustředit se na pozitivní zkušenosti a pozitivní vlastnosti jedince. Mezi pozitivními zkušenostmi se vyskytuje např. láska a inspirace, ale rovněž sem patří právě i radost. (Křivohlavý, 2013; Seligman, 2015)

Za zmínku mezi psychology stojí minimálně dva představitelé. Tím prvním je Martin Seligman, jež přispěl velkou měrou vzniku pozitivní psychologie jako nového psychologického oboru. A dalším přínosným psychologem v této oblasti se stal i Mihaly Csikszentmihalyi, který se věnoval fenoménu, jež nazval flow.

TEORIE PERMA

Martin Seligman přišel s teorií PERMA, jež se zabývá pěti pilíři lidského blaha, ve kterých se snažil zdůraznit, že v pozitivní psychologii nejde jen o nepřítomnost negativních stavů, ale i o vytváření pozitivních stránek života. (Křivohlavý 2013; Seligman, 2011; Slezáčková, 2012)

Pro lepší pochopení a přehlednost vkládám přiblížení teorie PERMA níže v tabulce, jedná se o pět klíčových bodů, které mají vliv na lidské **blaho**. Pomůže nám to blíže pochopit

na co se zaměřit při vzdělávání dětí, aby měly možnost pociťovat pozitivní emoce, jako je například i radost.

Teorie PERMA

Positive Emotions – Pozitivní emoce:

- prožívání pozitivních emocí – radost, štěstí, vděk, láska, nadšení.

Engagement – Zapojení do činností:

- ponoření do činnosti, zde se dostáváme k pojmu Flow.

Relationships – Vztahy:

- udržování a budování dobrých vztahů s lidmi okolo nás.

Meanings – Smysl života:

- jde o subjektivní motiv jedince, který se může naplňovat pomocí jeho hodnot, životního poslání nebo práce.

Accomplishment – Úspěch:

- jde o jakýkoliv druh úspěchu od pracovního či studijního až po úspěch v osobním životě;
- dosažení cílů přináší spokojenost, proto je důležité si stanovovat jasné cíle.

(Seligman, 2011)

Hned jako první si můžeme všimnout, že se Seligman (2011) zabývá **prožíváním pozitivních emocí**, které jsou doajista pro nás pro všechny velmi důležité. Na pedagogovi je, aby ve třídě vybudoval příjemnou atmosféru, kde se budou tyto emoce vyskytovat. Pozitivní emoce se pojí v jeho teorii také s dalšími body. Postupně si je rozebereme a ukážeme si na nich praktické využití v mateřské škole nebo jak se na ně při vzdělávání lépe zaměřit.

Zapojení dětí do činností se snaží bezesporu každý pedagog, volíme pro to různé metody a formy, ale také motivaci. Je tedy důležité se zaměřit na to, abychom pro děti připravili takové aktivity, do kterých se budou chtít zapojit, budou pro ně dostatečně lákavé a zajímavé. Zároveň nesmíme opomenout, že každé dítě je jiné, respektovat jeho individuální zvláštnosti, jeho charakterové vlastnosti, momentální stav a náladu. Někdy se může stát, že se některé z dětí nechce zapojit, a to je naprosto v pořádku. Pokud by se to

stalo pravidlem, tak bychom měli zpozornět a položit si otázku: Proč tomu tak je? Mohu něco změnit, aby se to nedělo? Ve většině případů to jde s citlivým přístupem vyřešit.

Vztahy jsou další klíčovou součástí, se kterou se děti v tomto věku učí pracovat, pomáhají jim v tom například i námětové hry, v nichž si mohou vyzkoušet nanečisto různé role, které například pozorují u dospělých (na maminku, na prodavače, na pekaře atd.). Zároveň se v těchto hrách lépe sblíží se svými vrstevníky. Určitě zde záleží i na tom, jakým způsobem se dokáží prosadit v kolektivu, proto je důležité tyto hry u dětí cíleně pozorovat a popřípadě s nimi dále pracovat. Pomoci dětem vysvětlit žádoucí a nežádoucí chování a jeho následky, vést je k laskavosti, prosociálnímu chování a vzájemné spolupráci. Zde se potom nabízí zařazení her podporujících prosociální chování, kooperaci a spolupráci.

Také může pomoci upozorňovat na žádoucí chování a podporovat jej. Děti nás mají rády, a pokud ví jak, tak nám chtějí dělat radost, proto jsou naše názory a reakce tak důležité a mohou být velice přínosné. Často se pak setkáme i s tím, že děti pocházející z rodin, u kterých se vyskytuje nevhodná výchova, se postupně snaží napodobit žádoucí chování a motivací pro ně je například pochvala, kterou doma téměř nezažívají.

U **smyslu života** jsem dlouho přemýšlela, jak jej s dětmi pojmut. Děti žijí pro tuto chvíli a jsou šťastné z toho, co prožívají. Co jim tedy můžeme dát navíc, abychom i tuto oblast podpořili? Možná pro ně můžeme něco udělat spíše směrem do budoucnosti, co však začnou rozvíjet už nyní. Žijeme v materiální společnosti, která je plná reklam, jež nám slibují a ukazují, co všechno bychom si měli pořídit a v důsledku nás učí hledat štěstí a radost ve věcech. Ale dá se štěstí a radost koupit za peníze? Odpověď asi všichni známe, a přestože se o to občas pokoušíme. Naším cílem by tedy mělo být **hledání štěstí a radosti s dětmi – a tam, kde jej nalzáme, na to děti upozorňovat a blíže s nimi tyto situace rozebírat**. Ve své podstatě se toho možná my naučíme více od dětí, ale u nich samotných můžeme probudit a podpořit schopnost aktivně si tyto situace štěstí a radosti uvědomovat. A to pro ně směrem do budoucnosti může být velmi přínosné. Když se ještě vrátíme k reklamám, tak bychom měli u dětí zároveň pěstovat i schopnost kritického myšlení. To jim poskytne nejen alespoň částečnou ochranu před reklamními triky, ale také schopnost pracovat s informacemi, což pro jejich pozdější hledání smyslu života bude též přínosné.

Jak poskytnout pocit **úspěchu** všem dětem ve třídě? V první řadě je dobré znát jednotlivé děti ve třídě – jaké jsou jejich silné a slabé stránky, ale zároveň, jak fungují jako kolektiv, co je drží pohromadě, jaké jsou jejich zájmy a popřípadě i motivy. Je důležité si uvědomit, které děti ve třídě příliš nevyčnívají a zaměřit se také na jejich úspěchy, aby nebyly opomíjené. Pokud si tyto dílčí části uvědomíme, tak s nimi můžeme dále pracovat a vzhledem k tomu přizpůsobovat výuku. V tomto ohledu to máme dozajista jednodušší než učitelé ve vyšších stupních vzdělávání, jednak své žáky máme možnost lépe poznat, ale také máme více prostoru pro individuální a skupinové aktivity a rozhovory. V závěru bychom si měli jednou za čas vyhodnotit, zda se všem žákům povedlo zažít úspěch, popřípadě, co udělat pro to, aby jej zažili.

METODA SST

Martin Seligman přišel také s **metodou SST**, kterou uvádí ve své knize a podle které si může každý člověk **zjistit svoje silné charakterové vlastnosti**, aspektů je zde 24 a hodnotí se v pětistupňovém rozsahu. (Seligman, 2011)

To však pro Seligmana (2011) stále nebylo dostatečně uspokojivé, a tak šel ještě dále a svoje pojetí **flourish** (jež znamená rozkvět, prosperitu, rozvoj a zlepšení v pozitivních aspektech života) využil i pro pedagogickou praxi. Tento program vedli psychologové minimálně jeden rok na třech větších školách, kde si nejprve museli učitelé osvojit základní dovednosti pozitivní psychologie v praxi a teprve poté je mohli předávat žákům. Ovšem netýkalo se to jen učitelů a žáků, nýbrž i širšího okolí, kam se řadila rodina a vedoucí pedagogický sbor. Následně je nezávislá skupina odborníků pozorovala ještě v průběhu tří let trvání těchto změn, které se ukázaly jako přínosné. (Křivohlavý, 2013)

FLOW

Polský psycholog Mihaly Csikszentmihalyi zkoumal stav, kdy pociťujeme největší pocit radosti. Tento stav nazval jako **flow**, což přeloženo do češtiny znamená plynutí. Proč vybral zrovna toto pojmenování, je zcela jednoduché, popisuje jím stav **naprostého ponoření do činnosti**, kdy nevnímáme svět kolem sebe, ale naše plné soustředění plyne přímo do dané činnosti. (Csikszentmihalyi, 1990; Křivohlavý, 2013)

U tohoto fenoménu se objevuje několik důležitých aspektů, které si zde blíže objasníme. Tento stav se objevuje jen při aktivitách, které nás baví, avšak musí ještě splňovat dvě důležitá kritéria: za prvé **aktivita pro nás nesmí být příliš snadná ani příliš obtížná**, jinak tato činnost vyústí k nudě nebo úzkosti. Za druhé nesmí se jednat o apatickou činnost, jelikož při těchto činnostech není třeba žádných dovedností a neobjevuje se u ní ani náročnost, což se stává protipólem plynutí. K apatickým činnostem patří například sledování televize, brouzdání na sociálních sítích atp. (Csikszentmihalyi, 1990; Křivohlavý, 2013) Tomu je třeba věnovat pozornost především ve vztahu k dětem a zamyslet se nad tím, jak na ně mohou technologie působit.

Mezi další aspekty tohoto stavu patří **zkreslenost času**, je to právě díky plnému ponoření do dané aktivity, která nás naprosto pohltí. Což určitě už každý někdy zažil, když se naprosto ponořil do aktivity, že poté nemohl uvěřit, jak dlouhý časový úsek uběhl. Tento stav můžeme pozorovat zároveň i z opačné strany, pokud nás něco nebaví či je nám to nepříjemné, pak se nám může zdát, že tato chvíle trvá celou věčnost. (Csikszentmihalyi, 1990; Křivohlavý, 2013) Nejen u dětí můžeme tento fenomén pozorovat také při hře, které se však budeme blíže věnovat v další kapitole.

Mihaly Csikszentmihalyi také uvádí zajímavé zjištění o příbězích a pohádkách, tkví v tom, že šťastní lidé bývají ti, které pohání celoživotní cíl, jež jim dává smysluplnost, a znají jeho účel, na jehož základě celý život plní dílčí cíle. Když se tento psycholog blíže zaměřil na to, co mají tito lidé, kteří znají svůj životní cíl společného, tak přišel na překvapivé zjištění. Všem těmto lidem **byly v období dětství čteny příběhy, pohádky** či dokonce i příběhy z Bible. Tyto děti si na základě těchto příběhů postupně během dospívání vytvořily jistý modelový vzor života, kterým svůj život dále formovaly. (Csikszentmihalyi, 1990; Křivohlavý, 2013)

To je pro nás důležitá informace, protože právě pedagogové mohou tímto způsobem, alespoň částečně ovlivnit životy svěřených dětí k lepšímu a radostnějšímu prožívání i v dospělosti. Už jen proto, že ne každý rodič doma svým dětem čte příběhy či pohádky. Bohužel žijeme v uspěchané době, kde se většina těchto příběhů přesune k televizním obrazovkám. Jenže děti potřebují dostávat podněty k rozvoji fantazie, osobnosti a mravních základů, u televizních obrazovek k tomu nemají dostatečný prostor.

WELL-BEING

Well-being se dá ve zkratce charakterizovat jako **určitá hladina pocitu štěstí, zdraví a blahobytu**. Jde o zcela individuální škálu toho, jak dobře se daná osoba cítí. S tím souvisí i termín **set point**, jež **označuje úroveň subjektivního štěstí jedince**, ke kterému se každá osoba vrací po odeznění významné životní události, jež vychýlí křivku jejich pocitů štěstí, ať už směrem nahoru nebo dolů. (Kubálková, 2023; Křivohlavý 2013)

Pokud bychom se na pojem well-being chtěli podívat více do hloubky, pak se zde setkáme s velkým důrazem na **integritu**, která v tomto kontextu znamená zharmonizování našich vnitřních pochodů a jejich plné uvědomění a převzetí zodpovědnosti za naše myšlenky, a to na sebe samé. Tím je myšleno uvědomění si našich myšlenek a emocí a práce s nimi. Jelikož jsme celistvou osobností, musíme si uvědomit hlubší kontext každé naší oblasti osobnosti. (Kubálková, 2023; Křivohlavý 2013)

Při hodnocení míry štěstí v pojetí well-beingu není nejšťastnějším člověkem ten, který pociťuje nejvíce pocitů štěstí, ale jde zde o souhru dvou faktorů, jednak „*má relativně vyšší nežli průměrnou míru pozitivních emocí, a přitom zároveň prožívá i nižší nežli průměrnou míru negativních emocí.*“ (Křivohlavý, 2013, s.29)

Rozvoji těchto oblastí spojených s well-beingem se v dnešní době věnuje mnoho terapeutů, koučů, zároveň je na ně zaměřena i spousta seminářů, a to nejen pro pedagogy. Pedagogové mohou také využít hrazení DVPP kurzů ze Šablon OP JAK, ve kterých se již tomuto tématu také věnují.

Úzce s touto teorií souvisí také **teorie Attachmentu**, neboli připoutání, nazývané také jako **primární vazba mezi matkou a dítětem**. Podle studií zde souvisí vytvoření primární vazby mezi matkou a dítětem a tím, jak je v pozdějším životě a dospělosti jedinec šťastný. Přičemž hraje zásadní roli, zda se primární vazba zdařila. (Křivohlavý, 2013; Bowlby, Ainsworth, 2001) Bohužel oblast Attachmentu v mateřské škole nemůžeme nijak ovlivnit, avšak může pro nás být cenným vysvětlením pro objasnění různých typů projevů chování dítěte.

Pokud bychom se zamysleli nad jednotlivými oblastmi, kterým se well-being věnuje, tak můžeme upozorovat, že aniž bychom se na to přímo zaměřovali, tak s většinou z nich již pracujeme i v mateřské škole, některým se dokonce věnujeme i často (máme tu například

psychický a sociální well-being, environmentální well-being, fyzický well-being, atp.). Pokud se podíváme na celkový koncept školství, tak well-being se nejvíce vyskytuje v mateřských školách, kde nás k němu vede i RVP PV, i když zde zatím není přímo ukotven. Avšak revize rámcového vzdělávacího programu, která nyní probíhá, má za cíl zpracovat metodické pokyny k použití well-beingu na školách. (Šára, 2022)

Je tedy zřejmé, že se tomuto tématu dostává větší a větší pozornosti, což má dozajista pozitivní vliv na edukaci žáků, ale přináší to také své benefity i pedagogům, protože atmosféra na pracovišti je důležitou součástí pracovní spokojenosti.

1.2.2 OBLASTI LIDSKÉHO ŠTĚSTÍ V POJETÍ FILOZOFIE

Pokud budeme pátrat mezi filozofy, kdo se zabýval hledáním štěstí a otázkami radosti a štěstí, tak se dostaneme až k Aristotelovi. Aristoteles se ke šťastnému životu vyjadřuje jako k životu plnému práce, smyslu a ctností. K tomu se pojí pojem **Eudaimonia**, který se dá přeložit mnoha způsoby “dobrý duch”, “anděl strážný”, “dobré duchovní bytí”, ale i “štěstí”. Aristoteles tvrdil, že je to nejvyšší cíl lidského života. (Křivohlavý, 2013; Mlčoch, Kameníček, 2016)

Také Platón se zabýval tématem štěstí v jeho díle “Stát”, byla jeho představa štěstí každého jedince postavena na řekněme až utopistické myšlence, kde má rozvrstvení společnosti a jasný cíl každého člověka přispívat k individuálnímu i kolektivnímu štěstí. Jednak měla být společnost rozdělena do tří kategorií na “vládnoucí třídu”, kam měli patřit filozofové, kteří jako jediní byli schopni vládnout spravedlivě vůči celé společnosti, dále “strážci” - kteří měli chránit tuto společnost a v neposlední řadě “výrobci”, kam se řadili obchodníci a zemědělci. Vzdělání v tomto díle bylo přizpůsobené práci, kterou měli později vykonávat. Avšak na Platóna se snesla vlna kritiky pro nedostatek svobody občanů, nereálnost a totalitu. (Křivohlavý, 2013; Mlčoch, Kameníček, 2016; Šmahelová, 2012)

Další zajímavý náhled na radost a štěstí se objevuje u dánského filozofa Sørensa Kierkegaarda, který kromě několika klíčových myšlenek, jež se zabývaly jedinečností každého jednotlivce nebo například třemi stádii lidské existence – estetické (uspokojení smyslů), etické (štěstí a dodržování morálních pravidel), náboženské (radost a štěstí z transcendence). Tak ve svých denících také uvádí: „**Jde o to najít pravdu, která je pravdivá pro mě, najít ideu, pro kterou mohu žít a zemřít.**“ (Kierkegaard, 2010, s. 236)

Pokud shrneme filozofické a psychologické pojetí štěstí a radosti, tak je zcela zřejmé, že po nich určitě každý touží, ale zároveň si musí každý najít svůj vlastní smysl života, aby radosti a štěstí dosáhl. Aby k tomu mohlo dojít, tak musíme dostatečně dobře znát naše silné a slabé stránky, ať jde o vlastnosti osobnosti, či naše schopnosti a dovednosti.

Nalézáme zde myšlenku, která se poslední dobou čím dál více dostává do popředí i v pedagogice, že nejde o cíl, ale o samotnou cestu, která by měla přinášet radost a štěstí. Právě k tomu bychom měli děti vést i ve výtvarné výchově – k samotné radosti z procesu tvorby.

Samozřejmě zde bezesporu patří i to, že potřebujeme mít jistotu nebo alespoň naději, že to, co děláme je smysluplné a o smyslu dané věci musíme být sami přesvědčeni. Z toho důvodu je důležité dětem vysvětlovat, proč danou věc děláme, k čemu to povede, aby si lépe uvědomovaly také důsledky vlastního chování.

Rovněž bychom si měli uvědomit, že přehnaná opatrnost a úzkostlivost dětem brání v prozkoumávání světa a ověřování si těchto životních pravd. Měli bychom tedy dokázat tyto dva póly, kde na jedné straně stojí jejich ochrana až přehnaná opatrnost a na druhé straně jejich volnost, správně vybalancovat. Aby si děti mohly samy osvojit principy, na kterých svět funguje tou nejpřirozenější formou.

1.3 EMOCE V KONTEXTU K UČENÍ

Když se podíváme do RVP PV, tak nalezneme zmínky i o emocích, konkrétně například: „*Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a **emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá na to, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována.***“ (RVP PV, 2021, s. 7) Dále zdůrazňuje, že děti cvičíme v projevování citů (především pozitivních), regulaci vlastních emocí a učíme je chápat tyto emoce a nálady. (RVP PV, 2021)

Je tedy zřejmé již z RVP PV, že nedílnou součástí vzdělávání dětí je i znalost jejich emočního vývoje a přizpůsobení vzdělávacích cílů a jednotlivých aktivit právě jejich emocionálním potřebám. Obzvláště pak klade důraz na radostné prožívání dětí, které by mělo být námi pedagogy podpořeno a rozvíjeno.

Pokud se podíváme na charakteristiku emocionálního vývoje v předškolním období, tak jsou zde velkou měrou zastoupeny u dětí pozitivní prožitky, které u nich zároveň trvají déle než ty negativní. Je to způsobeno také tím, že dítě již dokáže vyjádřit, když se mu něco nelíbí nebo s něčím nesouhlasí. Zlost a vztek se již objevují méně, pokud se objeví, tak většinou mezi vrstevníky nebo jako reakce na frustraci. Také v tomto období začínají být děti vnímavější k emocím druhých a postupně začínají chápat, že každý může na situaci, která se udála, reagovat jiným způsobem. Postupně lépe rozumí i svým vlastním pocitům. Vznikají nová přátelství a je u dětí patrná radost ze sdílení. Pro rozvíjení autoregulačních procesů je důležitý vstup do MŠ, kde může dítě tyto procesy rozvíjet mezi vrstevníky. (Vágnerová, 2012; Thorová, 2015; Slaměník, 2011; Langmeier, Krejčířová, 2006; Schulze, Roberts, 2007; Marryat, Thompson, Minnis, Wilson, 2015; Šulová, Zaouche-Gaudron, 2003)

Jako pedagogové můžeme podpořit tento rozvoj například reflektivním dialogem, a právě výtvarná činnost se k tomu vyloženě nabízí. Při výtvarných činnostech můžeme děti učít sebereflexi a postupně s ní se věnovat hlouběji i emocím, které při výtvarné tvorbě cítíme nebo jež pociťujeme následně z výtvarného artefaktu. Zároveň můžeme hledat příčinu a souvislosti mezi emocí a danou aktivitou. Vzhledem k tomu, že většina reflektivních činností probíhá ve skupině, tak se děti navzájem učí ze svých zkušeností a zároveň zjišťují, jak prožívají různé situace ostatní, což je pro ně dozajista cenná zkušenost.

S emocemi se pojí i **motivace**. Motivaci při učení ovlivňuje mnoho faktorů, nás nyní zajímají faktory, které se objevují u výtvarných aktivit, aniž bychom si je vždy uvědomovali:

1. **pud zvědavosti** – jež dítě žene k tomu, aby samo objevovalo. Problém zde nastává, pokud se okolí k jeho zvědavosti staví negativně, to vede k dítě k tomu, že jeho přirozená zvědavost takřka vymizí.
2. **názorná prezentace učiva a potřeba činnosti** – při výtvarných činnostech má dítě možnost si vše prohlédnout, vyzkoušet a osahat, zažít si výtvarnou výchovu na vlastní kůži.
3. **úspěch v činnosti** – pokud pojmem výtvarnou výchovu způsobem, který se zaměřuje na prožitek, tak můžeme vytvořit prostředí, ve kterém každé dítě může zažít úspěch.
4. **sociální momenty** – spolupráce, sdílení s druhými, kooperace, reflexe činností – to vše se dá zařadit do výtvarného vzdělávání. Často si tyto momenty najdou děti mezi sebou navzájem, aniž bychom je k tomu v té chvíli přímo vedli. Tím myslím například sdílení s druhými, kdy dochází při dětské tvorbě k dialogu mezi dvěma nebo i více dětmi nad výtvarným artefaktem.
5. **uspokojení potřeby po smyslu** – zde opět záleží na pojetí výtvarné výchovy pedagogem, když nechá děti především prožívat danou činnost, tak si děti najít smysl dokážou samy. (Čáp, 1993)

1.4 VÝTVARNÁ VÝCHOVA JAKO PROSTOR PRO RADOST?

Nejprve se zaměříme a objasníme si pojem výtvarná výchova. Roeselová ji dělí na dva různé procesy, tím prvním je výtvarné vzdělávání a tím druhým výchovné působení. Zároveň upozorňuje, že postoj ve společnosti se vždy naklání k jedné či druhé straně, takže poměr mezi nimi bývá jen zřídka vyvážený. (Roeselová, 2003)

Výtvarná edukace má v současné době k dispozici mnoho prostředků, jakými se může pedagog dále vzdělávat a inspirovat. Díky tomu může být dnešní výtvarné pojetí na školách komplexnější, žáci mohou mít možnost vyzkoušet si různorodé techniky, a pokud mají citlivého pedagoga, tak jsou vedeni zároveň i k samotnému prožitku z tvorby a mají také dostatek prostoru pro vlastní tvořivost a fantazii.

Za zmínku jistě stojí i mezioborové vztahy, které se dají provázat s různými cíli, kterých chceme ve výuce dosáhnout. Díky hlubším prožitkům, které výtvarná tvorba nabízí, můžeme těchto cílů snáze dosáhnout a prohloubit je.

Pokud se podíváme na Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (2021), tak se zde neobjevuje samostatná kapitola, jež by se věnovala výtvarné výchově, avšak ta je mnohokrát zmíněna (ačkoliv jen rámcově a obecně) ve vzdělávacím obsahu.

Zmínky najdeme především ve vzdělávací nabídce. Jednotlivé oblasti jsou provázány mezi sebou a samotný rámcový vzdělávací program si klade za cíl, aby se při výuce jednotlivé oblasti, co nejvíce prolínaly. Což dává prostor k využití v mezioborových vztazích v jednotlivých vzdělávacích oblastech a dostatek prostoru a možností ke kreativě jak pedagoga, tak i následně (pokud pedagog vytvoří správné podmínky) u dětí. (RVP PV, 2021)

Vzdělávací nabídka je pestrá a rozmanitá, díky tomu tedy dává pedagogovi možnost **volnosti a svobodné volby**.

Najdeme zde:

- výtvarné hry napomáhající rozvíjet tvořivost, fantazii a představivost;
- výtvarné skupinové projekty;
- výtvarné estetické a tvůrčí aktivity;
- setkávání s výtvarným uměním i mimo MŠ;
- výtvarné činnosti, které umožní dítěti poznat pestrost umění a kultury;
- zachycení skutečnosti, emocí a nálad výtvarnými prostředky;
- zacházení s výtvarnými pomůckami;
- rozvíjení koordinace oka a ruky výtvarnými prostředky;
- rozvoj jemné motoriky výtvarnými prostředky;
- receptivní výtvarné činnosti. (RVP PV, 2021, s. 15-29)

Cílem by mělo být rozvíjení zájmu o výtvarné sdělení a očekávaným výstupem výtvarně zachytit a vystihnout své prožitky. (RVP PV, 2021)

V kontextu k radosti se dostáváme k velkému posunu, kdy se výtvarné vzdělávání začalo orientovat také na prožitky a samotnou tvorbu. Avšak i přesto se můžeme setkat stále s pedagogy, kteří vidí cíl výtvarné výchovy v samotném výtvarném díle či vzniklém produktu.

Pro lepší porozumění výtvarnému pojetí si nemohu odpustit citovat umělce a teoretika výtvarného umění a výtvarné výchovy Igora Zhoře.

**„Není umění bez fascinace,
není tvorby bez zážitku.
Neučíme vytvářet díla,
zprostředkujeme zážitky.“**

(Zhoř, Škola výtvarného myšlení II, 1989, s.1)

Zde se dostáváme k samotnému jádru věci. O co se ve výtvarné edukaci snažit? Měli bychom děti zaujmout, prodchnout samotnou tvorbu se zážitkem a dovolit jim spontánní výtvarné vyjádření. Uvědomit si, jak niterní tato činnost je a naprosto v ní děti podporovat a pomáhat jim se výtvarně rozvíjet. Jak asi muselo být smutné původní „Kreslení“, které se na školách vyučovalo oproti nynějšímu pojetí výtvarné výchovy.

Další pedagogové, kteří se blíže věnují porozumění výtvarnému projevu dětí a jeho rozvoji ve vztahu k prožitku a vyjádření citových pohnutek, napomohli velkou mírou ke zlepšení pojetí výtvarné výchovy ve školách, jde například o Helenu Hazukovou a Jana Slavíka, kteří se blíže věnují artefiletice, a kterou se zabývá následující kapitola.

1.4.1 PROŽITKOVÉ UČENÍ VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ – INSPIRACE V ARTEFILETICE

Artefiletika je pojetí výtvarné výchovy, které se nachází mezi výtvarnou výchovou a terapií. Není však používáno k léčbě, ale k výchovně vzdělávacím záměrům. „*Obrací se k rozvíjení emocionálních, sociálních a tvořivých stránek lidské osobnosti.*“ (Roeselová, 2003, s. 165) Vytváří „malé světy“, ve kterých lidé společně sdílejí, hledají a zamýšlí se nad sebou, vztahem k životu, podstatou lidské existence, ale také rozvíjejí, posilují a opatrují přátelství, soucit a odvalu. Artefiletika celkově věnuje značnou část pozornosti **zážitku z tvorby**. (Roeselová, 2003) Ozvláštňování procesu tvorby, které umocňuje výtvarný zážitek, můžeme dosáhnout mnoha způsoby pomocí překvapení, zajímavým objektem nebo zajímavým pozorováním atd. Pedagog při procesu ozvláštňování využívá rovněž vlastní fantazie a

schopnosti je smysluplně použít, a to společně s aktuálními zájmy dětí a ohledem na atmosféru ve třídě. (Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010; Hazuková Šamšula, 2005)

V artefiletickém pojetí výtvarné výchovy má důležitou roli **reflektivní dialog**, jehož obsah by měl být známý a zřejmý, ačkoliv zároveň určitým způsobem ozvláštňený. (Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010; Hazuková Šamšula, 2005)

Artefiletika nám přináší spoustu možností, pokud chceme ve výtvarné výchově nacházet radost. Předně již zmiňovaný zážitek, ale rovněž také reflektivní dialog, který nám poskytuje zpětnou vazbu, pomáhá nám lépe poznat jak jednotlivé žáky, tak i celkovou atmosféru a naladění třídy. I samotný proces ozvláštňení může nejen v dětech vyvolávat pocit radosti. Schválně říkám nejen v dětech, jelikož se zde nachází i pedagog, který má možnost do tvůrčího procesu zapojit zároveň kousek sebe samého, což umožní i jemu prožívat radost. Ta se však skrývá i v nečekaných situacích, které se postupně při takových činnostech objevují. Rizikem zde může být nedostatek časového prostoru pro realizaci, a to především právě v mateřských školách.

1.4.2 VÝTVARNÉ HRY A JEJICH PŘÍNOS PŘEDŠKOLNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

Hra je pro děti důležitou přípravou pro budoucí životní situace, při níž mohou využívat vlastních zkušeností a postřehů nebo situací, jež mohly odkoukat od dospělých. Tím se dostávají k okolnostem, které musí řešit svou představivostí. (Uždil, 2002; Vágnerová, 2000)

Uždil také uvádí, že právě kreslení je svým způsobem hrou, především zpočátku se jedná nejspíše jen o hru, kdy dítě pozoruje stopu, kterou zanechalo. Později ji přirovnává k divadelní hře, při které si dítě tvoří vše samo. (Uždil, 2002) Přínos výtvarných her a experimentů zdůrazňuje i Hazuková (Hazuková, 2011).

Pokud se nad tím hlouběji zamyslíme, tak právě zde můžeme vidět značný rozdíl ve výtvarných činnostech, které obsahují znaky hry, a které je naopak neobsahují. Na jedné straně jsou tu výtvarné činnosti, jež hodnotí především hotový produkt a na straně druhé výtvarné činnosti, ve kterých jde například o zkoumání, volnost a vlastní kreativní řešení, zde se právě prvky hry uplatňují nejvíce.

Jakým způsobem tedy dosáhnout výtvarné tvorby společně s hrou? Můžeme buď využít spontánní hru dětí, ze které vznikne výtvarná aktivita, ke které jim citlivě poskytneme

potřebný materiál, podporu a pomoc. Nebo vymyslet vlastní řízenou výtvarnou hrovou aktivitu, při níž budou děti mít možnost uplatnit právě svoji kreativitu, bude jim umožněno zkoumat a zároveň zde bude místo také pro jejich volnost. Což je dozajista na přípravu a promyšlení pro pedagoga daleko náročnější. To může být také jeden z důvodů, proč stále mnoho pedagogů dává přednost šablonovitým výtvarným činnostem.

Cílem výtvarné hry by měla být především **samotná činnost dítěte**. V dítěti by měla výtvarná hra vzbuzovat prožitky a emoce, svobodu projevu, podporovat jeho spontánnost a kreativitu a vlastní tvůrčí řešení problémů. (Koťátková, 2005; Ovčáčková, 2010; Matyášová, 2023)

Pro pedagoga to tedy znamená připravit takové činnosti, při nichž se uplatní tvůrčí potenciál každého dítěte. Při samotných výtvarných hrách navodit pohodovou a radostnou atmosféru a podpořit citlivě všechny děti podle potřeby, avšak zbytečně v průběhu činnosti do jejich tvorby nezasahovat a zbytečně nerušit děti při tvůrčí aktivitě. Také je potřeba si dopředu dobře promyslet jednotlivé části výtvarné hry a organizaci, aby se stanovila jasná a srozumitelná pravidla i s dětmi ještě před danou aktivitou.

1.5 PROJEVY RADOSTI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU PŘI VÝTVARNÝCH ČINNOSTECH

Pokusila jsem se o výčet spouštěčů a projevů radosti u předškolních dětí, které jsem v rámci své výuky v mateřské škole pozorovala nejen při výtvarných činnostech, avšak určitě se dají všechny ve výtvarných činnostech využít. Jistě jsem neobsáhla všechny spouštěče radosti, a tudíž tento výčet není konečný, ale pokusila jsem se zaznamenat, alespoň z mého pohledu, ty nejdůležitější a nejčastěji se objevující.

1.5.1 RADOST Z ČINNOSTI

Radost z činnosti zažíváme při fenoménu nazvaném **flow**, neboli ponoření se do činnosti. K tomu dochází, jak jsme si již objasnili, když nás daná aktivita naprosto vtáhne do samého dění a my téměř přestaneme vnímat dění okolo nás. Při výběru aktivity si musíme dát pozor na to, aby aktivita nebyla příliš jednoduchá, ale ani obtížná, aby nevedla k nudě nebo frustraci. (Csikszentmihalyi, 1990; Křivohlavý, 2013)

Vyozorovala jsem, že činnosti typu flow jsou u dětí velice časté, jen je potřeba dětem dát prostor pro svobodnou a spontánní hru. Měli bychom tedy dbát na to, aby pro takové typy činností měly děti dostatek prostoru a času. Samotný pedagog může tyto hry podněcovat a přizpůsobovat tématu pomocí vhodných pomůcek, které dá dětem k dispozici, ale i samotným prostředím, či vycházkou na nějaké místo v přírodě, kde budou moci svůj čas spontánně prožít a samy zkoušet objevovat.

1.5.2 RADOST Z AKTIVNÍHO ZAPOJENÍ CELÉ OSOBNOSTI

Zde se nám nabízí využití **prožitkového učení**, které bývá velmi efektivním typem učení. Na základě vlastní zkušenosti a vlastního prožitku dochází k účinnému pochopení daného problému, jevu nebo naučení se dané dovednosti. Jde o způsob učení, který je spontánní, ucelený a je zde také prostor pro vlastní kreativitu a uchopení problému. (Jirásek, 2004; Havlíková, Vencálková et al., 2000)

Prožitkové učení se v mateřských školách objevuje celkem často, ve výtvarné výchově pak má k tomuto pojmu blízko artefiletika, jež se také zaměřuje na prožitek.

Artefiletika vnímá samotnou výtvarnou tvorbu jen jako část aktivity, na niž poté musí navázat reflexe a dialog žáků. Reflektivní dialog zde slouží k rozvoji sociálních a

komunikačních dovedností a pomáhá žákům pochopit rozdílnost osobních zkušeností. Důležitá je i systematická práce se vzdělávacími motivy, které se mohou zabírat kulturními souvislostmi nebo poznáváním prostředí. Slouží však také k sebepoznávání. Pokud lépe poznáme druhé, tak nám to pomůže také lépe poznat i sami sebe – zjistit, čím se lišíme, a co máme s druhými společné. (Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010, s.10)

Aby mohlo dítě danou výtvarnou aktivitu zvládnout samo (nebo pokud jde o skupinovou aktivitu, tak ve skupině), je **potřeba přizpůsobit ji věku a schopnostem**. Toho si všiml již Jan Amos Komenský a byla to jedna z myšlenek, na kterou kladl velký důraz. (Komenský, 2007)

Mysleme tedy na to, že máme výtvarné činnosti vybírat takovým způsobem, aby naše dopomoc byla minimální a téměř vše si děti mohly vyzkoušet samotné. My tam potom budme k tomu, aby s námi děti mohly sdílet svoje poznatky, pocity a zážitky.

1.5.3 RADOST ZE HRY A TVOŘIVOSTI

Hra je důležitou součástí dětství, pomáhá dětem lépe pochopit svět kolem nich, vyrovnat se s okolnostmi, kterým nerozumí a zároveň jim poskytuje bezpečné útočiště pro vyzkoušení si různých situací a rolí. Díky hře dítě může lépe poznávat svět. Nejvíce lze uplatnit tvořivost ve volné a senzomotorické hře, avšak jistých prvků tvořivosti lze uplatnit u každé hry. (Danišová, Daniš, 2020)

Hra se dá rovněž uplatnit při výtvarných aktivitách a úzce zde souvisí i s tvořivostí. Právě tvořivost se nejdříve objevuje v dětských hrách. Příínos výtvarných her je v projevení osobnosti dítěte, jeho výtvarného vyjádření a osvojování si výtvarných prostředků. Avšak stále je v tomto věku potřeba dopomoci ze strany dospělého, to by ovšem nemělo brát dětem příliš volnosti a samostatnosti. (Hazuková, Slavíková, Slavík, 2010; Hazuková, Šamšula, 2005)

Proto bychom měli využívat svých pozorovacích schopností a znalosti dětí, které máme ve třídě k tomu, abychom citlivě poznali, kdy jim máme dopomoci, a kdy bude dopomoc naopak ke škodě, pokud si nejsme jisti, tak je většinou lepší jim nechat prostor pro svobodu, samostatnost a spontánní hru nenarušovat.

1.5.4 RADOST Z POZNÁNÍ

Radost z poznání nás vede i k radosti z překvapení, každému jistě udělá radost, pokud na něco nového přijde, možná to je jeden z důvodů, proč se u dětí projevuje tak často radost. Je důležité v nich tuto vlastnost prohlubovat, posilovat a podporovat, ať si ji udrží v co největší míře i do dospělosti.

Radost z poznání přináší například **environmentální výchova**. Environmentální výchova má za cíl děti naučit vztahu k přírodě a jejich pozitivnímu přístupu k ní, v mateřské škole toho dosahujeme různými prostředky a metodami. Volíme takové aktivity, při nichž si děti mohou přírodu zažít všemi smysly, experimentovat a pozorovat ji. Zažít si, jak se cítí v přírodě, a právě to je nesmírně důležité u dětí budovat. Obzvláště v dnešní době, ve které je většina aktivit zaměřená na výkon a člověk má daleko méně prostoru obracet se k sobě samému, ale také i k přírodě. Přitom relaxace a odpočinek, které nám příroda poskytuje, jsou nesmírně důležité pro naši psychickou pohodu a tím i celkový pocit štěstí.

Za zmínku zde stojí environmentální výchova také proto, že ji můžeme lehce a kdekoliv propojit s výtvarnými aktivitami. Příroda je plná pokladů, ze kterých se dá tvořit. Vybízí naši kreativní stránku k výtvarným představám a zároveň nás učí řešit problémy a vymýšlet nová řešení (jak připevnit květiny na šišku, kde najít oblázky atd.). Tomuto tématu se do hloubky věnuje David Sobel, který přišel se sedmi principy hry v přírodě. Jsou to aktivity lehce proveditelné v praxi a zároveň s velkým prostorem pro vlastní volnost a kreativitu. (Sobel, 2008; Valkounová, Daniš, 2019)

1.5.5 RADOST Z POHYBU

Pohyb je pro děti přirozenou aktivitou, obzvláště v předškolním období můžeme pozorovat velké množství volných a námětových her, které dokážou děti společně vymyslet. Je téměř nemožné děti delší dobu udržet bez pohybu, a to je dozajista správně, dítě ke svému všestrannému rozvoji pohyb potřebuje.

Pokud dětem pohybová aktivita chybí, můžeme pozorovat i horší soustředění na klidnější aktivity, jakou může být (ale nemusí být) i výtvarná činnost. V takových případech narůstá nejen neklid dítěte, projeví se to na atmosféře, ale také i u pedagoga, který s dětmi pracuje. Je tedy vhodné, a to z mnoha důvodů, **zařadit pohybové aktivity před klidnější výtvarnou činností**.

Jak bychom mohli využít radosti z pohybu ve výtvarných činnostech? Nabízí se **zvětšení formátu** výtvarného díla – v případě, že chceme využít klasické výtvarné techniky. Pokud nás výtvarná technika nesvazuje, tak se nabízí využít zahradu či třídu k **nalézání výtvarného materiálu** nebo **využití mezioborových vztahů** – dramatizace, imaginární kresby v tělesné výchově atd. Také se nabízí využití novodobých uměleckých směrů, kterými jsou **akční malba a land art**.

1.5.6 RADOST ZE SDÍLENÍ S DRUHÝMI

Zhruba od třetího roku začínají děti navazovat přátelství se svými vrstevníky, tato přátelství nejsou stálá a často se mění. (Slaměník, 2011)

Každý z nás potřebuje navazovat kvalitní vztahy s druhými lidmi a sdílení společných zážitků, nápadů, ale i artefaktů, nám k tomu může napomoci. Děti rády sdílejí svou radost (zároveň to platí i pro radost z tvorby a radost z hotového artefaktu) s druhými.

Jak je podpořit nebo rozvíjet ke sdílení? Zde nám opět může napomoci artefiletika, která nám otevírá dveře k reflektivním dialogům a učí nás popisovat, a právě sdílet svoje dojmy, zkušenosti a zážitky z tvorby. Reflexi samozřejmě můžeme využít i u výtvarných aktivit, které nejsou artefiletické.

Sdílení s druhými otevírá nové obzory pro celou skupinu, kdy mají děti možnost nalézat nová přátelství, a to například na základě podobných zájmů, které během reflexe vyplynou na povrch.

Pro podporu sdílení můžeme také zařadit skupinové činnosti, ve kterých budou mít děti možnost spolupracovat, kooperovat, pomáhat si, sdílet své názory a nápady už během tvorby.

1.5.7 RADOST Z HUMORU

U dětí v předškolním období se rozvíjí smysl pro humor, je to součástí chápání absurdity, při které mohou opakovat věc až do krajností nebo vymýšlejí nemožné věci. Humor sdílejí s ostatními a zároveň zjišťují hranice, kam až mohou zajít. (Matějček, 2008; Thorová, 2015)

Pro nás pedagogy je tedy důležité vědět, že ani humor bychom v tomto období neměli opomíjet. Ať už k tomu využijeme skřítky, co nám ve školce tropí lotroviny a děti je

jednou za čas najdou někde ve třídě nebo použijeme vtip a humor jako motivačního činitele, či si uděláme v mateřské škole aprílový den. Možností, jak humor uplatnit, je spousta a nespornou výhodou je, že nás v něm nesvazují materiální podmínky a dokáže nám pomoci i v prekérních situacích. V takových situacích se zároveň děti učí nad negativní věci povznést a podívat se na daný problém s nadhledem.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

Cílem praktické části práce je zkoumat a porozumět, jakým způsobem může výtvarná činnost probouzet u dětí radost. Obsahuje návrh a popis realizace série výtvarných aktivit, dále kvalitativní výzkumnou sondu, která prohlubuje reflexi realizované výuky v mateřské škole. Výtvarné aktivity jsem volila s ohledem na skupinu dětí, jejich věk, zájmy a potřeby. Snažila jsem se o nevšední výtvarné zážitky, při nichž se budou děti cítit svobodně a budou se moci vyjádřit s co nejmenšími zásahy z mojí strany. Z toho důvodu se zde objevuje velká míra svobody v rozhodování, co budu tvořit, s kým budu tvořit, částečná volnost i v tom jakým způsobem budou tvořit, zároveň je ve všech aktivitách dostatek prostoru pro vlastní fantazii, kreativní řešení problémů a projevení názorů jednotlivých dětí. Činnosti jsou sdružené do výtvarného projektu na námět „Radost“, jednotlivé úkoly jsem plánovala tak, aby dětem k projevení radosti poskytovaly co nejvíce příležitostí.

2.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE – CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem výzkumného šetření je zmapovat situace ve výuce, které mohou dětem přinášet radost z výtvarné tvorby.

Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

V jakých situacích při výtvarných činnostech v mateřské škole projevují děti radost?

Díličí výzkumné otázky:

Jak děti při plnění konkrétních výtvarných úkolů projevují radost?

Na jaké náměty výtvarných činností reagují děti radostně?

Jaké další okolnosti ovlivnily projevy radosti při pozorované výuce?

Jak děti reagují na zadání experimentálních výtvarných úloh?

Jaké motivační prostředky učitel v realizované výuce použil s cílem podpořit u dětí pozitivní prožitky?

2.2 METODY VÝZKUMU

Výzkumný vzorek:

V aktivitách *S radostí si vyskoč*, *Malé světy a planeta Radost*, *Cesta na planetu radost* se jednalo o věkově heterogenní třídu (5-7 let), 23 dětí. V aktivitě *Ptačí říše* se jednalo o věkově homogenní třídu (3-7 let), zhruba 25 dětí, které se střídaly na jednotlivých stanovištích ve skupinkách dle vlastní volby (4–6 dětí).

Metody sběru dat:

- pozorování;
- polostrukturovaný rozhovor s dětmi;
- analýza produktů činnosti;
- Zápisky z pozorování – deníkové záznamy s reflektivními komentáři (reflektivní bilance učitele).

Metoda analýzy dat:

- Otevřené kódování záznamů z pozorování (zakotvená teorie);
- Kategorizace výzkumných nálezů, hledání vztahů mezi jednotlivými aspekty; (radost - výtvarná technika, radost - námět, radost - skupinová/individuální práce, ...).

2.2.1 METODA OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ

Při realizaci výtvarných činností jsem sledovala projevy radosti dětí a situace, jež je podporují, následně jsem vytvořila zápis z pozorování. V zápisech z pozorování jsem označila metodou otevřeného kódování takové situace a prožitky, které přinášely dětem radost, a hledala jsem v nich nějaký vzorec: Čím, jsou si tyto situace a projevy blízké? Následně jsem přešla ke kategorizaci dat. Pomocí nichž jsem si následně odpověděla na výzkumné otázky. (Strauss, Corbinová, 1999)

Výsledné výzkumné kategorie objasňují **projevy** radosti při výtvarných činnostech a **situace**, v nichž se objevují. Pro přehlednost je uvádím níže.

Projevy:

1. Projevy radosti mimikou a smíchem

2. Projevy radosti pohybem a gesty
3. Projevy radosti zpěvem, křikem, citoslovci, výskáním
4. Sdílení radosti a nápadů s ostatními
5. Flow – radost z procesu a ponoření se do něj
6. Radost z pomoci druhému
7. Radost z volnosti a možnosti volby

Situace:

8. Zaujetí příběhem, věcí nebo činností
9. Podněcení imaginace a prostor pro představivost
10. Využití nebo objevení přírodních prvků
11. Kooperace a spolupráce s vrstevníky
12. Nekonvenční výtvarné aktivity a experimenty
13. Zaujetí nápadem druhého a jeho vyzkoušení
14. Překvapení a zvědavost vedoucí k zájmu nebo novému zjištění
15. Prvky vtipu a humoru
16. Překlenutí do hry

Ukázka otevřeného kódování – Malé světy a planeta Radost:

<p>Spolupráce a komunikace mezi vrstevníky Nekonvenční umístění předmětu a projevy radosti z této možnosti (volnosti)</p> <p>Hrdost na své dílo, vlastní zhodnocení</p> <p>Prvky vtipu a humoru, objevování a pozorování přes lupu Projevy radosti smíchem a humorem Prvky vtipu a humoru v překnutí se Sdílení humorné situace a nápadu s vrstevníky</p> <p>Projevy radosti úsměvem a smíchem</p> <p>Radost z příjemné představy</p>	<p>Komentáře:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Hele, kam to chceš dát? - Kam to chceš dát? - Na, někam to hod!</i> (radost z házení – to se běžně při tvorbě nedělá) • <i>Ta naše je hezká!</i> (radost z povedeného díla) • <i>Ted' vypadá jako Róza!</i> (smích) zkoumání lupou – i kamarády (radost, smích) • <i>Dračí slzy! - Hej, dejte nám ty zlatý slzy, já jsem řekla zlatý slzy...</i> (smích, že popletla slovo) • projevování radosti – úsměv a smích z vlastní tvorby
---	--

<p>Imaginace ve vztahu k materiálu Komunikace s vrstevníky Prvky vtipu a humoru Sdílení humorné situace a nápadu s vrstevníky Projevení radosti smíchem Ponoření do činnosti přecházející až v samovolný zpěv Samovolný zpěv – známá melodie, pozměněná slova písničky Projev kreativity při upravení písně Imaginace ve vztahu k materiálu Sdílení nápadů s vrstevníky</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Holky, to vypadá jako bonbóny!</i> - mňam (radost) • <i>Hele, kdo tam dal prasátko? To je legrační! Hele prase!</i> (smích) - <i>Prase tam na nás vystrkuje zadek!</i> - smích (vtip) • samovolný zpěv při tvorbě (<i>Prší, prší</i>) - radost ze zpěvu, pozměňování slov písničky • <i>To je poleva na pizzu!</i> - <i>To vypadá jak pizza!</i>
--	--

2.2 REALIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ – SÉRIE VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Výtvarné činnosti jsem se snažila pojmout nekonvenčně s prostorem pro svobodu a volnost dětí. Je zcela zřejmé, že svobody a volnosti se jim nedostává v dnešní době do takové míry, jak by potřebovaly. I proto byla tvorba zaměřena na prožitek s možnostmi vlastní volby, nikoliv na konečné dílo. V některých aktivitách bylo samotné dílo velmi pomíjivé, avšak věřím, že v dětských duších zůstalo o to znatelnější.

2.2.1 S RADOSTÍ SI VYSKOČ

Cílová skupina: děti předškolního věku 5–7 let

Časová dotace: 1–2 hodiny

Inspirační východisko: Výtvarná aktivita se skládala ze dvou částí, přičemž každá vycházela z jiného uměleckého směru a od jiného umělce. V první části se stal inspirací Keith Haring a některé z jeho obrazů s postavičkami v pohybu, které jsme si dětmi ukázali a měli možnost se k nim při kresbě křídami vracet. V druhé části se stal inspirací Jackson Pollock, jehož obrazy jsme si taktéž ukázali, děti poté měly možnost zažít akční malbu, avšak s vodou a pro ozvláštňení cákali vodu na hotové dílo vytvořené křídami.

Pomůcky: křídý na chodník, voda kyblíku, štětce, vytisknutá díla umělců Keitha Haringa a Jacksona Pollocka

Učivo: V rámci učiva jsem navázala na tematický celek: Zima už se loučí s námi, snížek už je za horami a jeho podtématem Velikonoc, kdy jsme si při pohybové chvilce zkoušeli, jak skáče zajíček, a navázali jsme na to tématem Keitha Haringa a jeho pohybujeících se postaviček.

Formulace cíle úkolu:

- Seznámit děti s novými umělci a jejich tvorbou.
- Dokázat pracovat dle instrukcí.
- Dokázat spolupracovat s ostatními.
- Vyzkoušet si novou výtvarnou techniku.
- Dokázat popsat emoce a prožitky a dojmy, které nás tvorbou provázely.

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

➤ **Dítě a jeho tělo**

- „*Zdokonalování dovedností v oblasti hrubé a jemné motoriky, ovládnutí pohybového aparátu*“ – Žák dokáže vytvořit velkoformátovou kresbu.

➤ **Dítě a jeho psychika**

- „*Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních i produktivních*“ – Žák při verbálním projevu druhých naslouchá a věnuje jim svou pozornost, sám dokáže vyjádřit, co během aktivit zažilo.
- „*Rozvoj komunikativních dovedností*“ – Žák se dokáže domluvit s kamarády, pokud s nimi chce spolupracovat na tvorbě, dokáže vést debatu na určité téma a říci svůj názor.
- „*Rozvoj zájmu o další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné)*“ - Žák má zájem poznat a přijít na, co chtěl umělec svou tvorbou říci.
- „*Rozvoj a kultivace představivosti a fantazie*“ – Žák se zvládne tvořivě vyjádřit zvolenou technikou a vnést do výtvarného artefaktu svůj pohled na věc a své myšlenkové obsahy, které jsou pro něj v danou chvíli důležité.
- „*Rozvoj poznatků schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit*“ – Žák si dokáže uvědomit, jaké pocity, dojmy a prožitky jej tvorbou provázely, zvládne je popsat a porovnat s pocity, dojmy a prožitky ostatních při reflexi činnosti.

➤ **Dítě a ten druhý**

- „*Posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem*“ – Žák se dokáže rozdělit o pomůcky s ostatními, tolerovat odlišný názor při tvorbě a hledat společné řešení, pokud má někdo jiný nápad a názor.
- „*Rozvoj kooperativních dovedností*“ – Žák dokáže spolupracovat s druhým, podělit se o svoje nápady a domluvit se na dalším postupu výtvarné tvorby.

➤ **Dítě a společnost**

- „*Vytvoření pozitivních vztahů ke kultuře a umění*“ – Žák se seznámí s novými umělci a vyzkouší nové výtvarné techniky, dokáže se lépe přiblížit světu umění a vytvoří si k němu lepší vztah.

➤ **Dítě a svět**

- „Osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí“ – Žáci se snaží ostatním udělat radost, tím že vytváří veselé výtvarné dílo, které chtějí sdílet s ostatními, aby během následujícího dne (škaredé středy) se nikdo neškaredil.

(RVP PV, 2021, s. 15 - 29)

Kritéria hodnocení:

- Dítě zvládne pracovat dle instrukcí.
- Dítě se zvládne podělit o výtvarné pomůcky.
- Dítě dokáže sdílet s ostatními svoje pocity a dojmy z tvorby.
- Dítě dokáže naslouchat ostatním.
- Dítě se dokáže soustředit na vlastní výtvarnou tvorbu.
- Dítě se dokáže autenticky výtvarně vyjádřit.

Klíčová slova výtvarného úkolu: radost, Keith Haring, veselí panáčkové, spolupráce, křídly na chodník, Jackson Pollock, stříkání vodou, pozorování změn v mokřém obraze, schnutí obrazu.

Fáze výtvarného úkolu:

➤ **Motivace:**

„Dneska si vyzkoušíme takovou nevšední výtvarnou výchovu a já vás před samotnou výtvarnou tvorbou seznámím s dvěma zajímavými umělci. Poté budeme pracovat s křídami, kreslit po chodníku a celý chodník pokreslíme něčím veselým, protože zítra je škaredá středa a nikdo by se neměl mračit. Abychom se všichni zítra usmívali, tak už se naladíme dneska na tu radostnou atmosféru a uděláme takové veselé, radostné postavičky. Ostatní to naše dílo jistě také potěší.“

➤ **Formulace zadání:**

„Pošlu vám nyní obrázky od umělce Keitha Haringa, podívejte se na ně a zkuste popsat, co si myslíte, že lidé na obrázcích dělají.“ - posílám obrázky s díly umělce Keitha Haringa.

„Zkuste nyní vymyslet jména pro jednotlivé obrazy, schválně jestli se někdo trefí nebo přiblíží správnému jménu.“

„Až budeme venku, tak si vezmete křídly a vyzkoušíte si takové veselé panáčky (nebo jakékoliv jiné obrázky, které ve vás vyvolávají radost) namalovat.“

„Teď si ještě jednou prohlédněte obrázky a stoupněte si k tomu, který vám přijde nejveselejší. Zkusíte nám pak říci, proč je pro vás daný obrázek veselý.“

„Opět si ještě na chvíli sedneme do kruhu a nyní vám pošlu úplně jiné obrázky, jsou od umělce Jacksona Pollocka, jde o akční umění. Proč myslíte, že se mu říká akční? Jak podle vás tyto obrazy vznikaly?“

„Až půjdeme ven tak si vyzkoušíme i akční malbu, ale jelikož bychom se barvami umazali, tak ji zkusíme s vodou.“

Umělecká tvorba venku:

„Nyní máte k dispozici barevné křídly, pokud budete potřebovat jinou barvu, tak se o křídly rozdělte, jdou přelomit napůl. Na lavičce máte obrázky od Keitha Haringa pro inspiraci, ale můžete nakreslit cokoliv, co vám přináší radost a co se vám zdá veselé. K dispozici na kresbu máte celý chodník, můžete na něm malovat kdekoliv, ale poprosím vás, aby nikdo nekreslil na zed' naší školky.“

„Teď přejdeme k akční malbě, již jsme si říkali, že Jackson Pollock stříkal barvu, ale my budeme stříkat pouze vodu, k dispozici zde máme štětce a kyblík s vodou, ale je potřeba se u této činnosti vystřídat. Nebojte se rukou a štětcem máchnout. Pozorujte, jaké stopy to zanechá na chodníku a našich obrázcích, co se s nimi stane.“

➤ **Reflektivní dialog:**

Zapřemýšlejte se nad tím, co vám při této tvorbě udělalo radost?

- „Jak jsme kreslili křídami.“
- „Jak jsem dělala panáčka.“
- „Cákat na to tou vodou.“

A co jsi zjistil, když jsi na to cákal tou vodou?

- „Že se to ztmavňuje.“

Že to tmavne?

- „Ano.“

- „A mě bavilo cákání a zjistila jsem to, že když cákám na něco, kde se ty křídly smíchaly, tak že je to duhový.“
- „Mně se líbilo, jak jsem tam takhle tiskala ty ruky.“

„Aha, jak jsi obtiskávala ruce se ti líbilo.“ (rozmazala po chodníku křídou, obarvila si tím ruce a potom ruce obtiskla o kus dál)

- „Mě taky bavilo, jak jsem tam cákala a taky malování křídama.“
- „Mě taky bavilo malování křídama.“

„A proč?“

- „No, protože to byla zábava.“

„A malovala jsi sama nebo s někým?“

- „S někým.“
- „Že jsem kreslila s křídami.“

„A malovala jsi sama nebo s někým?“

- „S někým.“
- „Mě nejvíc bavilo to malování se Zuzankou, jak jsme malovali kytičky a dlaždičky, kde jsme zkoušeli nějaké nové barvy namíchat.“
- „Jak jsem maloval.“

„A co se ti na tom líbilo?“

- „Jak jsem maloval ten domeček.“

„Co pro vás bylo překvapující?“

- „Že sem byl jednou na chatě a maloval jsem křídama, tak ono pak přšlo a zmizelo to, ale teďka né...“

„Co zmizelo?“

- „Ta křída.“

„A tady ti nezmizela.“

- „Ne.“

„Čím to asi bude děti? Proč nám ty křídly nezmizely, když jsme na ně stříkali vodou?“

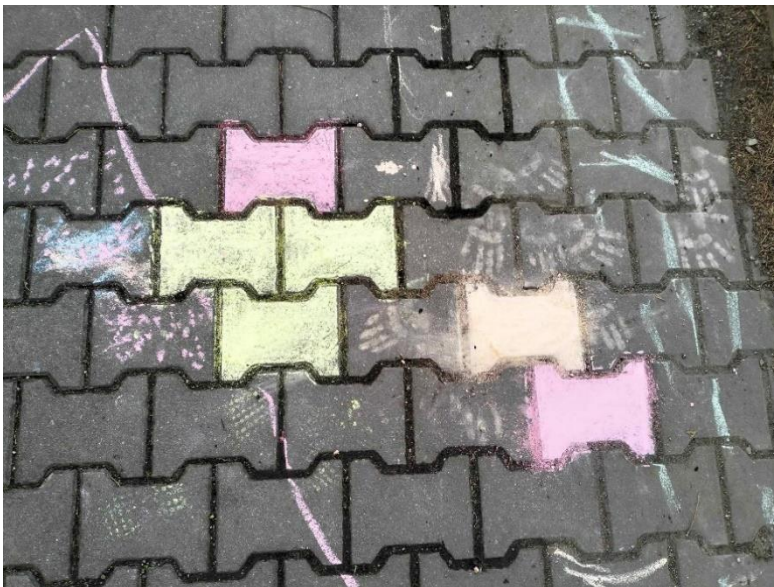
- „Protože tý vody bylo málo?“

„Co vás zaujalo?“

- „Já jsem ještě nikdy nestříkala vodu na křídly.“



Obr. 1 – skupinová kresba



Obr. 2 – skupinová kresba a otisky umazaných rukou od křídly



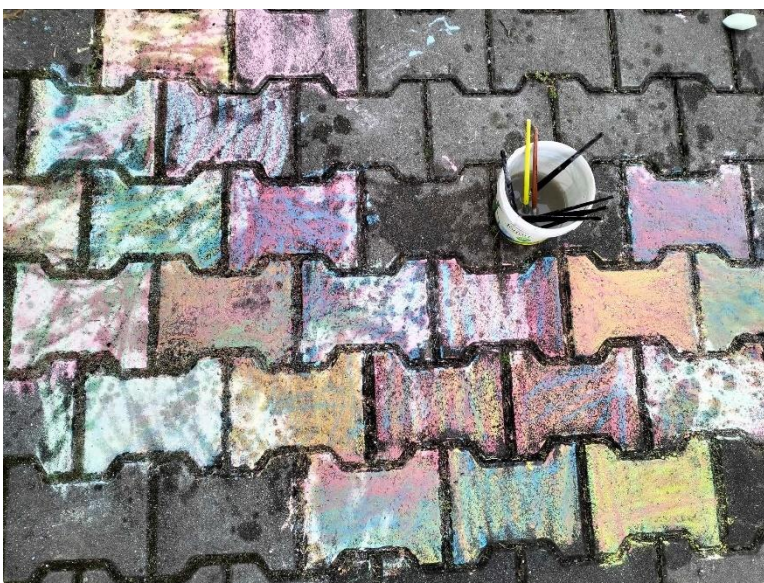
Obr. 3 – akční malba vodou



Obr. 4 – akční malba vodou
ve skupině



Obr. 5 – akční malba vodou
ve skupině a
experimentování s různými
barvami kříd



Obr. 6 – pozorování
experimentu

2.2.2 PTAČÍ ŘÍŠE

Cílová skupina: děti ve věku 3–6 let

Časová dotace: 1 hodina

Inspirační východisko: Inspirací se stala kniha Petra Síse – Ptačí sněm a také jeho ilustrace v knize.

Pomůcky: stůl Play Tray, krepové papíry, fixy Decor Pen, fazole, rýže, špagety, vylisované a sušené listy, sušené květy narcisů, dýňová semínka,

Učivo: V rámci učiva šlo o projektový den “Noc s Andersenem”, který v naší MŠ probíhal během celého dne až do večera. Přičemž jedna z odpoledních aktivit byla i “Ptačí říše”, jež navázala na právě přečtenou knihu s ilustracemi.

Formulace cíle úkolu:

- Seznámit děti s novou knihou a jejími ilustracemi.
- Prohloubit emocionální zážitek četbou a výtvarnou aktivitou.
- Rozvíjet jemnou motoriku.
- Rozvíjet kreativitu, představivost a vlastní řešení problému.

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- **Dítě a jeho tělo**
 - „Zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky a koordinace ruky a oka“ – Žák zvládne pracovat s malými předměty, vyhledávat je, vzájemně je kombinovat.
 - „Rozvoj a užívání všech smyslů“ – Žák zkoumá výtvarný materiál téměř všemi smysly.
- **Dítě a jeho psychika**
 - „Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních“ – Žák naslouchá při zadávání úkolu a dokáže podle instrukcí pracovat.
 - „Rozvoj tvořivosti“ – Žák se dokáže tvořivě vyjádřit k danému tématu.
 - „Posilování přirozených poznávacích citů“ – Žák se zájmem objevuje a zkouší, co se dá vytvořit z daného materiálu, projevuje radost z objevených možností, ke kterým jej dovede jeho tvůrčí myšlení.

➤ **Dítě a ten druhý**

- „*Posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem*“ – Žák se dokáže o materiál rozdělit, pokud kamarád potřebuje, tak mu při tvorbě pomůže.

➤ **Dítě a společnost**

- „*Rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí*“ – Žák spolupracuje s ostatními, dělí se o své nápady a postřehy, sdílí s ostatními vlastní zkušenosti.
- „*Seznamování se světem lidí kultury a umění*“ – Žák se seznámí s novou knihou, jejím příběhem a ilustracemi.

➤ **Dítě a svět**

- „*Rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách*“ – Žák dokáže vymyslet, co ptáci potřebují k životu, co by jim mohlo udělat radost, co potřebují v “Ptačí říši, aby se zde cítili jako doma.

(RVP PV, 2021, s. 15–29)

Kritéria hodnocení:

- Dítě se dokáže vyjádřit k danému výtvarnému tématu.
- Dítě dokáže pracovat s drobnými předměty.
- Dítě dokáže nalézat podobnosti.
- Dítě se nebojí experimentovat a nalézat nové způsoby řešení problému.
- Dítě dokáže porozumět instrukcím a podle nich pracovat.
- Dítě dokáže říci a výtvarně ztvárnit, co potřebují ptáci ke svému životu.

Klíčová slova výtvarného úkolu: Myšlenková mapa postupu výtvarného úkolu: Kniha Petra Síse “Ptačí říše”; domov pro ptáčky; příjemné místo; kreativita; volnost pro tvůrčí aktivitu; radost z tvorby; pomíjivost výtvarného artefaktu.

Fáze výtvarného úkolu:

➤ **Motivace:**

Četba knihy Petra Síse “Ptačí říše” s ukázkou ilustrací, otázky k porozumění textu, práce s příběhem.

Formulace zadání výtvarného úkolu:

„My se nyní pokusíme vybudovat pro ptáčky jejich vlastní Ptačí říši. Takovou, aby jim tu bylo příjemně, znamenalo pro ně tohle místo domov a rádi se sem vraceli. Máme tady k dispozici různé druhy materiálů, některý je výtvarný, ale většina ho pochází z kuchyně. Budete mít možnost zcela svobodně s tímto materiálem naložit, jak budete potřebovat, abyste tuto říši vybudovali, postupně se tu budete po skupinkách střídat a tím se bude Ptačí říše měnit. S materiálem můžete dělat téměř vše, ale nebudeme jej tu rozhazovat.“

- **Fáze realizace úkolu:**

Do realizace výtvarného úkolu jsem se snažila příliš nezasahovat, jelikož pro některé děti to byl zcela nový přístup, tak jsem však některé z nich musela k činnosti navádět:

„Zkus se podívat, co všechno zde máme.“

„Co bys s tímhle mohl vyzkoušet?“

„Jestli chceš, tak na to můžeš zkusit malovat.“

„Půjde něco z toho zlomit?“

Díky tomu se mi podařilo vyzorovat určité tendence, které se při tvorbě opakovaly a postupovaly vždy přibližně takto:

1. Děti si prohlíží materiály, které mají k dispozici.
2. Děti si materiály postupně osahávají.
3. Někteří zkouší materiály rozdělovat, přesypávat, pūlit, pokreslovat fixy.
4. Děti tvoří výtvarný artefakt – nejčastěji jídlo pro ptáčky, hnízdečko, ptácci v hnízdě atd.
5. Děti popisují výtvarný artefakt, většina sama od sebe, a to buď svým kamarádům nebo mě samotné.

➤ **Reflektivní dialog:**

Probíhal individuálně nebo po skupinách podle toho, jak odcházely a přicházely další děti.

„Co se vám nejvíce líbilo? Co vám udělalo radost?“

- „Barvit rýži.“
- „Vyrobít ptáčátka v hnízdě a znovu je skládat dohromady.“ (viz. obr. č. 12)
- „Vařit ptáčkům jídlo.“ - těchto dětí bylo nejvíce. (viz. obr. č. 10)
- „Vyrobít ulitu pro mravence jako domeček.“

- „Malovat na fazole.“
- „Lámat těstoviny.“
- „Míchat věci dohromady.“

- **Reflexe:**

Ačkoliv nebylo přímo řečeno, zda mohou děti spolupracovat či mají tvořit samostatně, tak téměř všechny děti tvořily samostatně, ale svoji tvorbu většinou sdílely se svými kamarády. Domnívám se, že to mohlo být způsobeno za prvé charakterem činnosti, při níž děti měly možnost vyzkoušet si velké množství materiálů a experimentovat s ním podle vlastního uvážení. A za druhé je činnost natolik pohltila, že děti neměly příliš prostoru ke spolupráci (v tu chvíli byly zcela ponořené do dané činnosti).

- **Jaké aspekty u dětí při výtvarné činnosti probouzejí radost?**

U dětí se projevovala radost z toho, že mohly zkoumat a volně nakládat s materiálem – experimentovat (lámat, trhat, míchat, atd). U starších dětí se potom objevovala i radost z toho, že vytvořily něco, co představovalo součást “Ptačí říše”, že se jim povedlo poskládat z daného materiálu například ptáčky, hnízdo apod.



Obr. č. 7 –
množství pomůcek
pro výrobu ptačí
říše



Obr. č. 8 – dívka vzadu vyrábí jídlo pro ptáčky



Obr. č. 9 – flow, zabrání do činnosti, nechce nyní sdílet své nápady, jen tvořit



Obr. č. 10 – radost ze zkoumání materiálů



Obr. č. 11 – hnízdo a jídlo pro ptáčky



Obr. č. 12 – ptáček

2.2.3 MALÉ SVĚTY A PLANETA RADOST

Cílová skupina: děti ve věku 5-7 let

Časová dotace: 1 den

Inspirační východisko: pohádka "Planeta Radost"

Pomůcky: skleněné cvrnkací kuličky, obruče, hračky a stavebnice ve třídě

Učivo: V rámci učiva vznikl třídní vzdělávací plán "Planeta Radost", během kterého jsem se s dětmi zaměřila především na emoce a pozitivní prožívání.

Formulace cíle úkolu:

- Děti se seznámí s novou pohádkou.
- Dítě dokáže použít představivost k popisu imaginární planety, kterou představuje jejich skleněná cvrnkací kulička.
- Dítě dokáže spolupracovat.
- Dítě se dokáže umělecky a kreativně vyjádřit.
- Dítě dokáže ve svém bezprostředním okolí nalézt věci a materiály ke ztvárnění planety Radosti.
- Dítě dokáže vymyslet závěr pohádky o planetě Radosti.

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- **Dítě a jeho tělo**
 - „*Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře osobní pohody i pohody prostředí*“ – Žák si uvědomuje, co mu ve skupině a třídě dělá radost a sám se na pohodové atmosféře podílí.
- **Dítě a jeho psychika**
 - „*Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních i produktivních*“ – Žák naslouchá příběhu, dokáže zodpovědět otázky k příběhu, porozumí instrukcím, které se týkají dalších aktivit, dokáže sám vymyslet a vyjádřit závěr příběhu.
 - „*Posilování přirozených poznávacích citů*“ – Žák má zájem a účastní se objevování, zkoumání a společného řešení problémů ve skupině, při tvorbě projevuje radost.

- „Rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, citění a prožívání“ – Žák při spolupráci s ostatními využívá znalosti pravidel slušného chování, spolupodílí se na tvorbě, při které rozvíjí a kultivuje svoje estetické vnímání.
- **Dítě a ten druhý**
- „Osvojení si elementárních poznatků schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem“ – Žák zvládá spolupracovat s druhými, dokáže společně řešit problémy a najít kompromis, pokud se objeví opačné názory nebo nápady.
- **Dítě a společnost**
- „Vytvoření pozitivních vztahů ke kultuře a umění“ – Žák se dokáže výtvarně vyjádřit svým osobitým způsobem, zkoumat výtvarné artefakty druhých, učí se novým technikám a způsobům vyjádření.
- **Dítě a svět**
- „Vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem“ – Dítě si uvědomuje, jak působí na okolní svět a dokáže přijít na něco, čím by svět mohlo zlepšit vlastními silami.

(RVP PV, 2021, s. 15 - 29)

Kritéria hodnocení:

- Dítě zvládá spolupráci a kooperaci s ostatními.
- Dítě dokáže popsat svoji planetu Radosti.
- Dítě udrží pozornost při četbě a vysvětlení úkolu, když mluví druhý, tak mu naslouchá.
- Dítě se orientuje v prostoru třídy.
- Dítě dokáže vytvořit z předmětů denní potřeby umělecký artefakt za pomoci své fantazie a kreativity.
- Dítě dokáže přijít na myšlenky, jak zlepšit náš svět.

Klíčová slova výtvarného úkolu: četba pohádky “Planeta Radost, skleněné cvrnkací kuličky, prohlížení kuliček, popis vlastních dojmů, porovnávání skleněných kuliček, práce ve skupinách, obruče, vlastní tvorba planety Radosti

Fáze výtvarného úkolu:

➤ Motivace:

Motivací pro tento úkol se stala četba pohádky “Planeta Radost” a následné prohlížení skleněných cvrnkacích kuliček, které představovaly malé planety Radosti, kde si každé dítě mohlo vybrat tu svou planetku a následně ji popsat.

Planeta Radost

Za sedmero horami a devatero řekami, ne, tak takhle to nebylo. Už to mám! Za sedmero planetami a devatero mléčnými dráhami žila, byla planeta... To jsem ale popleta! Planety přeci nežijí! Tak to muselo být ještě jinak. Zkusím to ještě jednou, bylo to tak dávno, že se mi už těžko vzpomíná, ale myslím, že to bylo takto: Za sedmero planetami a devatero mléčnými dráhami existovala kdysi dávno jedna podivuhodná galaxie. Podivuhodná jí říkám proto, že se tu objevovaly opravdu zvláštní planety, pár vám jich teď popíšu, abyste si to tam uměli představit.

První planeta, na kterou jsem se podívala, byla planetou Plačících rybek. Dodnes jsem však nepochopila, jak se pozná, že rybka pláče. Každopádně na této planetě byla většina rybek velice smutných, pokud teda neplakaly smíchy, ale ani s takovými rybkami nebyla rozumná řeč. A tak jsem se raději vypravila dál...

V dálce jsem uviděla planetu, která vypadala jako hopík, protože tak podivně poskakovala. To jsou mi ale věci, řekla jsem si a rozhodla se tuto planetu prozkoumat. To jsem si ale dala! Byla to planeta “Škytavka”! Asi vám nemusím říkat, že vydržet na takové planetě moc dlouho nešlo. A když jsem se navíc dozvěděla, že při každém stém škytnutí, ze mě vypadne malá žabka, tak jsem raději letěla rychle pryč.

Umíte si představit, kolik malinkých žabek na takové planetě bylo? Ale musím uznat, že byly roztomilé, takové maličké, skákavé a moc krásně uměly zpívat žabí písničky. Určitě si to někdy vyzkoušejte. Ono totiž žabičky byly jediné, kdo na této planetě neškytal, ty měly ale štěstí!

Jak si, tak letím galaxií, tak znenadání slyším takové slabounké lupání, rozhlížím se, co by to mohlo být a přede mnou se objeví bílomodrá planetka, ne větší než náměstí a po ní si vesele skákají děti. Když jsem se přiblížila, všimla jsem si, že je plná malinkých bublinek,

kteře vydávají tento zvuk: "Lup! Lup, lup!" No tohle! To jsem opravdu ještě neviděla, to si musím vyzkoušet, řekla jsem si a začala tu poskakovat s dětmi. Děti mě moc mile přivítaly mezi sebe, užily jsme si spoustu legrace. Ale něco mi tu přeci jen chybělo! Barvy! Všechno tu mělo jen bílou a modrou barvu a žádnou jinou. A také nikde nebylo nic jiného, než právě tyto bublinky... Jak prázdný to byl svět, najednou mě to naplnilo velikým smutkem. Potřebuji vidět i jiné věci, než jen bublinky a tyto dvě barvy. A tak jsem se rozhodla pokračovat ve své cestě dál.

Už jsem si potřebovala i trochu odpočinout a najednou se přede mnou objevila planeta, která vypadala jako naše Země. Že bych byla zpátky doma? Tomu se mi nechtělo uvěřit. Ale když jsem se k ní přiblížila, zjistila jsem, že je Zemi pouze podobná. Tohle byla planeta... No, to byste neuhádli! Představte si to! Žirafích krků! Každý, kdo byl na planetě měl dlouhatánský krk, dokonce i já... Nevím, jak je to možné, ale opravdu, jen co jsem se dotkla této planety, tak mi najednou narostl krk dva metry dlouhý. Já jsem najednou viděla daleko a musela jsem se smát... Moc jsem se smála, představte si, co všechno jsem viděla, třeba tam byla opice, která skákala po stromech a jak si tak skáče, tak se jí zamotal krk do větví! Musela pak počkat až ji vysvobodí jiná opice. Taky jsem tam viděla na stromě viset netopýra. Jenže když máte takhle dlouhý krk, tak to není jen tak! Ona vám ta hlava čouhá až na zem. Asi si to umíte domyslet. Chudák, měl úplně ošoupanou hlavu, až tam z toho měl plešku! Nebo taková žížala, ta měla dokonce delší krk než tělo!

Ale já už jsem byla unavená, a tak jsem si omotal krk na ruku a jen co jsem se takhle uložila, hned jsem také usnula...

Teď už si asi umíte trochu představit, jaká zvláštní tahle galaxie byla. Měla jsem pocit, že se tady může stát a objevit opravdu cokoli. Ale tenhle příběh vyprávím kvůli jiné planetě, tou je planeta Radost.

Do planety Radosti jsem se naprosto zamilovala a žila jsem tu potom několik měsíců, možná let, těžko říci, na téhle planetě se čas totiž neměří jako u nás. Zajímalo by vás, jak to tam vypadalo? Ono se to těžko dá slovy popsat, ale můžete to zkusit. Posílám vám artefakty z planety Radosti, možná vám pomohou odkrýt zdejší tajemství.

(vlastní tvorba)

„Jaké planety hlavní hrdinka příběhu navštívila?“

„Jak myslíte, že planeta Radosti mohla vypadat?“

“Prohlédněte si nyní artefakty z planety Radosti, každá kulička zobrazuje jinou radost. Můžete si o nich vyprávět s kamarády, posílat si je po kruhu, jen dejte pozor, ať se neodkutálí z našeho kruhu.”

„Najděte si nyní svět, který se vám nejvíce líbí, a popište jej ostatním. Co se na této planetě děje? Jak vypadá? Kdo na ní bydlí?“ (viz. obr. č. 13, 14, 15)

- „Radost z lesa, protože je zelená.“
- „Já jsem si vybrala tuhle, protože mi přináší radost a vypadá úplně jako naše planeta, jenom tam nemá vodu. A přináší radost z pylu.“
- „Já si vybrala tuhle, protože mi přináší radost ze světla.“ (odráželo se od ní světlo a propouštělo jej barevně ven)
- „Já si vybral tuhle kouli, protože přináší radost z kvítků.“
- „Já si vybral tuhle, protože je červená a tyhle dírky vypadají jako jahůdky.“
- „Tahle kulička mi připomíná vesmír, mám radost z vesmíru.“
- „Moje kulička mi připomíná vodu, ve které plují malé rybičky.“

➤ **Formulace zadání:**

„Nyní si vyzkoušíme vytvořit vlastní planetu Radosti. Budeme pracovat ve skupinkách, najděte si proto kamaráda nebo kamarády, aby byly v každé skupince 2-4 děti.”

„Najděte si ve třídě místo, kde je vám příjemně a umístěte tam společně obruč. V této vaší obruči pak vznikne vaše jedinečná planeta Radosti.”

„Nyní si s pomocí věcí, které najdete ve třídě zkuste výtvarně ztvárnit vaši planetu Radosti, můžete použít stavebnice, hračky, obrázky, přírodní materiály a tak podobně. Na této planetě by se měla podílet celá skupina, domluvte se a vymyslete proto společně, jak by měla vypadat.”

Komentáře z tvorby:

- „Teď vypadá jako Róza.“ (smích – děti se pozorovaly lupou)
- „Holky, to vypadá jako bonbóny, mňam!“
- „Hele, kdo tam dal prasátko? To je legrační. Hele prase! Prase tam na nás vystrkuje zadek!“ (smích)

➤ **Reflexe:**

„Jak vypadá vaše planeta Radost?“

- „Na naší planetě jsou vidět mušle, protože jsme tu planetu chtěli udělat, aby byla hezká.“ – „Mají prolejšačku z mušlí a jsou z toho strašně rádi.“ – „A tohle je televize a oni to tady natáčejí *Novou planetu*.“ – Až ji natočí, tak ji pošlou na naši Zemi, ale budou to točit hodně dlouho.“ (viz. obr. č. 18)
- „Naše planeta je radostná, protože tam mají hodně listů a mušlí.“ – „A taky tam jsou slzy draků.“ – „Nejvíce štěstí přináší mušle.“ – „Lidé tady hledají poklad.“ – „A ještě tady hledají draky a dračí vejčička.“ – „A dračí slzy.“ – „Radost jim nosí ozdůbky.“ – „Podle slz poznají, zda jsou tu draci.“ – A ještě je tu stříbrný ořech, a když ho potkáme, musíme si dát pozor, aby na nás něco nespadlo. Ale když tu jsou normální oříšky, tak se nemusíme bát, ony ty větve zachytí.“
- „Je to zajímavý proto, že je tu jedna dračí slza, aby ji nikdo nemohl najít, tak je zakrytá mušlí. Aby nebyla vidět.“ – „A jsou tam mušle a šišky na krásu.“ – „A tyhle tuflíky jsou tam proto, aby to bylo hezký.“ – „Radost tady lidé mají z toho, že si můžou vyzkoušet malou klouzačku. A tady jsou takový listy, a to je malá výřivka.“ – „Ořechy nosí radost, znamenají tady jídlo, vyjedí to z té skořápky, a pak si z toho udělají domeček.“ (viz. obr. č. 16)
- „Naše planeta je ozdobná, aby byla hezká.“ – „Takovýma magnetama.“ – „A takovýma camprlíkama.“ – „A ještě jsme tam dali Santa Clause, aby tam těm lidem nosil dárky.“ – „A ještě je tam i prase, aby to bylo legrační.“ – „A ještě jsme tam dali tohle, aby na to mohli jako na skluzavku chodit.“ – „A tohle jsou žebříky, aby tam vylezli.“ – „Ty kolečka jsou autíčka a jedou po silnici.“ – „A tenhle váleček je jako komín a dává tam dárky. Sklouzne se do komína a dá tam dárky, pak se vyšplhá.“ – „Mě radost přináší Santa, protože nocí dárky.“ – „Mě taky Santa.“ – „Mně se líbí domeček, protože tam bydlí lidi a je tam postýlka.“ – „Mě dělá největší radost to prasátko a čuplíky.“
- „Na týchle planetě jsou drahý kameny a dělají jim radost. A lidé bydlí ve věžích.“ – „Rostou tam houby.“ – „Největší radost dělají drahokamy a diamanty a zlato.“ (viz. obr. č. 17)

Další možné reflektivní otázky:

„Jak lidé tráví svůj volný čas na planetě Radosti? A co na ní nikdy nedělají?“

„Co je na planetě Radosti stejné jako u nás a co je jiné?“

„Co můžeme udělat proto, abychom se na naší planetě cítili jako by to byla planeta Radost?“

„Co vás při tvorbě bavilo a co vám naopak vadilo?“



Obr. č. 13 – „Malé světy“ – zkoumání a hra s kuličkami



Obr. č. 14 – „Malé světy“ – jaké ukrývají radosti?



Obr. č. 15 – tady nalézám největší radost – kulička, kterou jsem si vybral/a



Obr. č. 16 – planeta kouzelných oříšků



Obr. č. 17 – planeta radosti z drahokamů



Obr. č. 18 – planeta, kde se natáčí „Nová planeta“



Obr. č. 19 – planeta, na které jsou draci



Obr. č. 20 – volná tvorba venku inspirovaná naší společnou tvorbou

2.2.4 CESTA NA PLANETU RADOST A VÝROBA PŘIVOLÁVAČŮ RADOSTI

Cílová skupina: děti ve věku 5-7 let

Časová dotace: 1 den

Inspirační východisko: planeta Radost z předchozího výtvarného úkolu, návaznost na program, který jsme měli v mateřské škole "Pohyb a zvuk" - hra na na Didgeridoo spojená s pohybem

Pomůcky: dlouhé roury podobné nástroji Didgeridoo, tempery, štětce, barevné papíry, nůžky, lepidla, odstřížky látek, suché pastely

Učivo: V rámci učiva vznikl třídní vzdělávací plán "Planeta Radost", během kterého jsem se s dětmi zaměřila především na emoce a pozitivní prožívání pojaté převážně skrze netradiční výtvarnou výchovu.

Formulace cíle úkolu:

- Děti ve skupinkách cestují na imaginární planetu Radost, dopravním prostředkem pro ně jsou roury, které se změny v rakety.
- Na cestě po planetě Radosti potkávají spoustu zajímavých lidí, kteří projevují radostnou náladu.
- Ve skupinkách si o těchto lidech povídají, zkusí uhodnout z čeho by mohli ti lidé mít radost.
- Nakonec se každá skupina rozhodne pro jedno z těchto lidí a vezme jej na naši planetu a představí nám poté jej v kruhu.
- V návaznosti na to si děti z rour vyrobí přivolávače radosti.
- Na každém stole bude jedna roura a určitá výtvarná technika, každé dítě se samo rozhodne, kde chce pracovat, popřípadě může přecházet podle zájmu jinam.
- Společně provedeme společnou reflexi činností.
- Na závěr vyzkoušíme do roury zavolat svá přání, která nám udělají radost.

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- **Dítě a jeho tělo**
 - „Rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky“ – Žák rozvíjí hrubou motoriku pomocí imaginativně-

pohybové aktivity, při výtvarné tvorbě rozvíjí jemnou motoriku výtvarnými pomůckami.

➤ **Dítě a jeho psychika**

- „*Rozvoj komunikativních dovedností*“ – Žák se domluví s kamarádem na postupu práce a realizaci úkolů, vyjádří svůj názor, poslechne si názor kamaráda a snaží se najít kompromis.
- „*Rozvoj a kultivace představitivosti a fantazie*“ – Žák používá svoji představitivost a fantazii při popisu lidí, které potkal na planetě Radosti.
- „*Posilování přirozených poznávacích citů*“ – Žák je zvědavý a snaží se zjistit, kdo na planetě Radosti bydlí.
- „*Rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit*“ – Žák se snaží popsat, proč jsou lidé na planetě Radosti šťastní, diskutuje o tom s kamarádem a přijdou na společné řešení.

➤ **Dítě a ten druhý**

- „*Rozvoj kooperativních dovedností*“ – Žák při činnostech zvládá spolupracovat s kamarády, domluvit se koho pozvou na naši planetu z planety Radosti, jakým způsobem bude probíhat výroba přivolávače štěstí.

➤ **Dítě a společnost**

- „*Vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách*“ – Žák zjišťuje, co vede jeho i druhé lidi k pocitům radosti a štěstí a snaží se jich dosahovat.

➤ **Dítě a svět**

- „*Seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu*“ – Žák má kladný vztah k prostředí mateřské školy, tráví zde svůj čas rád a nachází zde svoje místo.

(RVP PV, 2021, s. 15–29)

Kritéria hodnocení:

- dítě se dokáže společně s kamarádem “proletět na rouře” a nespadnout
- dokáže sladit svoje pohyby a pohyby kamaráda
- zvládne se domluvit na společné tvorbě a vzájemně si pomoci
- dokáže najít situace, které mu přinášejí radost, a aktivně je vyhledává

- zvládne vymyslet příběh podle obrazového materiálu a vlastní fantazie
- navazuje přátelské vztahy
- přemýšlí nad tím, jak svým chováním ovlivňuje životy ostatních

Klíčová slova výtvarného úkolu: Cesta na planetu Radost, imaginace, rakety – roury, skupiny, příběhy šťastných lidí – fotografie, pozvání šťastné osoby k nám – fotografie, vyprávění příběhu této osoby, přivolávače radosti – výroba z roury, různé výtvarné techniky, reflexe, volání radosti.

Fáze výtvarného úkolu:

➤ **Motivace:**

Motivace probíhala už předešlého dne pohádkou “Planeta Radost” (viz. úkol: Malé světy a planeta Radosti) a tento úkol se dále ještě rozvíjí imaginativní hrou, ve které děti cestují na planetu Radost a potkávají na ní různé zajímavé, šťastné a veselé osoby, o nichž si ve skupinkách povídají. Nakonec se rozhodnou v každé skupince jednu z těchto osob pozvat na naši planetu a tu nám následně v kruhu představí.

„Líbilo se vám děti včerejší zkoumání planety Radosti?“

„Tak jestli byste chtěly vědět, jak to na takové planetě vypadá a kdo na ní žije, tak si to můžeme dneska vyzkoušet.“

„Poletíme třeba raketou, co na to říkáte?“

„Co takhle na ty rakety použít tyto roury? Jsou jí podobné? V čem vypadá raketa stejně?“

„Udělejte si takové skupinky, abyste se do rakety vešly.“

„Seznamte se s lidmi, kteří žijí na planetě Radosti a zkuste vymyslet jejich příběh, co jim dělá radost a proč jsou šťastní?“

„Nyní si vyberte jednu osobu a pozvěte ji na naši planetu, ať letí s vámi.“

„Kdo je váš host? Jak se jmenuje? Co o něm víte?“

- „Jmenuje se Eva. Má radost z balónků a ze sluníčka a z toho krásného nebe.“
- „Jmenuje se Ivanka. Má radost, že něco vyhrála. Je to holka. Má kudrnatý vlasy jako ty. Ale dlouhější.“
- „My máme Koťátko (fotka miminka – vtip). Má radost, že běží. Má culíček jako anténu.“ (smích dětí)
- „Naše se jmenuje Karol a má radost, že je v lese.“

- „My máme King Konga v práci. On má obří svaly. Má radost, že pracuje, že dokáže rozbít panelák a ještě dům. Je rád, že je v práci a děti hlídá děda a on může v klidu pracovat v práci. Protože jinak mu do toho děti doma křičely.“
- „My máme kluka Adama a má radost, že se koupe.“

➤ **Formulace zadání:**

„Díky rourám jsme nyní zažili spoustu zábavy a radosti, co kdyby se ještě dala k něčemu použít? Napadá vás něco?“

„Co takhle něco spojeného s radostí?“

„Do té roury se dá volat, ona má potom takový zvláštní zvuk. Co kdyby se s ní dala přivolat radost?“

„Zkusíme z ní udělat kouzelnou rouru na přivolávání radosti?“

„Na každém stole je jedna roura a okolo ní jsou různé výtvarné materiály, kterými ji můžeme ozvláštnit. Můžete pracovat, u kterého stolu budete chtít, a dokonce se po čase i vystřídat.“

➤ **Reflexe:**

„Jaká technika tě nejvíce bavila?“

- „Mě se líbilo, jak jsem držela rouru a lepila na ní.“
- „Jak jsem malovala tím štětcem.“
- „Mě se líbilo lepení látek a stříhání.“
- „Jak jsem lepil proužky“
- „Mě se líbilo, jak jsme kreslili štětcema s barvou.“

„Co ti udělalo radost?“

- „Mě udělalo radost, jak jsem měla špinavé ruce.“ (od suchých kříd)
- „Mě se líbilo, jak na mě holky ukazovaly špinavé ruce.“ (smích)

„Trápilo tě při tvorbě něco?“

- „Mě se nelíbilo, jak jsem byla ulepené od lepidla.“
- „A mě bylo smutno, že mám špinavý tričko, protože máma mi říkala, ať si ho nepopecám. Ale bavilo mě barvení.“



Obr. č. 21 a 22 – suché křídly, temperry



Obr. č. 23 a 24 – lepení barevných papírů, látek



Obr. č. 25 – lepení barevných papírů

2.3 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZÁVĚRŮ

Při interpretaci výzkumných závěrů jsem si pokládala výzkumné otázky a snažila se na ně nalézt odpovědi s pomocí dat získaných při výzkumu. Pro přehlednost jsem výzkumné závěry rozdělila do několika kapitol.

2.3.1 SITUACE VYVOLÁVAJÍCÍ RADOST

Nejvíce radosti se u dětí objevovalo při imaginativních činnostech, které byly spojené s **pohybem**, zde je tedy patrná potřeba pohybu a aktivity u dětí v tomto věku. Obzvláště se radost vyskytovala při “Cestě na planetu Radost” a v čem byla tak jedinečná? Děti měly v této aktivitě dostatek volnosti a svobody, mohly si vybrat, s kým chtějí být ve skupině, musely si poradit s obtížemi (jak se na rouře – raketě pohybovat) a mohly se volně pohybovat v prostoru dle vlastního uvážení.

Dalším důležitým aspektem v situacích radosti u dětí se jeví **překvapení**, pokud se událo něco překvapujícího, tak to zvýšilo zájem a motivovanost dětí k činnosti. Děti také touží po objevování nových věcí, proto projevovaly velký zájem o nekonvenční výtvarné techniky.

Pokud se děti do výtvarné činnosti naprosto ponořily, tak se daly pozorovat určité doprovodné jevy: zpěv (většinou známá melodie, ale pozměněný text písně), přesunutí výtvarné činnosti až do hry nebo slovní a výtvarné vyjádření humoru.

2.3.2 PROJEVY RADOSTI

Pokud se zaměříme na projevy radosti, tak se zpočátku objevují úsměvy, zájem, popřípadě smích. Čím intenzita radosti narůstá a dítě má možnost ji otevřeně projevit naplno, tak se objevují hlasitější projevy, jako jsou výkřiky, výskání, různé druhy citoslovcí, pokud se dítě do výtvarné aktivity opravdu ponoří, tak ji někdy začne propojovat se samovolným zpěvem. Také se postupně přidávaly pohybové projevy radosti, objevovalo se radostné zatleskání, radostné poskoky a rozběhnutí za něčím, co upoutalo pozornost dítěte.

2.3.3 RADOSTNÉ NÁMĚTY

Pro děti se staly radostnými náměty takové, kterým rozuměly, byly jim blízké, objevoval se v nich humor (například absurdní situace), mohly se na námětech podílet a spoluutvářet příběh, tedy se zde opět objevuje potřeba dostatečné volnosti a svobody.

2.3.4 OKOLNOSTI OVLIVŇUJÍCÍ RADOST PŘI VÝUCE

Radost při výuce ovlivňuje značnou mírou atmosféra, kterou tvoří i nálada, jež panuje v kolektivu, ta se může různě měnit v závislosti na okolnostech. Byla jsem svědkem toho, kdy většina dětí přišla do školky unavená a podle toho je potom potřeba správně zareagovat a přizpůsobit naplánované aktivity. Je důležité se tedy neupínat na přípravu pro daný den a dokázat pohotově reagovat na potřeby dětí a improvizovat.

Stejně tak zde vidím důležitost pravidel, která by měla zároveň dětem poskytovat dostatek volnosti a svobody. Vyvážit tyto aspekty není jednoduché a musí se s nimi každý den pracovat. Svoboda a volnost totiž otevírá dítěti možnost se naplno projevit.

2.3.5 EXPERIMENTÁLNÍ VÝTVARNÉ ÚKOLY A REAKCE DĚTÍ

Na experimentální výtvarné úkoly děti reagovaly s nadšením. Těšily se, že si vyzkouší něco nového, samotná představa činnosti je dokázala dostatečně motivovat. Celkově si myslím, že nové podněty adekvátní věku a schopnostem dítěte u dětí vyvolávají pocity radosti. Pocity radosti a zaujetí danou činností u dětí také vyvolávají naprosté ponoření do dané činnosti neboli zážitek flow. Navíc nechávají dětem dostatek prostoru pro svobodu a volnost při výtvarné tvorbě, která dětem při edukaci může chybět.

2.3.6 MOTIVAČNÍ PROSTŘEDKY VYUŽITÉ VE VÝUCE

- obrazový materiál některých výtvarných děl Kaitha Haringa a Jacksona Pollocka (S radostí si vyskoč!);
- četba z knihy *Ptačí sněm* od autora Petra Síse (Ptačí říše);
- figurky ptáčků (Ptačí říše);
- pohádkový příběh s prvky humoru (Planeta Radost);
- imaginativní hra se skleněnými kuličkami (Malé světy);
- imaginativní hra s rourami – raketami (Cesta na planetu radost).

ZÁVĚR

V závěru bych chtěla říct, že imaginativní výtvarné hry mě velmi překvapily svým značným přínosem při vzdělávání dětí, zároveň jsou pro děti možností svobodně se vyjádřit, spolupracovat s ostatními, umožňují dětem navazovat a posilovat vztahy mezi sebou a dávají jim možnost se kreativně vyjádřit. Z vlastní zkušenosti vím, že nejsou příliš častým prvkem ve vzdělávání. Ačkoliv se občas objevují, tak bych neřekla, že je tomu dostatečně. Sama jsem s nimi neměla příliš velikou zkušenost, ale nyní vím, že se je budu snažit pravidelně zařazovat do výuky.

Samozřejmě radost při výtvarných činnostech se neobjevuje jen u imaginativních her, ale má spoustu dalších aspektů. Mezi ty nejdůležitější patří orientace samotného učitele na prožitek dítěte při tvorbě nikoliv na dílo. Ano, není to posléze často vidět, ale v dětech to zanechává nerasmazatelnou stopu a zážitky. Také volnost a svoboda dětí je důležitou složkou, kterou musíme budovat zároveň s pravidly, na kterých je potřeba se jasně domluvit s dětmi.

Další zajímavý prvek tohoto výzkumu je už jen fakt položit si při výuce otázky: Projevují děti radost? Jsou šťastné? Ačkoliv o to dozajista většina pedagogů podvědomě usiluje, tak si nemyslím, že je to běžná otázka při hodnocení vlastní práce s dětmi a může nám poskytnout překvapující zjištění.

Přes všechny obtíže spojené s psaním bakalářské práce jsem nakonec ráda za to, jaké téma jsem si zvolila. Týden, který jsme s dětmi věnovaly planetě Radosti, byl pro nás všechny plný překvapení a nových objevů. Sama toto období musím označit za nejpříjemnější čas strávený s dětmi v mateřské škole (alespoň v tomto školním roce).

RESUMÉ

Bakalářská práce se věnuje vztahu mezi radostí a výtvarnou edukací u předškolních dětí. Teoretická část se věnuje převážně definici pojmu radosti a štěstí z psychologického a filozofického hlediska, uchopení tohoto tématu v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní výchovu a jeho budoucí rozšíření při plánované revizi o well-being. Dále se věnuje emocím v kontextu k učení, možnostem a hledání způsobů, jak uplatnit radost ve výtvarné edukaci u předškolních dětí. Samostatnou kapitolu věnuje i projevům radosti u předškolních dětí, které je u nich možno pozorovat při výtvarné výchově. V praktické části jsou čtyři realizované výtvarné úkoly, které byly navrženy s cílem vyvolat u dětí radostné prožitky. Úkoly vychází ze zjištění z teoretické části a jsou koncipovány tak, aby měly děti dostatek volnosti při tvorbě, byla podnícena jejich imaginace a kreativita, měly možnost spolupráce a kooperace ve skupinách a navodila se důvěrná atmosféra. K vyhodnocení byla použita kvalitativní výzkumná sonda s metodou otevřeného kódování a následné kategorizace dat. Kategorizace dat je rozdělena na situace a projevy, ve kterých se objevuje radost z výtvarné edukace předškolních dětí. Tímto výzkumným šetřením je zodpovězen výzkumný problém i výzkumné otázky. Z těchto závěrů vyplývá, jakým způsobem koncipovat výtvarnou edukaci, aby u předškolních dětí vedla k radosti.

SUMMARY

The bachelor thesis focuses on the relationship between joy and art education in preschool children. The theoretical part predominantly deals with defining the concept of joy and happiness from psychological and philosophical perspectives, capturing this theme in the Framework Educational Program for Preschool Education, and its future expansion in the planned well-being revision. It also examines emotions in the context of learning, possibilities, and search for ways to apply joy in art education for preschool children. A separate chapter is dedicated to manifestations of joy in preschool children, which can be observed during art education. In the practical part, there are four implemented art tasks designed to evoke joyful experiences in children. The tasks are based on findings from the theoretical part and are designed to provide children with enough freedom in creation, stimulate their imagination and creativity, provide opportunities for cooperation and collaboration in groups, and create a trusting atmosphere. Qualitative research probe with the method of open coding and subsequent data categorization was used for evaluation. Data categorization is divided into situations and manifestations in which joy from art education in preschool children appears. This research investigation addresses the research problem and research questions. From these conclusions, it is evident how to design art education to lead to joy in preschool children.

ZDROJE:

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra; HAZUKOVÁ, Helena a SLAVÍK, Jan. *Výtvarné čarování: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. 2., upr., (V SPL-Práce 1. [sic]) vyd. Úvaly: Albra (redakce SPL-Práce), 2010. ISBN 978-80-7361-079-1.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie pocitů štěstí: současný stav poznání*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4436-0.

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

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

LEE, Ingrid Fetell. *Radost: jak obyčejné věci dokážou změnit život k lepšímu*. Přeložil Marie MACHÁČKOVÁ. Praha: Euromedia Group, 2019. ISBN 978-80-7617-337-8.

PLÍHALOVÁ, M. Humor při výtvarných činnostech v mateřských školách. *Výtvarná výchova*, 2019, roč. 59, č. 1-2, s. 18-29. ISSN 1210-3691.

ROCHOVSKÁ, Ivana a Dagmar KRUPOVÁ. Umělci v mateřské škole: aktivity zaměřené na interpretaci výtvarného umění. Přeložil Michaela ŠKULTÉTY. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1120-4.

DANIŠOVÁ, Justina a DANIŠ, Petr. *Svobodná hra: jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti*. Praha: Smart Press, 2020. ISBN 978-80-88244-17-2.

NEŠPOR, Karel. *Léčivá moc smíchu: smích a zdraví, smích a vztahy, smích a práce, smích a výchova*. Praha: Vyšehrad, 2002. ISBN 80-7021-581-X.

BÄUMLOVÁ, Barbora. *Tajemství lidského úsměvu: odlišné interpretace úsměvu v rámci kontextových modalit*. Psyché (Triton). Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-781-X.

SLAVÍK, Jan a WAWROSZ, Petr. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky*. 2., ekonomické vyd. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-498-3.

ZHOŘ, Igor. *Škola výtvarného myšlení II: metodický materiál pro práci v zájmové výtvarné činnosti*. Brno: Krajské kulturní středisko, 1989.

BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Vydání druhé, upravené. Přeložil Ivo MÜLLER. Klasici (Portál). Praha: Portál, 2023. ISBN 978-80-262-2023-7.

MLČOCH, Lubomír a KAMENÍČEK, Jiří. *Ekonomie, ekologie, eudaimonia: lidské hodnoty a problémy rozvoje civilizace*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3280-3.

SLEZÁČKOVÁ, Alena. *Průvodce pozitivní psychologií: nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3507-8.

KOSOVÁ, Martina. *Logoterapie: existenciální analýza jako hledání cest*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4346-2.

UMLAUF, Václav. *Synopse dějinnosti a koncept historie: hermeneutické eseje o filosofii dějin*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2010. ISBN 978-80-7325-235-9.

ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Vývoj pojetí dítěte v historickém kontextu*. Online. In: Wikipedia: the free encyclopedia. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2012/MSBK_ZPD/Dejiny_MS.pdf. [cit. 2024-04-20].

Environmentální výchova a vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.msbytes.cz/projekty-materske-skoly/environmentalni-vychova-a-vzdelavani>. [cit. 2024-04-20].

Do škol má nově přijít i „wellbeing“. Není jasné, jak na to. Online. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/do-skol-ma-nove-prijit-i-wellbeing-neni-jasne-jak-na-to/>. [cit. 2024-04-20].

Co to vlastně je wellbeing? Online. Dostupné z: <https://www.petrakubalkova.cz/co-to-vlastne-je-wellbeing/>. [cit. 2024-04-20].

Søren Kierkegaard. Online. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/S%C3%B8ren_Kierkegaard#cite_note-Dru-17. [cit. 2024-04-20].

Psychické stavy při učení a vyučování, jejich vznik a působení a možnosti regulace. Online. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/Psychick%C3%A9_stavy_p%C5%99i_u%C4%8Den%C3%AD_a_vyu%C4%8Dov%C3%A1n%C3%AD,_jejich_vznik_a_p%C5%AFsoben%C3%AD_a_mo%C5%BEnosti_regulace. [cit. 2024-04-20].

VAN WYHE, John. *Darwin: člověk, jeho veliká cesta a evoluční teorie.* Přeložil Linda RYBECKÁ. Universum (Knižní klub). Praha: Knižní klub, 2018. ISBN 978-80-242-6252-9.

MEDINA, John. *Pravidla mozku: nejnovější vědecké poznatky pro úspěch v práci, doma i ve škole.* Brno: BizBooks, 2012. ISBN 978-80-265-0015-5.

MEDINA, John. *Pravidla mozku dítěte: [nejnovější vědecké objevy pro výchovu chytrých a šťastných dětí].* Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3619-5.

SELIGMAN, Martin E. P. *Vzkvétání: nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody.* Pod povrchem. V Brně: Jan Melvil, 2014. ISBN 978-80-87270-95-0.

CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály. *O štěstí a smyslu života: můžeme ovládat své prožitky a ovlivňovat jejich kvalitu ?* Přeložil Eva HAUSEROVÁ. Psychologie P. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996. ISBN 80-7106-139-5.

Jan Amos Komenský, Aleš Bergman, Jan Šotkovský, Labyrint světa a ráj srdce: jevištní podobenství : premiéry 24. a 25. února 2007 na Činoherní scéně Městského divadlo Brno. Brno: Městské divadlo Brno, [2007]. ISBN 978-80-239-9680-7.

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

ROESELOVÁ, Věra. *Techniky ve výtvarné výchově.* Praha: Sarah, c1996. ISBN 80-902267-1-X.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují.* Vyd. 5. Rádcí pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-504-2.

BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem.* Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-670-4.

NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce.* Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.

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

BOUBELOVÁ, Adéla. *Psychologie radosti.* Bakalářská práce, vedoucí Uhlář, Pavel. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra psychologie, 2015.

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie. 2., doplněné, aktualizované a přepracované vydání.* Praha: Academia, 2023. ISBN 978-80-200-3347-5.

SLAMĚNÍK, Ivan. *Emoce a interpersonální vztahy*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3311-1.

ZÁBRANSKÁ, Monika. *Etika a evoluční teorie v díle Charlese Darwina*. Plzeň, 2015. Bakalářská práce. Západočeská univerzita, fakulta filozofická, katedra filozofie. Vedoucí práce Mgr. Miloš KRATOCHVÍL, Ph. D.

Milner, H. (1991). The Assumption of Anarchy in International Relations Theory: A Critique. *Review of International Studies*, 17(1), 67–85. <http://www.jstor.org/stable/20097244>

DAMASIO, Antonio R. *Hledání Spinozy: radost, strast a citový mozek*. Přeložil František KOUKOLÍK. Praha: dybbuk, 2004. ISBN 80-903001-9-7.

MAREK, Jakub. *Kierkegaard - nepřímý prorok existence: filosofickoantropologická studie Kierkegaardova obrazu lidství*. Vita intellectiva. Praha: Togga, 2010. ISBN 978-80-87258-31-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

LANGMEIR, Josef, KREJČIŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X.

SCHULZE, Ralf a ROBERTS, Richard D. (ed.). *Emoční inteligence: přehled základních přístupů a aplikací*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-229-4.

ROESELVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy*. Texty pro distanční studium. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-121-4.

VALKOUNOVÁ, Tereza a DANIŠ, Petr. *Nejlepší hry z lesních školek*. Brno: CPress, 2019. ISBN 978-80-264-2570-0.

THE KEITH HARRING FOUNDATION. *Kaith Haring* [online]. [cit. 2024-04-23]. Dostupné z: <https://haring.com/>

ŠULOVÁ, Lenka a ZAUCHE-GAUDRON, Chantal. *Předškolní dítě a jeho svět: L'enfant d'âge préscolaire et son monde*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0752-2.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.

Marryat, Louise & Thompson, Lucy & Minnis, Helen & Wilson, Philip. (2015). Exploring the social, emotional and behavioural development of preschool children: Is Glasgow different?. *International journal for equity in health*. 14. 3. 10.1186/s12939-014-0129-8.

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

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

OVČÁČKOVÁ, Jana. *Princip hry v umění a ve výtvarné pedagogice (hra jako metoda a forma výuky)*. Doctoral theses, Dissertations. Brno: Masaryk University, Faculty of Education. 2023. Available from: <https://is.muni.cz/th/w0rqr/>. [cit. 2024-04-21].

MATYÁŠOVÁ, Anežka. *Možnosti a limity psychoterapie pro mimoevropské společnosti*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Cyrilometodějská teologická fakulta. 2023. Dostupné z: <https://theses.cz/id/me71q2/>. [cit. 2024-04-21].

JIRÁSEK, Ivo. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku*. 2004, roč. 1, č. 1, s. 6-16. ISSN 1214-603X.

Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: rozšířený a aktualizovaný modelový program (dokument a metodika). Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-383-8.

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