

# **Reflektivní dialog jako součást výtvarné činnosti realizované v mateřské škole**

Veronika Sádecká

---

Bakalářská práce  
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Veronika Sádecká  
Osobní číslo: H20957  
Studijní program: B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy  
Forma studia: Kombinovaná  
Téma práce: Reflektivní dialog jako součást výtvarné činnosti realizované v mateřské škole

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se oblasti výtvarné edukace v prostředí mateřské školy.  
Vymezení pojmů a teoretických východisek zaměřených na využití reflektivního dialogu v rámci výtvarné edukace u dětí předškolního věku.  
Zpracování souboru aktivit zaměřených na rozvoj reflektivního dialogu v rámci výtvarné edukace.  
Realizace a ověření výtvarných aktivit ve vybrané mateřské škole.  
Evaluace aktivit, závěry a zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Babyrádová Stehliková, H. (2014). *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jedenáctém století*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (2013). *Reflexion: Turning Experience into Learning*. New York: Nichols Publishing Company.
- Slavík, J., Chrz, V., & Štech, S. (2014). *Tvorba jako způsob poznávání*. Praha: Karolinum.
- Slavík, J., Hajerová Müllerová, L., Soukupová, P., Benešová, D., Chocholoušková, Z., Lukavský, J., Pluháčková, M., Stacke, V., Vejvodová, J., & Východská, H. (2020). *Reflexe a hodnocení kvality výuky*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni.
- Slavíková, V., Slavík, J., & Eliášová, S. (2019). *Dívej se, tvoř a povídej! Artefaktika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jana Vašíková, PhD.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.**  
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 6.4.2020

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;*

*(1) Vysoká škola nevydávající zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá tématem Reflektivní dialog jako součást výtvarné činnosti realizované v mateřské škole, má teoreticko-aplikační charakter. Teoretická část práce se věnuje využití reflektivního dialogu a jeho aplikaci v procesu vzdělávání v oblasti výtvarné edukace dětí předškolního věku. Orientuje se na rozvoj sebereflexe a konstruktivistického myšlení prostřednictvím artefiletického pojetí výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání. Cílem praktické části je navrhnout sadu aktivit rozvíjejících schopnost reflektovat u dětí předškolního věku a zaměřit se na propojení reflektivního dialogu s výtvarnou činností. Závěr bakalářské práce je věnován realizaci a ověření sady aktivit, evaluaci a následnému zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

Klíčová slova: reflexe, reflektivní dialog, konstruktivismus, sebereflexe, artefiletika, výtvarná edukace

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis deals with the subject of Reflective dialogue as an element of the art activity implemented at kindergarten, it has theoretical-applicative character. The theoretical part of the thesis discusses the use of reflective dialogue and its application in the education process within the area of art education of preschool children. It focuses on the development of self-reflection and constructivist thinking through the artefiletic approach to art education in preschool education. The goal of the practical part is to suggest a set of activities that develop the preschool children's ability to reflect, which is targeted to connecting reflective dialogue with art activity. The conclusion of this thesis is dedicated to realization and validation of the set of activities, evaluation, and subsequent processing of recommendations for kindergarten practice.

Keywords: reflection, reflective dialogue, constructivism, self-reflection, artefiletics, art education

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Janě Vašíkové, PhD. za odborné vedení, rady, ochotu a vstřícnost, kterou mi v průběhu zpracování mé bakalářské práce věnovala. Dále bych chtěla poděkovat mateřské škole za umožnění realizace sady aktivit a strávení příjemných chvil. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině za podporu, pomoc a motivaci, kterou mi poskytovala po celou dobu studia.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 KONSTRUKTIVISMUS</b> .....	<b>13</b>
1.1 VYMEZENÍ POJMŮ PREKONCEPT A KONCEPT.....	15
1.1.1 Prekoncept.....	15
1.1.2 Koncept.....	16
1.2 DIVERGENTNÍ, TVOŘIVÉ MYŠLENÍ.....	16
1.3 ARTEFILETIKA.....	17
<b>2 REFLEKTIVNÍ DIALOG</b> .....	<b>19</b>
2.1 REFLEXE.....	20
2.2 DIALOG.....	20
2.3 EXPRESE.....	22
2.4 HODNOCENÍ.....	22
<b>3 VYUŽITÍ REFLEKTIVNÍHO DIALOGU VE VÝTVARNÝCH ČINNOSTECH V MŠ</b> .....	<b>23</b>
3.1 HERMENEUTIKA.....	23
3.2 VÝTVARNÁ EDUKACE.....	24
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>27</b>
<b>4 SADA VÝTVARNÝCH AKTIVIT ROZVÍJEJÍCÍ SCHOPNOST REFLEKTOVAT U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU</b> .....	<b>28</b>
4.1 CÍLE SADY AKTIVIT.....	28
4.2 PLÁN REALIZACE SADY AKTIVIT.....	29
4.2.1 Místo realizace.....	29
4.2.2 Subjekty realizace.....	29
4.3 ČASOVÝ HARMONOGRAM.....	30
4.4 OBSAH A DIDAKTICKÉ STRATEGIE SADY AKTIVIT.....	31
4.5 SADA AKTIVIT „SVĚT KOLEM NÁS“.....	34
4.5.1 Aktivita č. 1 – Země.....	34
4.5.2 Aktivita č. 2 – Voda.....	37
4.5.3 Aktivita č. 3 – Vzduch.....	40
4.5.4 Aktivita č. 4 – Oheň.....	44
4.5.5 Aktivita č. 5 – Rostliny.....	47
4.5.6 Aktivita č. 6 – Živočichové.....	51
4.5.7 Aktivita č. 7 – Člověk.....	54
4.5.8 Aktivita č. 8 – Domov.....	57
<b>5 EVALUACE</b> .....	<b>61</b>
5.1 VLASTNÍ REFLEXE.....	62



5.2	HODNOCENÍ UČITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	72
5.3	POROVNÁNÍ VLASTNÍ REFLEXE A HODNOCENÍ PANÍ UČITELKOU .....	78
<b>6</b>	<b>DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL .....</b>	<b>81</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>83</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>85</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>87</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>88</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>89</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>90</b>

## ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá tématem využití reflektivního dialogu realizovaném při výtvarných činnostech v mateřské škole u dětí předškolního věku. Verbální projev, komunikace, vyjádření vlastních myšlenek, představ a nápadů hraje v životě člověka důležitou roli. Dochází tak k přirozenému učení, vnímání sebe sama, a především okolního světa pohledem ostatních lidí, kteří své zážitky a prožívání sdílí. Propojení výtvarné výchovy a reflektivního dialogu umožňuje dětem snazší zpracování svých postřehů, zkušeností, pocitů, představ, ale také tvořivý přístup k řešení problému a vlastnímu vyjádření.

V současné době je v mateřských školách u dětí předškolního věku kladen důraz na rozvoj kritického myšlení a komunikačních schopností. Výtvarná činnost k tomu výrazně napomáhá, neboť jejím prostřednictvím a uměleckou tvorbou, jež představuje určitou spojnicí s okolním světem, je možno si upevnit poznatky ze všedního života, kulturních a sociálních událostí. Propojením výtvarné činnosti s emocionálním a sociálním rozvojem se zabývá několik autorů. Mezi nejvýznamnější v této oblasti je nutno zmínit Slavíka (2011), který je zakladatelem artefistiky, jejíž základní složkou je reflektivní dialog. Dále je nutno zmínit Slavíkovou a Hazukovou (2010), jež prohlubují pojetí výuky artefilitickým směrem v předškolním vzdělávání v podobě mnoha námětů a nápadů vedení výuky učitelem v mateřské škole. V rámci rozvoje kritického myšlení a komunikačních schopností spojených nejen s artefilitickým, ale i s badatelským způsobem pojetím výuky, je spjat konstruktivismus, kterým se zabývá Wiegerová a Gavora (2020) nebo Kolláriková a Pupala (2010). Představuje tak způsob učení, kdy dítě své poznatky konstruuje a díky dialogu upevňuje a rozvíjí.

Cílem bakalářské práce bylo vytvořit a zrealizovat sadu výtvarných aktivit s využitím reflektivního dialogu v prostředí mateřské školy. Dále tuto sadu aktivit evaluovat a vyvodit možná doporučení pro učitele mateřských škol.

Bakalářská práce je členěna na teoretickou a aplikační část. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První kapitola je zaměřená na konstruktivismus, artefilitiku a rozvoj kritického myšlení. Osvětluje význam konceptu a prekonceptu v životě dítěte předškolního věku. Následující kapitola představuje reflektivní dialog, jeho hlavní složky reflexi, dialog a expresi, především poukazuje na jeho význam ve spojení s výtvarnými činnostmi. Ve třetí kapitole je zahrnuto využití reflektivního dialogu ve výtvarných činnostech a pojmy jako hermeneutika a výtvarná činnost, které s ním velmi úzce souvisí.

Praktická část bakalářské práce má aplikační charakter s návazností na teoretickou část. Obsahem této části je sada aktivit navržených k rozvoji kritického myšlení, emocionální, sociální stránky a schopnosti komunikace dětí předškolního věku v mateřských školách prostřednictvím výtvarných činností s aplikací reflektivního dialogu. Konečná fáze zahrnuje evaluaci skládající se z vlastní reflexe a hodnocení učitelky mateřské školy a případné doporučení pro praxi.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 KONSTRUKTIVISMUS

V úvodu teoretické části se práce věnuje konstruktivismu, ze kterého vychází atrefiletické pojetí výuky, jejíž nedílnou součástí je reflektivní dialog, jehož využitím a problematikou se práce zabývá.

Konstruktivismus je řazen mezi rozvíjející se směry, vycházející z teorií J. Piageta a L. S. Vygotského a J. Dawea. Jde o jiný pohled na učení dítěte v předškolním vzdělávání. Významnou osobností zabývající se tímto směrem byl J. Dawey, který ve svých konstruktivistických teoriích klade důraz na zkušenost dítěte a tato zkušenost je důležitou součástí rozvoje poznávacích schopností. Jeho tvrzení poukazují na to, že vzdělání není jen průpravou na existenci, ale jedná se o proces připravující člověka na život v sociálním prostředí, získáváním vlastních zkušeností, které jsou nedůležitější. K procesu učení je především potřebný zájem ze strany dítěte. V pedagogické psychologii je konstruktivistický přístup propojen s rozvojem kritického myšlení u dětí (Wiegerová, 2020).

Průcha et al. (2003, s. 136) uvádí konstruktivismus jako „široký proud teorií ve vědách o chování a sociálních vědách, zdůrazňující jak aktivní úlohu subjektu a význam jeho vnitřních předpokladů pedagogických a psychologických procesech, tak důležitost jeho interakce s prostředím a společností.“ Jedná se tedy o překonání jednostrannosti při vzdělávacím procesu, prostřednictvím interakce dítěte.

Dle Průchy (2003) členíme konstruktivismus do tří proudů:

- kognitivní konstruktivismus
- sociální konstruktivismus
- propojení kognitivního a sociálního kognitivismu v praxi

Koncepce vycházející z konstruktivistické teorie kognitivního myšlení je postavena na poznávání dítěte, které získává ukládající se poznání, disponuje s vrozenými predispozicemi k učení a zvědavostí podporující poznávání, které probíhá opakovaně, klikatě a hromadně. Své poznání dítě pomalu staví a konstruuje, čímž zdokonaluje svůj systém poznatků skládající se ze vztahů mezi poznatky (Gavora, 2020).

Šafránková (2011) charakterizuje konstruktivní školu jako školu inovativní, jež je postavena na výstavbě vlastního poznání, s orientací především na jedince, u něhož se rozvíjí jeho osobnost a soustřeďuje se na konstrukt jeho poznání.

Součástí směru propojeného s konstruktivistickými přístupy v pedagogice a psychologii v předškolním vzdělávání je především rozvoj kritického myšlení. Jedná se o určitý pohled na poznání a proces poznávání jedince již od doby, kdy se narodil. Poznání je v lidském životě velmi důležité, vyvíjí se v momentě agilního kontaktu dítěte s prostředím a okolím, v němž žije a se kterým se každodenně setkává tváří v tvář. Tvorba je v podstatě konstrukce a rekonstrukce lidského poznání a mění se ve chvíli, kdy dochází k sebepoznání, zrcadlení kritickou reflexí, kritickým myšlením v souvislosti k sebe samému a okolnímu světu (Wiegerová, 2020).

Kritické myšlení je využíváno v předškolním vzdělávání především v badatelsky orientované výchově, ale i ve výchově výtvarné k dosažení dovedností, uplatňující se v součinných a tvořivých činnostech. Znamená to, že dítě je schopno se rozhodovat na základě svého rozhodnutí, chování a přesvědčení v daném okamžiku. Subvence zdokonalení myšlení se rozvíjí pomocí rozšíření schopnosti komunikace a důležitou roli zde sehrávají divergentní dotazy, za jejichž pomoci se dítě vzdělává, protože jej pobízí k hledání odpovědi na úkazy, které ještě nemá ve svém povědomí. U dětí předškolního věku je tento způsob vzdělávání přirozený (Kolláriková & Pupala, 2010).

Přirozené nabývání vědomostí probíhá v životě každodenním prožíváním událostí jedince, zhlížejícího na tyto jevy různým pohledem, které je možno přenášet do konstruktivního výtvarného zážitku (Slavík, 2011).

Podle Géringové (2011) je prožívání nabývání zkušeností každého člověka soubor názorů získaných z pozorování okolního světa, který posuzujeme a orientujeme se v něm. Tímto způsobem je tvořen prekoncept, jež je individuální pojetí určitých jevů nebo skutečností.

Zormanová (2012) zdůrazňuje, že hlavním rysem pedagogického konstruktivismu ve vzdělávání je, když dítě přichází do procesu vzdělávání s určitou představou o světě, dochází tak k práci s prekoncepty daného jedince. Představa, kterou si dítě přináší, ovlivňuje v určitém ohledu porozumění novým poznatkům, vnímání a vzdělávání jedince. Dochází k podpoře rozvoje samostatnosti, představitivosti, fantazie, logického myšlení a tvůrčích schopností, aplikováním komplexních a aktivizujících metod, ke kterým řadíme například inscenační a situační metody, problémovou metodu, ale hlavně diskusi a dialog, který je společně s reflexí hlavní složkou artefietického pojetí výuky.

Přístupnost a srozumitelnost poznatků pro dítě závisí dle Slavíka a Wawrosze (2004) na zkušenostech, které dítě do této doby získalo. Tyto zkušenosti jsou sdělovány pouze

prostřednictvím verbálního projevu dítěte, to znamená pomocí výrazové konstrukce. V této souvislosti vzniká dialog založený na zkušenostech dítěte, který se setkává se zkušenostmi ostatních dětí, ale také s vědeckými poznatky pedagogů.

## 1.1 Vymezení pojmů prekoncept a koncept

Slavík et al. (2020) představuje koncept a prekoncept jako dvě bez sebe nefungující jednotky, které mezi sebou mají daný vztah. To znamená, že se vzájemně ovlivňují a mají velkou roli pro pochopení kreativního vývoje. V návaznosti na koncept a prekoncept existuje další obsahová jednotka, a to je představa, která je osobitě pojatá obsahová jednotka spojující prekoncept, koncept a jednání jedince. Existuje zde možnost vyjádřit a intersubjektivně sdílet s ostatními své zážitky a prožitky. Spojení mezi prekonceptem a představou znázorňuje lidská řeč, jež v předškolním vzdělávání znamená schopnost vlastního verbálního projevu dítěte.

### 1.1.1 Prekoncept

Prekoncept je vnitřní soubor určitých prožitků a reality. U dítěte je vnitřní svět velmi důležitý k vytváření osobitých názorů z uchovaných vzpomínek, prožitků a zkušeností, které nabývá během svého života. Prostřednictvím těchto vjemů dítě vstřebává spoustu informací pocházejících z blízkého okolí, skrze které pohlíží na život kolem něj. Dochází tak k utváření vlastního pohledu na své prostředí tím, že jej zpracovává svým vnitřním pohledem, čímž ho hodnotí a získává rozhled. Různost prekonceptů lze velmi dobře sledovat při výtvarné činnosti, kdy je zadání jednotné, jsou děti schopny zhotovit naprosto odlišné výtvořky, jelikož každý danou situaci si prožil a uchoval jiným způsobem (Géringová, 2011).

Slavík (2004) představuje prekoncept jako narůstající balíček informací rozšiřující se užitím reflektivního dialogu ve skupině jedinců.

Slavík et al. (2013) shledává prekoncept velmi důležitým pro vzdělávání, protože upozorňuje na spojitost mezi osobním a společným konceptem specifické náplně. Tato stejná hodnota v jazyce je totožná s představou a jeví se při verbální komunikaci, v chování nebo vizích.

V předškolním vzdělávání podle Slavíkové et al. (2010) prekoncept hraje velkou roli, zvláště u dětí, kdy je možno jej zaznamenat jako určitou vlastní představu, o které může dítě polemizovat nebo je schopno ji vystihnout nejen verbální formou projevu, ale i v podobě malby a technikou modelování.

### 1.1.2 Koncept

Odborný výraz koncept svůj původ nachází již ve starověké latině. Nejčastěji je využíván v evropských jazycích, například v italštině, angličtině, francouzštině a jiných. Ve své podstatě se jedná o intersubjektivní jednotku obsahu, která je základním kamenem společného porozumění mezi jedinci (Slavík et al., 2020).

Koncept tvoří smysluplný základ prekonceptu, lze jej popsat jako společné seskupení prekonceptů, které v konečné fázi tvoří jeden celek shodných částí ve výtvarných dílech. Ve své podstatě se jedná o specifikované zadání, se kterým každý jedinec nakládá po svém na základě svých prekonceptů, získanými zkušenostmi, zážitky a prožitky v určitém životním období (Géringová, 2011).

Podle Slavíka et al. (2013, s. 99) „koncept je naopak intersubjektivním pojmově chápaným předpokladem prekonceptu – podmiňuje sdílení subjektivních prekonceptů a důsledkem jejich kritického porovnání.“ Což znamená, že koncept a prekoncept jsou vzájemně propojeny.

Právě artefietika nabízí pedagogům příležitost se seznámit s individuálním jednáním dítěte, které vnímá ve svém životě rozdílné zkušenosti osobitým pojetím. Slavík (1997) upozorňuje na skutečnost, že nejvhodnější způsob předání konceptu dítěti je prostřednictvím zážitku, ne mechanickou formou ze strany učitele.

## 1.2 Divergentní, tvořivé myšlení

K rozvoji všestrannosti dětí předškolního věku je zapotřebí nejen podpořit komunikační schopnosti, jejichž prostřednictvím děti dokážou sdělit své emoce, nálady nebo představy, ale také myšlení spojené s tvořivostí. O tom, zda tvořivost lze nějakým způsobem u dětí rozvíjet, osvojit či naučit nebo se jedná o již vrozený dar by se dalo polemizovat. Fontana (2003) popisuje tvořivost, jako neobvyklý druh myšlení, které se vyznačuje skutečností a duchapřítomností, jež přináší nové způsoby jednání a konání v daném okamžiku. Označuje jej jako myšlení s vlastnostmi tvořivosti pod pojmem divergentní myšlení, které má úzkou spojitost s tvůrčími schopnostmi. Již dříve ve svých pracích J. P. Guilford zmiňoval, že divergentní myšlení je způsobilost nabídnout množství řešení konkrétního problému, jež nemá jen jednu variantu řešení. Oproti konvergentnímu myšlení, při němž jedinci nalézají pouze jedno ucházející řešení problému, v případě divergentního myšlení se pokouší předložit mnohem více řešení, což jim umožňuje problém s otevřeným koncem. I když se



jeví oba způsoby myšlení jako konkurenti, opak je pravdou. Ve své podstatě se dokonale doplňují. Podle Štávy (2001, s. 8) „*učení řešením problému se považuje za nejefektivnější prostředek rozvíjení tvořivého myšlení u žáků.*“

Důležitým aspektem k zaujetí dětí v předškolním věku je podle Rakoušové (2008) motivace. Jejím prostřednictvím lze u dětí probudit zvědavost, schopnost pokládat si otázky a kriticky vyhodnocovat spoustu informací, jež vede k rozvoji logického, tvůrčího názoru, ale také podporuje divergentní myšlení.

### 1.3 Artefiletika

V předškolním vzdělávání je potřeba dětem poskytnout mnoho podmětů k poznávání okolního světa. Ovšem podstatné je umět jej vnímat vlastním pohledem, získávat z něj mnoho nových poznatků a zkušeností, které lze využít k vlastnímu učení. Podle Slavíkové et al. (2019) tento způsob učení umožňuje artefiletika. Jedná se o vzdělávání, které klade důraz na přemýšlení, kreativní tvoření a zkušenosti z výtvarného umění, s využitím reflektivního dialogu k sebepoznání jedince o prožitcích z expresivního tvoření a pochopení umělecké činnosti. Slavík et al. (2013) prezentuje artefiletiku jako trans-didaktickou koncepci založenou na chápání expresivní tvorby a způsob poznávání opřený o metodickou syntézu exprese s reflexí.

Artefiletika pomocí reflektivního dialogu se zabývá objevováním a určováním odlišných prekonceptů, přičemž dochází k jejich rozšiřování (Slavík, 2004).

Rodová & Lojdová (2019) uvádí, že artefiletika má dvě poznávací oblasti. Jedná se o doslovnou a obraznou oblast, které se vzájemně doplňují, propojují a potřebují v naší lidské kultuře.

Ve společném dialogu účastníků artefiletika propojuje expresní tvorbu s její reflexí. Jedná se tedy o výchovný vzdělávací model spojující tvůrčí a teoretickou část patřící do kulturní sféry (Slavíková et al., 2019).

V artefiletice lze při expresivní tvorbě s teoretickým pohledem spojit umění s vědou. Lze se zde opírat o poznatky z mnoha oborů přes filozofii, estetiku až po teorii umění a psychologii. Ve společnosti se s reflexí setkáváme, aniž bychom si to uvědomovali. Každý člověk má svou potřebu sdělit své zážitky, prožitky a zkušenosti z kulturních událostí, jako jsou divadelní představení, návštěvy kina, koncerty, výstavy, vernisáže anebo přednášky svému blízkému okolí. Stejně tak je to i u dětí předškolního věku, které se chtějí podělit se svými

prožitky. Artefiletika je proto vhodná pro předškolní děti díky možnosti regulace náročnosti vzdělávání. Jelikož malé děti jednají nenuceně, jejich autentická zkušenost je začátkem spontánního rozhovoru, který vzniká při realizaci tvůrčí expresivní aktivity. Důležitou součástí jsou otázky například „Co jste prožili a jak?“, skrze ně je možno se dostat až k náročnějším a složitějším projektům. Abychom se mohly ptát „Co všechno jste se dozvěděli o tématu a jaké poznatky si odnášíte?“, je v tomto případě nutná připravenost žáků v podobě poctivějšího studia (Lojdová & Rodová, 2019).

## 2 REFLEKTIVNÍ DIALOG

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, reflektivní dialog se objevuje v několika směrech, avšak zásadní využití našel v artefiletice, kde je neodmyslitelnou složkou na základě které je artefiletika identifikována. Rozdíly osobnosti si uvědomujeme až při setkávání se svým okolím. Slavíková et al. (2019) upozorňuje, že vědomostní rozdíly jedinců registrujeme až v případech, kdy dochází k výměně zkušeností, náhledů a názorů v průběhu dialogů, jež jsou bohatým zdrojem poznávání.

Z hlediska artefiletiky je reflektivní dialog využíván k rozvoji sociálních a komunikačních dovedností dítěte, které prostřednictvím sdílení svých zážitků, zkušeností a poznatků z tvorby, směřuje k prohloubení vědomostí pomocí specifického učení. Děti si tak mohou všimnout různých souvislostí a znaků v tvorbě svých děl, následně společně o všem diskutovat a získat rozšířený náhled. Podle Exlera (2015) dosažené vnímání je dalším podkladem k hloubání, ale také k osvojování kulturních tradic nebo různých humánních činností, neboť jsou východiskem ke zkušenostem dítěte.

Slavík (2011) uvádí, že charakteristickým rysem reflektivního dialogu je přiblížení pedagogické tvorby k psychoterapii. Nelze jej však považovat za způsob hodnocení tvoření, ale slouží k průchodu vlastních prožitků a k projevení citů neobyčejnosti. Napomáhá k nacházení nových pokrokových odhalení a hledá impuls ke zbavení tíhy neodůvodněného zatajování. V předškolní edukaci tento proces znamená, že reflektivní dialog napomáhá dětem objevovat své vlastní odlišné názory, podporuje rozvoj fantazie a individuální svobodu verbálního a výtvarného projevu.

Cílem reflektivního dialogu podle Slavíkové et al. (2019) je:

- Poskytnout možnost ke sdílení svých zážitků a prožitků z výrazové hry.
- Nacházet slova, která nejlépe vystihují posudek vlastních zážitků.
- Ujasnit si vlastní názor na zážitky a umět jej porovnat s názory ostatních.
- Vnímat rozdíly a shody zážitků mezi různými jedinci a získané zkušenosti zasadit do širších kontextů.
- Objevovat spojitosti mezi vlastním výtvarným projevem či výrazovou hrou a jinými kulturními projevy.

- Podělit se s ostatními o své vnitřní i vnější problémy vzniklé v průběhu výtvarného projevu, popřípadě hledat řešení, ale také se umět podělit o radost a úspěch z vydařeného díla.
- Propracovat se k přidané hodnotě vzdělávání a umět jej využít k vlastnímu obohacení znalostí.

## 2.1 Reflexe

Co si běžně představíme pod pojmem reflexe? Boud et al. (2013) vysvětluje reflexi jako představu ve fyzikálním smyslu, že nám na mysli vyvstanou zrcadla a odražené obrazy, prohlížení a vidění paralelní verze světa. Z lidského pohledu si můžeme představit přemýšlení potichu, probírání událostí v naší mysli nebo utváření smyslu zážitků, které jsme získali již dříve. Reflexe je stěžejním prvkem v každé formě učení, pokud je realizována ve skupině, dochází tak ke sdílení, porovnávání poznatků, pochopení smyslu toho, co se stalo.

Podle Slavíka (1997) je reflexe proces uvědomování a slovního sdělení, jejímž nástrojem je dialog vnější nebo vnitřní řeči. Důležitým aspektem je, že dialog dává zpětnou odpověď, ale také zvyšuje poznatky zprostředkováním řeči a dorozumíváním se.

Z psychologického hlediska Kirchner (2009) považuje reflexi za určitý způsob sebepoznání, zamyšlení se nad sebou samým, vnímání vlastního vědomí a prožitků. V předškolním vzdělávání ji lze považovat za proces, při kterém děti zpracovávají poznatky z uskutečněných událostí. Skrze ni se učí nahlížet na své jednání a prostřednictvím vnímání vlastních prožitků mohou získávat mnohé poznání o sebe sama i poznání ostatních jedinců. V předškolním vzdělávání je reflexe důležitou součástí-podporující sdílení, výměnu názorů a zkušeností mezi dětmi se stejnými či obdobnými zážitky v příjemné atmosféře.

## 2.2 Dialog

Součástí výrazové hry je dialog, který hru doprovází a je mu věnován přiměřený zájem. Dialog je komunikační prostředek podporující vyjadřování svých pocitů a názorů prostřednictvím verbálního projevu. Důležitým aspektem při práci s dialogem je především zaujmout a dostatečně motivovat dítě, aby nedocházelo ke ztrátě pozornosti a zájmu. Slavík et al. (2020) označuje dialog jako „reflektivní“, poněvadž se vrací zpětně k prožitkům, které náleží k minulosti a současně v nich nachází poznatky. Jedná se o slovní interpretování výtvaru.

Slavík et al. (2010) popisuje dialog jako užitečný doprovodný prvek artefietiky, jež by měl být ve výtvarné výchově upřednostňován. V artefietice se dialog vztahuje k estetickým nebo uměleckým oblastem zážitku, ale také k psychickým a sociálním kontextům.

Vzdělávání prostřednictvím dialogu je specifické pro konstruktivistický přístup vzdělávání jedinců vycházející z humanistické koncepce. Pro vzdělávání dětí předškolního věku je tedy ideálním způsobem, jak obohatit své již získané vědomosti o nové informace prostřednictvím dialogu. Jak uvádí Kolář a Šikulová (2007), tento způsob vyučování dopomáhá nejen k samostatnosti jedince, jeho motivaci a aktivnějšímu přístupu k učení, ale také k zhodnocení vlastních zkušeností. Učení jehož součástí je dialog popisují jako smysluplné učení a dělí jej na:

- **Aktivní učení** – k učení poznatků, pochopení souvislostí a vztahů, aby byl jedinec schopen jim porozumět, je potřeba jej motivovat k jeho vlastní aktivitě myšlenkových procesů
- **Konstruující učení** – učení vychází ze stávajících znalostí, vlastních a životních zkušeností jedince, který aktivně své nové poznatky zpracovává a dřívější obnovuje
- **Kumulativní učení** – jedinec se učí tak, že na již získané znalosti postupně navazuje a staví znalosti nové
- **Autoregulované učení** – podporuje jedince k rozvoji vlastního rozhodování, řízení sebe sama a svého učení
- **Zacílené učení** – učení má pro jedince smysl jen v případě, pokud bude vědět kam v učení směřovat a čeho má dosáhnout
- **Situované učení** – učení jedince je závislé na obsahu, na okolnostech, sociálně-kulturních podmínkách, na pravidlech dané společnosti a na jejím uvážení co a jak se učit.
- **Individuálně odlišné učení** – vychází z individuality jedince z jeho osobitosti a předpokladů pro učení

V předškolním vzdělávání je výuka dialogem a dialog samotný, důležitou složkou pro rozvoj komunikačních a sociálních dovedností dětí (Kolář & Šikulová, 2007).

### 2.3 Exprese

Expresi Slavík (2013) prezentuje jako určitou, emocionálně zbarvenou a větší měrou vědomě členěnou výstupovou duševní prezentaci jedince. Uspořádanost a spontánnost exprese napovídá o systému vnitřního prostředí živé bytosti. Exprese náleží zvláště k internímu hnutí člověka, které je pojmenováno jako emotivita, takzvaná emoce. Individualita je vykonavatel exprese, poskytuje místo k ojedinelosti, sebeuplatnění a zamýšlení. Fantazijní imaginace je duševním zdrojem exprese a za prostředek vyjadřování exprese je považován obraz, jež vystupuje jako umělecký symbol.

### 2.4 Hodnocení

Hodnocení vede člověka především k určitým postojům, které přijímá nebo naopak odmítá nebo jsou mu lhostejné. Podle Slavíka (1999) má hodnocení několik funkcí:

- **Motivační** – je spjatá s emocionální stránkou hodnocení, zahrnuje city a prožitky hodnotícího nebo hodnoceného člověka. Vyznačuje se osobní otázkou.
- **Poznávací** – je spjatá s intelektuální rozumovou stránkou hodnocení, vztahuje se na předmět hodnocení, využívá především analytických otázek.
- **Konativní** – je spjatá především s lidskou vůlí k jednání. Odpovědi se odvíjí od toho, co jedinec chce či může.

Hodnocení je nedílnou částí reflexe, zabývá se rozlišováním a srovnáváním mezi uspokojivými a neuspokojivými reflektovanými událostmi (Slavík et al., 2020). Hodnocení v pedagogice je velmi náročné napříč všemi obory, obzvláště v oborech uměleckých. Slavíková et al. (2019) zdůrazňuje, že pojem hodnocení především v artefietice neobsahuje žádné hodnotící prvky, nýbrž je považován za zpětnou vazbu v podobě komentáře, v němž něco vyzdvihneme či přijímáme, aniž bychom to nějakým způsobem odsoudili.

V předškolním vzdělávání hraje tento způsob hodnocení velkou roli. Jak uvádí Géringová (2011) cílem artefietického pojetí hodnocení se může stát cokoliv. Proto děti v předškolním věku vnímají prostřednictvím reflektivního dialogu hodnocení jako získávání nových poznatků, upevnování již poznatků získaných a vnímají odlišnosti výtvarných projevů jako motivaci k následné vlastní tvorbě.

### 3 VYUŽITÍ REFLEKTIVNÍHO DIALOGU VE VÝTVARNÝCH ČINNOSTECH V MŠ

Reflektivní dialog je nedílnou součástí artefietiky využívané již v předškolním vzdělávání. Důležitou část představuje a zároveň je nástrojem expresivní tvorba výtvarná, dramatická, hudební, taneční. Dává porozumět světu a člověku ve vztahu k sobě samému (Rodová & Lojdová, 2019).

Jak uvádí Slavíková et al. (2019), reflektivní dialog otvírá dětem prostor pro vnímání, všímání si různých souvislostí a stránek vlastní tvorby, o kterých mohou diskutovat s ostatními a získávat tak poznatky a názory jiných, k zamyšlení se a poznávání nových východisek, kultury nebo lidských otázek. Vychází především z osobní zkušenosti žáka propojující se s kulturními prožitky. Dětskému vnímání nezaměnitelně náleží osobní zkušenost s kulturou vedoucí k prohloubenému poznávání. Tímto se dostáváme ke vzdělávacím modelům, jež jsou součástí artefietického pojetí reflektivního dialogu (Slavíková et al., 2019).

#### 3.1 Hermeneutika

Hermeneutika je ve své podstatě filozofická nauka o metodách týkajících se správného výkladu textů, může však nabízet i metody výkladu uměleckých děl. Cílem hermeneutiky je objevovat způsoby porozumění zkušenosti autora pomocí interpretace díla. Jedná se o individuální porozumění jedince, jelikož každý disponuje osobitým porozuměním a pochopením vnímaného subjektu. Zda jsou skutečnosti vnímány ze správného pohledu, lze ověřit dialogem s ostatními zúčastněnými (Mokrejš, 1998).

Slavíková et al. (2019) uplatňuje v artefietickém pojetí výuky hermeneutický kruh využívaný především v úvodu nebo v závěru k reflektivnímu dialogu. V předškolním vzdělávání představuje tento způsob pro děti pocit bezpečí a určitou rovnost mezi nimi. Poskytuje prostor pro projevy a výrazy obličejů, gest a mluveného projevu.

Hermeneutický kruh řadí Géringová (2011) k základním stavebním prvkům artefietického pojetí vzdělávání postaveném na konstrukci výtvarného díla jako celku. Výtvarné nebo jakékoli výrazové činnosti jsou brány jako cesta za poznáním, ze které si děti odnáší určitý zážitek a zkušenost vložený do výtvarného díla. Díky soustředění se nad řešením výtvarného problému, hledáním nových možností se dostáváme z reálného světa do světa fikce, fantazie

a tvořivosti, který nám poskytuje možnost objevovat a posouvat se dál. K navrácení a ohlédnutí se zpět slouží reflektivní dialog, jehož prostřednictvím své zážitky sdílíme.

### 3.2 Výtvarná edukace

V předškolním vzdělávání je výtvarná edukace neodmyslitelnou součástí vzdělávání podporující všestranný rozvoj dítěte v předškolním věku. Duh (2018) uvádí výtvarnou edukaci jako proces rozvíjející tvořivé dovednosti dětí, podporující kladný vztah k výtvarnému umění a vedoucí k porozumění a hodnotám uměleckých děl. Jejím prostřednictvím rozvíjíme tvořivost, představivost, fantazii a kreativitu dětí. Napomáhá nám tak lépe proniknout do dětské mysli a pochopit jeho vnímání mezilidských vztahů a souvislostí.

Slavík (2004) prezentuje výtvarnou výchovu jako výchovu uměním, která je vhodná pro jedince v libovolném období lidského života. U dětí v předškolním věku jsou předpoklady k velmi dobrým praktickým výsledkům z oblasti výtvarného umění. Prostřednictvím výrazové hry mohou děti objevovat a prožívat vlastní umělecké zážitky (Slavík, 2004).

Slavík (2011) ve své publikaci popisuje, že umělecké zážitky dítěte v předškolním věku pomáhají v objevování individuální totožnosti v kulturním prožitku daného období. Napomáhají i k vyrovnání vlastních nejistot a bolestí, které dítě prožije v raném věku, ale i během celého dalšího života. Při výchově uměním je nedílnou součástí vyrovnání s vysokými požadavky během rozhovoru s dětmi, které mají různé individuální zkušenosti a odlišnou kulturní vybavenost. Rozdíly ve výchově uměním poukazují na skutečný význam a jsou důležité pro stavění postupů. Tyto rozdíly mají důležitý vliv na sebe vlastní nahlížení, posuzování, vysvětlování a také zlepšování výchovy uměním.

V mateřské škole lze výtvarné tvoření považovat za nejpříznačnější složku výtvarné edukace. Vzorů a způsobů ve výchově uměním neboli ve výtvarné edukaci v předškolním vzdělávání je celá škála. Ke své činnosti využívá výtvarné prostředky, mezi které řadíme výtvarnou hru, výtvarný experiment a různorodé výtvarné činnosti. Tyto aspekty jsou důležité pro vývoj dítěte už od raného věku jako prvotní metoda dětského objevování světa. Komunikace, podpora, úsměvy dětí i smutek dětí jsou významné projevy rozhovorů, které jsou nutné při výtvarné edukaci. Podle Slavíkové et al. (2010) jsou velmi důležitá slova povzbuzení od vyučujících a od vrstevníků podporující dětskou výtvarnou činnost.



V předškolním vzdělávání je kladen důraz na přirozené prožívání a získávání poznatků. K tomu přispívá i výtvarná výchova, která podporuje kreativní a osobitý pohled na svět vyjádřením v podobě díla. Podle Roeselové (1996) se dnešní výtvarná výchova snaží respektovat osobnost dítěte, jeho způsob posuzování a vnímání okolního světa. Svobodomyšlný přístup učitele nabízí dítěti volnost ve vyjadřování, vytváří tak vhodné podmínky pro všechny k aktivní účasti na vzdělávacím procesu.

Babyrádová Stehlíková (2014) klade důraz na ponechání volnosti při výtvarné tvorbě u dětí předškolního věku. Má vliv na rozvoj fantazie, představivosti a snaží se vcítit do jejich světa. Výtvarné projevy dětí bychom měli respektovat a brát vážně, jelikož se nám jejich prostřednictvím pokouší sdělit svá přání a moudra. Podle Stadlerové (2005) je při výtvarné edukaci nutné ponechat dítěti částečnou svobodu při volbě tvořící techniky, výtvarných pomůcek podle možností. Zde je důležitým předpokladem to, že učitel musí mít dostatečné zkušenosti a schopnosti při výtvarném vedení dítěte.

Dynamický vývoj výtvarné edukace je podle Slavíka (1997) viditelný i ve školním vzdělávání. Při tomto vývoji vznikají čtyři programové směry:

- **Art-centrické pojetí** – umělecká gramotnost, která vzbuzuje zájem u dětí o umělecký prožitek, uměleckou dovednost a v neposlední řadě o uměleckou tvorbu.
- **Video-centrické pojetí** – zaměřuje se na výtvarné vnímání dítěte, kde se snaží dítě naučit vizuálně přemýšlet a vede jej k výtvarnému projevu, ve kterém se stávají obrazy z neviditelných viditelné.
- **Gnozeo-centrické pojetí** – popisuje dětskou zkušenost získanou během obyčejného dne, jenž objevuje, obohacuje, ozvláštňuje pomocí výtvarného umění a stává se prostředkem k poznávání okolního světa.
- **Animo-centrické pojetí** – popisuje procesy poznávání sebe samého u dětí jako autora výtvarné tvorby. Závisí na objevování niterního dětského světa a na nalezení osobní povahy dítěte.

Ve školním vzdělávacím procesu pomocí programových směrů dochází u dětí k rozšiřování obzorů, k rozvoji logického myšlení a kreativity (Slavík, 2011).

Důležitými prostředky výtvarné výchovy jsou procesy vnímání, pozorování, představivosti, divergentní myšlení a také konvergentní myšlení, ale hlavně paměť a fantazie dětí. Tyto všechny řadíme mezi obecně rozvíjené dispozice. Hazuková (2022) zdůrazňuje speciálně

rozvíjené dispozice, mezi které náleží výtvarná představivost, porozumění řeči výtvarných vyjadřovacích nástrojů, a také percepční schopnosti, vědomosti, inteligenční um, vědění a dětské představy.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 SADA VÝTVARNÝCH AKTIVIT ROZVÍJEJÍCÍ SCHOPNOST REFLEKTOVAT U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Záměrem praktické části odvíjející se od aplikačního charakteru bakalářské práce, je navrhnout soubor výtvarných aktivit rozvíjející schopnost reflektovat u dětí předškolního věku. V předškolním vzdělávání hraje reflektivní dialog určitě velkou roli. Jednak ze strany pedagoga, který by měl být řádně připraven, měl by disponovat velkou škálou znalostí k osvětlení a doplnění informací a měl by být připraven klást dětem otázky, či již zmiňovanému reflektivnímu dialogu. Jeho praktikování při výtvarných činnostech už v tak raném věku dítěte, jako je předškolní věk, napomáhá dětem rozvíjet tvořivost, představy, fantazii, kreativitu, ale především schopnost verbálního projevu, komunikace a kritického myšlení. Dochází tak k výměně již získaných znalostí a vědomostí z vnímání okolního světa. Současně dochází k obohacování o nové informace a utváření nových skutečných představ.

Cílem praktické části bakalářské práce je navrhnout sadu aktivit podporující u dětí schopnost hodnotit výtvarné dílo prostřednictvím reflektivního dialogu, realizovat a ověřit sadu aktivit ve vybrané mateřské škole. V této souvislosti bude realizován a vyhodnocen reflektivní dialog s dětmi předškolního věku. Na základě evaluace, která bude sloužit jako podklad pro praxi v mateřské škole, budou vyvozena doporučení, která mohou být přínosná pedagogům v předškolním vzdělávání jako inspirační materiál pro práci s dětmi při výtvarných činnostech s využitím reflektivního dialogu. Mou snahou je tedy představit využití artefietického pojetí výuky s hlavní součástí, což je právě reflektivní dialog, a to ve výtvarných činnostech vhodných pro děti ve věku od 3 do 4 let. Navržená sada obsahuje 8 aktivit na téma „Svět kolem nás“, jejichž prostřednictvím směřuji k zapojení reflektivního dialogu v rámci výtvarných činností.

### 4.1 Cíle sady aktivit

Sada aktivit je zaměřena na rozvoj kritického myšlení, emocionální, sociální stránky a schopnosti komunikace dětí předškolního věku v mateřských školách prostřednictvím výtvarné činnosti s aplikací reflektivního dialogu. Záměrem sady je zjistit v rámci výtvarných činností pohled dětí na svět kolem nás a na přírodní jevy, jež se v něm vyskytují. Cílem je především:

- Rozvíjet komunikační a sociální dovednosti.
- Rozvíjet kreativitu a fantazii.

- Rozvíjet schopnost sebereflexe.

## 4.2 Plán realizace sady aktivit

Realizace a ověření sady aktivit proběhlo v prostředí mateřské školy. Prvotní plán byl realizaci uskutečnit ve skupině předškolních dětí ve věku od 5 do 6 let. Avšak výtvarné činnosti s artefietickým pojetím výuky mi bylo umožněno zrealizovat ve skupině s dětmi v mladším věku, a to od 3 do 4 let. Snahou bylo zjistit, zda děti již v tak raném věku jsou schopny reflektovat své dílo a prožitek z výtvarných činností.

### 4.2.1 Místo realizace

Sada aktivit byla realizována v mateřské škole ve Zlínském kraji. Mateřskou školu jsem zvolila především pro znalost jejího prostředí a pedagogického personálu již z dřívějších časů, kdy ji navštěvovaly moje děti. V rámci studia jsem zde vykonávala souvislou praxi, tím pádem je pro mě znalost prostředí a kontakt s dětmi, které již znám, výhodou. Jedná se o mateřskou školu disponující čtyřmi homogenními třídami. Realizace proběhla v jedné z tříd, kterou navštěvují děti ve věku od 3 do 4 let. Jelikož mateřská škola nedisponuje odpovídajícím výtvarným materiálem k realizaci aktivit, bylo potřeba jej předem zajistit, například: enkaustická žehlička a pero, přírodní materiál, ústřížky látek, vlna, balicí papír, krabičky a samolepicí lepidlo. Potřebný materiál jsem zajistila z vlastních zdrojů. Z důvodu nedostatku prostoru se ve třídě nenachází adekvátně přizpůsobená sekce na výtvarné činnosti, která by umožňovala společnou tvorbu dětí. Realizace aktivit tedy probíhala ve skupinkách u stolků nebo v prostoru herny na koberci.

### 4.2.2 Subjekty realizace

Realizace a ověření sady aktivit proběhla ve třídě o počtu 19 dětí ve věku od 3 do 4 let, dle svolení vedení mateřské školy. Jedná se o věkovou skupinu dětí, která by již v tomto věku měla disponovat schopnostmi reflektování vlastního výtvarného projevu, vyjádření emocí, zážitku a prožitku z výtvarných činností. Jelikož realizace probíhala v rámci ranní činnosti, v době od 7:00 do 8:15, účast dětí se odvíjela od jejich doby příchodu do mateřské školy. Převážně se jednalo o skupinu 10 dětí, z toho 6 chlapců a 4 dívky, k nimž se závisle na době příchodu připojovaly ostatní děti. Realizace a ověření aktivit se zúčastnily děti, jejichž rodiče podepsaly informovaný souhlas, který umožňuje zdokumentování a použití fotografií pořízených v průběhu realizace v mé bakalářské práci. Informovaný souhlas je součástí přílohy P IX.

### 4.3 Časový harmonogram

Realizace a ověření sady aktivit proběhlo v období od 20. 2. 2023 – 8. 3. 2023. Časové rozložení sady aktivit bylo rozvrženo do 8 dnů, odpovídající počtu aktivit. Aktivity byly realizovány v rámci ranních činností, v době stanovené pro výtvarnou činnost a to mezi 7:00 - 8:15, kdy děti přichází do mateřské školy. Jelikož příprava každé aktivity vyžadovala určitý čas, celkové časové rozmezí každé aktivity se pohybovalo od 35-60 minut.

Aktivity jsou členěny do tří částí, motivace, výtvarná činnost a reflexe. Motivační část je určena k seznámení dětí s daným tématem, poskytuje dětem prostor pro vyjádření svých myšlenek a návrhů týkajících se konkrétního tématu. Následující část je zaměřena na výtvarné zpracování daného tématu a na interpretaci díla samotným dítětem na základě motivace. Závěrečná část je zaměřena na reflektivní dialog směřující k upevnění získaných poznatků a společné interpretace hotových děl dětí.

V konečné fázi realizace proběhla sebereflexe a hodnocení pozorující paní učitelkou. Poznatky z reflexí a jejich shrnutí se promítají v rámci doporučení v kapitole doporučení pro praxi mateřských škol.

#### 4.4 Obsah a didaktické strategie sady aktivit

Tabulka 1 – Obsah a didaktické strategie sady aktivit

Den	Téma: název aktivity	Organizační forma	Metody	Prostředky a pomůcky
1.	Svět kolem nás: Země	Řízená činnost	Rozhovor, dialog, popis, metoda praktická (výtvarná hra).	Polystyrenová koule, lepidlo, vlna, ústřížky látek, temperové barvy, štětce, provázek.
2.	Svět kolem nás: Voda	Skupinové vyučování	Rozhovor, dialog, brainstorming, popis, metoda praktická (výtvarná hra).	Arch papíru A2, PC, hudební záznam, misky s vodou, pipeta, akvarelové a anilinové barvy, akvarelové pastelky, štětec.
3.	Svět kolem nás: Vzduch	Skupinové vyučování	Rozhovor, dialog, brainstorming, popis, pokus, metoda praktická (výtvarný experiment).	Arch papíru A2, sklenička, plastová miska s vodou, potravinářské barvivo, kousek látky, plastová láhev, gumička, brčko, jar, bublifuk.
4.	Svět kolem nás: Oheň	Řízená činnost	Rozhovor, dialog, popis, diskuse, metoda praktická (výtvarný experiment).	Arch křídového papíru A2, enkaustické vosky, enkaustická žehlička, enkaustické pero.
5.	Svět kolem nás: Rostliny	Kooperativní vyučování	Rozhovor, dialog, diskuse, dramatizace, popis, metoda praktická (výtvarná hra).	Balící papír, samolepicí lepidlo, přírodniny (kamínky, dřívka, křemičitý písek), barevný nebo krepový papír, provázek, ústřížky látek.
6.	Svět kolem nás: Živočichové	Kooperativní vyučování	Rozhovor, diskuse, popis, metoda praktická (výtvarný experiment).	Keramická hlína, kamínky, dřívka, lžice, provázek.
7.	Svět kolem nás: Člověk	Skupinové vyučování	Rozhovor, diskuse, dialog, brainstorming, vyprávění, popis, metoda praktická (výtvarná hra).	Arch papíru A4, balící papír, pastelky, tužka, fix, nůžky.
8.	Svět kolem nás: Domov	Kooperativní vyučování	Rozhovor, dialog, popis, metoda praktická (výtvarná hra).	Pruhy krepového papíru nebo látek, barevný papír, krabičky, lepidlo, štětec, olejový pastel.

Tabulka 2 - Cíle a kompetence

Aktivita	Cíl z pohledu učitele	Cíl z pohledu žáka	Kompetence
<b>Země</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozvíjet fantazii a kreativitu u dětí.</li> <li>• Rozvíjet komunikační schopnosti dětí.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vytvořit originální dílo dle vlastních představ.</li> <li>• Sdílet své pocity z výtvarné činnosti ostatním dětem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže vytvořit originální dílo dle vlastních představ.</li> <li>• Dítě dokáže sdělit své pocity z výtvarné činnosti ostatním dětem.</li> </ul>
<b>Voda</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozvíjet u dětí představivost poslechem hudby.</li> <li>• Rozvíjet spolupráci u dětí.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vytvořit výrobek na základě sluchových představ.</li> <li>• Dohodnout se s ostatními dětmi na postupu tvorby.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže vytvořit výrobek pomocí sluchových představ.</li> <li>• Dítě se dokáže dohodnout s ostatními dětmi na společném postupu tvorby.</li> </ul>
<b>Vzduch</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Podpořit vzájemnou spolupráci u dětí.</li> <li>• Představit dětem výtvarnou techniku.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dohodnout se ve skupině na postupu tvorby.</li> <li>• Nanést pěnu na arch papíru pomocí foukání ústy.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě se dokáže dohodnout ve skupině na postupu tvorby.</li> <li>• Dítě dokáže nanést pěnu na arch papíru pomocí foukání ústy.</li> </ul>
<b>Oheň</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozvíjet u dětí verbální komunikaci.</li> <li>• Představit dětem výtvarnou techniku enkaustiku.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sdílet své myšlenky a představy ostatním.</li> <li>• Vytvořit dílo pomocí techniky enkaustiky.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže sdělit své myšlenky a představy ostatním.</li> <li>• Dítě dokáže vytvořit dílo pomocí techniky enkaustiky.</li> </ul>



<b>Rostliny</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Představit dětem možnosti využití přírodního materiálu ve výtvarné tvorbě.</li> <li>• Rozvíjet jemnou motoriku u dětí.</li> <li>• Podpořit vzájemnou spolupráci u dětí.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vytvořit výtvarné dílo z přírodního materiálu.</li> <li>• Nastříhat a natrhat potřebný materiál k výtvarné tvorbě.</li> <li>• Dohodnout se ve skupině na postupu tvorby.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže vytvořit výtvarné dílo z přírodního materiálu.</li> <li>• Dítě dokáže nastříhat a natrhat potřebný materiál k výtvarné tvorbě.</li> <li>• Dítě se dokáže dohodnout na postupu tvorby.</li> </ul>
<b>Živočichové</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozvíjet komunikační schopnosti dětí.</li> <li>• Seznámit děti s prací s keramickou hlinou.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prezentovat své dílo ostatním.</li> <li>• Ztvárnit z keramické hlíny živočicha.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže prezentovat své dílo ostatním.</li> <li>• Dítě dokáže ztvárnit z keramické hlíny živočicha.</li> </ul>
<b>Člověk</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozvíjet jemnou motoriku u dětí.</li> <li>• Rozvíjet u dětí verbální komunikaci.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ztvárnit části člověka technikou kresby.</li> <li>• Sdělit své představy o člověku.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže ztvárnit části člověka technikou kresby.</li> <li>• Dítě dokáže sdělit své představy o člověku.</li> </ul>
<b>Domov</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozvíjet u dětí fantazii a kreativitu.</li> <li>• Představit dětem tvorbu z odpadového materiálu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vytvořit originální dílo podle vlastních představ.</li> <li>• Využít odpadový materiál při tvorbě.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže vytvořit originální dílo podle vlastních představ.</li> <li>• Dítě dokáže využít odpadový materiál při tvorbě.</li> </ul>

## 4.5 Sada aktivit „Svět kolem nás“

### 4.5.1 Aktivita č. 1 – Země

Na podlahu nebo stolek položíme kouli. Děti se usadí do kruhu a pobídneme je k zamyšlení se nad tím, co by všechno koule mohla představovat. Děti poté jednotlivě vnáší své návrhy a nápady, co koule může znázorňovat. Následně učitel může zadat téma „Země“. Pro snadnější uvědomění tématu může učitelka dětem poskytnout globus a encyklopedie. Každé dítě zvlášť se pokusí kouli dotvořit dle vlastních představ v rámci tématu pomocí poskytnutého materiálu, který volí dle svého uvážení sám. Vytvořená díla všichni společně reflektují.

Tabulka 3 – Didaktické strategie: Aktivita Země

<b>Aktivita č. 1</b>	<b>Země</b>
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rozvíjet fantazii a kreativitu u dětí.</li> <li>2. Rozvíjet komunikační schopnosti dětí.</li> </ol>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vytvořit originální dílo dle vlastních představ.</li> <li>2. Sdělit své pocity z výtvarné činnosti ostatním dětem.</li> </ol>
<b>Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)</b>	<p><b>Kompetence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže vytvořit originální dílo dle vlastních představ.</li> <li>• Dítě dokáže sdělit své pocity z výtvarné činnosti ostatním dětem.</li> </ul> <p><u>Kompetence k řešení problémů</u></p> <p>Dítě využívá dosavadní zkušenost, fantazii a představivost.</p> <p><u>Komunikační kompetence</u></p> <p>Dítě se dokáže vyjadřovat sdělovat své prožitky a pocity řečovými prostředky.</p>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost
<b>Organizační metoda</b>	Rozhovor, dialog, popis, metoda praktická (výtvarná hra).
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Polystyrenová koule, lepidlo, vlna, ústřížky látek, temperové barvy, štětce, provázek.
<b>Časová náročnost</b>	40 minut

Motivace:

Na stolek jsem položila bílou polystyrenovou kouli, kterou se děti při příchodu, pokud je koule zaujala, snažily prozkoumat. Reakce dětí proběhla v podobě volných komentářů: „Co to je?“, „Je to bílé a koulí se to.“ Následně jsem dětem položila otázku: „Co ti koule na první pohled připomíná?“. Děti přirozeně odpovídaly a vnášely své návrhy a nápady: „Koulování.“, „Kola jsou kulatá“, „Aby k nám přišla babička.“, „Kaštan je taky kulatý.“, „Ne, není kulatý, je šišatý, zeměkoule je kulatá.“ Následovala otázka: „Jak vlastně taková zeměkoule vypadá, dokážeš mi to popsat?“. Děti reagovaly: „To je taková kulatá mapa.“, „Na ní je školka a dvoupatrové parkoviště.“, „Já, já mám doma zeměkouli a svítí.“, „To je globus a má moc barviček.“ Reagovala jsem otázkou: „Dokážeš nám popsat, co barvy na glóbusu představují?“. V odpovědích se děti snažily jeden druhého překřikovat. V případě, kdy si nevěděly rady, bylo mou snahou dětem pomoci, popřípadě jim použité pojmy vysvětlit. Pro lepší představu jsem dětem poskytla k prolistování encyklopedii o planetě Zemi a představila jim glóbus, který jim dopomohl lépe si zemi představit a vybavit.

Průběh realizace výtvarné aktivity:

Výtvarná činnost probíhala u stolku (viz Příloha P I). Každému z dětí jsem poskytla jednu kouli, na kterou nanášely pomocí štětce barvu dle vlastní volby (tempera, akryl). Po zaschnutí barev dotvářely děti své koule dle svého uvážení lepením ústřížků látek, provázku a vlny.



Obrázek 1 – Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Země

Reflexe:

Společně s dětmi jsme si sedly do hermeneutického kruhu, do jehož středu si děti položily své hotové výtvary. Při interpretaci děl jsme vycházely z tématu „Země“. S dětmi jsem vedla dialog, v jehož průběhu jsem jim pokládala otázky, na které spontánně odpovídaly.

Reflektivní dialog:

Děti jsem pobídla k vyprávění o svém díle. Na otázku: „*Pokusíš se nám povyprávět a ukázat, co jsi z bílé koule utvořil a proč jsi využil zrovna tuto barvu?*“. Reakce dětí byly následující: CH1: „*Paní učitelko, moře, mám tam moře, protože je modré a hluboké, podívej!*“, U: „*Můžeš mi to moře ukázat na své kouli?*“, CH1: „*Tady, nevidíš, je černé a taky modré.*“, U: „*Proč jsi volil zrovna černou barvu?*“, CH1: „*Protože je hluboké.*“ Postupně se do dialogu připojovaly ostatní děti: CH2: „*Ryby, moc ryb žije v moři a rybníku, abychom je mohly jíst a vodník tam žije.*“, D1: „*Vodník je zelený a ty tam nemáš zelenou.*“ Děti začaly mezi sebou diskutovat, zda je vodník zelený nebo ne. Jedno z dětí odpovědělo, že vodník na zemi neexistuje a najdeme jej jen v pohádkách. Jedna z dívek odvedla od vodníka pozornost: D2: „*Já tam mám květinovou zahrádku, protože mám ráda rostlinky a tady na té kouli je cesta.*“, CH3: „*Mám nejraději červenou. Tu mají hasiči, oni zachraňují lidi.*“, CH4: „*Nemocnici tam mám, tam no přece taky zachraňují. Oni léčí zlomený prst.*“ Děti se mi snažily vysvětlit a ukázat, co vše na své kouli znázornily, ale také proč použily konkrétní materiál. Jedna dívka využila ústřížek látky s květinovým vzorem pro ztvárnění květinové zahrádky a kousek vlny, který představoval cestu nebo chodník. Chlapci využili v převážné většině vlnu ke ztvárnění žebříku hasičského auta nebo cest, jež vedou k benzince, nebo aby po nich mohli jezdit záchranáři, když hoří nebo si někdo zlomí ruku. U: „*Chtěl bys na zemi, kterou jsi utvořil, bydlet?*“, CH3: „*Chtěl, protože jsou tam hasiči.*“, D2: „*Já ne, doma máme pěknější zahrádku.*“, U: „*Co je na ní pěknější?*“, D3: „*Přece kytičky.*“, D2: „*Protože jsou živé.*“ Na závěr jsem se dětí tázala, zda je tvorba vlastní země bavila: CH2: „*Nevím!*“, co je při tvorbě nejvíce bavilo: CH5 „*Mě se to líbilo, ale koule pořád utíkala paní učitelko.*“, jaké měly pocity: D4: „*Já jsem namalovala srdíčko, protože mám ráda maminku a tatínka.*“, D2: „*Mám radost, protože tam mám kytičky.*“ a zda se něco nového od svých kamarádů dozvěděly: CH6: „*Moře a ještě řeky jsou.*“ U: „*Kde najdeš moře a řeky?*“, D3: „*Na zemi přece.*“, U: „*Ještě něco tam najdeš?*“, CH3: „*Martínek na své zemi má stromy a trávu. Tady dívej.*“

Na základě interpretace děl se ukázalo, že děti v rámci výtvarné činnosti dokázaly nejen vytvořit originální dílo dle vlastních představ, ale také sdělit své pocity z výtvarné činnosti ostatním dětem.

#### 4.5.2 Aktivita č. 2 – Voda

Děti si lehnou na pevnou podložku, zavřou oči a naslouchají hudebnímu záznamu z přírody (tekoucí, kapající voda, déšť, zvuky moře). Následně si mezi sebou sdělují své zkušenosti, pocity, představy, zážitky a dojmy, které v nich zvuky vyvolaly, zda jsou jim povědomé. Učitel může dětem vnést téma „Voda“ nebo jim ponechá volnou ruku ve znázornění slyšeného zvuku. Poté se děti pokusí své dojmy a představy přenést na společný arch papíru. Nejprve se však rozdělí do dvou skupin. Děti volí výtvarnou techniku a materiál dle svého uvážení (malba vodovými nebo temperovými barvami, tvorba barevných kapek pomocí pipety, kresba akvarelovými pastelkami). Vytvořená díla společně reflektují.

Tabulka 4 - Didaktické strategie: Aktivita Voda

<b>Aktivita č. 2</b>	<b>Voda</b>
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rozvíjet u dětí představivost poslechem hudby.</li> <li>2. Rozvíjet spolupráci dětí.</li> </ol>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vytvořit výrobek na základě sluchových představ.</li> <li>2. Dohodnout se s ostatními dětmi na postupu tvorby.</li> </ol>
<b>Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)</b>	<p><b>Kompetence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže vytvořit výrobek pomocí sluchových představ.</li> <li>• Dítě se dokáže dohodnout s ostatními dětmi na společném postupu tvorby.</li> </ul> <p><u>Komunikativní kompetence</u> Dítě se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady výtvarnými prostředky.</p> <p><u>Sociální a personální kompetence</u> Dítě se při společných činnostech domlouvá a spolupracuje.</p>
<b>Organizační forma</b>	Skupinové vyučování
<b>Organizační metoda</b>	Rozhovor, dialog, brainstorming, popis, metoda praktická (výtvarná hra).
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Arch papíru A2, PC, hudební záznam, misky s vodou, pipeta, akvarelové a anilinové barvy, akvarelové pastelky, štětec.
<b>Časová náročnost</b>	35 minut

Motivace:

Aktivitu jsem zahájila poslechem záznamu zvuků vody (tekoucí, kapající voda, déšť, zvuky moře). Děti si lehly zády na podložku a se zavřenýma očima naslouchaly zvukům ze záznamu. V rámci rozhovoru jsem dětem pokládala otázky: „*Dokážete mi sdělit, co vám zvuky připomínaly?*“, „*Dokázaly byste zvuky, které jste nyní poslouchaly ztvárnit na výkres?*“. Děti poté vnášely své návrhy a nápady, co se za danými zvuky skrývá: „*To byla bouřka.*“, „*Ne, to kapala voda.*“, „*Moře a šumělo.*“, „*Já slyšela vodopád.*“.

Průběh realizace výtvarné aktivity:

Děti jsem pobídla k rozdělení dle vlastního uvážení do dvou skupin a usazení ke stolku, kde měly již připravený arch papíru o velikosti A2. Pomůcky si děti volily samy. Na výběr měly akvarelové pastelky, akvarelové a anilinové barvy s využitím štětce nebo pipety. V průběhu činnosti se děti na hotové podobě znázornění vody společně domlouvaly: CH1: „*Udělám vodu.*“, CH2: „*A já udělám trávu, vodní trávu*“, děti společně reagují: „*Tráva, tráva, tráva.*“, D1: „*Ty jo, zelená voda.*“, CH3: „*Ty jo, vy máte černý čaj!*“, CH1: „*Ty jo, bílá nemaluje!*“, D2: „*Já si udělám domeček.*“, CH4: „*Tam ale nemá být domeček!*“, „*Proč ho tam děláš?*“, D2: „*Protože přšelo na střechu přece!*“, CH5: „*My se vystřídáme paní učitelko.*“, D3: „*Paní učitelko, já chci dělat kapky.*“ Dětem jsem poskytla kapátko, o které se podělily. Jeden z chlapců utvořil kapky a hned je rozmazal a ostatní děti udělaly totéž. Ptala jsem se, proč to udělaly. Společně odpověděly: „*Protože je z toho povodeň!*“ CH7: „*Podívej, jaká je to velká Morava.*“, „*Hele nemaluj mi na to, to je můj vodopád!*“. Dětem jsem ponechala úplnou volnost ke ztvárnění vlastních představ vody na základě poslechu.



Obrázek 2 - Ukázka výtvarného díla dětí č. 1 – aktivita Voda





Obrázek 3 - Ukázka výtvarného díla dětí č. 2 – aktivita Voda

### Reflexe:

Po dokončení tvorby jsme se s dětmi společně usadily do hermeneutického kruhu, do jehož středu jsem položila výtvary dětí (viz Příloha P II). Při interpretaci děl jsme vycházely z tématu „Voda“. Následně jsme společně s dětmi vedly dialog a zhodnotily. Dětem jsem pokládala otázky, na které spontánně odpovídaly. Současně děti vyjadřovaly své pocity, nálady a sdělovaly své poznatky z činnosti.

### Reflektivní dialog:

Dětem jsem na počátku položila otázku: „*Děti dokážete mi popsat vaše dílo?*“, *reakce dětí:*  
D1: „*Vždyť jsme malovali vodu, přece!*“, CH:1 „*Já jsem maloval moře.*“, D2: „*Já kapky deště.*“ CH2: „*Ty jsi maloval sám?*“, CH3: „*Ne, já jsem maloval s tebou.*“, D3: „*Malovali jsme všichni společně, proč říkáš, že jsi maloval jen ty.*“, CH4: „*Já jsem taky maloval!*“. Mezi dětmi vznikla menší výměna názorů, jelikož jeden z chlapců hovořil o společném díle jako o jeho vlastním. Ostatní děti s jeho vyjádřením nesouhlasily a důrazně projevíly svůj nesouhlas. Společně s dětmi jsme si vysvětlili, že není pěkné myslet jen sám na sebe, ale je potřeba být ohleduplný k druhým v jakékoli situaci. Poté jsem dětem položila další otázku: „*Co všechno ve vašem díle můžeme najít?*“, CH5: „*Já jsem udělal vodopád, dívej. To padá voda ze skály, tady*“, „*A já tam domaloval kapky deště.*“, U: „*Kdy můžeme vidět kapky deště?*“, D4: „*Když prší a je velká bouřka.*“, CH1: „*Když dojde velký mrak, tak on pláče a zalévá zahrádku.*“ U: „*Voda je tedy užitečná pro rostliny, aby mohly růst. Jakou podobu vody ještě znáte?*“, CH6: „*Hele dívej, já jsem tu udělal domek.*“, U: „*Proč jsi tam udělal domek?*“, CH6: „*Protože včera pršelo!*“, CH1: „*Já chci pršet!*“, CH2: „*Já jsem namaloval bazén, tady a můžu se tam koupat a plavat. Já umím paní učitelko plavat.*“, D5: „*Voda je studená.*“, CH7: „*Ano v zimě.*“, U: „*Jak to myslíš, že je studená?*“, D4: „*Led, je z ní led.*“, CH3: „*Na ledě, na rybníku se bruslí paní učitelko. Podívej, tady jsou i stopy od*

bruslí!“, CH5: *Rybník je fotbal bez míčů.*“, U: *„Děti a pročpak jste použili žlutou barvu? Voda přece není žlutá?“*, D6: *„Ta žlutá, to je odraz sluníčka.“*, D7: *„Tam plave lístek ve vodě, tady žlutá a tu zelený.“*, CH7: *„To není lístek.“* U: *„Proč jste tedy použili zelenou, co myslíš?“*, CH7: *„Protože ve vodě rostou rostliny a v nich žijí ryby.“* Děti se začaly překřikovat: *„Kapr, štika, sumec...“*. U: *„Děti, jaké pocity si odnášíte z dnešní tvorby? Co se vám na ní nejvíc líbilo?“* D1: *„Mě se líbilo, jak jsme tvořili všichni společně.“*, D3: *„Mě se líbilo poslouchat ty zvuky.“*, CH5: *„Jo, ono to dělalo blum, blum, blum, jak to teklo potůčkem.“*, CH1: *„I vodopád tam tekł.“* Děti dále jmenovaly moře, které šumělo, ale i vodu, kterou doma pouští z kohoutku. Na otázku: *„Co v nich vyvolávaly zvuky z poslechu, nad čím u toho přemýšlely?“* Poté se samovolně začaly vyjadřovat o svých pocitech. D4: *„Paní učitelko, mě se líbilo, jak jsem mohla pomáhat kamarádce.“* CH7: *„Jak namaluji vodu.“*, D5: *„Jak namaluji vodopád a kapky.“*, CH1: *„Já si musím dát mikinu, protože mi začala být zima, jak jsem poslouchal tu vodu.“*, U: *„Vyvolalo ti to pocit zimy? Ještě někomu to vyvolalo pocit zimy?“*, D3: *„Ne, mě bylo příjemně, chtělo se mi spinkat, jak ta voda šuměla.“*, CH8: *„Já myslel, že jsem u moře a jsou tam velké ryby.“* Po ukončení reflektivního dialogu děti projevovaly smutek z jeho konce a zajímaly se o to, zda si další den budou moci něco vytvořit, ale hlavně vyprávět o svém díle.

V rámci interpretace děl se ukázalo, že děti dokázaly naslouchat daným zvukům a své představy přenést do svého výtvarného díla. Během výtvarné činnosti spolu komunikovaly, vyměňovaly si své názory, představy a myšlenky. Současně se dokázaly dohodnout na postupu společné tvorby.

### 4.5.3 Aktivita č. 3 – Vzduch

Děti se postaví volně do prostoru třídy. Učitelka bublifukem vyrábí bubliny, čímž u dětí vyvolává zaujetí a reakce (např. foukání, chytání...). Následně děti pobídnou k zamyšlení, proč se bubliny vznášejí, co to způsobuje. Děti mezi sebou vedou rozhovor, ve kterém vznášejí své nápady, zkušenosti a znalosti, díky kterým odhalují daný živel „vzduch“. Děti se dle uvážení rozdělí do dvou skupin. Následně dětem poskytneme arch papíru, kde je jejich snahou využít daný živel k tvorbě obrázku. Pomocí brčka nebo vytvořeného aplikátoru z plastové láhve, kousku látky a gumičky, který ponoří do misky s obarvenou vodou potravinářským barvivem a jarem. Vlastním foukáním do aplikátoru zhotoví pěnu dle zvolených barev a nanesou ji na arch papíru. Vytvořená díla společně reflektují, hledají nové varianty a nápady, co vše dílo může představovat.



Tabulka 5 - Didaktické strategie: Aktivita Vzduch

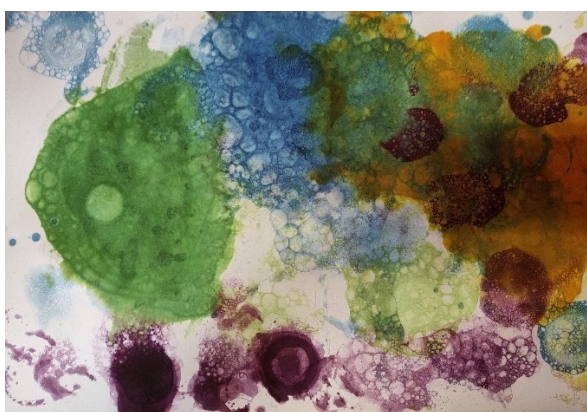
Aktivita č. 3	Vzduch
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Podpořit vzájemnou spolupráci u dětí.</li> <li>2. Představit dětem výtvarnou techniku.</li> </ol>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dohodnout se ve skupině na postupu tvorby.</li> <li>2. Nanést pěnu na arch papíru pomocí foukání ústy.</li> </ol>
<b>Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)</b>	<p><b>Kompetence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě se dokáže dohodnout na postupu tvorby.</li> <li>• Dítě dokáže nanést pěnu na arch papíru pomocí foukání ústy.</li> </ul> <p><u>Sociální a personální kompetence</u></p> <p>Dítě se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřítit.</p> <p><u>Kompetence k učení</u></p> <p>Dítě se soustředí na činnost a dokončí práci, kterou započalo.</p>
<b>Organizační forma</b>	Skupinové vyučování
<b>Organizační metoda</b>	Rozhovor, dialog, brainstorming, popis, pokus, metoda praktická (výtvarný experiment).
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Arch papíru A2, sklenička, plastová miska s vodou, potravinářské barvivo, kousek látky, plastová láhev, gumička, brčko, jar, bublifuk.
<b>Časová náročnost</b>	35 minut

Motivace:

K motivaci dětí jsem zvolila bublifuk, jehož prostřednictvím jsem současně dětem naznačila téma výtvarných činností. Reakce dětí: „*Jé bubliny.*“, „*Já ji chci chytit.*“, „*Paní učitelko ještě udělej bubliny!*“ Následně jsem děti pobídla k zamyšlení se nad tím, proč se bubliny vznášejí, co to způsobuje. Děti odpovídaly: „*Já nevím.*“, „*Prostě letí.*“, „*Protože jsou lehké a tenké.*“ V rámci rozhovoru jsem dětem položila otázku: „*Jakým způsobem jí můžeme pomoci k létání my?*“. Děti vnášely své nápady, zkušenosti a znalosti, díky kterým odhalily daný živel „vzduch“: „*Foukám, já a ona letí.*“, „*Letí vzduchem.*“, „*Ona praskla.*“, „*paní učitelko, on moc fouká!*“

Průběh realizace výtvarné aktivity:

Děti se dle vlastního uvážení rozdělily do dvou skupin a usadily se ke stolkům s připraveným archem papíru velikosti A2 (viz Příloha P III). Děti pracovaly na jedné ploše současně. Prostřednictvím brčka nebo vytvořeného aplikátoru z plastové lahve, gumičky a kousku látky namočené ve směsi vody, potravinářského barviva a jaru foukáním děti vytvářely barevnou pěnu, kterou nanášely na plochu. Tvorba bublin děti zaujala natolik, že mezi sebou komunikovali jen v případech, kdy si s kamarádem chtěly vyměnit skleničku s barevnou směsí.



Obrázek 4 - Ukázka výtvarného díla dětí č. 1 – aktivita Vzduch



Obrázek 5 - Ukázka výtvarného díla dětí č. 2 – aktivita Vzduch

Reflexe:

Po dokončení tvorby jsme se s dětmi společně usadily do hermeneutického kruhu, do jehož středu jsem položila výtvary dětí. Při interpretaci děl jsme vycházely z tématu „Vzduch“. Následně jsme společně s dětmi vedly dialog a v rámci něhož děti interpretovaly svá díla a zhodnotily výsledek své tvorby. Dětem jsem pokládala otázky, na které spontánně odpovídaly. Současně děti vyjadřovaly své pocity, nálady a sdělovaly své poznatky z činnosti.

Reflektivní dialog:

Po usazení jsem před děti položila jejich dvě díla. Před tím, než jsem položila otázku: „*Dokážete mi povyprávět, k čemu je vzduch důležitý?*“, děti vedly mezi sebou dialog, co vše otisky bublin na jejich dílech představují. Proto jsem se děti tázala: „*Prozradíte mi, co vše na vašich dílech můžeme vidět a najít?*“ Děti spontánně odpovídaly: D1: „*Mě to paní učitelko připomíná velkou louku a ty malinké bublinky kytičky.*“, U: „*Proč ti to připomíná louku s kytkami?*“, D1: „*Protože louka na jaře je taky tak barevná a kytičky jsou ty malé puntíky.*“, CH1: „*Mě to připomíná vodu.*“, CH2: „*Jó, bubláni vody.*“, U: „*Kde najdeme bublající vodu?*“ D2: „*Voda v konvici, když se vaří.*“, CH3: „*Když bublá čaj, čaj, čaj, černý čajíček.*“ Děti jsem nechala spontánně hovořit a ve vhodný okamžik jsem se od dětí snažila zjistit, zda o vzduchu něco ví a proč je pro člověka důležitý. Děti obratem na otázku reagovaly: D2: „*Já ho nevidím paní učitelko.*“, D3: „*Já jo, on je v těch bublinách, jak jsme foukaly.*“, CH4: „*Tady je kulička.*“, CH5: „*Mě to připomíná žaludek.*“, U: „*Proč ti to připomíná zrovna žaludek?*“, CH5: „*Protože on se taky nafukuje, když papáme.*“, CH6: „*Bříško se nafukuje, když dýchám.*“, D4: „*Ne, dýcháš tímto! Co to tady je paní učitelko?*“ Dívce jsem vysvětlila, že se jedná o plíce, kterými dýchají veškeré živé organismy na světě. CH:2 „*Mě tady ta bublina připomíná velké oko.*“, CH7: „*Mě želvu, ten její krunýř.*“, CH:5 „*Tady je velká hromada písku.*“, U: „*Děti a kde můžeme najít takovou velkou hromadu písku?*“, D3: „*V Africe, ale nevím, jak se to jmenuje.*“ U: „*Myslíš poušť?*“ Všechny děti se začaly překřikovat, že je tam moc horko. Odvětila jsem: „*Máte pravdu a proč je ten vzduch tak horký?*“, D1: „*Sluníčko, to dělá moc sluníčka.*“ Děti ovšem obratem přešly na jiné téma. Jednalo se o potraviny. Nejvíce jim barevné bubliny připomínaly borůvky, hrozny, a dokonce vaječný žloutek. CH8: „*Paní učitelko, mně to připomíná obří řeku, balvan a tady je skála.*“, D6: „*Tady jsou kamínky.*“ Na závěr jsem se snažila od dětí zjistit, co je na tvorbě pomocí vzduchu nejvíce zaujalo. V rámci činností je nejvíce zaujala tvorba barevných bublin a foukání do brčka a aplikátoru z plastové láhve. Ovšem velkou radost projevovaly i při sdělování vlastních názorů a interpretování děl.

Na základě interpretace děl se ukázalo, že děti v rámci výtvarné činnosti dokázaly vytvořit foukáním ústy bubliny a na arch papíru následně nanést pěnu, pomocí které vytvořily společné dílo, ve kterém později dokázaly objevovat mnoho motivů připomínajících svět kolem nás. Po celou dobu výtvarné činnosti vzájemně spolupracovaly a pokoušely se dohodnout na postupu společné tvorby. Především dokázaly svá díla, zhotovená touto technikou, interpretovat a představit, jak samy pohlíží na svět kolem nás.

#### 4.5.4 Aktivita č. 4 – Oheň

Děti se volně usadí a na pokyn paní učitelky si třou dlaně o sebe, následně si je přikládají na jakoukoli část těla tak, aby vnímaly vzniklé teplo. Děti se pokusí zamyslet nad tím, jaké pocity v nich teplo vyvolává, jakému živlu jej můžou přisoudit. Děti své představy a návrhy sdílí s ostatními. Následně se pokouší své pocity vnést na společný arch papíru. Pomocí zvolených barevných vosků a různými tahy enkaustické žehličky se snaží ztvárnit teplo způsobem, jak jej vnímají, zda jako oheň nebo jen prostřednictvím teplých barev (nutná asistence učitele). Jelikož děti pracují jen s jednou enkaustickou žehličkou a enkaustickým perem, je potřeba, aby se mezi sebou domluvily na postupu, jakým způsobem budou spolupracovat. Vytvořené dílo společně reflektují.

Tabulka 6 - Didaktické strategie: Aktivita Oheň

<b>Aktivita č. 4</b>	<b>Oheň</b>
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rozvíjet u dětí verbální komunikaci.</li> <li>2. Představit dětem výtvarnou techniku enkaustiku.</li> </ol>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sdělit své myšlenky a představy ostatním.</li> <li>2. Vytvořit dílo pomocí techniky enkaustiky.</li> </ol>
<b>Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)</b>	<p><b>Kompetence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže sdělit své myšlenky a představy ostatním.</li> <li>• Dítě dokáže vytvořit dílo pomocí techniky enkaustiky.</li> </ul> <p><u>Komunikativní kompetence</u></p> <p>Dítě se domlouvá gesty i slovy.</p> <p>Dítě dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady výtvarnými prostředky.</p>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost
<b>Organizační metoda</b>	Rozhovor, dialog, popis, diskuse, metoda praktická (výtvarný experiment).
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Arch křídového papíru A2, enkaustické vosky, enkaustická žehlička, enkaustické pero, papírová ubrousek.
<b>Časová náročnost</b>	40 minut

#### Motivace:

Pro navození příjemné atmosféry a přiblížení daného živlu jsem děti pobídla ke semknutí dlaní k sobě a jejich následnému tření. Poté si děti přiložily rozehráté ruce na tváře a následně se pokusily sdělovat své pocity, dojmy a myšlenky, vyvolané právě vzniklým teplem. CH1: „Paní učitelko, to hřeje. Můžu to zkusit ještě jednou?“, U: „Dokážeš teplo popsat?“

CH2: „*My máme doma teplé topení a hřeje, když je v zimě zima.*“, D1: „*Ale nejvíc hřeje ohýnek, když opékáme špekáčky.*“ Děti jsem se doptávala, jaký oheň je a zda jej dokážou ztvárnit. Reakce dětí byly různé: „*On je pálivý.*“, „*Červený.*“, „*Ne, oranžový je a má takové plamínky.*“, „*Pidi plamínky, když nemá dřevo.*“ V závěru motivace jsem dětem objasnila pojmy a jevy týkající se daného živlu, kterým děti nerozuměly.

#### Průběh realizace výtvarné aktivity:

Výtvarná činnost probíhala u jedno stolku. Dětem jsem na stůlek nachystala arch papíru o velikosti A2, enkaustickou žehličku, enkaustické pero a velkou škalu enkaustických vosků. Jelikož jsem měla k dispozici pouze jedno pero a jednu žehličku, děti ke stolku přistupovaly po dvojicích (viz Příloha P IV). U jednoho archu papíru se tak vystřídal několik dvojic, dokud děti nezaplňily celou plochu archu. Každé z dětí během činnosti využilo k tvorbě žehličku i pero, na jejichž plochu nanášely vosk v barvách dle své vlastní volby. Vosk následně aplikovaly na plochu archu, aby ztvárnily daný živel. V průběhu činnosti děti vzájemně spolupracovaly a snažily si pomáhat, například při výběru barev a jejich následné aplikaci.



Obrázek 6 - Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Oheň

#### Reflexe:

Po dokončení tvorby jsme se s dětmi společně usadily do hermeneutického kruhu, do jehož středu děti položily své výtvary. Při interpretaci děl jsme vycházely z tématu „Oheň“. Následně jsme společně s dětmi vedly dialog, v jehož rámci děti interpretovaly svá díla a zhodnotily výsledek své tvorby. Dětem jsem pokládala otázky, na které spontánně odpovídaly.

Reflektivní dialog:

Před zahájením dialogu děti již automaticky nachystaly svá díla na podložku a usadily se do kruhu. CH1: „*Paní učitelko, budeme si už povídat?*“, ostatní děti se připojily k chlapci: „*Ano, ano, povídat.*“ Jedno z dětí si začalo třít ruce a pokládat si je na líce, jako při motivaci před tvorbou. Ostatní děti se postupně přidávaly. Ptala jsem tedy děti, pročpak si ruce třou. CH2: „*Teplíčko, děláme teplíčko.*“, D1: „*Jé, paní učitelko, to je příjemné.*“, U: „*Děti, dokázaly byste najít teplo i ve vašich dílech?*“ Po chvíli zamyšlení se, děti reagovaly spontánně: CH1: „*Tady je ohýnek.*“, CH3: „*Upečeme si špekáček!*“, U: „*Jaký je děti oheň?*“, D2: „*Pálí!*“, CH4: „*Plápolá plamínkama.*“ CH5: „*Pozor, tady ta barvička pálí!*“, U: „*Proč si myslíš, že pálí?*“, CH4: „*Protože je plamínková.*“, D3: „*Ne, červená je a tady je oranžová!*“ Děti hovořily o ohni na základě vlastních zkušeností, například že oheň hoří v krbu, ohřívá topení nebo se na něm vaří, ale také pokud chceme, aby nám bylo teplo, musíme oheň krmit dřívím. Děti se zmiňovaly i o barvách plamíneků, které ne vždy jsou červené a oranžové, ale někdy jsou i modré a zelené. Příčinu způsobující barevnost plamenů jsem se snažila dětem vysvětlit až v případě, kdy to nedokázaly popsat samy. Na otázku, zda teplo vydává jen oheň, děti reagovaly: CH6: „*Paní učitelko, ještě žehlička.*“, D4: „*Ona pálí.*“ Ostatní děti se již zapojovaly do rozhovoru jen zřídka. Avšak jeden z chlapců začal spontánně popisovat, co vše ve společných dílech vidí: CH2: „*Paní učitelko, vidíš? To je jak kečup!*“, CH7: „*Toto hnědé je čokoláda, ona je rozpuštěná*“, D1: „*To není čokoláda, to je dřevo! Kůru má hnědou.*“ D5: „*Tady je voda.*“ U: „*Proč myslíš, že je to voda?*“, D5: „*Modrá, protože je to modré.*“ Vzápětí se zapojili do dialogu především chlapci. CH2: „*Já jsem tam maloval žehličkou vodu.*“ U: „*Proč jsi namaloval zrovna vodu?*“ CH2: „*No, abych ten oheň uhasil přece!*“, CH3: „*To aby neshořela střecha!*“ Všechny děti současně reagovaly: „*Hasiči, oheň hasí hasiči!*“ Na závěr jsem dětem položila otázky: „*Děti, co vám dnešní tvorba přinesla? Dokážete mi popsat jaké pocity si z ní odnášíte? Co vás nejvíc zaujalo?*“ Děti nejprve reagovaly ostýchavě a po chvíli si své myšlenky a dojmy sdělovaly mezi sebou: D6: „*Mě se nejvíc líbilo, jak jsme rozpouštěly voskovky a malovaly žehličkou.*“, D4: „*Mě se líbí ty barvičky.*“, CH7: „*Já jsem se u toho zahřál, s tou žehličkou?*“, „*Paní učitelko, tady to vypadá jak sopka!*“, U: „*Máš pravdu.*“ CH2: „*Sluníčko, obrázek hřeje jak sluníčko, protože je tu ta žlutá. Já mám rád teplo.*“

Na základě interpretace děl se ukázalo, že děti dokážou spontánně sdělovat své myšlenky, pocity a představy nejen slovy a gesty, ale i pomocí výtvarné techniky enkaustiky, jejímž prostřednictvím je vnesly do tvorby společného výtvarného díla. Ukázalo se, že oheň



vnímají několika způsoby. Nejprve jako důležitou součást lidského života poskytující teplo v zimním období, ale i jako nebezpečí, které od něj hrozí, když nad ním ztrácíme kontrolu.

#### 4.5.5 Aktivita č. 5 – Rostliny

Děti se postaví volně do prostoru třídy, zavřou oči. Paní učitelka je vybídne k představě, že se nachází na louce, na zahradě nebo v lese. Dětem vypráví o stromech a rostlinách, o jejich životním cyklu, také o již zmíněných živlech, které rostliny ovlivňují. Děti se následně pokusí ztvárnit rostliny pohupující se ve větru, v bouři a při jejich růstu. Poté děti sdělují své zkušenosti, poznatky a zážitky o rostlinách, v jaké podobě se s nimi setkaly při návštěvě v přírodě. Po rozhovoru se děti přesunou k připravenému archu balicího papíru se samolepicí úpravou. Každé dítě se pokusí dle vlastních představ ztvárnit strom nebo rostlinu, kterou dobře zná a má k ní určitý vztah. Tímto vzniká společnými silami obraz krajiny. K tomu děti využívají různé klacíky, dřívka, barevný papír natrhaný na kousky, krepový papír, provázek a ústřížky látek. Vytvořené dílo společně reflektují.

Tabulka 7 - Didaktické strategie: Aktivita Rostliny

<b>Aktivita č. 5</b>	<b>Rostliny</b>
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Představit dětem možnosti využití přírodního materiálu ve výtvarné tvorbě.</li> <li>2. Rozvíjet jemnou motoriku u dětí.</li> <li>3. Podpořit vzájemnou spolupráci dětí.</li> </ol>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vytvořit výtvarné dílo z přírodního materiálu.</li> <li>2. Nastříhat a natrhat potřebný materiál k výtvarné tvorbě.</li> <li>3. Dohodnout se ve skupině na postupu tvorby.</li> </ol>
<b>Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)</b>	<p><b>Kompetence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže vytvořit výtvarné dílo z přírodního materiálu.</li> <li>• Dítě dokáže nastříhat a natrhat potřebný materiál k výtvarné tvorbě.</li> <li>• Dítě se dokáže ve skupině dohodnout na postupu tvorby.</li> </ul> <p><u>Kompetence k řešení problémů</u></p> <p>Dítě hledá různé možnosti a varianty, má vlastní, originální nápady.</p> <p><u>Kompetence k učení</u></p>

	Dítě poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo. <u>Sociální a personální kompetence</u> Dítě se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídit.
<b>Organizační forma</b>	Kooperativní vyučování
<b>Organizační metoda</b>	Rozhovor, dialog, diskuse, dramatizace, popis, metoda praktická (výtvarná hra).
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Balící papír, samolepicí lepidlo, přírodniny (kamínky, dřívka, větvičky, listy, šišky), barevný nebo krepový papír, provázek, ústřižky látek.
<b>Časová náročnost</b>	40 minut

Motivace:

V rámci motivace jsem měla přichystanou dramatizaci, ovšem ještě před ní bylo potřeba nanést samolepicí lepidlo na arch balicího papíru a nechat zaschnout pro následnou tvorbu. V dětech vzbudilo moje počínání zájem a samovolně se ke mně začaly připojovat. Děti při nanášení lepidla spontánně vyjadřovaly své myšlenky. Zasychající plocha jim připomínala například ledovou plochu a zamrzlý rybník, kde hokejisti nebo krasobruslaři zanechali bruslí ledovou stopu. Po dokončení příprav jsem děti pobídla k postavení se do prostoru třídy a k zavření očí. Poté si děti měly představovat, že se nachází na zelené louce, na zahradě nebo v lese a vžít se do jedné z rostlin pohupující se ve větru. V průběhu jsem si společně připomněly živly z předchozích dnů. Děti reagovaly a postupně vnášely své návrhy: „*Já jsem strom a padá mi listí, protože fouká vítr.*“, „*I při bouřce fouká a také prší.*“, „*Děšť zalévá rostlinky.*“, U: „*K čemu rostliny potřebují vodu?*“, „*No přece aby rostl!*“, „*Já jsem jehličnatý strom.*“, „*Já jsem padající šiška.*“, „*Paní učitelko, já jsem pampeliška.*“.

Průběh realizace výtvarné aktivity:

Výtvarná činnost tentokrát probíhala na podložce v prostoru herny, kde jsem dětem připravila potřebný materiál k tvorbě. Dětem jsem nejprve poskytla prostor seznámit se s materiálem. Připravená dřívka, kamínky, větvičky, šišky, ústřižky látek, barevný a krepový papír spontánně nanášely na předpřipravený arch balicího papíru (viz Příloha P V). V průběhu aplikace materiálu vedly děti mezi sebou rozhovor a domlouvaly se na postupu tvorby.





Obrázek 7 - Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Rostliny

#### Reflexe:

Po dokončení tvorby jsme se s dětmi společně usadily do hermeneutického kruhu, do jehož středu děti položily své výtvary. Při interpretaci děl jsme vycházely z tématu „Rostliny“. Následně jsme společně s dětmi vedly dialog, v rámci něhož děti interpretovaly svá díla a zhodnotily výsledek jejich tvorby. Dětem jsem pokládala otázky, na které spontánně odpovídaly.

#### Reflektivní dialog:

Po dokončení výtvarné činnosti se děti již automaticky usadily do kruhu a spontánně začaly interpretovat své společné dílo, které samy přichystaly: D1: „*Paní učitelko, podívej, co jsme vytvořili!*“ U: „*Vytvořily jste obraz?*“ Děti se nejprve zamyslely nad otázkou, ale po chvíli mi zdůrazňovaly, že se nejedná o obraz, ale o les a louku. Na odpověď dětí jsem reagovala otázkou: U: „*Dokázaly byste mi o tom vašem lese něco říci? Proč jste tvořily les?*“ Poté jsem pobídla jednoho z chlapců k odpovědi, jelikož se urputně hlásil o slovo: CH1: „*Já jsem tady vedle kamaráda udělal les, protože je mi tam příjemně.*“ U: „*Proč je ti v lese příjemně?*“, CH1: „*Stromy jsou mi příjemné.*“ Chlapcovu odpověď začaly postupně rozvíjet ostatní děti. Vyprávěly o stromech, které jsou jim příjemné, protože šumí, pod nimi rostou kytky a najdou tam šišky a kaštiny: CH2: „*Paní učitelko, i žaludy tam s maminkou hledáme.*“, D2: „*Veverka na zimu si je schovává do stroměčku, aby měla v zimě co papat.*“ Na vytvořeném díle jsem si povšimla, že děti na arch papíru při tvorbě pokládaly dřívka a ostatní komponenty převážně ve vertikální poloze a dodržovaly horizontální linii ztvárnění lesa. Ovšem v jedné části děti dřívka měly položeny horizontálně. Na tuto skutečnost jsem se dotázala dětí. Přihlásil se jeden z chlapců: CH3: „*Paní učitelko, to já jsem to utvořil.*“ U: „*A můžeš nám popsat, co to představuje?*“ CH3: „*To jsou pokácené stromy!*“ CH4: „*Ano*

*to je dřevo na topení. Můžeme jej přiložit do ohně.*“ Na základě těchto odpovědí děti vzpomněly svá díla z předchozího dne týkající se témat „Oheň“ a sdělovaly si své poznatky o daném živlu získané z reflektivního dialogu a výtvarné tvorby. Abychom se s dětmi vrátily k tématu „Rostliny“, položila jsem dětem otázku, zda by rádi navštívily les, který společnými silami vytvořily a proč. Odpovědi dětí se různily, někdo by do lesa šel krmit zvířátka nebo a někdo zase s rodiči na procházku sbírat bylinky. D3: *„Podívej, co je tady to žluté?“* D4: *„To jsem dělala já, to je zlatý déšť!“* U: *„Jaké rostliny jste ještě ztvárnily ve svém díle, dokážete mi je ukázat a popsat?“* CH5: *„S maminkou sbíráme jahůdky v lese, tady jsem je udělal v travičce.“*, D2: *„Tady jsou bylinky.“*, CH6: *„Uvaříme si z bylinek čajíček paní učitelko?“* Postupně se přidávaly ostatní děti, které vnášely do dialogu své zkušenosti s bylinami: D5: *„Bylinky musíme nasušit na čaj, že jo?“* Na základě zkušeností jsme si byliny, které děti již znaly, vyjmenovaly a vyhledaly v atlase rostlin. Dětem jsem objasnila jejich využití v běžném životě a jaký významu mají v přírodě. Jeden z chlapců podotknul: CH7: *„Paní učitelko, rostliny ale potřebují vodu, aby byly veliké a zelené.“*, D6: *„Koukni, modré nebe!“*, CH1: *„Ne, to není nebe, to je studánka! Protože rostlinky potřebují vodu, aby rostly.“* Odpověď chlapce vyvolala diskusi o tom, co modrý kousek látky představuje. Většina dětí souhlasila s chlapcem, že se jedná o studánku, která je potřebná pro lesní zvěř a pro rostliny. Jiní se ztotožňovali s dívkou. Děti se na závěr shodly, že modrý kousek látky může být i rybník, v němž plavou ryby a rostou vodní rostliny, ale i vodník. U: *„Děti, a kamínky rozmístěné v blízkosti rybníka podle vás mají nějaký význam?“* CH6: *„To je chodníček přece, aby mohla zvířátka chodit pít!“* D4: *„A papat travičku a tady jsou růžové a oranžové kytičky.“* V závěru dialogu děti projevovaly svou spokojenost a nadšení nad konečnou podobou svého společného díla. Pokud by takový les existoval, rádi by jej se mnou navštívily.

Při interpretaci děl se ukázalo, že v průběhu činnosti děti tvořily spontánně na základě vlastních znalostí a zkušeností spojených s přírodou a jejími jevy, proto volily ke ztvárnění rostlin převážně přírodní materiál, který v nich evokoval návštěvu přírody. Současně se dokázaly dohodnout na postupu tvorby a společně spolupracovat.

#### 4.5.6 Aktivita č. 6 – Živočichové

Na rozloženou igelitovou podložku položíme hroudu keramické hlíny. Dětem poskytneme prostor se s hlínou seznámit a necháme je s ní samovolně manipulovat (tlačit, mačkat...). K dispozici mají také různé pomůcky (lžice, klacík,), které mohou využít. V průběhu manipulace jen dávají pozor, aby hlína tvořila stále jeden celek. Děti proto mezi sebou musí komunikovat a spolupracovat. Po manipulaci s hlínou se děti usadí do kruhu a pokusí se zamyslet nad vytvořeným reliéfem. Učitel může vnést téma „Živočichové“. Děti se na téma pokusí zareagovat a vnášet své návrhy a nápady, co jim reliéf připomíná (stopy zvěře nebo cesty v půdě zanechávající žízyly nebo jiní podzemní živočichové). Následně každé z dětí dostane kousek hlíny a vytvoří dle vlastních představ a zkušeností živočicha, o němž si myslí, že jeho stopa se nachází v reliéfu. Vytvořená díla společně reflektují.

Tabulka 8 - Didaktické strategie: Aktivita Živočichové

Aktivita č. 6	Živočichové
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rozvíjet komunikační schopnosti dětí.</li> <li>2. Seznámit děti s prací s keramickou hlínou.</li> </ol>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Prezentovat své dílo ostatním.</li> <li>2. Ztvárnit z keramické hlíny živočicha.</li> </ol>
<b>Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)</b>	<p><b>Kompetence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže prezentovat své dílo ostatním.</li> <li>• Dítě dokáže ztvárnit z keramické hlíny živočicha.</li> </ul> <p><u>Komunikační kompetence</u> Dítě slovně reaguje a vede smysluplný dialog.</p> <p><u>Kompetence k řešení problémů</u> Dítě využívá dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost.</p>
<b>Organizační forma</b>	Kooperativní vyučování
<b>Organizační metoda</b>	Rozhovor, diskuse, popis, metoda praktická (výtvarný experiment).
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Keramická hlína, kamínky, dřívka, lžice, provázek.
<b>Časová náročnost</b>	30 minut

Motivace:

K motivaci jsem využila keramickou hlínu, kterou jsem položila ve tvaru hroudy na stůlek s přichystanou podložkou. Od dětí jsem očekávala jejich přirozený zájem o přichystaný materiál k tvorbě. Většina dětí hned po příchodu do třídy přistoupila k přichystanému materiálu a začala si s hlínou volně hrát. Velmi mě zaujalo jejich nadšení a zaujetí při seznamování se s materiálem. Děti si pomáhaly a domlouvaly se bez jakéhokoli zásahu z mé strany. Plynule jsme přešli k samotné činnosti.

Průběh realizace výtvarné aktivity:

Na motivaci jsem navázala upřesněním pravidel při práci s hlínou. Jednalo se o to, aby se děti pokusily při rozpracování udržet hlínu v jednom celku. Děti následně spontánně volily různé pomůcky jako například dřívka, provázek, lžičku nebo využívaly jen vlastní ruce a prsty k vytvoření reliéfu (viz Příloha VI). V okamžiku, kdy děti daly najevo, že jsou s tvorbou reliéfu hotovy, dotazovala jsem jich, zda mi dokážou popsat, co vytvořily. Jeden z chlapců popisoval hada, kterého utvořil pomocí otisku provázku, dívka rozpoznala v reliéfu stopy králíka. Společně jsme si popsali a ujasnili, co vše jde v reliéfu rozpoznat a společně jsme odhalili téma dnešní tvorby „Živočichové“. Každému z dětí jsem poskytla kousek hlíny a pobídla je k tvorbě živočicha nebo zvířátka, jehož stopu rozpoznaly ve své reliéfu. Svá díla děti automaticky umísťovaly na vytvořený reliéf, čímž vytvořily ucelenou kompozici.



Obrázek 8 - Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Živočichové

Reflexe:

Po dokončení tvorby jsme se s dětmi společně usadily do hermeneutického kruhu, do jehož středu děti položily své výtvořky. Při interpretaci děl jsme vycházely z tématu „Živočichové“. Následně jsme společně s dětmi vedly dialog, v jehož rámci děti interpretovaly svá díla a zhodnotily výsledek své tvorby. Dětem jsem pokládala otázky, na které spontánně odpovídaly.

Reflektivní dialog:

V úvodu dialogu jsem děti pobídla k zamyšlení se nad svým dílem a k jeho popsání. Děti své dílo popisovaly jako bláto, ve kterém lesní zvěř zanechala své stopy. Děti plynule navázaly na téma „Rostliny“ z předchozího dne: CH1: „*Paní učitelko, to je les a do lesa chodí myslivec. On hlídá zvířátka.*“ U: „*Ale v lese rostou stromy a ty se tady nenachází. Les jsme tvořili včera!*“ D1: „*Tady je hlína a stopy zvířátek.*“, CH2: „*Paní učitelko, mě se ztratil had!*“ Děti na chlapcovo upozornění pohotově reagovaly, že had se schoval pod strom vedle mraveniště, kde žijí mravenci, kteří mají mraveniště plné chodeb, stejně jako krtek a žížaly, které kypří hlínu. D2: „*Podívej, tady ty tečičky jsou stopy mravenců.*“ Děti začaly podrobněji zkoumat vytvořený reliéf a popisovaly, co jim jednotlivé díry, otlaky a výstupky připomínají. Ve svém díle nacházely stopy hada, již zmiňovaných mravenců, ale také srnky a divočáka. Následně jsme si s dětmi pojmenovali zvířata, které děti znají ze svého blízkého okolí. Děti jsem se následně zeptala, jací živočichové se nachází v jejich díle: D3: „*Tady je ptáček.*“, D4: „*Toho jsem vytvořila já! Udělala jsem mu zobáček, aby mohl papat zrní a ještě křídýlka, aby mohl létat.*“, CH3: „*On má ocásek z peří, on s ním řídí při letu, on ho má místo volantu.*“ Jeden z chlapců všechny děti upozornil následně na to, že on pro ty ptáčky jako krmení vytvořil červíčka, a aby červíčkovi nebylo smutno, zhotovil mu i kamarády. Pochopila jsem, že se jednalo o další červíky, ale děti společně s chlapcem mě vysvětlily, že se jedná o živočichy nacházející se v jejich díle, představující zajíce, králíka, křečku, veverka a divočáka. Děti náhle ve svém díle objevily dvě souběžně jdoucí rýhy a popsaly je jako stopy od sání. Děti okamžitě reagovaly, že stopy sání je možné vidět jen v zimě, když sněží. Na závěr jsem se dětí ptala, co je na dnešní tvorbě nejvíce zaujalo a jaké pocity z tvorby si odnáší. Děti v průběhu činností nejvíce těšilo a bylo jim příjemné jen tak dlaní plácát a prsty nebo klacíky šťouchat do hlíny, ale také sdílení svých poznatků znalostí se svými kamarády a vyprávění si o zvířatech, které dobře znají a mají k nim určitý vztah.

Při interpretaci děl se ukázalo, že práce s hlínou je dětem blízká a nesetkaly se s ní poprvé. Jejich výtvarný projev byl spontánní, vycházející z jejich znalostí a zkušeností spojených

s přírodou a živočichů v ní žijících. Dokázaly projevit své nadšení z tvorby a své představy a dojmy sdělit prostřednictvím dialogu ostatním dětem.

#### 4.5.7 Aktivita č. 7 – Člověk

Děti se volně usadí na podložku. Zpočátku je motivujeme příběhem o člověku, který se řadou let vyvíjel a formoval do nynější podoby. Děti necháme prohlížet si části vlastního těla a listovat v odpovídající encyklopedii. Své získané poznatky, znalosti a zkušenosti si sdělují mezi sebou. Dále se dle svého uvážení rozdělí do dvojic. Jejich úkolem je se dohodnout, kdo bude představovat předlohu na archu papíru k obkreslení siluety těla. Poté své siluety řadí vedle sebe a společně po vzájemné dohodě vybírají tu, která je nejvíce zaujala. Aby ze siluety vytvořily člověka, vybírá si každé dítě jednu část těla (ruka, hlava, oko, ucho...), kterou pojmenuje, následně pastelkami ztvární a vystřihne. V závěru své části těla přikládá na odpovídající místo na siluetě. Zda děti své části ztvární s oblečením nebo bez oblečení, s doplňky nebo bez doplňků ponecháme na nich. Své dílo společně reflektují.

Tabulka 9 - Didaktické strategie: Aktivita Člověk

<b>Aktivita č. 7</b>	<b>Člověk</b>
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rozvíjet jemnou motoriku u dětí.</li> <li>2. Rozvíjet u dětí verbální komunikaci.</li> </ol>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ztvárnit části člověka technikou kresby.</li> <li>2. Sdělit své představy o člověku.</li> </ol>
<b>Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)</b>	<p><b>Kompetence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže ztvárnit části člověka technikou kresby.</li> <li>• Dítě dokáže sdělit své představy o člověku (o stavbě lidského těla).</li> </ul> <p><u>Kompetence k učení</u> Dítě vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje.</p> <p><u>Komunikativní kompetence</u> Dítě samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi.</p>
<b>Organizační forma</b>	Skupinové vyučování
<b>Organizační metoda</b>	Rozhovor, diskuse, dialog, brainstorming, vyprávění, popis, metoda praktická (výtvarná hra).
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Arch papíru A4, balicí papír, pastelky, tužka, fix, nůžky.
<b>Časová náročnost</b>	35 minut



Motivace:

K motivaci dětí jsem využila několika archů balicího papíru, který jsem volně položila do prostoru třídy. Po příchodu dětí do třídy jsem zaznamenala v jejich tváři výraz překvapení. Děti neskrývaly své zaujetí a přirozeně začaly archy zkoumat a doptávat se, zda na ně budou malovat. Jeden z chlapců se na arch položil a ukazoval dětem, v jaké poloze doma spí ve své posteli. Děti jsem pobídla k vytvoření dvojic a obkreslení siluety kamaráda. Poté se děti vystřídaly. Po dohotovení nacházely na siluetách různé odlišnosti a začaly je srovnávat. Společně pak po domluvě vybraly jednu ze siluet. Dětem jsem přiblížila téma „Člověk“, představila jim jeho vývoj a poskytla obrazový materiál odpovídající encyklopedii a objasnila pojmy, se kterými se ještě nesetkaly. Poté se děti přesunuly ke stolku s přichystaným výtvarným materiálem.

Průběh realizace výtvarné aktivity:

Ještě před samotnou tvorbou se děti dohodly, kdo kterou část těla ztvární. Na základě svých dovedností obkreslovaly děti části těla nebo spontánně zakreslovaly pomocí pastelky na arch papíru A4 (viz Příloha VII). Hotové části těla děti vystřihly a položily na společně vybranou siluetu těla. Poté z částí těla společnými silami a po domluvě s ostatními sestavily postavu člověka dle vlastních představ. V průběhu činnosti si děti sdělovaly své znalosti a zkušenosti o člověku a jeho stavbě těla.



Obrázek 9 - Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Člověk

Reflexe:

Po dokončení tvorby jsme se s dětmi společně usadily do hermeneutického kruhu, do jehož středu děti položily vybranou siluetu a dle svých představ ztvárněné části těla. Při interpretaci s dětmi jsem vedla dialog, v jehož rámci děti interpretovaly společné dílo a zhodnotily výsledek své tvorby. Dětem jsem pokládala otázky, na které spontánně odpovídaly.

Reflektivní dialog:

S dětmi jsem se usadila kolem díla a položila otázku: „*Děti, povězte mi a ukažte, co zajímavého je na vašem díle a proč.*“ CH1: „*To je panák!*“, D1: „*Venku skáče panáka.*“, CH2: „*On vypadá jako panák.*“ Děti se shodly na tom, že silueta, kterou vybraly, jim připomíná panáka. Na otázku, proč jim připomíná panáka, děti reagovaly: CH3: „*Protože má dlouhý prst.*“, U: „*A co to znamená, že má dlouhý prst?*“, D3: „*Dělá ty, ty, ty, jak maminka, když zlobíme.*“ CH4: „*Paní učitelko nebo se může zaháknou.*“, CH5: „*A taky mě může drápnout.*“ Děti popisovaly spoustu dalších možností, jakou situaci jim silueta připomíná, ať už jednání maminky nebo chování sourozence nebo kamaráda. Jeden z chlapců náhle začal hovořit, že silueta chybí mozek a vypadá jako jeho dědeček. Dotazovala jsem se tedy, proč mu připomíná dědečka: CH3: „*Protože je tlustá a má velké břicho.*“ V jednom okamžiku se děti chytly spontánně za břicha, začaly si je hladit a srovnávat, kdo ho má větší. D4: „*Paní učitelko, to není dědeček, to je holčička a líbí se mi, jaké má vlasy.*“, CH5: „*To je maminka a má miminko v břichu, Já jsem byl taky u maminky v břichu.*“ D2: „*Ona se usmívá!*“ Jeden z chlapců ústa najednou otočil a řekl, že teď je smutná, děti jej doplnily, že může mít i zlost a vztek. Ptala jsem se, proč je smutná. Chlapec odpověděl: CH8: „*Protože jsme jí namalovaly bolavé koleno.*“ Následně jsme s dětmi společně pojmenovaly všechna části lidského těla. Děti poukazovaly na jedno z chodidel s modrými skvrnami, které vypadalo jako by bylo špinavé. U: „*Proč si myslíš, že je špinavé, to může být například ponožka s modrými puntíky.*“, CH7: „*Protože tu má fliček.*“ Děti mě upozornily, že nohy se musí přece umývat, aby nesmrděly a vzpomněly i jiné hygienické návyky, které znají z běžného života. Na závěr jsem se dětí ptala, co je na jejich díle nejvíce zaujalo a na jejich pocity z tvorby: D5: „*Líbilo se mi, jak jsme se obkreslovali.*“, „*Já jsem rád, že máme nového kamaráda.*“, CH3: „*Já jak jsem mohl namalovat dědu.*“ Děti projevovaly nadšení z tvorby postavy, kterou na závěr nazvaly „*Človíček*“. Nejvíce je bavila variabilita díla, jelikož motiv mohly neustále měnit doplňováním zhotovených částí těla či oblečení.



Při interpretaci díla se ukázalo, jak děti pohlíží na lidi v blízkém okolí, ale také jak silné pouto je váže k vlastní rodině a co cítí ve vztahu k druhému. Uvědomily si, že člověk se v průběhu svého života neustále vyvíjí a formuje, jak po stránce fyzické, tak vnitřní. Svou všední zkušenost dokázaly propojit s fantazií a nenechaly se při jejím prosazení vyvézt míry.

#### 4.5.8 Aktivita č. 8 – Domov

Na podložku položíme krabičky, proužky krepového papíru, provázky, látky. Dětem poskytneme prostor se s materiálem seznámit a necháme je samovolně s materiálem manipulovat. S dětmi nejprve hovoříme o tom, kde se cítí nejbezpečněji a jaké místo mají nejraději, zda je pro ně příjemné žít ve městě nebo na vesnici. Poskytneme jim prostor k zamyšlení nad tím, jak by mělo vypadat místo, kde by se cítily dobře jako doma. Své nápady a představy následně společně ztvární pomocí poskytnutého materiálu na společný balicí papír. Vytvořené dílo společně reflektují.

Tabulka 10 - Didaktické strategie: Aktivita Domov

<b>Aktivita č. 8</b>	<b>Domov</b>
<b>Cíle z pohledu učitele</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rozvíjet u dětí fantazii a kreativitu.</li> <li>2. Představit dětem tvorbu z odpadového materiálu.</li> </ol>
<b>Cíle z pohledu dítěte</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vytvořit originální dílo podle vlastních představ.</li> <li>2. Využít odpadový materiál při tvorbě.</li> </ol>
<b>Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)</b>	<p><b>Kompetence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dítě dokáže vytvořit originální dílo podle vlastních představ.</li> <li>• Dítě dokáže využít odpadový materiál při tvorbě.</li> </ul> <p><u>Komunikativní kompetence</u> Dítě se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady výtvarnými prostředky.</p> <p><u>Kompetence k řešení problémů</u> Dítě využívá dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost.</p>
<b>Organizační forma</b>	Kooperativní vyučování
<b>Organizační metoda</b>	Rozhovor, diskuse, popis, metoda praktická (výtvarná hra).
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Pruhy krepového papíru nebo látek, barevný papír, krabičky, lepidlo, štětec, olejový pastel.
<b>Časová náročnost</b>	35 minut

Motivace:

Před příchodem dětí jsem na stolek přichystala arch balicího papíru a na něj jsem volně rozložila materiál potřebný k tvorbě. Přicházející děti téměř automaticky a bez ostychu přistupovaly k materiálu a začaly si sním hrát jako se stavebnicí. V rámci volné hry se tak děti seznámily s materiálem. Následně jsem děti pobídla k zamyšlení nad tím, kde se cítí nejlépe a v bezpečí, čímž jsem naznačila téma „Domov“. Děti si navzájem sdělovaly své myšlenky a pocity, které poté přenesly do tvorby společného díla.

Průběh realizace výtvarné aktivity:

Jelikož děti své představy o domově nebo místě, v němž nachází pocit bezpečí, spontánně přenesly na arch papíru prostřednictvím různých velikostí krabiček, například od čaje, krepevého papíru a provázku, již v rámci motivace při volné hře a seznamování se s materiálem. Pokoušely se proto v průběhu hlavní výtvarné činnosti své představy zdokonalit a ztvárnit tak, aby s dílem byly spokojeny (viz Příloha P VIII). Na krabičky od čaje lepily barevný papír představující fasádu nebo střechu domu, olejovým pastelem dokreslovaly okna, ale také dotvářely pomocí krepevého papíru, provázku a kresbou pastelem jeho okolí. Děti si po celou dobu výtvarné činnosti vzájemně pomáhaly a domlouvaly se na postupu tvorby.



Obrázek 10 - Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Domov

Reflexe:

Po dokončení tvorby jsme se s dětmi postavily kolem stolku, na němž děti ponechaly své dílo. Při interpretaci díla jsme vycházely z tématu „Domov“. Následně jsem společně s dětmi vedla dialog, kdy děti zhodnotily výsledek jejich tvorby a spontánně odpovídaly na položené otázky.

Reflektivní dialog:

Děti obestoupily stůlek s hotovým dílem. Na první pohled připomínalo městečko s historickými památkami. Děti jsem pobídla k prozkoumání a zamyšlení se nad tím, co vlastně společnými silami vytvořily a zda by se na takovém místě cítily dobře a v bezpečí. D1: „*To je velké město!*“, CH1: „*Ne, není, to je školka přece.*“ Chlapce jsem se zeptala, proč zrovna školka. Snažil se mi vysvětlit, že do školky chodí velmi rád, protože je mu v ní dobře, může si hrát s kamarády a zažívá s nimi spoustu legrace. Ostatní děti s chlapcem sdílely stejný názor, až na jednu dívku. Pro ni je nejbezpečnější a nejlepší místo doma u maminky a brášky. CH2: „*Paní učitelko, to je takové městečko.*“ U: „*Městečko nebo vesnice?*“ Děti se shodly, že se jedná o vesnici, jelikož domy na vesnici mají zahradu, kde mohou mít oblíbená zvířátka a můžou si hrát. CH3: „*Paní učitelko podívej, tady jsem namaloval stromy.*“ U: „*Co představuje ta velká modrá skvrna, to je voda na zavlažování zahrady?*“ Děti postupně popisovaly modrou skvrnu jako bazén, v němž se koupou v letních měsících. Vedle bazénu zakreslily stromy, aby na ně nesvítilo sluníčko a nespálily se. Jeden z chlapců ztvárnil dědu okopávajícího záhon a zmínil se, že chtěl mít na zahradě perníkovou chaloupku, aby mohl loupat perník. D2: „*Paní učitelko, mně se tady ta zahrádka líbí, vzala bych si na ni svoje morčata Pepu a Tondu. Oni mají travičku rádi.*“ CH4: „*Podívej se tady na ten domeček, s kamarádem jsme ho udělali, aby se tam schovali lidi!*“ U: „*Schovali lidi a proč se mají schovat?*“, CH3: „*Aby se schovali před deštěm!*“ Děti si připomněly činnosti na téma „Voda“ z předchozích dnů. Upozorňovaly na to, jak dokáže být voda nebezpečná, a domky, které ve svém díle utvořily, je před ní při povodních a velké bouřce ochrání. Pokud zde budou mít i svou rodinu, nemůže se jim nic stát, jelikož je tatínek s dědečkem ochrání. Jeden z chlapců odebral v nestřeženém okamžiku ze společného výtvaru krepový papír a položil jej přes krabičky ve tvaru domu. Ptala jsem ho, proč to udělal: CH5: „*Udělal jsem oslavu. Rád bych v domku slavil.*“ U: „*Rád bys slavil narozeniny se svými kamarády?*“ Děti na jeho souhlas reagovaly s nadšením. Na závěr jsem dětem položila otázku: „*Jak se vám dnes tvořilo společně s kamarády a co se vám na tvorbě líbilo?*“ D3: „*Mně se líbilo, že jsme mohly malovat to, co máme rádi.*“, CH6: „*Mně se líbilo, jak jsme si s kamarádem mohli*

*skládat krabičky.*“, CH7: „*Ano, jak jsme stavěly domeček.*“ Děti v závěru projevovaly nadšení a spokojenost a za připravenou aktivitu mi děkovaly, což mě velmi příjemně překvapilo.

Při interpretaci děl se ukázalo, že práce s odpadovým materiálem je dětem blízká. Jejich výtvarný projev byl spontánní, vycházející z jejich znalostí a zkušeností spojených s jejich blízkým okolím, především rodinou. Uměly popsat nejen místo, kde by se cítily nejlépe, ale poukázaly na to, jak je důležité si v životě pomáhat a myslet na druhé, ať se jedná o lidi, zvířata či přírodu. Dokázaly projevit své nadšení z tvorby a své představy a dojmy sdělit prostřednictvím dialogu ostatním dětem.

## 5 EVALUACE

Evaluace sady aktivit byla provedena po realizaci sady aktivit a je složena ze dvou částí. První částí evaluace je vlastní reflexe sady aktivit, druhou částí je hodnocení učitelkou mateřské školy, která byla během realizace přítomna a pozorovala průběh aktivit.

Za evaluační metodu v rámci vlastní reflexe i hodnocení pozorující učitelkou mateřské školy bylo zvoleno zúčastněné strukturované pozorování. Zvolený typ pozorování se uskutečňuje na základě předem dané struktury. V této souvislosti byla tedy stanovena kritéria, která umožnila přehledné a objektivní zhodnocení celé sady aktivit.

Vlastní reflexe byla zpracována na základě předem stanovených kritérií, která se věnovala vhodnosti jednotlivých aktivit, průběhu výtvarných činností, průběhu reflektivního dialogu, hodnocení didaktických strategií, cílům a v neposlední řadě také návrhům na změnu.

Hodnocení pozorující učitelkou mateřské školy v rámci jednotlivých aktivit bylo zpracováno na základě totožných kritérií, které byly stanoveny ve vlastní reflexi. Pozorující učitelce bylo však nabídnuto také zhodnocení sady aktivit jako celku, kde se vyjádřila k dalším stanovených kritériím, kterými se staly: zhodnocení sady aktivit, volba didaktických strategií, aktivita dětí a práce studentky.

Záměrem realizovaných aktivit bylo aplikování reflektivních dialogů s dětmi, které tímto způsobem zhodnocovaly svou práci v rámci nabídnutých výtvarných činností a získaly komunikační a sociální dovednosti sdílením svých zážitků, zkušeností a poznatků z tvorby. Jedná se o druh sebereflexe, která je popsána již výše v průběhu aktivit a v evaluaci se vyskytuje jako kritérium věnující se průběhu reflektivního dialogu.

Níže se tedy nachází tabulky obsahující vlastní reflexi a hodnocení pozorující učitelkou mateřské školy. Na závěr kapitoly porovnávám tyto dvě části evaluace a vyvozují z ní výsledky, které jsou shrnuty v doporučení pro praxi mateřských škol.

## 5.1 Vlastní reflexe

Tabulka 11 – Vlastní reflexe sady aktivit

Celkové hodnocení sady aktivit	
<b>Zhodnocení sady aktivit</b>	Jedná se o sadu, která se skládá z osmi aktivit. Všechny aktivity jsou provázané zaštiťujícím tématem, které se dále dělí na podtémata, jež byla využita v rámci motivace. Jde o sadu poměrně náročných aktivit, před jejichž realizací je nutná důkladná příprava. Tato příprava se týká přiměřeného časového plánu aktivit, zajištění všech potřebných pomůcek a prostředků a v neposlední řadě také přípravou reflektivního dialogu (pokládání otázek), a to vše s ohledem na věk dětí. I přes nezbytnou poctivou přípravu však sada aktivit nabízí kromě náročné přípravy také četná pozitiva a přínosy, díky kterým může dětem nabídnout mnoho podnětů k objevování světa kolem nás a podpořit rozvoj komunikačních a sociálních dovedností prostřednictvím výtvarné činnosti v propojení s reflektivním dialogem. Při realizaci sady aktivit v prostředí mateřské školy je nutná účast druhé učitelky či asistentky, která během výtvarných činností pomůže s hladkým průběhem.
<b>Volba didaktických strategií</b>	Zvolené didaktické strategie byly pestré, a především vhodně zvolené, neboť nabízely dětem volnost, možnost diskuse a vzájemné spolupráce. Různorodost výtvarných technik sloužila jako vhodná motivace a realizovaný reflektivní dialog, probudil v dětech zájem o podstatu jejich výtvoru, a především jim umožnil zamyslet se. Během komunikace s dětmi vyvstávaly zajímavé a přínosné informace, které se nabízí k dalšímu analyzování.
<b>Aktivita dětí</b>	Sada aktivit byla realizovaná s dětmi ve věkovém rozmezí 3-4 roky. I přes nízký věk přítomných dětí a náročnost celé sady aktivit byly děti velmi aktivní a zapojovaly se jak do výtvarných činností, tak i do reflektivního dialogu. Během realizace výtvarné části aktivity se u dětí projevovalo nadšení a snaha vytvořit ideální výtvor. Některé výtvarné techniky vedly děti k vzájemné spolupráci, při které se dokázaly domluvit a shodnout se na výsledné podobě

výtvoru. Náročnější byla pro děti druhá část aktivit, ve které figuroval reflektivní dialog. Děti odpovídaly na položené otázky převážně krátce, ale výstižně. Občas se stalo, že se jejich odpověď netýkala tématu, avšak navazovala na jejich dřívější zkušenost, prožitek či zážitek z běžného života nebo výtvarné činnosti. Od zahájení realizace sady aktivit byl v závěru zřetelný jejich pokrok v sebevyjádření a sdílení svých zážitků a dojmů z tvorby, o které se dokázaly s ostatními dětmi prostřednictvím dialogu podělit. Velkým úspěchem však byl fakt, že i takto malé děti byly schopné zamyslet se nad svým či společným výtvozem, zhodnotit jeho proces výroby, odůvodnit jeho výslednou podobu nebo dále rozebírat detaily týkající se daného díla.

Tabulka 12 – Vlastní reflexe aktivity č. 1

<b>Aktivita č. 1 - Země</b>	
<b>Vhodnost aktivit</b>	Aktivita byla vhodně zvolena spíše pro věkovou skupinu dětí 5-6 let. Pro mladší děti je potřeba obtížnost výtvarných činností a pokládaných otázek v rámci reflexe upravit.
<b>Průběh výtvarných činností</b>	Prostřednictvím výtvarných činností jsem dětem chtěla přiblížit téma „Země“ a vzbudit v dětech zájem přenést své myšlenky, znalosti a zkušenosti do výtvarné tvorby, což se v rámci motivace pomocí polystyrenové koule podařilo. V dětech jsem vzbudila zájem a nadšení z následné tvorby. Přestože děti ve věku 3-4 let nedisponují optimální jemnou motorikou, při tvorbě a manipulaci s pomůckami si velmi dobře poradily. Během činnosti jsem se snažila s dětmi komunikovat, ale děti byly do aktivity tak ponořeny, že na moje otázky nereagovaly.
<b>Průběh dialogu</b>	Jelikož se jednalo o první den realizace a děti s tímto způsobem výuky neměly žádnou zkušenost, musela jsem je hodně v průběhu reflektivního dialogu podněcovat vhodně volenými otázkami k rozhovoru. Přesto však odpovídaly jednoslovně a své odpovědi více nerozvíjely. Zvolené téma „Země“ pro tuto věkovou skupinu zpětně shledávám jako velmi náročné. I přesto si s ním děti v rámci

	dialogu dokázaly poradit. Svá díla dokázaly reflektovat na základě svých znalostí a zkušeností z reálného světa, které propojili s vlastní fantazií a představami.
<b>Hodnocení didaktických strategií</b>	Organizační forma v podobě řízené činnosti byla vhodně zvolena, ale do budoucna bych se přiklonila ke skupinové výuce, z hlediska lepší spolupráce dětí. Vybrané metody rozhovor, dialog, popis, metoda praktická (výtvarná hra) byly vhodně zvoleny. Především dialog, prostřednictvím kterého děti mohly sdělit své zážitky a prožitky z tvorby.
<b>Cíle</b>	Cíle byly srozumitelně formulovány, ověřeny a došlo k jejich naplnění.
<b>Návrh změny</b>	Z důvodu lepší spolupráce dětí bych do budoucna volila organizační formu skupinového vyučování na místo řízené činnosti. Dále místo polystyrenové koule bych volila jen její polovinu pro lepší manipulaci. Co se týče výtvarné techniky, pro děti ve věku 3-4 let bych volila místo temperových barev barvy akrylové, z důvodu rychlého schnutí a snadnější práce.

Tabulka 13 – Vlastní reflexe aktivity č. 2

<b>Aktivita č. 2 - Voda</b>	
<b>Vhodnost aktivit</b>	Aktivita byla vhodně zvolena pro věkovou skupinu 5-6 let. Pro děti mladšího věku 3-4 let není potřeba aktivitu upravovat.
<b>Průběh výtvarných činností</b>	Před výtvarnými činnostmi jsem využila k motivaci dětí zvukového záznamu. Tímto způsobem se mi podařilo dětem přiblížit téma „Voda“. Děti neskrývaly své zaujetí a v průběhu činnosti se mnou spontánně komunikovaly a vnášely své nápady a návrhy na realizaci díla. Jelikož se činností zúčastnily všechny děti, které byly rozděleny do dvou skupin, nepodařilo se mi adekvátně věnovat oběma skupinám. I když volba akvarelových barev pro mladší věkovou skupinu nebyla ideální z důvodu bezpečnosti práce, jelikož děti neustále rozlévaly kelímek s vodou. I přesto tuto techniku považuji za vhodně zvolenou, jelikož skrze ni děti dokázaly otisknout do svého díla svůj zájem, nadšení a kreativitu v rámci



	tématu. Oproti předchozímu dnu, děti tentokrát v průběhu činnosti lépe komunikovaly mezi sebou a dokázaly lépe reagovat na moje otázky.
<b>Průběh dialogu</b>	Zvolené téma „Voda“ bylo dětem velmi blízké. Během reflektivního dialogu děti velmi dobře dokázaly reagovat na vznesené otázky a podněty spontánní odpovědí, jež mezi sebou dokázaly sdílet. V hledání nových motivů ve svém díle se dokázaly soustředit a současně prokázat svou kreativitu a fantazii. Prostřednictvím dialogu se mi podařilo u dětí vzbudit větší zájem o jejich vlastní tvorbu a pohlížet na ni hlavně z vlastní perspektivy, ale i z perspektivy ostatních dětí.
<b>Hodnocení didaktických strategií</b>	Organizační forma v podobě skupinového vyučování byla vhodně zvolena, z hlediska podpory lepší spolupráce dětí. Vybrané metody rozhovor, dialog, brainstorming, popis, metoda praktická (výtvarná hra) byly vhodně zvoleny. Především brainstorming prostřednictvím kterého děti mohly projevit svou kreativitu a sdílet své názory a na dané téma s ostatními.
<b>Cíle</b>	Cíle byly srozumitelně formulovány, ověřeny a došlo k jejich naplnění.
<b>Návrh změny</b>	Do budoucna by bylo vhodné děti rozdělit do menších skupin a s každou skupinou pracovat individuálně na menším formátu papíru.

Tabulka 14 – Vlastní reflexe aktivity č. 3

<b>Aktivita č. 3 - Vzduch</b>	
<b>Vhodnost aktivit</b>	Aktivita byla vhodně zvolena pro věkovou skupinu 5-6 let. V případě mladších dětí ve věku 3-4 let je potřeba asistence paní učitelky.
<b>Průběh výtvarných činností</b>	Zvolenou motivací pomocí bublifuku se mi podařilo dětem nastínit téma „Vzduch“. U dětí jsem tímto vyvolala zájem o dané téma. Nadšení dětí se umocnilo volbou výtvarné techniky, která dětem nejen umožnila projevit svou fantazii a kreativitu ve svém díle, ale také napomohla k procvičení dýchání, které je potřebné k rozvoji

	řeči především v oblasti fonematicko-fonologické. Rozdělením dětí do dvou skupin mi umožnilo více se věnovat dětem a v závěru výtvarné činnosti vést krátký dialog o pocitech z vlastní tvorby. Ukázalo se, že děti si na vedení dialogu v průběhu výtvarné činnosti již zvykly a samy jej vyžadovaly.
<b>Průběh dialogu</b>	Zvolené téma „Vzduch“ děti podněcovalo k zamyšlení se nad jeho důležitostmi pro vše živé na světě. Dětem jsem tak poskytla široké téma k zamyšlení. Během reflektivního dialogu děti velmi dobře dokázaly reagovat na vznesené otázky a podněty spontánní odpovědí, jež mezi sebou dokázaly sdílet. Bylo již zřetelně poznat, že děti ztratily ostych v projevování svých pocitů a dávaly najevo svou důvěru v mou osobu. V hledání nových motivů ve svém díle se dokázaly soustředit a současně prokázat svou kreativitu a fantazii. Prostřednictvím dialogu se mi podařilo u dětí vzbudit větší zájem o jejich vlastní tvorbu a pohlížet na ni hlavně z vlastní perspektivy, ale i z perspektivy ostatních dětí.
<b>Hodnocení didaktických strategií</b>	Organizační forma v podobě skupinového vyučování byla vhodně zvolena, z hlediska podpory lepší spolupráce dětí. Vybrané metody rozhovor, dialog, brainstorming, popis, pokus, metoda praktická (výtvarný experiment) byly vhodně zvoleny. Především výtvarný experiment, prostřednictvím kterého děti mohly objevovat kouzlo barevných bublin a jejich využití pro výtvarnou tvorbu.
<b>Cíle</b>	Cíle byly srozumitelně formulovány, ověřeny a došlo k jejich naplnění.
<b>Návrh změny</b>	Do budoucna by bylo vhodné děti rozdělit alespoň do tří skupin. Odvíjelo by se to od počtu dětí.

Tabulka 15 – Vlastní reflexe aktivity č. 4

<b>Aktivita č. 4 - Oheň</b>	
<b>Vhodnost aktivit</b>	Aktivita byla vhodně zvolena pro věkovou skupinu 5-6 let. V případě mladších dětí ve věku 3-4 let je potřeba asistence paní učitelky.

<p><b>Průběh výtvarných činností</b></p>	<p>V rámci motivace, která proběhla pomocí tření rukou a následného položení na líce se mi podařilo dětem přiblížit téma „Oheň“. Aktivita byla v rámci realizace dosti náročná, jelikož bylo zapotřebí asistence paní učitelky. Bohužel v průběhu činností nebyl moc velký prostor na komunikaci s dítětem, jelikož bylo potřeba v rámci bezpečnosti bedlivě sledovat jeho počínání s výtvarnými pomůckami (enkaustické pero a žehlička). Tato technika však u dětí vzbudila velký zájem a nadšení z tvorby. Předpokládám, že to bylo způsobeno neznalostí netradiční výtvarné techniky, v mateřských školách nepoužívané z důvodu bezpečnosti při práci dětí.</p>
<p><b>Průběh dialogu</b></p>	<p>V rámci předchozích aktivit jsem děti způsobem hodnocení prostřednictvím reflektivního dialogu natolik nadchla, že jej samy vyžadovaly. Během reflektivního dialogu děti již velmi dobře a spontánně dokázaly reagovat na vznesené otázky a podněty odpovědí, kterou mezi sebou dokázaly sdílet. Děti jsem se snažila vést k vyjádření svých pocitů a dojmů z vlastní, ale i společné tvorby, což se mi podařilo. V hledání nových motivů ve svém díle se děti dokázaly soustředit a současně prokázat svou kreativitu a fantazii. Prostřednictvím dialogu se mi podařilo u dětí vzbudit větší zájem o jejich vlastní tvorbu a pohlížet na ni hlavně z vlastní perspektivy, ale i z perspektivy ostatních dětí.</p>
<p><b>Hodnocení didaktických strategií</b></p>	<p>Organizační forma v podobě skupinového vyučování byla vhodně zvolena, z hlediska podpory lepší spolupráce dětí. Vybrané metody rozhovor, dialog, brainstorming, popis, metoda praktická (výtvarná hra) byly vhodně zvoleny. Především brainstorming, prostřednictvím kterého děti mohly projevit svou kreativitu a sdílet své názory a na dané téma s ostatními.</p>
<p><b>Cíle</b></p>	<p>Cíle byly srozumitelně formulovány, ověřeny a došlo k jejich naplnění.</p>
<p><b>Návrh změny</b></p>	<p>Do budoucna je potřeba při přítomnosti pouze jedné paní učitelky ve třídě zvolit individuální formu vzdělávání z důvodu bezpečnosti, jelikož je potřeba asistence paní učitelky při manipulaci s horkou enkaustickou žehličkou a perem.</p>

Tabulka 16 – Vlastní reflexe aktivity č. 5

<b>Aktivita č. 5 - Rostliny</b>	
<b>Vhodnost aktivit</b>	Aktivita byla vhodně zvolena pro věkovou skupinu 5-6 let. Pro děti mladšího věku 3-4 let není potřeba aktivitu upravovat.
<b>Průběh výtvarných činností</b>	Před zahájením aktivity bylo potřeba připravit samolepící plochu na arch papíru. Nanášení lepidla děti zaujalo na tolik, že se samy nabízely k pomoci s nanášením. Díky spontánní reakci dětí jsem výtvarnou činnost zahájila tímto způsobem a samotnou motivaci k přiblížení téma „Rostliny“ prostřednictvím dramatizace jsem realizovala až následně. Podařilo se mi u dětí vzbudit zájem o dané téma, které jsem podpořila využitím přírodního materiálu, jehož pomocí se mi podařilo u dětí vyvolat vzpomínky na návštěvu okolní přírody. Děti se pustily do společné tvorby, při níž vzájemně spolupracovaly, domlouvaly se na postupu tvorby a projevíly ohleduplnost k výtvarnému vyjádření ostatních dětí. I když děti byly do činnosti hluboko ponořeny, i přesto se mnou dokázaly komunikovat a odpovídat na mé dotazy.
<b>Průběh dialogu</b>	Zvolené téma „Rostliny“ v dětech vyvolalo vzpomínky na prožité chvíle v lese nebo okolní přírodě s rodinou či s mateřskou školou, které následně nacházely ve svém společném díle. Dětem jsem tak poskytla široké téma k zamyšlení. Během reflektivního dialogu děti velmi dobře dokázaly reagovat na vznesené otázky a podněty spontánní odpovědí, jež mezi sebou dokázaly sdílet. V hledání nových motivů ve svém díle se dokázaly soustředit a současně prokázat svou kreativitu a fantazii. Prostřednictvím dialogu se mi podařilo u dětí vzbudit větší zájem o jejich vlastní tvorbu a pohlížet na ni hlavně z vlastní perspektivy, ale i z perspektivy ostatních dětí.
<b>Hodnocení didaktických strategií</b>	Organizační forma v podobě kooperativního vyučování byla vhodně zvolena, z hlediska podpory lepší spolupráce dětí a vzájemného učení. Vybrané metody rozhovor, dialog, diskuse, dramatizace, popis, metoda praktická (výtvarná hra) byly vhodně zvoleny. Především dramatizace přispěla k lepšímu pochopení přírodních jevů a zákonitostí, které lze využít k tvorbě výtvarného díla. Metody

	jako rozhovor a dialog, napomohly k ukotvení znalostí a zkušeností dětí.
<b>Cíle</b>	Cíle byly srozumitelně formulovány, ověřeny a došlo k jejich naplnění.
<b>Návrh změny</b>	Na aktivitě bych do budoucna nic neměnila.

Tabulka 17 – Vlastní reflexe aktivity č. 6

<b>Aktivita č. 6 - Živočichové</b>	
<b>Vhodnost aktivit</b>	Aktivita byla vhodně zvolena pro věkovou skupinu 5-6 let. Pro děti mladšího věku 3-4 let není potřeba aktivitu upravovat.
<b>Průběh výtvarných činností</b>	Volba keramické hlíny ve tvaru hroudy se ukázala jako vhodná motivace, i když jsem měla obavy, že některým dětem kontakt s hlínou nebude příjemný. Opak byl pravdou. Děti projevovaly pocit nadšení a radosti, zvláště v momentu, kdy jsem jim přenechala volný prostor pro tvorbu reliéfu. Tímto jsem u dětí podpořila schopnost sdílet své myšlenky, pocity a názory s ostatními. Dále se mi podařilo dětem přiblížit téma „Živočichové“ a povzbudit je k tvorbě živočicha, kterého dobře znají. Jelikož představitost dětí v tomto věku není na dostatečné úrovni, bylo potřeba názorné ukázky.
<b>Průběh dialogu</b>	Zvolené téma „Živočichové“ v dětech vyvolalo vzpomínky na prožité chvíle v lese a jejich okolí. Dětem jsem tak poskytla široké téma k zamyšlení, jehož prostřednictvím se jim vybavily zážitky z tvorby z předchozích dnů, které dokázaly s aktuálním tématem propojit. Během reflektivního dialogu děti velmi dobře dokázaly reagovat na vznesené otázky a podněty spontánní odpovědí, jež mezi sebou dokázaly sdílet. V hledání nových motivů ve svém díle se dokázaly soustředit a současně prokázat svou kreativitu a fantazii. Prostřednictvím dialogu se mi podařilo u dětí vzbudit větší zájem o jejich vlastní tvorbu a pohlížet na ni hlavně z vlastní perspektivy, ale i z perspektivy ostatních dětí.

<b>Hodnocení didaktických strategií</b>	Organizační forma v podobě kooperativního vyučování byla vhodně zvolena, z hlediska podpory lepší spolupráce dětí a vzájemného učení. Vybrané metody rozhovor, diskuse, popis, metoda praktická (výtvarný experiment) byly vhodně zvoleny. Metody jako rozhovor a dialog, napomohly k spontánnímu sdílení svých prožitků a k ukotvení znalostí a zkušeností dětí.
<b>Cíle</b>	Cíle byly srozumitelně formulovány, ověřeny a došlo k jejich naplnění.
<b>Návrh změny</b>	Do budoucna bych volila metodu demonstrační, pomocí které bych využila názornou ukázkou živočicha pro lepší představu dětí.

Tabulka 18 – Vlastní reflexe aktivity č. 7

<b>Aktivita č. 7 - Člověk</b>	
<b>Vhodnost aktivit</b>	Aktivita byla vhodně zvolena pro věkovou skupinu 5-6 let. Pro děti mladšího věku 3-4 let není potřeba aktivitu upravovat.
<b>Průběh výtvarných činností</b>	V rámci motivace se mi podařilo dětem nastínit téma „Člověk“. Již v této fázi činnosti děti projevovaly vzájemnou spolupráci a nadšení spojené s obkreslováním siluety kamaráda. Cílem bylo u dětí podpořit schopnost se vzájemně dohodnout a na základě toho společně volit nejlepší variantu či řešení stanoveného úkolu. Této skutečnosti bylo docíleno v momentě, kdy děti dokázaly společně vybrat jednu ze siluet a dohodnout se na tvorbě jednotlivých částí těla, z nichž společně sestavily člověka po společné domluvě. Prostřednictvím výtvarné činnosti jsem chtěla zjistit, jakým způsobem jsou děti schopny vnímat sami sebe a člověka z vnitřní i vnější stránky, což se mi v konečné fázi v rámci časté komunikace a pokládání otázek dětem v průběhu činnosti podařilo.
<b>Průběh dialogu</b>	Prostřednictvím reflektivního dialogu jsem se snažila děti povzbudit k sebevyjádření se o člověku, jak jej samy vnímají. Ukázalo se, že děti člověka vnímají nejčastěji jako maminku, jež je v jejich životě oporou a útočištěm v nesnázích. Během reflektivního dialogu děti velmi dobře dokázaly reagovat na mnou vznesené otevřené otázky a podněty spontánní odpovědí, jež mezi sebou dokázaly sdílet. Svě

	pocity a dojmy byly schopny vyjádřit verbální i neverbální formou komunikace. V hledání nových motivů ve svém díle se dokázaly soustředit a současně prokázat svou kreativitu a fantazii.
<b>Hodnocení didaktických strategií</b>	Organizační forma v podobě skupinové vyučování byla vhodně zvolena, z hlediska podpory lepší spolupráce dětí. Vybrané metody rozhovor, dialog, popis, metoda praktická (výtvarný experiment) byly vhodně zvoleny.
<b>Cíle</b>	Cíle byly srozumitelně formulovány, ověřeny a došlo k jejich naplnění.
<b>Návrh změny</b>	Navrhovala bych do budoucna přípravu a tvorbu částí těla rozdělit do dvou dnů, jelikož pro děti ve věku 3-4 let byla tvorba konkrétních částí člověka náročná.

Tabulka 19 – Vlastní reflexe aktivity č. 8

<b>Aktivita č. 8 - Domov</b>	
<b>Vhodnost aktivit</b>	Aktivita byla vhodně zvolena pro věkovou skupinu 5-6 let. Pro děti mladšího věku 3-4 let není potřeba aktivitu upravovat.
<b>Průběh výtvarných činností</b>	Zahájením aktivity motivací skrze poskytnutý odpadový materiál, což byly papírové krabičky, různé útržky papíru a provázku, se ukázalo, že děti výtvarný materiál zpočátku vnímaly jako stavebnici. V rámci komunikace a kladením otázek dětem se mi podařilo nastínit téma „Domov“. Děti byly schopny z motivace plynule navázat na samotnou výtvarnou činnost, v níž na základě svých myšlenek, nápadů, ale i vlastních zkušeností a pocitů, dokázaly vytvořit společné dílo v podobě místa, které by jim dle jejich představ poskytovalo pocit bezpečí. V průběhu vedení rozhovoru jsem dokázala v dětech vzbudit zájem o dané téma, o kterém byly schopny spontánně hovořit a vyjádřit své představy ve výtvarném díle. V rámci tvorby výtvarného díla se mi podařilo docílit i vzájemné spolupráce dětí.
<b>Průběh dialogu</b>	Během reflektivního dialogu děti velmi dobře dokázaly reagovat na mnou vznesené otevřené otázky a podněty spontánní odpovědí, jež mezi sebou dokázaly sdílet. Své pocity a dojmy byly schopny

	vyjádřit verbální i neverbální formou komunikace. V hledání nových motivů ve svém díle se dokázaly soustředit a současně prokázat svou kreativitu a fantazii. Podařilo se mi děti motivovat k spontánnímu vyjádření k danému tématu a sdílet s ostatními své zkušenosti, pocity a dojmy jak z běžného a soukromého života, tak prožitky z aktuální výtvarné činnosti.
<b>Hodnocení didaktických strategií</b>	Organizační forma v podobě kooperativního vyučování byla vhodně zvolena, z hlediska podpory lepší spolupráce dětí a vzájemného učení. Vybrané metody rozhovor, brainstorming, diskuse, popis, metoda praktická (výtvarná hra) byly vhodně zvoleny. Především brainstorming, prostřednictvím kterého děti mohly projevit svou kreativitu a sdílet své názory na dané téma s ostatními.
<b>Cíle</b>	Cíle byly srozumitelně formulovány, ověřeny a došlo k jejich naplnění.
<b>Návrh změny</b>	Na aktivitě bych do budoucna nic neměnila.

## 5.2 Hodnocení učitelkou mateřské školy

Tabulka 20 Hodnocení sady aktivit učitelkou MŠ

<b>Celkové hodnocení sady aktivit</b>	
<b>Zhodnocení sady aktivit</b>	Studentka měla aktivity dobře a pečlivě připravené. Sada aktivit měla jasně daný cíl (motivace, materiální pomůcky, verbální a neverbální komunikace s dětmi, názorná ukázka). Sada aktivit byla promyšlená, každá aktivita byla jiná a vždy velmi zajímavá. Studentka k samotné realizaci sady aktivit přistupovala velmi zodpovědně. Aktivity však neodpovídaly věku dětí (4 roky). Dle náročnosti aktivit bych sadu doporučila spíše pro děti staršího věku (předškolního až školního). Obtížnost aktivit se týkala především jejich časové náročnosti. Studentce se však navzdory náročnosti vždy podařilo dosáhnout s dětmi požadovaného výsledku na takové úrovni, která byla vzhledem k věku dětí možná. Volbou témat aktivit se studentce podařilo podpořit rozvoj komunikačních a sociálních dovedností prostřednictvím reflektivního dialogu. Přizpůsobila se



	podmínkám třídy a věkově přirozeným dovednostem a schopnostem dětí.
<b>Volba didaktických strategií</b>	Didaktické strategie byly aplikovány v rámci rozhovorů, ukázky, skupinové práce, audio ukázek, kladných hodnocení a rozebírání jednotlivých výrobků. Studentka s dětmi vhodně vedla individuální rozhovory o tom, co právě děti vytváří a proč. Studentka dokázala aplikovat různorodé a nevšední výtvarné techniky při zvolených aktivitách. V rámci reflexe dokázala s dětmi vhodně komunikovat a vést dialog na dané téma. Dokázala s dětmi komunikovat a motivovat je ke sdílení svých zážitků a prožitků z výtvarné tvorby, ale také zhodnotit své dílo.
<b>Aktivita dětí</b>	Studentka pracovala se skupinou dětí ve věku 3–4 let. Úkoly byly pro tuto věkovou skupinu náročnější – některé více, některé méně. Přesto u některých aktivit děti dokázaly mile překvapit. Nabízených činností se děti chopily s nadšením a všechny děti se společně nakonec dopracovaly k zajímavým výtvorům. Některé výstupy se v rámci možností dětem velmi povedly. Většinou však bylo zapotřebí velké asistence. Děti jsou zvyklé na kratší časový interval při výtvarných činnostech. Jemná motorika a abstraktní vnímání nejsou na tak vysoké úrovni, aby dokázaly správně uchopit zvolenou aktivitu. V rámci reflexe děti projevovaly velký zájem sdílet své názory, prožitky a zkušenosti s ostatními dětmi, i když jejich komunikační schopnosti ještě nejsou na tak velké úrovni.
<b>Práce studentky</b>	Studentka je klidné povahy, její vztah k dětem i k zaměstnancům MŠ byl dobrý a vstřícný. Má aktivní zájem o děti a vhodně s nimi komunikuje. Děti uměla velmi pěkně motivovat a povídat si s nimi na zvolené téma. Vždy nechyběla pochvala či objasnění zadání (pokud některé z dětí nerozumělo). Odbornou praxi studentky hodnotím kladně.

Tabulka 21 Hodnocení aktivity č. 1 učitelkou MŠ

<b>Aktivita č. 1 - Země</b>	
<b>Hodnocení průběhu aktivity</b>	Pro výrobu planety Země, bylo využito světelného glóbusu, který děti velmi zaujal. Se studentkou si děti povídaly o tom, co všechno najdeme na naší planetě (fauna x flora). Děti si temperou pomalovaly nachystané polystyrenové koule, a jelikož neumí držet předměty a malovat na ně, tak barvu měly všude. Poté, co jim měla tempera zaschnout, tak měly na kouli přilepit kousky látek či vlny. Tuto aktivitu již nezvládly.
<b>Návrh změny</b>	U takto malých dětí je lepší zvolit papír, na který budou malovat a po zaschnutí lepit připravený materiál. Děti nedokážou v jedné ruce držet předmět a v druhé štětec. Pokud trvám na koulích, tak je lepší ji nabodnout na tenkou výtvarnou paličku. Zvolené téma „Země“ nabízelo mnoho možností k získávání nových znalostí a zkušeností z tvorby a sdílení představ v rámci reflexe.

Tabulka 22 Hodnocení aktivity č. 2 učitelkou MŠ

<b>Aktivita č. 2 - Voda</b>	
<b>Hodnocení průběhu aktivity</b>	Zajímavý námět pro činnost. Děti ležely na koberci a studentka jim pouštěla audio nahrávky vody (kapající, tekoucí, déšť, šumění a jiné). Děti byly rozděleny do dvou skupin a tyto zvuky měly pomocí vodových barev přenést na papír formátu A1. Opět barvičky byly všude – na koberci i na oblečení dětí. Práce s vodovými barvami děti bavila. Mezi dětmi probíhala kooperace. Zvolené téma „Voda“ nabízelo mnoho možností k získávání nových znalostí a zkušeností z tvorby a sdílení představ v rámci reflexe.
<b>Návrh změny</b>	Zvolit menší formát papíru, a tím pádem rozdělení do více skupin. Nenechávat děti samotné u práce s vodou.

Tabulka 23 Hodnocení aktivity č. 3 učitelkou MŠ

<b>Aktivita č. 3 - Vzduch</b>	
<b>Hodnocení průběhu aktivity</b>	Velmi zajímavě zvolená výtvarná technika. Studentka si s sebou donesla všechny pomůcky, které ke zvolené aktivitě potřebovala. Skoro všechny děti si chtěly zkusit práci s obarvenou vodou obohacenou o saponát (jar). Aktivitu bylo možné realizovat maximálně se třemi dětmi najednou. Jinak by nebylo pro jednu paní učitelku příliš možné dodržet hygienické normy. Zvolené téma „Vzduch“ nabízelo mnoho možností k získávání nových znalostí a zkušeností z tvorby a sdílení představ v rámci reflexe.
<b>Návrh změny</b>	Nemám žádné návrhy změn.

Tabulka 24 Hodnocení aktivity č. 4 učitelkou MŠ

<b>Aktivita č. 4 - Oheň</b>	
<b>Hodnocení průběhu aktivity</b>	Zajímavě zvolená výtvarná technika, ovšem ne moc vhodná do mateřské školy. Jednak z pohledu finančního, ale i bezpečnostního. Studentka si veškeré pomůcky zabezpečila sama z vlastních zdrojů. Výtvarná technika s enkaustickou žehličkou a perem děti natolik zaujala, že si ji chtěly opakovaně vyzkoušet. Aktivitu bylo možné realizovat maximálně se dvěma dětmi na jednou. Práce dětí s enkaustickými pomůckami vyžadovala asistenci paní učitelky z důvodu bezpečnosti. Zvolené téma „Oheň“ nabízelo mnoho možností k získávání nových znalostí a zkušeností z tvorby a sdílení představ v rámci reflexe.
<b>Návrh změny</b>	V přítomnosti velkého počtu dětí je aktivitu možné realizovat pouze s jedním dítětem za asistence paní učitelky z důvodu bezpečnosti.

Tabulka 25 Hodnocení aktivity č. 5 učitelkou MŠ

<b>Aktivita č. 5 - Rostliny</b>	
<b>Hodnocení průběhu aktivity</b>	Studentka využila k výtvarné činnosti přírodní materiál, který děti dobře znají. Všechny pomůcky si studentka zajistila sama. Výtvarná technika se samolepícím lepidlem byla zajímavou volbou pro usnadnění práce dětí při aplikaci výtvarného materiálu na balící papír. Aktivita v dětech vzbudila zájem a nadšení k tvorbě, při které vzájemně spolupracovaly. Zvolené téma „Rostliny“ nabízelo mnoho možností k získávání nových znalostí a zkušeností z tvorby a sdílení představ v rámci reflexe.
<b>Návrh změny</b>	Zvolit menší formát papíru a tím pádem rozdělit děti alespoň na dvě skupiny.

Tabulka 26 Hodnocení aktivity č. 6 učitelkou MŠ

<b>Aktivita č. 6 - Živočichové</b>	
<b>Hodnocení průběhu aktivity</b>	Děti tvořily zvířátka z keramické hlíny, se kterou rády pracují. Snažily se o vytvoření prostředí pro zvířátka a poté také konkrétní živočichy, kteří v něm žijí. V průběhu práce vedla studentka s dětmi dialog o zvířátkách a o prostředí, ve kterém žijí. Vytvoření plochy pro zvířátka jim nedělalo až tak velké potíže, jako samotná zvířátka. Ta byla pro tuto věkovou skupinu obtížná. Studentka vhodně zareagovala a snažila se děti motivovat a vést pomocí tvorby vlastního – ukázka způsobu, jak si takové zvířátko z keramické hlíny vytvořit. Což bylo pro děti dobrým vodítkem pro pokračování v tvorbě. Zvolené téma „Živočichové“ nabízelo mnoho možností k získávání nových znalostí a zkušeností z tvorby a sdílení představ v rámci reflexe.
<b>Návrh změny</b>	Mít připraveno pár vzorů různých zvířátek z hlíny pro představu (nízký věk dětí).

Tabulka 27 Hodnocení aktivity č. 7 učitelkou MŠ

<b>Aktivita č. 7 - Člověk</b>	
<b>Hodnocení průběhu aktivity</b>	Dětem bylo téma „Člověk“ velmi blízké, jelikož jsme si o lidském těle v nedávné době povídali. Je to téma, které děti velmi baví a dokáže je zaujmout. S nadšením se tedy pustily do práce. Obkreslování postav, kresba různých částí těla. Kresba byla pro děti trochu obtížnější, ale s dopomocí si s tím hravě poradily. Také si dokázaly části těla vystříhnout, aby je mohly přiložit na postavu a společně si o nich povídat. Tato aktivita je vhodný a zajímavý způsob, jakým se lze seznamovat s poznatky o lidském těle. Zvolené téma „Člověk“ nabízelo mnoho možností k získávání nových znalostí a zkušeností z tvorby a sdílení představ v rámci reflexe.
<b>Návrh změny</b>	Dát dětem mladšího věku nabídku obrázků (pro představu) různých částí a orgánů lidského těla.

Tabulka 28 Hodnocení aktivity č. 8 učitelkou MŠ

<b>Aktivita č. 8 - Domov</b>	
<b>Hodnocení průběhu aktivity</b>	Studentka měla připraveno dostatek různého materiálu (krabičky atd.), pomocí kterého si děti mohly vytvořit místo, na kterém se cítí příjemně, dobře, které se jim líbí. Hlavní motivací byl individuální dialog s dětmi na téma – vybavit si místo, na kterém se cítí dobře a proč (domov, les, zahrada atd.). Poté studentka vyzvala děti k tomu, aby se pokusily pomocí nabídnutého materiálu místo ztvárnit. Dětem, které nevěděly, jak začít, nabídla pomoc. Zvolené téma „Domov“ nabízelo mnoho možností k získávání nových znalostí a zkušeností z tvorby a sdílení představ v rámci reflexe.
<b>Návrh změny</b>	Prizpůsobit dialog o místech k věku dětí – témata jako rozdíl město x vesnice, architektura a další, dětem tohoto věku nejsou příliš blízká.

### 5.3 Porovnání vlastní reflexe a hodnocení paní učitelkou

Tabulka 29 Porovnání vlastní reflexe a hodnocení učitelky MŠ

		Vlastní reflexe	Hodnocení učitelkou MŠ
<b>Vhodnost sady aktivit do praxe v MŠ</b>	+	<p>Aktivity jsou vhodné pro využití do praxe mateřských škol pro všechny věkové skupiny dětí.</p> <p>V případě věkové skupiny dětí od 3 do 4 let by realizace byla snadnější rozdělením dětí do menších skupin, za účasti asistenta pedagoga.</p> <p>Sada aktivit lze využít k rozvoji komunikačních a sociálních dovedností dětí prostřednictvím reflektivního dialogu.</p>	<p>Sada aktivit je vhodná k rozvoji komunikačních a sociálních dovedností dětí prostřednictvím reflektivního dialogu.</p>
	-	<p>Časová náročnost aktivit</p>	<p>Pro děti mladší 4 let jsou některé z aktivit dosti náročné po časové, obsahové i realizační stránce.</p> <p>Nutná je asistence učitele či pedagogického asistenta.</p>
<b>Aktivita dětí</b>	+	<p>Děti se po celou dobu výtvarných činností a reflektivního dialogu aktivně zapojovaly a dokázaly udržet svou pozornost.</p> <p>Děti dokázaly sdílet s ostatními dětmi své zážitky, prožitky, nápady a myšlenky v rámci reflektivního dialogu.</p> <p>Daná témata jednotlivých aktivit je zaujala natolik, že získané</p>	<p>Děti se aktivně zapojovaly do všech činností.</p> <p>Děti projevovaly v rámci reflexe zájem sdílet své názory, prožitky a zkušenosti s ostatními dětmi, i když jejich komunikační schopnosti nejsou na tak velké úrovni.</p> <p>Promyšlená témata a výtvarná činnost u dětí vzbuzovala zájem</p>

		zkušenosti a znalosti dokázaly propojit jednotlivé aktivity v rámci činností a reflektivního dialogu.	a motivovala je k tvorbě a komunikaci.
	-	Časová náročnost některých aktivit způsobila pokles pozornosti dětí.	Časová náročnost způsobila u dětí pokles pozornosti.  Malá znalost tématu způsobila u dětí jejich nezáměr a nesoustředěnost.
<b>Průběh reflektivního dialogu</b>	+	Byly vhodně položeny otevřené otázky, na které děti dokázaly spontánně odpovídat.  Byl podpořen rozvoj komunikačních a sociálních dovedností.  Děti dokázaly sdílet své poznatky, prožitky a zkušenosti z tvorby s ostatními dětmi.	Byl podpořen rozvoj komunikačních a sociálních dovedností u dětí prostřednictvím reflektivního dialogu.
	-	X	X
<b>Hodnocení didaktických strategií</b>	+	Organizační forma byla zvolena vhodně (řízená činnost, kooperativní a skupinové vyučování).  Díky skupinové a kooperativní výuce byla u dětí podpořena schopnost spolupráce, svoboda výtvarného projevu a osobitý projev vyjadřování se k názoru jiných.	Organizační formy byly vhodně zvoleny (řízená činnost, skupinové a kooperativní vyučování).  Metody byly vhodně aplikovány.

		Zvolené metody (rozhovor, dialog, diskuse, popis, dramatizace, dovednostně praktická metoda) byly vhodně aplikovány.	
	-	X	X
<b>Naplnění cílů</b>	+	Stanovené cíle byly ověřitelné, správně formulované a došlo k jejich naplnění.	Jasně stanovené a ověřitelné cíle.
	-	X	X



## 6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL

Rozvoj komunikačních a sociálních dovedností je u dětí v předškolním věku velmi důležitý k snadnějšímu začlenění se do společnosti. Výtvarná činnost v propojení s reflektivním dialogem umožňuje současně rozvíjet emocionální, sociální a intelektuální stránku u dětí. Cílem sady aktivit bylo proto rozvíjet schopnost reflektovat u dětí předškolního věku v rámci výtvarných činností. Zvolené téma „Svět kolem nás“ tak nabízí mnoho možností k získávání nových informací, zážitků a prožitků z tvorby, které mohou sdílet s ostatními dětmi a poskytnout tak možnost zamyšlení se nad názorem druhých.

V rámci motivace je tedy zapotřebí, děti dostatečně povzbudit a ponechat jim možnost volby, zda se aktivity zúčastní. Vynecháním nátlaku tak můžeme u dětí docílit přirozené zvědavosti a zájmu o dané téma a výtvarnou činnost.

V rámci motivace je potřeba dané téma dětem přiblížit pomocí indicií, na jejichž základě mohou propojit své znalosti a zkušenosti. Především je potřeba dětem pokládat otevřené otázky, nevyžadovat okamžitou odpověď, ale poskytnout jim prostor k zamyšlení, aby mohly utříbit své představy a následně je využít k tvorbě.

K představení samotné činnosti dětem mladšího věku 4 let je potřeba využít metody demonstrace a popisu. Názorná ukázka dětem usnadní ztvárnění svých představ a pochopení námětu.

Při realizaci aktivit, v nichž děti pracují s akvarelovými, temperovými či jinými barvami v tekutém stavu, bych doporučila použít ochranné pomůcky oblečení. Při realizaci aktivit kooperativní a skupinovou organizační formou je potřeba dostatek prostoru a seskupení více stolů nebo pracovat na nepropustné podložce v prostoru třídy. Dále bych doporučila pracovat s dětmi mladšími 4 let ve skupinkách o maximálním počtu 5 dětí. V případě aktivity na téma „Oheň“ je vhodnější věnovat se dítěti individuálně z důvodu bezpečnosti práce. Práce se dvěma dětmi současně by byla možná jen v případě přítomnosti druhé paní učitelky nebo asistentky pedagoga.

Potřebný výtvarný materiál si doporučuji předem přichystat v dostatečném množství. Do přípravy materiálu lze zapojit i děti. V případě aktivity na téma „Rostliny“ mohou děti přírodniny nasbírat během procházky. Pro aktivitu na téma „Domov“ lze využít krabiček od čajů, které děti mohou přinést z domu a současně tak poukázat na jejich opakované využití například ve výtvarných činnostech.

Za důležité považuji, dát dětem prostor k vyjádření svých představ, myšlenek a návrhů již během motivace a výtvarné činnosti. Dále také s nimi v průběhu činností neustále komunikovat, jelikož děti tak nabývají sebevědomí, ztrácejí ostych, dokážou důvěřovat a lépe vyjadřují své představy a nápady.

Co se týče reflektivního dialogu a interpretace děl, je důležité dětem pokládat otevřené otázky, poskytnout jim prostor k zamyšlení, nevstupovat jim do řeči, nechat je spontánně sdělit své zážitky a prožitky z tvorby a reagovat na vytvořené dílo.

Jelikož sada aktivit je zaměřená na poznávání světa kolem nás a zahrnuje mnoho oblastí vzdělávání a je časově náročnější, bylo by vhodné ji realizovat v rámci řízené činnosti v dopoledních hodinách. V případě realizace v průběhu ranních činností je vhodnější činnosti rozdělit na dva dny, z důvodu časové náročnosti přípravy podkladů u některých aktivit.

Přestože mateřské školy využívají reflexi k zhodnocení průběhu činností, nejsou ovšem schopny bohužel správně využít celý jeho potenciál. Proto se domnívám, že sada aktivit postavená především na zážitku a prožitku z výtvarné činnosti a jeho sdílení prostřednictvím reflektivního dialogu, bude nápomocná k rozvoji komunikačních a sociálních dovedností u dětí předškolního věku v prostředí mateřských škol.

## ZÁVĚR

Při výchově uměním v současné době je mnoho nových uměleckých směrů, které posunují vývoj dítěte v předškolním věku k lepšímu vnímání moderního uměleckého díla. Posuzováním a objevováním okolního světa prostřednictvím výtvarných činností propojených s dialogem, tak dochází k přirozenému učení, vnímání sebe sama skrze pohled ostatních lidí, kteří výtvarné zážitky a prožívání sdílí.

Bakalářská práce se skládala z teoretické a praktické části. Teoretická část práce se věnovala využití reflektivního dialogu a jeho aplikaci v procesu vzdělávání v oblasti výtvarné edukace dětí předškolního věku. Tato teoretická část je členěna na tři hlavní kapitoly. První kapitola popisuje souvislost tématu s konstruktivistickým přístupem, s ním spjatým myšlením a artefietickým pojetím výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání. Ve druhé kapitole jsou shrnuty poznatky o reflektivním dialogu a objasněny jeho spojitosti s reflexí a hodnocením. Třetí kapitola se věnuje konkrétnímu způsobu využití reflektivního dialogu ve výtvarných činnostech v mateřských školách.

Záměrem praktické části bakalářské práce bylo sestavení sady aktivit realizovatelné v prostředí mateřské školy, ve které byl využit reflektivní dialog jako součást výtvarné činnosti. Sada se skládala z osmi jednotlivých aktivit, které byly inspirovány světem kolem nás. Její realizace proběhla v mateřské škole s dětmi ve věkovém rozmezí 3–4 roky. Po realizaci celé sady proběhla evaluace, která se skládala z vlastní reflexe a hodnocení pozorující paní učitelkou. Tyto části reflexe byly následně porovnány a z jejího porovnání byly vyvozeny závěry pro zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

Z evaluace vyplynula skutečnost, že před realizací a ověřením sady aktivit měly děti komunikační a sociální schopnosti na standartní úrovni. Aplikováním reflektivního dialogu v rámci výtvarných činností se jejich schopnost sdílet své zážitky, prožitky, myšlenky a názory od zahájení realizace značně zlepšila. Dále se ukázalo, že děti tento způsob výuky nadchl a dopomohl k jejich snadnějšímu pochopení daných témat, otevřenosti a spontánnímu projevu vyjadřování. V průběhu a závěru výtvarných činností a při interpretaci svých děl reflektivní dialog samy vyžadovaly.

Artefietický způsob výuky prostřednictvím reflektivního dialogu považuji za nezbytnou součást předškolní výchovy dětí, jelikož je přínosný pro rozvoj fantazie a kreativity dětí. Vzhledem k pozitivní reakci dětí na aktivity, které byly součástí sady, a především na

reflektivní dialog jsem usoudila, že v předškolním vzdělávání v prostředí mateřských škol artefietický způsob výuky by měl být využíván mnohem častěji.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- Babyrádová Stehlíková, H. (2014). *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (2013). *Reflektion: Turning Experience into Learning*. New York: Nichols Publishing Company.
- Duh, M. (2018). Muzejní pedagogika rozvíjející vztah k umění u dětí základních škol. In P. Šobánková & K. Musilová (Eds.), *Kultura, umění a výchova. Výběr z textů 2013–2016“: Muzejní a galerijní pedagogika. Edukace v kultuře* (s. 155-166). Olomouc: Univerzita Palackého
- Exler, P. (2015). *Využití projektové metody ve výtvarné výchově s artefietickými postupy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.
- Gavora, P. (2020). Poznávání dítěte předškolního věku. In J. Majerčíková, A. Wiegerová, P. Gavora & H. Navrátilová (Eds.), *Vzdělávání založené na bádání dětí v podmínkách mateřské školy* (s. 47-61). Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
- Géringová, J. (2011). *Pomáhající profese – tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*. Praha: Triton.
- Hazuková, H. (2022). *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe
- Kirchner, J. (2009). *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Computer Press.
- Kolář, Z., & Šikulová, R. (2007). *Vyučování jako dialog*. Praha: Grada.
- Kolláriková, Z., & Pupala, B. (2010). *Předškolní a primární pedagogika = Předškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál.
- Mokrejš, A. (1998). *Hermeneutické pojetí zkušenosti*. Praha: Filosofia
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Rakoušová, A. (2008). *Integrace obsahu vyučování v primární škole*. Praha: Grada.
- Rodová, V., & Lojdová, K. (2019). Rozhovor s Janem a Vladimírou Slavíkovými o artefietice jako expresivní tvorbě spojené s reflexí v dialogu. *Komenský*, 141(2), 5-11.
- Roeselová, V. (1996). *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah.

- Slavík, J. (1997). *Od výrazu k dialogu ve výtvarné výchově Artefiletika*. Praha: Univerzita Karlova.
- Slavík, J. (1999). *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál.
- Slavík, J. (2004). Artefiletika-reflektivní pojetí výtvarné výchovy. *Výtvarná výchova*, 44(1), 13-16.
- Slavík, J. (2011). *Umění zážitku, zážitek umění, teorie a praxe artefiletiky 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova.
- Slavík, J., Hajerová Müllerová, L., Soukupová, P., Benešová, D., Chocholoušková, Z., Lukavský, J.,...Východská, H. (2020). *Reflexe a hodnocení kvality výuky*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni.
- Slavík, J., Chrz, V., Štech, S., Nohavová, A., Klumparová, Š., Hník, O.,...Valenta, J. (2013). *Tvorba jako způsob poznávání*. Praha: Karolinum.
- Slavík, J., & Wawrosz, P. (2010). *Umění zážitku, zážitek umění, teorie a praxe artefiletiky 2. díl*. Praha: Univerzita Karlova.
- Slavíková, V., Hazuková, H., & Slavík, J. (2010). *Výtvarné čarování, Artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Úvaly: Albra.
- Slavíková, V., Slavík, J., & Eliášová, S. (2019). *Dívej se, tvoř a povídej! Artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál.
- Stadlerová, H. (2005). Výtvarná výchova na 1. stupni ZŠ. In H. Stadlerová, L. Fidlerová, M. Fišerová, P. Novotná & B. Svátková (Eds.), *S lehoulinkou: alternativy přístupů k podmětu Výtvarné vyjadřovací prostředky* (s. 9-19). Brno: Masarykova univerzita
- Šafránková, D. (2011). *Pedagogika*. Praha: Grada.
- Šťáva, J. (2001). Metody tvořivé práce ve škole. *Pedagogická orientace*, 11(3), 8.
- Wiegerová, A. (2020). Bádání jako cesta k objevování a poznávání dítěte předškolního věku. In J. Majerčíková, A. Wiegerová, P. Gavora & H. Navrátilová (Eds.). *Vzdělávání založené na bádání dětí v podmínkách mateřské školy* (s.63-79). Zlín: Univezita Tomáše Bati.
- Zormanová, L. (2012). *Výukové metody v pedagogice s praktickými ukázkami*. Praha: Grada.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Č.	Číslo
D	Dívka
CH	Chlapec
MŠ	Mateřská škola
P	Příloha
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
VIZ	Odkaz na další zdroje

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 – Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Země.....	35
Obrázek 2 - Ukázka výtvarného díla dětí č. 1 – aktivita Voda.....	38
Obrázek 3 - Ukázka výtvarného díla dětí č. 2 – aktivita Voda.....	39
Obrázek 4 - Ukázka výtvarného díla dětí č. 1 – aktivita Vzduch.....	42
Obrázek 5 - Ukázka výtvarného díla dětí č. 2 – aktivita Vzduch.....	42
Obrázek 6 - Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Oheň.....	45
Obrázek 7 - Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Rostliny.....	49
Obrázek 8 - Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Živočichové.....	52
Obrázek 9 - Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Člověk.....	55
Obrázek 10 - Ukázka výtvarného díla dětí – aktivita Domov.....	58



**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 – Obsah a didaktické strategie sady aktivit.....	31
Tabulka 2 - Cíle a kompetence .....	32
Tabulka 3 – Didaktické strategie: Aktivita Země.....	34
Tabulka 4 - Didaktické strategie: Aktivita Voda .....	37
Tabulka 5 - Didaktické strategie: Aktivita Vzduch .....	41
Tabulka 6 - Didaktické strategie: Aktivita Oheň .....	44
Tabulka 7 - Didaktické strategie: Aktivita Rostliny .....	47
Tabulka 8 - Didaktické strategie: Aktivita Živočichové.....	51
Tabulka 9 - Didaktické strategie: Aktivita Člověk .....	54
Tabulka 10 - Didaktické strategie: Aktivita Domov.....	57
Tabulka 11 – Vlastní reflexe sady aktivit .....	62
Tabulka 12 – Vlastní reflexe aktivity č. 1 .....	63
Tabulka 13 – Vlastní reflexe aktivity č. 2.....	64
Tabulka 14 – Vlastní reflexe aktivity č. 3.....	65
Tabulka 15 – Vlastní reflexe aktivity č. 4.....	66
Tabulka 16 – Vlastní reflexe aktivity č. 5.....	68
Tabulka 17 – Vlastní reflexe aktivity č. 6.....	69
Tabulka 18 – Vlastní reflexe aktivity č. 7.....	70
Tabulka 19 – Vlastní reflexe aktivity č. 8.....	71
Tabulka 20 Hodnocení sady aktivit učitelkou MŠ.....	72
Tabulka 21 Hodnocení aktivity č. 1 učitelkou MŠ .....	74
Tabulka 22 Hodnocení aktivity č. 2 učitelkou MŠ .....	74
Tabulka 23 Hodnocení aktivity č. 3 učitelkou MŠ .....	75
Tabulka 24 Hodnocení aktivity č. 4. učitelkou MŠ .....	75
Tabulka 25 Hodnocení aktivity č. 5 učitelkou MŠ .....	76
Tabulka 26 Hodnocení aktivity č. 6 učitelkou MŠ .....	76
Tabulka 27 Hodnocení aktivity č. 7 učitelkou MŠ .....	77
Tabulka 28 Hodnocení aktivity č. 8 učitelkou MŠ .....	77
Tabulka 29 Porovnání vlastní reflexe a hodnocení učitelky MŠ .....	78

## SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: Aktivita č. 1 Země

PŘÍLOHA P II: Aktivita č. 2 Voda

PŘÍLOHA P III: Aktivita č. 3 Vzduch

PŘÍLOHA P IV: Aktivita č. 4 Oheň

PŘÍLOHA P V: Aktivita č. 5 Rostliny

PŘÍLOHA P VI: Aktivita č. 6 Živočichové

PŘÍLOHA P VII: Aktivita č. 7 Člověk

PŘÍLOHA P VIII: Aktivita č. 8 Domov

PŘÍLOHA P IX: Informovaný souhlas

## PŘÍLOHA P I: AKTIVITA Č. 1 ZEMĚ





## PŘÍLOHA P II: AKTIVITA Č. 2 VODA





## PŘÍLOHA P III: AKTIVITA Č. 3 VZDUCH





## PŘÍLOHA P IV: AKTIVITA Č. 4 OHEŇ





## PŘÍLOHA P V: AKTIVITA Č. 5 ROSTLINY



## PŘÍLOHA P VI: AKTIVITA Č. 6 ŽIVOČICHOVÉ





## PŘÍLOHA P VII: AKTIVITA Č. 7 ČLOVĚK



## PŘÍLOHA P VIII: AKTIVITA Č. 8 DOMOV





## PŘÍLOHA P IX: INFORMOVANÝ SOUHLAS

Vážení rodiče,

Jmenuji se Veronika Sádecká a jsem studentkou 3. ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Chtěla bych Vás touto formou požádat o souhlas se zveřejněním fotek Vašeho dítěte do své bakalářské práce na téma „*Reflektivní dialog jako součást výtvarné činnosti realizované v mateřské škole*“ pod vedením Mgr. Jany Vašíkové, PhD.

V bakalářské práci budou použity fotografie Vašeho dítěte z průběhu realizace sady výtvarných aktivit. Veškerá získaná data z realizace budou použita výhradně pro účely bakalářské práce a bude dodržen standardní postup pro zachování anonymity Vašeho dítěte (obličej, jméno a jiné citlivé údaje budou skryty).

Předem děkuji za Váš čas, ochotu a důvěru.

Veronika Sádecká

---

Souhlasím s pořízením a se zveřejněním fotografií mého dítěte v bakalářské práci s názvem „*Reflektivní dialog jako součást výtvarné činnosti realizované v mateřské škole*“.

Ano

Ne

V....., dne.....

Podpis zákonného zástupce dítěte .....