

Klasické výtvarné postupy uplatňované v mateřské škole

Michaela Rathová

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Michaela Rathová
Osobní číslo:	H210219
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Klasické výtvarné postupy uplatňované v mateřské škole

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se vývoje kresby a výtvarné edukace dětí předškolního věku.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na výtvarné techniky a činnosti v předškolním vzdělávání.
Zpracování sady výtvarných aktivit s využitím klasických výtvarných technik pro děti předškolního věku.
Realizace a ověření sady výtvarných aktivit ve vybrané mateřské škole.
Evaluace projektu a zpracování doporučení pro využití v praxi mateřských škol.

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

Seznam doporučené literatury:

- Basak, R., & Erdem, C. (2022). Art-Based Kindergarten Practices and Their Coherence with Art Curriculum Objectives. *Journal of Education and Learning*, 11(6), 119–132. <https://doi.org/10.5539/jel.v11n6p119>
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2022). *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Computer Press.
- Davido, R. (2008). *Kresba jako nástroj poznání dítěte* (2. vyd.). Portál.
- Hazuková, H. (2011). *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Raabe.
- Vágnerová, M. (2017). *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Raabe.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Beáta Deutscherová, MBA**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **8. ledna 2025**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

Ve Zlíně dne 8. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 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;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracovala samostatně a použitou literaturu jsem řádně citovala; v případě publikace výsledků budu uvedena jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na využití klasických výtvarných technik v předškolním vzdělávání. Cílem práce je vytvořit sadu výtvarných aktivit zaměřující se na klasické výtvarné postupy uplatňované v mateřské škole. Teoretická část se věnuje vývojovým specifikům dítěte předškolního věku, charakteristice jeho výtvarného projevu a podrobnému popisu jednotlivých výtvarných technik, mezi které patří kresba, malba, grafika, modelování, práce s papírem a kombinace různých technik. Důraz je kladen na propojení výtvarné činnosti s rozvojem psychomotorických, kognitivních a sociálně-emocionálních dovedností. Praktická část představuje soubor výtvarných aktivit realizovaných v konkrétní mateřské škole, a to včetně analýzy jejich průběhu, pedagogického vedení a přínosu pro děti předškolního věku z hlediska rozvoje dovedností, tvořivosti a schopnosti sebevyjádření.

Klíčová slova: předškolní vzdělávání, výtvarná výchova, klasické výtvarné postupy, rozvoj dítěte, výtvarný projev, mateřská škola

ABSTRACT

This bachelor's thesis focuses on the use of classical art techniques in preschool education. The aim of the thesis is to create a set of art activities that concentrate on classical artistic methods commonly applied in kindergartens. The theoretical part addresses the developmental specifics of preschool-aged children, the characteristics of their artistic expression, and a detailed description of individual art techniques, including drawing, painting, printmaking, modeling, paper work, and mixed media. Emphasis is placed on linking art activities with the development of psychomotor, cognitive, and socio-emotional skills. The practical part presents a collection of art activities implemented in a specific kindergarten, including an analysis of their course, pedagogical guidance, and the benefits for preschool children in terms of skill development, creativity, and self-expression.

Keywords: preschool education, art education, classical art techniques, child development, artistic expression, kindergarten

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	11
1.1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ.....	11
1.2 PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE.....	13
1.2.1 Jemná motorika	14
1.2.2 Grafomotorika	14
1.3 KOGNITIVNÍ A EMOČNÍ VÝVOJ DÍTĚTE	15
1.4 EMOČNÍ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE	15
2 VÝTVARNÝ PROJEV DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	17
2.1 VÝVOJ DĚTSKÉ KRESBY	17
2.2 VÝZNAM VÝTVARNÉHO PROJEVU PRO DÍTĚ	19
2.3 OBSAH A FORMA VÝTVARNÉHO PROJEVU	19
2.4 ROLE PEDAGOGA VE VÝTVARNÉM ROZVOJI DÍTĚTE	20
2.5 VÝTVARNÉ ČINNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE	21
3 KLASICKÉ VÝTVARNÉ POSTUPY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	22
3.1 VYMEZENÍ KLASICKÝCH VÝTVARNÝCH POSTUPŮ	22
3.1.1 Kresba	23
3.1.2 Malba.....	24
3.1.3 Grafika.....	24
3.1.4 Modelování a prostorová tvorba	25
3.1.5 Práce s papírem a koláž.....	26
3.1.6 Výtvarné improvizace a kombinované techniky	27
3.2 METODICKÉ ZÁSADY VÝTVARNÉ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	27
II PRAKTICKÁ ČÁST	29
4 CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI	30
6.1 AKTIVITA 1: DEN A NOC	32
6.2 AKTIVITA 2: DRACI	36
6.3 AKTIVITA 3: ZAPOUŠTĚNÍ BAREV	39
6.4 AKTIVITA 4: BACILY	43
6.5 AKTIVITA 5: JARNÍ KVĚTINY	46
6.6 AKTIVITA 6: JARO	50
6.7 AKTIVITA 7: MAMINKA	55
7 EVALUACE SADY VÝTVARNÝCH AKTIVIT	58
7.1 AKTIVITA Č.1 – DEN A NOC	58

7.1.1	Vlastní evaluace	58
7.1.2	Evaluace od učitelky mateřské školy	59
7.2	AKTIVITA Č.2 – DRACI	60
7.2.1	Vlastní evaluace	60
7.2.2	Evaluace od učitelky mateřské školy	61
7.3	AKTIVITA Č.3 – ZAPOUŠTĚNÍ BAREV	61
7.3.1	Vlastní evaluace	61
7.3.2	Evaluace od učitelky mateřské školy	62
7.4	AKTIVITA Č.4 – BACILY.....	63
7.4.1	Vlastní evaluace	63
7.4.2	Evaluace od učitelky mateřské školy	64
7.5	AKTIVITA Č.5 – JARNÍ KVĚTINY	65
7.5.1	Vlastní evaluace	65
7.5.2	Evaluace od učitelky mateřské školy	66
7.6	AKTIVITA Č.6 – JARO.....	66
7.6.1	Vlastní evaluace	66
7.6.2	Evaluace od učitelky mateřské školy	67
7.7	AKTIVITA Č.7 – MAMINKA	68
7.7.1	Vlastní evaluace	68
7.7.2	Evaluace od učitelky mateřské školy	69
8	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	70
	ZÁVĚR.....	72
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	73
	SEZNAM OBRÁZKŮ	75

ÚVOD

Výtvarná výchova je nedílnou součástí předškolního vzdělávání a představuje důležitý prostředek pro vyjadřování emocí, myšlenek i vnímání světa dítěte. Umožňuje dětem tvořit, prožívat, objevovat a komunikovat bez potřeby verbálního vyjádření. Kresba, malba, modelování a další klasické výtvarné techniky nabízejí prostor pro rozvoj tvořivosti, fantazie, estetického cítění, a především jemné motoriky, která je zásadní pro pozdější zvládnutí psaní a dalších školních dovedností.

Současný koncept předškolního vzdělávání klade důraz na komplexní rozvoj dítěte, přičemž výtvarné činnosti přispívají nejen k rozvoji psychomotorických dovedností, ale mají vliv i na oblast kognitivní, emocionální a sociální. Právě prostřednictvím výtvarného projevu dítě poznává svět, učí se samostatnosti, rozvíjí sebereflexi a posiluje vztahy s ostatními. Význam výtvarných technik je proto z pedagogického hlediska nezastupitelný.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na klasické výtvarné postupy, které jsou běžně využívány v mateřských školách. Cílem práce je popsat jednotlivé techniky, objasnit jejich přínos pro rozvoj dítěte a ověřit jejich uplatnění v praxi prostřednictvím konkrétních výtvarných aktivit realizovaných s dětmi předškolního věku.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je členěna do tří hlavních kapitol. První kapitola se věnuje dítěti předškolního věku a popisuje jeho vývojová specifika. Druhá kapitola se zabývá výtvarným projevem dítěte, jeho charakteristikami a významem pro celkový vývoj. Třetí kapitola přináší přehled klasických výtvarných technik, které jsou vhodné pro předškolní vzdělávání – například kresbu, malbu, grafiku, modelování, práci s papírem či kombinované techniky.

Praktická část následně představuje sadu výtvarných aktivit zaměřující se na klasické výtvarné postupy uplatňované v mateřské škole u dětí předškolního věku. Každá aktivita je metodicky popsána – od cílů, motivace a průběhu až po závěrečnou reflexi. Cílem této části je zhodnotit přínos výtvarných činností pro rozvoj dítěte, jeho tvořivosti a schopnosti sebevyjádření. Praktická část je zakončena evaluací celého souboru aktivit a obsahuje doporučení pro pedagogickou praxi.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Předškolní věk je jedním z nejdůležitějších období v životě dítěte, protože během něj dochází k dynamickému rozvoji osobnosti ve všech jejích složkách – biologické, psychické i sociální (Langmeier & Krejčířová, 2006). Toto období se vyznačuje vysokou plasticitou mozku a velkou otevřeností dítěte vůči podnětům z okolí. Dítě se učí napodobováním, hrou a spontánním prožitkem, zároveň si osvojuje první pravidla společenského soužití (Vágnerová, 2005). Z hlediska předškolního vzdělávání je toto období klíčové pro rozvoj kompetencí dítěte a jeho postupné začleňování do společnosti v souladu s individuálními možnostmi a potřebami (MŠMT, 2021).

Zásadní roli v rozvoji dítěte hraje prostředí, ve kterém se nachází – jeho uspořádání, podnětnost i emoční klima. Kvalitní výchovné prostředí podporuje přirozený rozvoj dítěte ve všech oblastech a posiluje jeho aktivitu, motivaci i schopnost navazovat sociální vztahy. Nejvýznamnějším prostředkem učení a poznávání světa je pro dítě hra, která se uplatňuje nejen při rozvoji kognitivních schopností, ale také při utváření sebeobrazu a základních postojů ke světu (Šmelová, 2016).

Tato kapitola se zaměřuje na vymezení předškolního věku a popis základních charakteristik psychomotorického vývoje dítěte, včetně hlavních aspektů jeho kognitivního a emočního zrání. Uvedené vývojové oblasti jsou klíčové i z hlediska výtvarného projevu, protože ovlivňují a rozvíjí nejen to, jak dítě tvoří, ale také jak výtvarné činnosti vnímá a co ho k nim motivuje.

1.1 Charakteristika předškolního období

Předškolní věk je vymezen jako období od třetího do šestého roku života dítěte, tedy fáze mezi batolecím obdobím a nástupem do základní školy (Vágnerová, 2005; Langmeier & Krejčířová, 2006). Jedná se o vývojové období, ve kterém dochází k intenzivnímu rozvoji osobnosti dítěte po stránce biologické, psychické i sociální. Z pohledu české legislativy je předškolní vzdělávání upraveno zákonem č. 561/2004 Sb., školským zákonem, který stanovuje povinnost docházky do posledního ročníku mateřské školy. Podrobnosti o organizaci docházky a podmínkách provozu mateřských škol pak vymezuje vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání.

Toto období se vyznačuje dynamickým rozvojem osobnosti dítěte. Dítě postupně nabývá větší samostatnosti, rozvíjí se jeho řeč, myšlení, paměť, představivost a schopnost navazovat sociální vztahy. Významným vývojovým momentem je i formování tzv. „já“ identity – dítě si začíná uvědomovat samo sebe jako jedinečnou bytost, odlišuje se od ostatních, učí se přijímat zpětnou vazbu a postupně se podílí na regulaci svého chování (Vágnerová, 2005; Langmeier & Krejčířová, 2006).

V tomto věku si dítě intenzivně osvojuje základní dovednosti důležité pro běžný život, a to komunikaci, sebeobsluhu, spolupráci, empatii, ale také kreativní vyjadřování prostřednictvím výtvarných, hudebních a dramatických činností. Podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (MŠMT, 2021) je cílem předškolního vzdělávání podporovat rozvoj osobnosti dítěte v celé její šíři a vést dítě k aktivnímu učení založenému na hře, experimentování a tvořivých činnostech.

Z pohledu vývojové psychologie lze předškolní věk rozdělit do tří etap, které odpovídají typickým vývojovým zvláštěnostem dítěte v daném období (Langmeier & Krejčířová, 2006):

- **Mladší předškolní věk (3–4 roky):** Dítě se začíná více osamostatňovat, učí se zvládat základní sebeobslužné činnosti a zlepšuje se jeho koordinace pohybů. Řeč se rozvíjí rychlým tempem – rozšiřuje se slovní zásoba, objevují se první souvislé věty. Dítě se zapojuje do jednoduchých her, které však často probíhají paralelně vedle ostatních dětí. Emoční projevy bývají proměnlivé, chování impulzivní a řízené aktuálními potřebami.
- **Střední předškolní věk (4–5 let):** Dochází k výraznému rozvoji myšlení, které je sice stále názorné, ale dítě již dokáže vnímat jednoduché souvislosti. Ve hře se začíná objevovat více fantazie a symboliky. Dítě je schopno navazovat přátelské vztahy, spolupracovat a chápat základní pravidla. Posiluje se schopnost soustředění a zájem o řízené činnosti.
- **Starší předškolní věk (5–6 let):** Dítě je zpravidla schopné delší koncentrace, samostatné práce a respektování autorit. Zvládá řízené činnosti, chápe pravidla skupiny a projevuje schopnost empatie. Myšlení se stává strukturovanějším, dítě je schopno rozlišit realitu od fantazie a chápe základní příčinné souvislosti. V tomto období dozrávají předpoklady školní zralosti.

1.2 Psychomotorický vývoj dítěte

Psychomotorický vývoj dítěte představuje propojení tělesného a psychického zrání, tedy schopnosti řídit a koordinovat pohyb na základě zrakových, sluchových a pohybových podnětů. Jde o komplexní proces změn v oblasti pohybových dovedností, které jsou úzce spojeny s vývojem centrální nervové soustavy a kognitivních funkcí, jako je vnímání, pozornost, paměť, myšlení či řeč (Kern, 2009). V praxi to znamená, že každá pohybová činnost, od jednoduchého uchopení předmětu až po složitější výtvarné aktivity, je výsledkem vzájemné souhry mezi tělem a myslí. V kontextu výtvarné výchovy je psychomotorika klíčová zejména při manipulaci s výtvarnými nástroji – pastelkou, štětcem, nůžkami či modelovací hmotou. Právě díky rozvoji jemné motoriky je dítě schopno kreslit, malovat, vystříhovat a vyjadřovat se výtvarnými prostředky.

Psychomotorický vývoj hraje klíčovou roli v přípravě dítěte na každodenní sebeobslužné aktivity, sociální interakci, hru i proces učení. Tato oblast vývoje úzce souvisí s dalšími složkami dětského zrání, jako je emocionální a kognitivní vývoj, a tvoří důležitý základ pro plynulý přechod dítěte do školního prostředí a úspěšné zvládnutí nároků, které s sebou školní docházka přináší (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V předškolním věku probíhá psychomotorický vývoj velmi dynamicky. Dítě si osvojuje nové pohybové vzorce, zlepšuje koordinaci a postupně se učí ovládat své tělo v prostoru (Langmeier & Krejčířová, 2006). Výrazného pokroku dosahuje zejména v oblasti rovnováhy, orientace a samostatného pohybu. Dítě již běžně zvládá chůzi a běh i na nerovném terénu, pádům dochází pouze výjimečně. Také se bez potíží pohybuje po schodech, a to směrem nahoru i dolů, bez nutnosti opory dospělého. Zdokonalování motorické obratnosti přispívá nejen ke zvýšení soběstačnosti, ale také k lepšímu společenskému uplatnění dítěte, jelikož pohybové dovednosti hrají v dětském kolektivu zásadní roli (Kern, 2009; Langmeier & Krejčířová, 2006). V této souvislosti je důležité sledovat, jaké konkrétní dovednosti by mělo dítě v určitém věku zvládnout – například ve věku čtyř let se očekává, že dítě dokáže kreslit jednoduché tvary, vybarvovat bez přesahování a vést tahy v určitém směru. Tyto schopnosti jsou úzce propojeny s rozvojem jemné motoriky, která je základem nejen pro výtvarnou činnost, ale i pro pozdější psaní (Bednářová & Šmardová, 2022). Výtvarné aktivity tak představují ideální nástroj pro

rozvoj koordinace pohybů, preciznosti a trpělivosti – dovedností, které dítě uplatní nejen při tvorbě, ale i v dalších oblastech vzdělávání.

1.2.1 Jemná motorika

Jemná motorika zahrnuje drobné pohyby rukou a prstů, které jsou nezbytné pro přesné úchopy, manipulaci s předměty a koordinaci mezi pohybem a zrakovým vnímáním. Patří sem například navlékání korálků, skládání stavebnic, mačkání plastelíny, ale také každodenní činnosti jako je zapínání knoflíků, zavazování tkaniček nebo držení příboru (Langmeier & Krejčířová, 2006). V průběhu předškolního období dochází k výraznému rozvoji manuálních dovedností a soběstačnosti dítěte. Děti se postupně učí samostatně oblékat a svlékat, najít se bez větších obtíží, nazout si boty a osvojit si základní hygienické návyky. Přesto však v některých případech stále potřebují mírnou dopomoc dospělého, zejména při složitějších úkonech (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V mateřské škole je rozvoj jemné motoriky cíleně podporován prostřednictvím výtvarných a pracovních činností, které vyžadují přesnost, trpělivost a koordinaci ruky a oka, jako je například kreslení, stříhání, modelování nebo lepení (Kern, 2009). Děti mají během dne mnoho příležitostí k procvičování těchto dovedností v rámci řízených i spontánních aktivit. Pravidelná činnost podporující jemnou motoriku přispívá nejen k rozvoji tvůrčího vyjadřování, ale zároveň připravuje dítě na psaní ve škole – a to jak z hlediska fyzické zručnosti, tak i orientace na ploše (Chaloupková & Špačková, 2017).

1.2.2 Grafomotorika

Významnou součástí psychomotorického vývoje v předškolním období je rozvoj grafomotorických dovedností, které dítěti umožňují vyjadřovat vnímání okolního světa prostřednictvím kresby. Grafomotorika je specifickou částí jemné motoriky a zahrnuje schopnost provádět řízené pohyby ruky při kreslení, psaní a dalších činnostech s tužkou či jiným nástrojem. Zahrnuje správné držení psacího náčiní, koordinaci ruky a oka a také vnímání tvaru, velikosti a směru (Chaloupková & Špačková, 2017). Třileté dítě již často spontánně nebo na základě předlohy napodobuje základní čáry – vodorovné, svislé či kruhové. Ve čtyřech letech je obvykle schopné nakreslit křížek, v pěti letech zvládá čtverec a přibližně v šesti letech i trojúhelník. Tyto schopnosti svědčí o zlepšující se kontrole pohybů ruky a zraku (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Vývoj dětské kresby začíná ve formě čmáranic bez přímé vazby na realitu, které si dítě často dodatečně pojmenovává. Postupně se kresba stává vědomější a blíží se podobě skutečných objektů, i když zpočátku zůstává schematická a zjednodušená. Kolem čtvrtého roku života začíná dítě kreslit s určitým záměrem, což svědčí o rozvoji představivosti a schopnosti vyjádřit své myšlenky výtvarně. V pěti až šesti letech se kresba stává propracovanější, je lépe koordinovaná a objevuje se v ní více promyšlených detailů. (Langmeier & Krejčířová, 2006). Grafomotorická zdatnost je klíčovým předpokladem pro úspěšné zvládnutí psaní v první třídě. Proto je důležité, aby pedagogové v mateřské škole cíleně zařazovali grafomotorická cvičení – např. uvolňovací cviky, kreslení do různých formátů, práci s předlohou i bez ní, či grafomotorické pracovní listy (Kropáčková, 2005). Děti by měly mít dostatek příležitostí k volnému kreslení, které je nejen prostředkem seberealizace, ale také přípravou na školní výuku.

1.3 Kognitivní a emoční vývoj dítěte

Kognitivní vývoj dítěte zahrnuje rozvoj poznávacích procesů, jako je myšlení, vnímání, pozornost, paměť a představivost. Podle Piageta (1951) se dítě v předškolním věku nachází ve stadiu tzv. preoperačního myšlení, které je charakteristické egocentrismem, symbolickým uvažováním, intuitivním myšlením a názorným chápáním reality. Dítě chápe svět především prostřednictvím vlastních zkušeností, zážitků a představ, přičemž nerozlišuje přesně mezi realitou a fantazií. Hra, nápodoba a tvořivé činnosti představují v tomto období důležité prostředky poznávání a zpracování vnitřního i vnějšího světa. Velký rozvoj nastává zejména v oblasti symbolického myšlení – dítě si začíná hrát „na něco“, používá předměty jako symboly jiných věcí a tvoří jednoduché příběhy. Tato schopnost je klíčová také pro výtvarné vyjadřování, protože dítě kresbou zobrazuje nejen to, co vidí, ale také to, co zná, prožilo nebo si představuje (Matějček & Žlábek, 1990; Piaget, 1951).

1.4 Emoční a sociální vývoj dítěte

V oblasti emocí je dítě v předškolním věku velmi citově proměnlivé – dokáže být nadšené, smutné, naštvané nebo frustrované během krátké chvíle. Emoce často prožívá intenzivně, avšak postupně se učí své pocity ovládat, pojmenovávat je a porozumět jim (Vágnerová, 2005). Výtvarné činnosti v tomto ohledu slouží jako přirozený prostředek k ventilaci

emocí, protože dítě může prostřednictvím obrazu vyjádřit to, co ještě nedokáže sdělit slovy (Slavík, 1997).

Z hlediska sociálního vývoje je předškolní věk obdobím, kdy se dítě učí fungovat ve skupině, respektovat pravidla, vyjednávat a navazovat vztahy s vrstevníky i dospělými. To se promítá i do výtvarné činnosti, která bývá často realizována ve skupině a vyžaduje sdílení prostoru, materiálu i nápadů (Valenta & Štech, 2003).

Předškolní děti začínají lépe chápat příčiny nepříjemných situací a reagují na ně přiměřeněji než dříve. Emoční prožívání je úzce propojeno s představivostí, což může vést ke vzniku imaginárních bytostí, jako jsou pohádkové postavy nebo strašidla. Tento jev může u některých dětí vyvolávat obavy, ale zároveň přispívá k rozvoji kreativity a fantazie. Důležitou součástí emočního zrání je také rozvoj smyslu pro humor. Předškolní děti bývají veselé, snadno se smějí a mají pozitivní vztah ke světu, což je ovlivněno jejich temperamentem i emoční stabilitou prostředí. V tomto období se také prohlubuje schopnost chápat emoce druhých – dítě dokáže rozlišovat základní emocionální stavy a začíná rozvíjet empatii a sociální dovednosti (Vágnerová 2008, s. 197).

2 VÝTVARNÝ PROJEV DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Výtvarný projev představuje pro dítě předškolního věku přirozený prostředek komunikace se světem. Zatímco řeč se stále vyvíjí a není pro dítě vždy dostačující k vyjádření složitějších emocí nebo představ, výtvarné činnosti umožňují ztvárnit to, co dítě prožívá, vnímá či si představuje. Kreslení, malování, modelování nebo práce s různorodým materiálem není pouze zábavnou aktivitou, ale důležitou součástí procesu socializace, vnímání sebe sama a poznávání okolního světa (Roeselová, 1996; Slavík, 1997).

Význam výtvarného projevu je uznáván již od 17. století, kdy Jan Amos Komenský ve svém díle *Informatorium školy mateřské* doporučoval, aby děti byly k výtvarné činnosti vedeny již ve věku tří až čtyř let. Uváděl, že právě prostřednictvím výtvarných aktivit dítě poznává svět „ze hry a kratochvíle“ (Komenský, 1992, s. 49). V současnosti je výtvarná činnost vnímána nejen jako rozvoj estetického citění, ale jako nástroj rozvoje jemné motoriky, kognitivních schopností a emocionální stability dítěte (Uždil, 2002).

Zajímavý pohled na dětskou kresbu přináší také Rhoda Kellogg (1969), která analyzovala tisíce kreseb malých dětí z různých částí světa a identifikovala v nich opakující se grafické prvky, jako jsou spirály, kříže, kruhy, paprsky nebo mřížky. Tyto znaky se objevují napříč kulturami a vývojovými fázemi, což podle autorky naznačuje vrozenou potřebu dítěte po vizuálním vyjádření. Kellogg považovala kresbu za specifickou formu vizuálního jazyka, který má svá vývojová pravidla a odráží jak obecné vývojové zákonitosti, tak individuální způsob poznávání a vnímání světa (Kellogg, 1969).

2.1 Vývoj dětské kresby

Vývoj výtvarného projevu dítěte podléhá určitým zákonitostem a úzce souvisí s celkovým psychomotorickým a kognitivním vývojem. Dětská kresba reflektuje úroveň myšlení, rozvoj jemné motoriky, představivosti i vnímání okolního světa. Významnou úlohu zde sehrává symbolická funkce, díky níž se kresba stává specifickým prostředkem komunikace mezi dítětem a jeho sociálním prostředím (Slavík, 1997; Uždil, 2002). Kresba zároveň odráží i emocionální stav dítěte a jeho vztahy k okolnímu světu – právě v tomto období je možné prostřednictvím kresby nahlédnout do dětského prožívání, aniž by dítě muselo své pocity verbalizovat. Vágnerová (2017) upozorňuje, že spontánní kresba

může být východiskem nejen pro rozvoj výtvarného myšlení, ale také pro diagnostiku a pedagogickou podporu dítěte.

Vývoj dětské kresby lze rozčlenit do vývojových stádií, která odpovídají jednotlivým etapám psychického a motorického zrání dítěte. Lowenfeld a Brittain (1987) popisují pět základních fází vývoje, přičemž pro předškolní období jsou relevantní první tři. Každá z těchto fází odráží aktuální úroveň myšlení, vnímání i motivace dítěte. Kresba v tomto období neslouží pouze jako výtvarný projev, ale plní také vývojovou, stimulační a komunikační funkci.

1. Stádium čmáranic (1-3 roky)

Období čmáraní nastupuje přibližně mezi 2. a 4. rokem věku dítěte. V počáteční fázi kreslení dítě ještě nemá záměr zachytit konkrétní předmět či sdělení. Jeho kresba vzniká převážně jako spontánní výsledek pohybu ruky, paže nebo celého těla. Dítěti přináší potěšení samotný pohyb, zanechání stopy a vizuální efekt, který čára vytváří. Zpočátku jde o neorganizované čmáranice, které se postupně proměňují v koordinovanější pohyby. Postupně se začínají objevovat vertikální, horizontální a kruhové linie. I když kresba ještě neobsahuje symbolický obsah, jde o významné období, kdy dítě rozvíjí koordinaci pohybu a vztah mezi tělem a výtvarným projevem (Lowenfeld & Brittain, 1987).

2. Preschematické stádium (3-4 roky)

Tato fáze nastupuje přibližně kolem 4. roku věku. Dítě začíná mít záměr něco vyjádřit, i když jeho výtvarný projev ještě postrádá logickou strukturu. Symboly, které dítě používá, jsou individuální a mění se podle aktuální potřeby – jeden tvar může v různých situacích představovat různé objekty. Typickým znakem této vývojové fáze je objevování prvních pokusů o znázornění lidské postavy, nejčastěji ve formě tzv. hlavonožce, tedy postavy tvořené kruhem představujícím hlavu a čarami znázorňujícími končetiny. Dětské kresby v tomto období bývají barevné, spontánní a často doprovázené slovním komentářem. Pro dítě má větší význam samotný proces kreslení a možnost vyjádření, než výsledná podoba kresby (Lowenfeld & Brittain, 1987).

3. Schematické stádium (4-7 let)

Třetí fáze vývoje nastává přibližně mezi 5. a 7. rokem. Dítě si osvojuje určitý „vizuální slovník“ – opakuje osvědčené symboly, které se stávají součástí jeho mentálního schématu. Lidská postava již získává více detailů (vlasy, prsty, oblečení), krajina se skládá z ustálených prvků (tráva, dům, strom, slunce). Dítě kreslí věci tak, jak je zná a vnímá, nikoliv tak, jak reálně vypadají – upřednostňuje to, co považuje za důležité. Prostor bývá často řešen symbolicky (např. průhledný dům, pohled shora i zepředu). Barvy se používají cíleněji, i když stále neodpovídají realitě. Dítě v tomto období získává jistotu v kreslení a opakovaně využívá osvojené znaky (Lowenfeld & Brittain, 1987).

2.2 Význam výtvarného projevu pro dítě

Výtvarná činnost poskytuje dítěti možnost neverbálního vyjádření a rozvoje v celé škále psychických funkcí – od vnímání, představivosti a pozornosti, přes paměť, až po emocionální zralost a schopnost empatie (Slavík, 1997). Dítě prostřednictvím kresby sděluje, co vnímá jako důležité, co ho zaujalo nebo s čím se vnitřně potýká. Významnou úlohu hraje i prožitkový aspekt tvoření – dítě tvoří pro radost, z potřeby zanechat po sobě stopu nebo jednoduše proto, že si potřebuje „odžít“ vnitřní napětí (Vágnerová & Lisá, 2022).

Davidová (2008) uvádí, že kresba je zrcadlem duševního života dítěte – prostřednictvím spontánního výtvarného projevu lze rozpoznat jeho aktuální emocionální rozpoložení, osobnostní rysy i vztahy k blízkým osobám. Kresba tak plní nejen tvůrčí funkci, ale i funkci seberegulační a terapeutickou.

Výtvarný jazyk dítěte je specifický – používá tvary, linie a barvy podle vlastního významu, nikoli podle optické reality. V této fázi vývoje není důležité, aby kresba vypadala realisticky. Důležitější je samotné sdělení, které nese osobní hodnotu. Kresba se tak stává komunikačním prostředkem mezi dítětem a okolním světem i nástrojem sebereflexe (Roeselová, 1996).

2.3 Obsah a forma výtvarného projevu

Obsah dětské kresby často vychází z osobních zkušeností, každodenních zážitků a emocionálně silných událostí. Dítě kreslí to, co dobře zná – rodinu, domov, zvířata, pohádkové postavy nebo přírodu. Významným rysem výtvarného projevu v tomto věku je prolínání reality a fantazie. Dítě si přizpůsobuje zobrazenou skutečnost svým vnitřním

představám – například nakreslí dům se „zviditelněným“ interiérem nebo domaluje oblečení na již hotovou postavu, protože to odpovídá jeho logickému myšlení (Vágnerová & Lisá, 2022). Podle Vágnerové (2017) je obsah kresby výrazem myšlení dítěte a zároveň nástrojem, kterým dítě strukturuje vlastní zkušenosti a reflektuje své okolí.

Z hlediska formy kresby jsou charakteristické zjednodušené tvary, přehnané rozměry nebo schématická barevnost. Dítě například použije větší oči, aby vyjádřilo smutek, nebo výrazně zvětší objekt, který má pro něj emoční význam. Barva nemá realistickou funkci, ale emocionální. Tato symbolická funkce kresby odráží schopnost dítěte spojovat myšlenky, pocity a zkušenosti do výtvarného sdělení (Roeselová, 1996; Cohn, 2012). Davido (2008) uvádí, že výtvarné projevy dítěte mohou být užitečné při posuzování jeho emočního rozpoložení – kresba totiž často obsahuje výrazné symbolické prvky, které pedagog či psycholog může dále interpretovat.

2.4 Role pedagoga ve výtvarném rozvoji dítěte

Úkolem pedagoga v mateřské škole je vytvářet takové podmínky, které přirozeně podporují výtvarný projev dítěte. Klíčová není pouze nabídka rozmanitého výtvarného materiálu a technik, ale také podnětná a bezpečná atmosféra, která je prostá hodnotících soudů a respektuje individuální možnosti každého dítěte (Slavík, 1997). Výtvarné činnosti by měly být ze strany pedagoga promyšleně plánovány tak, aby nebyly direktivní, ale naopak podněcovaly děti k objevování, experimentování a prožitku z tvůrčí činnosti (Chaloupková & Špačková, 2017).

Výtvarné činnosti je vhodné tematicky propojit s reálnými zážitky dětí, jako jsou rodinné události, přírodní jevy, tradice a svátky, ale také s jejich vnitřními prožitky, fantazií či obsahem pohádek. Při vedení výtvarné aktivity by měl pedagog klást důraz především na samotný proces tvorby, nikoli na konečný výsledek. Důležitou roli hraje i přijetí dětského výtvoru s respektem a opravdovým zájmem, včetně rozhovoru s dítětem o tom, co nakreslilo a jaký význam kresbě přikládá (Vágnerová & Lisá, 2022). Jak upozorňuje Davido (2008), pedagog má možnost prostřednictvím výtvarného projevu rozpoznat nejen míru tvořivosti, ale i emoční napětí nebo zátěž, kterou dítě aktuálně prožívá. V tomto smyslu je důležité, aby učitel vnímal dětskou kresbu nejen jako estetický výtvor, ale i jako významný výchovný a diagnostický nástroj.

2.5 Výtvarné činnosti v mateřské škole

Výtvarné činnosti představují nedílnou součást každodenního života v mateřské škole a slouží jako prostředek rozvoje dětské osobnosti ve všech jejích oblastech. Nejsou vnímány pouze jako estetické nebo zábavné aktivity, ale jako důležitý nástroj vzdělávání a výchovy. Jejich prostřednictvím dochází k přirozenému propojení spontánního projevu dítěte s cíleným pedagogickým vedením (Baslerová, 2016).

Z hlediska organizace výchovně-vzdělávacího procesu v mateřské škole jsou výtvarné činnosti realizovány ve volných i řízených blocích, často tematicky propojených s ostatními oblastmi Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (MŠMT, 2021). Podle Hazukové (2011) výtvarné činnosti přispívají nejen k rozvoji tvořivosti a estetického vnímání, ale také k formování klíčových kompetencí, jako jsou samostatnost, schopnost vyjádřit názor či spolupráce s ostatními.

Ve výtvarných činnostech se uplatňují různé výtvarné techniky – od kresby a malby přes modelování až po koláž či kombinované techniky. Výběr konkrétní techniky by měl vždy respektovat věk a schopnosti dětí, materiálové možnosti školy i aktuální tematické zaměření. Učitelka v mateřské škole působí nejen jako organizátor a průvodce výtvarným procesem, ale zároveň jako ten, kdo dává dítěti prostor pro samostatné rozhodování a tvořivý přístup (Chaloupková & Špačková, 2017).

Při vhodně zvolených výtvarných aktivitách dochází k podpoře jemné motoriky, prostorové orientace, vnímání barev, tvarů a struktur. Výtvarná činnost zároveň vytváří podmínky pro emocionální uvolnění a rozvoj imaginace. Jak upozorňuje Slavík (1997), právě v tomto přirozeném procesu spočívá didaktická hodnota výtvarné výchovy – nejde o formální výsledky, ale o možnost rozvíjet osobnost dítěte prostřednictvím autentického zážitku.

Tato podkapitola tematicky navazuje na následující kapitolu 3, která se podrobněji věnuje klasickým výtvarným postupům a jejich uplatnění v prostředí mateřské školy.

3 KLASICKÉ VÝTVARNÉ POSTUPY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Klasické výtvarné postupy představují základní techniky, se kterými se děti v předškolním věku běžně setkávají při své výtvarné činnosti. Patří mezi ně zejména kresba, malba, grafika, modelování, práce s papírem či kombinované techniky (Slavík, 1997). Výtvarné činnosti nepředstavují pouze prostředek estetického vyjádření, ale významně přispívají k rozvoji motorických dovedností, fantazie, smyslového vnímání, představivosti i celkové psychické zralosti dítěte (Chaloupková & Špačková, 2017; Roeselová, 1996). Hazuková (2011) zdůrazňuje, že výtvarná výchova v předškolním věku rozvíjí nejen oblast výtvarného vyjadřování, ale i schopnost soustředění, vytrvalost, sebekontrolu a vnímání estetiky v každodenním životě. Dítě si prostřednictvím výtvarných činností osvojuje kulturní hodnoty a vytváří si osobní vztah k umění.

Výtvarná činnost zároveň napomáhá rozvoji schopnosti sebevyjádření, uvolnění emocí, tvořivého myšlení i koncentrace. Představuje významnou součást vzdělávacího procesu v mateřské škole, neboť podporuje rozvoj všech oblastí dětské osobnosti (Uždil, 2002). Podle Basak a Erdem (2022) jsou výtvarné aktivity nejefektivnější tehdy, pokud jsou v souladu s cíli kurikula a jsou vnímány jako prostředek komplexního rozvoje dítěte. Autoři upozorňují, že promyšlené zapojení výtvarné výchovy do programu mateřské školy vede ke zlepšení schopnosti dítěte řešit problémy, spolupracovat, tvořit a prezentovat své myšlenky.

3.1 Vymezení klasických výtvarných postupů

Výtvarné techniky používané v mateřské škole se dělí podle způsobu tvorby, použitých materiálů i výtvarných záměrů. Nejčastěji se jedná o plošné a prostorové techniky, které rozvíjejí nejen výtvarné schopnosti, ale i jemnou motoriku, zrakové vnímání, představivost a schopnost soustředění. Dítě se díky nim učí vyjadřovat své zážitky, emoce a představy neverbálně, a zároveň rozvíjí schopnost spolupráce a respektu k práci druhých. V následujících podkapitolách jsou jednotlivé výtvarné postupy představeny z hlediska jejich charakteristiky, přínosu a možností využití v předškolním vzdělávání (Kropáčková, 2005).

3.1.1 Kresba

Kresba je nejdostupnější a nejčastější výtvarný projev dítěte v předškolním věku. Patří mezi základní výtvarné techniky a představuje jednu z prvních možností, jak dítě spontánně vyjádří své vnímání světa, emoce a myšlenky (Roeselová, 1996). Její výhodou je snadná dostupnost materiálů (tužka, pastelka, voskovka, křída) a možnost tvorby kdykoliv a kdekoliv. Díky tomu je kresba přirozenou součástí každodenního života dítěte a významným prostředkem pro rozvoj komunikačních, motorických i kognitivních schopností (Chaloupková & Špačková, 2017).

Podle Edwards (1999) není kresba pouze technickou dovedností, ale představuje způsob vnímání a zpracovávání světa prostřednictvím vizuálních vztahů. Dítě při kreslení zapojuje pravou mozkovou hemisféru, která souvisí s tvořivostí, vnímáním detailů, intuicí a neverbálním myšlením. Tím kresba podporuje nejen vizuální inteligenci, ale také schopnost soustředění, vnitřní reflexe a emocionálního vyjádření.

Kresba je zároveň důležitým nástrojem pro rozvoj grafomotoriky – pomáhá uvolnit ruku, rozvíjet správný úchop, koordinaci oka a ruky, orientaci na ploše i trpělivost. Dítě se učí nejen vést čáru, ale i tvořit tvar, směr a rytmus. Postupně zvládá zobrazovat objekty z okolí, lidské postavy, krajiny nebo příběhy. V kresbě se odráží nejen výtvarná úroveň dítěte, ale také jeho emocionální stav a vztah k tématu (Uždil, 2002).

V předškolním vzdělávání by měla být kresba využívána jak ve spontánních činnostech, tak v pedagogicky záměrně řízených aktivitách. Důležitý je dostatek prostoru pro osobitost dítěte, bez hodnocení výsledku – důraz by měl být kladen na proces tvoření, nikoliv na estetický výsledek (Slavík, 1997). Pedagog by měl nabídnout vhodné podmínky, čas a materiál, aby bylo možné kresbu přirozeně začlenit do každodenního programu.

Kresba rozvíjí nejen výtvarné schopnosti, ale také celkovou tvořivost, schopnost sebevyjádření a vnitřní motivaci dítěte. Lze ji smysluplně propojit s dalšími oblastmi rozvoje, jako je jazykové, hudební či pohybové vnímání, čímž přispívá k harmonickému rozvoji celé osobnosti dítěte.

3.1.2 Malba

Malba je výtvarnou technikou, která dětem umožňuje intenzivní smyslový prožitek barvy, její nanášení a vnímání vztahů mezi barvami a plochou. Na rozdíl od kresby, která je založena převážně na linii, malba zdůrazňuje plochu, intenzitu barvy a rytmus tahů štětcem (Slavík, 1997). Umožňuje dítěti volně se vyjadřovat, pracovat s emocemi, vnímat barvy jako symboly a rozvíjet estetické cítění.

Malování přispívá k rozvoji hrubší grafomotoriky, uvolnění napětí a také koordinaci pohybů ruky a zápěstí. Dítě se při malbě učí vnímat vztah mezi barvami, kombinovat je a využívat prostor celé plochy. Malba poskytuje širší škálu výtvarného vyjádření, protože barva má přirozeně silnější emocionální náboj než čára (Roeselová, 1996).

Malba by měla být v předškolním vzdělávání přirozenou součástí nabídky výtvarných aktivit. Dětem by měl být umožněn kontakt s různorodými malířskými nástroji, jako jsou štětce, houbičky, prsty či kartonové špachtle, a zároveň s rozličnými výtvarnými podklady, například papírem, lepenkou, kartonem nebo plátnem. Vhodné je využívat nejen temperové barvy, ale také vodové barvy, prstové barvy či přírodní pigmenty. Podstatné je vytvořit takové prostředí, ve kterém není dítě hodnoceno na základě vzhledu výsledného výtvoru, ale kde má prostor svobodně tvořit a zažívat radost z práce s barvou. (Uždil, 2002).

Malba jako technika má velký význam pro celkový rozvoj osobnosti dítěte – podporuje jeho kreativitu, představivost, schopnost vnímat barvy a kompozici a přispívá k emocionální vyrovnanosti a sebedůvěře.

3.1.3 Grafika

Grafika je výtvarná technika založená na otisku nebo obtisku. V předškolním věku má své specifické uplatnění zejména díky své experimentální povaze a překvapivému vizuálnímu efektu, který vzniká otiskem různých materiálů na podklad. Umožňuje dětem objevovat nové vztahy mezi tvarem, strukturou a rytmem (Slavík, 1997).

Grafické techniky významně přispívají k rozvoji jemné motoriky, zrakového vnímání i schopnosti soustředit se. Při tvorbě dítě pozoruje, co a jak otiskuje, sleduje vznikající obraz a bývá motivováno výsledným výtvarným efektem. Tato činnost zároveň rozvíjí

prostorovou představivost – dítě nejprve vytváří tiskovou matici, poté sleduje její zrcadlový otisk a porovnává původní záměr s výsledkem. Celý proces napomáhá porozumění souvislostem mezi příčinou a následkem, čímž podporuje i rozvoj kognitivních schopností (Chaloupková & Špačková, 2017).

V předškolním vzdělávání se nejčastěji využívají jednoduché grafické techniky jako je obtiskování předmětů (listy, houbičky, šablony), razítkování, otiskování dlaně a prstů nebo tzv. monotyp – tisk z hladké plochy. Techniky je vhodné přizpůsobit věku a schopnostem dětí. Pedagog by měl dbát na bezpečnost při práci, nabídnout dostatek materiálů a vytvořit atmosféru otevřenou pro experimentování bez hodnocení výsledku (Uždil, 2002).

Grafika jako výtvarná technika rozvíjí nejen tvořivost, ale také zvědavost, schopnost plánovat jednotlivé kroky a pružně reagovat na výsledný efekt. Svou specifickou vizuální podobou je pro děti atraktivní a podněcuje jejich motivaci k dalšímu experimentování.

3.1.4 Modelování a prostorová tvorba

Modelování je důležitou výtvarnou technikou, která umožňuje dětem tvořit ve třech rozměrech. Na rozdíl od plošné tvorby, která rozvíjí hlavně vnímání tvaru a barvy, modelování posiluje i prostorovou představivost, jemnou motoriku a hmatové vnímání (Slavík, 1997). Umožňuje dítěti intenzivní kontakt s materiálem, jeho přetvářením, formováním a strukturou.

Práce s hlinou, plastelínou, moduritem či jinými modelovacími hmotami rozvíjí u dítěte schopnost vnímat hmotu, její strukturu, pevnost a odpor. Při modelování dítě zapojuje obě ruce, učí se koordinovaně používat prsty i celé dlaně a zároveň si rozvíjí cit pro tvarování i smysl pro detail. Tato činnost zároveň podporuje rozvoj schopnosti soustředit se, posiluje trpělivost a napomáhá osvojování plánování jednotlivých kroků při realizaci výtvarného záměru (Chaloupková & Špačková, 2017).

Modelování dává prostor nejen výtvarnému projevu, ale i imaginaci a symbolické hře. Dítě často vytváří postavy, zvířata, objekty ze svého okolí nebo z fantazijního světa. Důležitým přínosem je také samotná zkušenost, že dítě může něco vlastnoručně vytvořit a dále s tím manipulovat. Tento prožitek posiluje jeho sebevědomí, vztah k vlastnímu výkonu a zároveň podporuje schopnost spolupráce při společné výtvarné činnosti (Uždil, 2002).

Pedagog by měl nabídnout různé materiály i nástroje (špachtle, vykrajovátko, přírodní materiály), ale zároveň ponechat prostor pro spontánní práci s rukama. Modelování lze realizovat individuálně i ve skupinách, v interiéru i venku, například s pískem nebo sněhem. Tato technika má velký význam i v rámci senzomotorické stimulace a terapeutického působení.

3.1.5 Práce s papírem a koláž

Práce s papírem a technika koláže patří mezi oblíbené výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání, protože kombinují vizuální vnímání, jemnou motoriku a tvůrčí hru s tvary, strukturami a barvami. Při práci s papírem se dítě učí materiál různě upravovat – trhat, stříhat, ohýbat, skládat či lepit. Tím rozvíjí nejen své pohybové dovednosti, ale také schopnost plánovat, organizovat činnost a výtvarně ztvárnit vlastní představy. (Slavík, 1997).

Technika koláže umožňuje spojování různých materiálů do jednoho celku. Děti se seznamují s pojmy jako celek, část, plocha a kompozice. Současně mají děti možnost kombinovat reálné podněty s vlastní fantazií. Výstřižky z časopisů, barevné papíry, přírodní materiály nebo textilie se pro ně stávají stavebními prvky obrazového světa, který samy vytvářejí. Tato technika rozvíjí schopnost experimentovat a pomáhá dětem překonávat hranice tradičního zobrazování. (Uždil, 2002).

Při práci s papírem dochází k rozvoji koordinace oka a ruky, jemné manipulace s nástroji, jako jsou nůžky a lepidlo, a zároveň ke zlepšování pozornosti, trpělivosti a schopnosti dokončit započatou činnost. Děti získávají zkušenosti s různými typy papíru, například tvrdým, měkkým, hladkým či barevným, a učí se vnímat rozdíly mezi jednotlivými materiály. Tvorba koláže zároveň rozvíjí estetické cítění a schopnost výběru vhodných prvků k vyjádření zamýšleného obsahu. (Chaloupková & Špačková, 2017).

Tato technika je přístupná všem dětem bez ohledu na jejich výtvarné dovednosti a nabízí bohaté možnosti individualizace. Dítě má možnost vyjádřit své prožitky a myšlenky způsobem, který nemusí být výtvarně dokonalý, ale je autentický a osobní.

3.1.6 Výtvarné improvizace a kombinované techniky

Výtvarná improvizace a kombinované techniky představují tvůrčí přístup k výtvarné činnosti, který dává dítěti možnost svobodného vyjádření bez pevných pravidel a postupů. Jde o spojení různých výtvarných materiálů, nástrojů a technik do jednoho výtvarného celku, přičemž hlavní roli hraje osobitost a momentální nápad dítěte (Slavík, 1997).

Tento typ činnosti rozvíjí schopnost dítěte experimentovat, rozhodovat se a hledat vlastní cesty v procesu tvoření. Podporuje divergentní myšlení, které je základem tvořivosti, a učí dítě vnímat výtvarnou tvorbu jako osobní prožitek, nikoli jako výkon směřující k jedinému správnému výsledku (Roeselová, 1996).

Improvizované výtvarné techniky často vznikají spontánně. Dítě například přirozeně kombinuje kresbu s koláží, malbu s otiskem nebo modelování s kresbou do hlíny. Právě tato svoboda ve výtvarném projevu a prolínání různých výtvarných postupů odpovídá hravosti a fantazii typické pro děti předškolního věku. Úkolem pedagoga není vést dítě k jednomu „správnému“ způsobu práce, ale vytvářet podnětné prostředí, které podporuje rozmanitost, individualitu a originalitu ve výtvarném vyjádření. (Uždil, 2002).

Důraz je kladen na proces, nikoliv na výsledek. Improvizace dává prostor nejen výtvarnému vyjádření, ale i emocionálnímu uvolnění, experimentování s materiály a překračování obvyklých hranic tvorby. Kombinované techniky jsou proto ideální součástí projektového nebo prožitkového učení.

3.2 Metodické zásady výtvarné výchovy v mateřské škole

Vedení výtvarné činnosti v mateřské škole vyžaduje nejen znalost jednotlivých výtvarných technik, ale také porozumění vývojovým zvláštnostem předškolního dítěte a schopnost vytvořit bezpečné a inspirativní prostředí. Pedagog by měl při plánování výtvarných aktivit zohledňovat věk dětí, jejich individuální potřeby, zájmy a úroveň tvořivosti. Důraz by neměl být kladen na hodnocení výsledného produktu, ale především na podporu procesu tvoření, rozvoj samostatnosti a prožívání radosti z vlastní práce (Kašpárková, 2012). Hazuková (2011) doplňuje, že pedagog by měl být průvodcem a podporovatelem tvořivého procesu, nikoliv hodnotitelem. Měl by rozvíjet výtvarné schopnosti dítěte formou

motivace, zpětné vazby a osobního zájmu o dětský výtvar. Vhodné je zároveň vytvářet prostor pro individuální tempo, výběr materiálu i způsob zpracování.

Podle Kašpárkové (2012) jsou klíčovými prvky efektivního vedení výtvarných činností motivace, možnost volby a respektování individuality každého dítěte. Výtvarné aktivity by měly být nabízeny přirozenou formou a začleněny do denního režimu tak, aby se staly běžnou a smysluplnou součástí dětského prožívání a sebevyjádření. Basak a Erdem (2022) uvádějí, že integrace výtvarných technik do každodenního vzdělávacího procesu podporuje nejen tvořivost, ale i jazykové, sociální a emocionální dovednosti dětí. Důležité je, aby výtvarné aktivity vycházely z reálných situací a potřeb dětí a vedly je k samostatnému myšlení.

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI

Cílem praktické části bakalářské práce je vytvořit a ověřit sadu výtvarných aktivit zaměřujících se na klasické výtvarné postupy uplatňované v mateřské škole u dětí předškolního věku, a zhodnotit jejich přínos pro rozvoj výtvarného projevu dětí předškolního věku. Tato část práce se zaměřuje na realizaci sady výtvarných aktivit, které vycházejí z tradičních výtvarných postupů, jako jsou kresba, malba, koláž nebo otisk. Důraz je kladen především na prožitek z tvorby, smyslové vnímání materiálu a spontánní výtvarné vyjadřování dítěte.

Jednotlivé výtvarné činnosti byly navrženy tak, aby odpovídaly věkovým a vývojovým specifikům dětí předškolního věku. Cílem bylo podpořit rozvoj jemné motoriky, tvořivosti, vnímání barvy, tvaru a prostoru a zároveň poskytnout dětem radostný prožitek z tvoření. Současně bylo cílem uplatnit klasické výtvarné postupy v praxi mateřské školy a ověřit jejich vhodnost ve vztahu k individuálním schopnostem dětí. V průběhu realizace byly systematicky sledovány reakce dětí na jednotlivé techniky, jejich výtvarné výstupy, míra samostatnosti, zájem o výtvarnou činnost a schopnost udržet pozornost.

Zvláštní pozornost byla věnována také tomu, jak děti vnímají výtvarný proces jako přirozenou součást každodenního života v mateřské škole a jak lze výtvarné aktivity smysluplně začlenit do tematických celků i celodenního rytmu. Praktická část se dále zaměřuje na to, jak se teoretické poznatky uvedené v první části práce promítají do skutečné pedagogické praxe a jak mohou být výtvarné techniky využívány s ohledem na individuální potřeby a možnosti jednotlivých dětí.

5 CHARAKTERISTIKA PROSTŘEDÍ A SKUPINY DĚTÍ

Jednotlivé výtvarné činnosti byly navrženy tak, aby odpovídaly věkovým a vývojovým specifikům dětí předškolního věku. Cílem bylo podpořit rozvoj jemné motoriky, tvořivosti, vnímání barvy, tvaru a prostoru a zároveň poskytnout dětem radostný prožitek z tvoření. Současně bylo cílem uplatnit klasické výtvarné postupy v praxi mateřské školy a ověřit jejich vhodnost ve vztahu k individuálním schopnostem dětí. Jednotlivé aktivity na sebe věcně ani tematicky nenavazovaly – byly koncipovány jako samostatné výtvarné jednotky.

Mateřskou školu jsem navštěvovala pravidelně jedenkrát měsíčně v období od září 2024 do března 2025. Celkem bylo realizováno sedm výtvarných aktivit – pět s dětmi ve věku 3–4 roky a dvě aktivity s dětmi ve věku 5–6 let.

Všechny činnosti byly realizovány v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (MŠMT, 2021), ale zároveň respektovaly specifika Školního vzdělávacího programu dané mateřské školy a Třídního vzdělávacího programu konkrétní věkové skupiny. Výběr technik i témat vycházel z aktuálně probíhajících týdenních vzdělávacích bloků, do nichž byly výtvarné činnosti přirozeně začleněny tak, aby nenarušovaly běžný denní režim.

6 POPIS REALIZOVANÝCH AKTIVIT

Tato část práce představuje konkrétní výtvarné činnosti realizované v rámci praktického ověřování klasických výtvarných technik v prostředí mateřské školy. Jednotlivé aktivity byly navrženy s ohledem na věk a vývojové potřeby dětí a tematicky začleněny do týdenních vzdělávacích bloků. Výtvarné činnosti byly připravovány v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (MŠMT, 2021), Školním vzdělávacím programem dané mateřské školy i Třídním vzdělávacím programem konkrétní věkové skupiny.

6.1 Aktivita 1: Den a noc

Použitá výtvarná technika:	koláž s využitím prostorových prvků, práce s papírem
Pomůcky:	barevný krepový papír (žlutý), výkres s obrysem slunce a měsíce, lepidlo, Herkules, štětce, připravené paprsky z tvrdého barevného papíru
Věková skupina:	děti ve věku 3–4 let
Organizační forma:	řízená činnost
Výukové metody:	rozhovor, instruktáž, demonstrace, práce s obrazovým materiálem

Cíl z pohledu učitele

- Podporovat rozvoj jemné motoriky prostřednictvím výtvarné činnosti.
- Upevňovat u dětí poznatky o rozdílech mezi dnem a nocí v návaznosti na probírané téma.
- Rozvíjet schopnost soustředit se na zadanou činnost a dokončit ji samostatně.

Cíl z pohledu dítěte

- Naučit se vytvářet malé kuličky z krepového papíru jako součást výtvarné techniky.
- Rozpoznat a pojmenovat základní znaky, které odlišují den od noci.
- Dodržet zadaný pracovní postup a dokončit výtvarnou činnost podle pokynů.

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení: dítě se učí nejen spontánně, ale i vědomě, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům.
- Komunikativní kompetence: dítě se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (včetně výtvarných). Ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi.

Popis průběhu aktivity

Motivace

Na začátku činnosti jsme si společně na koberci povídali o tom, co pro nás znamená den a noc. Ukazovala jsem obrázky slunce, měsíce a různých činností, které běžně vykonávají ráno, večer nebo v noci. Při společné diskusi zazněly otázky „*Kdy vstáváte? A co děláte, když svítí sluníčko? Kdo chodí spát, když se na obloze objeví měsíc?*“ Děti reagovaly spontánně, sdílely své zkušenosti a přirozeně se zapojovaly do rozhovoru. Poté jsem dětem představila výtvarný úkol – ukázala jsem jim připravený vzorový obrázek slunce a měsíce vytvořený z krepového papíru. Vysvětlila jsem jim: „*Dneska si každý z vás vyrobí svoje slunce a měsíc. Budeme pracovat s krepovým papírem a nejprve si z něj vytvoříme malé kuličky, které nám pomohou vytvarovat slunce a měsíc. A kolem sluníčka pak nezapomeneme nalepit paprsky!*“ Děti na činnost reagovaly s nadšením a některé hned začaly spontánně komentovat, že bude potřeba vyrobit opravdu hodně kuliček.

Hlavní část

Po úvodní motivační části se děti přesunuly ke stolečkům, kde na ně čekal výkres s předkresleným obrysem slunce a měsíce. Na začátku jsem jim připomněla zadání a znovu ukázala vzorový výtvar, aby se mohly lépe zorientovat v postupu.

Děti si samostatně braly žlutý krepový papír a trhaly jej na menší kousky, z nichž následně vytvářely malé kuličky. Některé děti si papír mačkaly mezi prsty, jiné využívaly celou dlaň, podle toho, co jim bylo pohodlnější. U některých dětí bylo potřeba jemně korigovat

techniku mačkání, jiné pracovaly s výrazným zaujetím a soustředěně tvořily jednu kuličku za druhou.

Jakmile měly kuličky připravené, začaly je lepit do tvaru slunce a měsíce. Lepidlo nanášely buď pomocí štětce, nebo přímo z tuby, podle individuální preference. U několika dětí bylo zpočátku nutné pomoci s dávkováním, protože nanášely příliš velké množství lepidla.

Po dokončení výplně slunce dostaly děti proužky tvrdého barevného papíru, z nichž si vytvářely sluneční paprsky. Ty si rozmístily kolem obvodu slunce dle vlastní představy a samostatně je přilepily.

Závěr

Po dokončení práce si děti své výtvořiny přinesly na koberec, kde jsme si je společně prohlédli. Každý měl možnost představit svůj obrázek ostatním. Některé děti samy komentovaly, kolik kuliček použily, jak dlouho jim trvalo slunce nebo co je bavilo víc, jestli slunce nebo měsíc. Na závěr činnosti jsem dětem položila několik otázek, které směřovaly k reflexi jejich prožitku: „*Která část pro vás byla nejtěžší? A co vás bavilo nejvíc? Kdy bývá den? Co děláme, když je noc?*“ Děti odpovídaly spontánně, většina bez potíží poznala, co ke kterému času patří. Společně jsme si ještě shrnuli, že slunce svítí přes den a měsíc v noci. Na závěr jsme výtvořiny vystavili na nástěnku v šatně. Děti si je s radostí prohlížely i při oblékání a ukazovaly je ostatním.

Sebereflexe

Aktivita byla z hlediska přípravy poměrně nenáročná, avšak v průběhu realizace se ukázalo, že je důležité důkladněji promyslet časové rozvržení. Zatímco některé děti dokončily práci velmi rychle, jiné naopak potřebovaly více času a individuální podporu.

Překvapením pro mě byla obtížnost vytvoření malé kuličky z jednoho kusu krepového papíru. Část dětí měla tendenci brát více kousků současně, čímž vznikaly příliš velké a volně zformované kuličky, které nebyly vhodné pro přesné nalepení do tvaru.

Během činnosti jsem si uvědomila, jak velkým přínosem je mít pro děti připravenou názornou předlohu. Díky vzorovému výtvořině se lépe orientovaly v postupu práce a jistěji

zvládaly jednotlivé kroky. Potvrdilo se mi, že vizuální opora podporuje jejich samostatnost i motivaci k dokončení činnosti.

Aktivitu hodnotím celkově velmi pozitivně – dětem poskytla možnost zapojit se individuálně, využít jemnou motoriku i fantazii, a zároveň byla smysluplně propojena s týdenním tématem. Přesto se objevila drobná úskalí, například při lepení větších kuliček, které některé děti vytvářely. To způsobilo, že výsledné práce působily místy neuspořádaně a estetický dojem mohl být výraznější.



Obrázek 1: aktivitač.1 - Den a noc (vlastní zdroj)



Obrázek 2: aktivita č.1 – Den a noc (vlastní zdroj)

6.2 Aktivita 2: Draci

Použitá výtvarná technika:	grafika – otisk bublinkové fólie, kombinovaná technika s využitím koláže
Pomůcky:	předtištěné tvary draků na výkresech, bublinková fólie, temperové barvy, štětce, lepidlo, krepový papír
Věková skupina:	děti ve věku 3–4 let
Organizační forma:	řízená činnost
Výukové metody:	rozhovor, instruktáž, demonstrace, práce s obrazovým materiálem

Cíle z pohledu učitele

- Seznámit děti s výtvarnou technikou otisku pomocí netradičního materiálu (bublinková fólie).
- Podporovat rozvoj jemné motoriky prostřednictvím manipulace s výtvarným materiálem.

Cíle z pohledu dítěte

- Vyzkoušet si otiskování bublinkové fólie na připravený papír.
- Dozdobit draka nalepením barevných provázků jako ozdobného doplňku.

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení: uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení, má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům
- Komunikativní kompetence: ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému

Popis průběhu aktivity**Motivace**

Na začátku jsme si s dětmi na koberci povídali o počasí, konkrétně o tom, co se děje, když venku fouká vítr. Společně jsme přemýšleli nad otázkami: „*Co všechno může vítr rozhýbat?*“ a „*Co létá ve vzduchu, když je větrno?*“ Děti spontánně zmiňovaly listy, šátky, balónky, bubliny nebo draky. Ukázali jsme si na obrázcích různé předměty, které vítr unáší, a navázali na tuto myšlenku výtvarnou aktivitou.

Vysvětlila jsem dětem: „*Dneska si každý z vás vytvoří svého vlastního létajícího draka. Takového, jakého byste si přáli pouštět do vzduchu, když fouká vítr. Draka ozdobíme otiskem bublinkové fólie, která vytvoří krásnou strukturu, skoro jako šupiny nebo kapky vody. A nakonec mu přidáme barevné ocásky z krepového papíru, aby mohl létat co*

nejvyš. “ Děti byly nadšené a zvědavé, co vytvoří. Technikou otisku se dosud nesetkaly, což v nich vzbudilo zájem a očekávání ještě před samotným začátkem výtvarné činnosti.

Hlavní část

Každé dítě mělo připravený výkres s předkresleným obrysem draka ve tvaru kosočtverce. Nejprve si pomocí štětce natřely bublinkovou fólii temperovou barvou podle vlastního výběru. Následně fólii opatrně přiložily na výkres a dlaněmi ji přitlačily k podkladu. Po sejmutí fólie se na papíře objevil otisk, který vytvářel zajímavou texturu připomínající šupiny nebo kapky.

Po zaschnutí tempery následovalo dokončení draka – děti obdržely proužky krepového papíru, které si samy trhaly a lepily na spodní rohy draka jako ocas. Některé děti kombinovaly více barev, jiné se rozhodly pro jednotné barevné provedení. Celý proces probíhal v klidné a tvořivé atmosféře, která dětem umožnila projevit vlastní výtvarný záměr.

Závěr

Po dokončení výtvarné práce jsme se opět sešli na koberci, kde měl každý prostor svůj výtvar představit a sdílet jej s ostatními. Děti po jednom ukazovaly své draky, pojmenovaly je a popsaly, jaké barvy při tvorbě použily. Vzájemně se chválily, spontánně komentovaly otisky i barevné ocásky a s nadšením reagovaly na práce svých kamarádů.

Výtvarné práce jsme následně vystavili na nástěnce v šatně, kde je mohli obdivovat také rodiče. Děti k výstavě přistupovaly s hrdostí a zájmem, k výtvorům se opakovaně vracely a ukazovaly je svým blízkým.

Sebereflexe

Zpětně hodnotím tuto výtvarnou aktivitu jako velmi zdařilou – zejména proto, že dětem umožnila objevovat nový výtvarný postup, aniž by se v něm ztrácely. Práce s bublinkovou fólií byla pro děti jednoduchá na manipulaci a výsledek je zaujal. Otisk vytvářel nečekaně zajímavý vizuální efekt, který děti motivoval k další práci i vlastnímu rozvíjení výtvarného záměru.

Zároveň však technika vyžadovala určitou míru koordinace, a tak bylo potřeba několika dětem pomoci s rovnoměrným přitisknutím fólie. Co mírně ovlivnilo výsledný efekt, bylo

množství použité barvy – některé děti ji nanesly příliš hustě, což vedlo k rozpitým nebo nevýrazným otiskům. Do budoucna bych více zdůraznila, kolik barvy je optimální nanést, a nabídla praktickou ukázkou.

Pozitivně vnímám, že jsem měla činnost organizačně dobře připravenou, díky čemuž byl prostor věnovat se individuálně dětem a podpořit je v průběhu práce.



Obrázek 3: aktivita č.2 – Draci (vlastní zdroj)

6.3 Aktivita 3: Zapouštění barev

Použitá výtvarná technika:	malba klovatinou, kombinovaná technika
Pomůcky:	výkres s předkresleným obrysem (srdce, zimní rukavice), klovatina, štětce, anilinové barvy, vata, lepidlo
Věková skupina:	děti ve věku 3–4 let
Organizační forma:	řízená činnost
Výukové metody:	rozhovor, instruktáž, demonstrace

Cíle z pohledu učitele

- Seznámit děti s výtvarnou technikou využívající klovatinu
- Podporovat rozvoj jemné motoriky prostřednictvím výtvarné činnosti.

Cíle z pohledu dítěte

- Vyzkoušet si zapouštění barev do klovatiny a sledovat jejich mísení.
- Ozdobit zimní rukavici nalepením vaty na její okraj.

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení: uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení, má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům
- Komunikativní kompetence: ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému

Popis průběhu aktivity

Původním záměrem bylo realizovat s dětmi výtvarnou aktivitu tematicky zaměřenou na svátek svatého Valentýna – konkrétně malbu srdce. Techniku malby klovatinou jsem zvolila záměrně, protože vytváří zajímavý vizuální efekt, a zároveň byla pro děti nová a neobvyklá. Po dokončení této činnosti děti samy vyjádřily přání techniku zopakovat, neboť je velmi zaujala a bavila. Na jejich spontánní zájem jsem reagovala přípravou druhé varianty – malby zimních rukavic, která tematicky navazovala na aktuální roční období.

Motivace

Motivace probíhala v komunitním kruhu, kde jsme si společně povídali o tom, co znamená někoho mít rád a jak se to dá vyjádřit. Děti sdílely své zkušenosti se srdíčky, mluvily o rodičích, sourozencích a kamarádech. Ukázala jsem jim vzorový výtvar a uvedla aktivitu slovy: *„Dnes si každý z vás vytvoří své vlastní srdíčko. Ale nebude to jen tak obyčejná malba – použijeme klovatinu, kterou na začátku vůbec neuvidíte, a až na ni nanese*

barvu, teprve se začnou dít kouzla. Co myslíte, co se stane, když na to štětcem kápnete barvu?“ Děti reagovaly s očekáváním a těšily se na novou techniku. Po dokončení srdcí druhý den spontánně navrhly, že by si tuto činnost přály zopakovat. Rozhodla jsem se na jejich zájem navázat a připravila variantu s novým motivem – malbu zimních rukavic, která odpovídala aktuálnímu ročnímu období.

Hlavní část

Děti pracovaly u stolečků, kde měly připravené výkresy s obrysem srdce (první den) a rukavice (druhý den). Nejprve nanášely na tvar klovatinu pomocí štětce. U některých dětí bylo zapotřebí pomoci s rovnoměrným rozetřením, aby vrstva nebyla příliš silná. Klovatina se nanášela v tenké vrstvě, do níž děti následně zapouštěly anilinové barvy. Děti se zájmem pozorovaly, jak se barvy rozpíjejí, vzájemně prolínají a vytvářejí originální obrazce. Některé pracovaly s jemnými a tlumenými odstíny, jiné si cíleně vybíraly syté barvy a kontrastní kombinace. Výsledné práce tak odrážely individuální výtvarné cítění a osobní přístup každého dítěte. Po zaschnutí výtvorů se druhý den pokračovalo obdobným postupem s motivem zimní rukavice. I zde děti nejprve nanasly klovatinu a zapouštěly do ní barvu. V závěrečné fázi pak doplnily rukavici o lem z vaty, který přilepily na spodní část jako dekorativní detail.

Závěr

Po dokončení výtvarných prací jsme je uložili na parapet u okna, aby mohly důkladně proschnout. Děti se shromáždily kolem výtvorů a každý měl možnost představit svůj obrázek ostatním. Vedená reflexe probíhala formou otázek: *„Jak se vám líbilo malovat barvu na něco, co nejde vidět?“*, *„Co se stalo, když jste použili hodně barvy? A co když jen trochu?“*, *„Které barvy vám připomínají zimu a které třeba lásku?“*

Děti se aktivně zapojovaly do diskuse, porovnávaly si obrázky, zkoumaly, komu se jak barva rozpíla, a sdílely své dojmy. Většina z nich spontánně vyjádřila přání si tuto techniku znovu vyzkoušet. Na jejich zájem jsem reagovala přípravou druhého motivu, malby zimní rukavice, kterou jsme realizovali následující den.

Po úplném zaschnutí byly výtvary vystaveny ve třídě i na chodbě školy, kde si je mohli prohlédnout i rodiče. Aktivita dětí nadechla a přirozeným způsobem přispěla nejen k rozvoji výtvarného projevu, ale i k posílení smyslového vnímání a radosti z vlastní tvořivosti.

Sebereflexe

Zařazení této výtvarné techniky hodnotím jako velmi přínosné. Aktivita u dětí vyvolala spontánní zájem a chuť tvořit, a to i opakovaně, což považuji za velmi pozitivní. Práce s klovatinou však pro některé děti představovala výzvu – objevily se potíže s odhadem množství klovatinového roztoku i barvy. Některé děti nanášely barvu ve velkém množství, což vedlo k rozpíjení a vzniku výrazných skvrn.

Tyto situace jsem řešila individuální podporou a citlivým vedením. V případech, kdy bylo zapotřebí nadměrné množství barvy odsát, jsme výkresy opatrně vysušili papírovou utěrkou. Zároveň technika kladla vyšší nároky na organizaci prostoru, především z důvodu delší doby schnutí výtvorů.

Přestože se během činnosti objevily drobné komplikace, celkově ji vnímám jako velmi tvořivou, podnětnou a rozvíjející – nejen z hlediska výtvarného projevu, ale i smyslového vnímání, trpělivosti a individuálního přístupu k práci.



Obrázek 4: aktivita č.3 – Zapouštění barev (vlastní zdroj)



Obrázek 5: aktivita č.3 – Zapouštění barev (vlastní zdroj)

6.4 Aktivita 4: Bacily

Použitá výtvarná technika:	rozfoukávání barev, koláž
Pomůcky:	výkres A4, tuš, brčko, lepidlo, plastové oči, nůžky, barevný tvrdý papír
Věková skupina:	děti ve věku 3–4 let
Organizační forma:	řízená činnost
Výukové metody:	rozhovor, instruktáž, demonstrace

Cíle z pohledu učitele

- Seznámit děti s výtvarnou technikou rozfoukávání barvy pomocí brčka.
- Podporovat rozvoj schopnosti pracovat podle slovního návodu a vnímat sled kroků v činnosti.

Cíle z pohledu dítěte

- Vyzkoušet si rozfoukávání barvy pomocí brčka jako netradiční výtvarný postup.
- Soustředit se na průběh práce a dokončit činnost podle pokynů.

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení: uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení, má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům
- Komunikativní kompetence: ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému

Popis průběhu aktivity

Motivace

Motivace navazovala na téma zdraví a nemocí. Na koberci jsme si společně povídali o bacilech a virech, které se v těle objevují, když jsme nemocní. Děti zmiňovaly rýmu, kašel, a také samy popisovaly, jak bacily „skáčou“ z jednoho na druhého nebo „lítají vzduchem“. Před samotnou výtvarnou činností jsem každému dítěti rozdala plastové brčko a společně jsme si na koberci vyzkoušeli techniku foukání – nejprve do volného prostoru a poté směrem k papíru. Dětem jsem vysvětlila, že budeme foukat ústy, nikoliv nosem, a že je důležité brčko držet správně – jemně, aby ho nestiskly natolik, že by zastavily proud vzduchu. Děti si mohly „nanečisto“ vyzkoušet krátký proud vzduchu a spontánně přišly s vlastními asociacemi, například: „*To je jako když foukáme bacil pryč!*“ Na tuto myšlenku jsem navázala a představila jim výtvarnou činnost: „*Dnes si každý vytvoří svého vlastního bacila. Nejdřív si na papír kápneme barvu a pak ji pomocí brčka rozfoukáme do různých směrů. Každý bacil bude jiný – někomu se roztáhne do šířky, jinému do výšky.*“

Děti reagovaly s úsměvem a zvědavostí, jak bude vypadat právě ten jejich bacil. Nová výtvarná technika v nich vzbudila zájem ještě před samotným začátkem činnosti.

Hlavní část

Děti pracovaly u stolečků. Každé dostalo výkres a brčko. Nejprve jsme si ukázali, jak kapku tuše nanést pomocí štětce a kam ji umístit. Poté začaly děti foukat do brčka a sledovaly, jak se barva rozlévá do různých stran. Podle síly dechu a úhlu fouknutí vznikaly bacily s různě dlouhými „chapadly“. Všichni se do činnosti zapojili s chutí a experimentovali – někteří zkoušeli víc kapek, jiní jen jednu. Po zaschnutí jsme společně

obrázky doplnili o plastové oči. Výtvary jsem vystříhla a děti si je samy nalepily na barevný podklad dle svého výběru.

Závěr

Hotové bacily jsme si vystavili na nástěнку. Děti si je komentovaly, dávaly jim jména, vymýšlely, kde bacil „žije“ nebo jaký má hlas. Ptala jsem se: „*Který bacil by mohl skákat?*“ „*Jak by bacil mluvil?*“ „*Který z bacilů by byl hodný a který zlobil?*“ Činnost dětem přinesla nejen radost, ale také prostor pro fantazii a individualitu. Technika je zaujala natolik, že si někteří chtěli „foukat bacily“ i při volné tvorbě v dalších dnech.

Sebereflexe

Tato výtvarná aktivita se ukázala jako velmi atraktivní a motivační. Děti zaujala již samotná technika rozfoukávání barvy pomocí brčka, se kterou se dosud nesetkaly. Překvapilo mě, jak rychle si osvojily způsob práce a s jakou kreativitou přistupovaly k tvorbě „bacilů“. Většina dětí se do činnosti ponořila nejen výtvarně, ale i tematicky – své bacily pojmenovávaly, vymýšlely jim vlastnosti a s nadšením je dotvářely pomocí očí, rukou a nohou.

Zároveň jsem si však uvědomila, že práce s brčkem je pro některé děti náročnější. Problémy se objevovaly zejména při udržení směru a síly dechu. U několika dětí bylo potřeba poskytnout individuální podporu při koordinaci dechu nebo při manipulaci s výkřesem, aby barva směřovala požadovaným směrem.

Během činnosti se také ukázalo, že menší množství tuše je efektivnější než větší kapky, které měly tendenci se nekontrolovaně rozlévat. Pozitivně hodnotím zařazení společného nácviku foukání na koberci ještě před samotnou aktivitou – pomohl dětem pochopit, co se od nich očekává, a snížil počáteční nejistotu.

Celkově aktivitu vnímám jako velmi přínosnou, zábavnou a vhodnou i pro děti mladšího předškolního věku. Kromě výtvarného rozvoje podpořila i schopnost soustředění, koordinaci dechu a radost z experimentování.



Obrázek 6: aktivita č.4 – Bacily (vlastní zdroj)

6.5 Aktivita 5: Jarní květiny

Použitá výtvarná technika:	rozfoukávání barev, koláž
Pomůcky:	výkres A5, šablony květin, brčka, barevné tuše, lepidlo, plastové oči, černý fix, nůžky, tvrdé barevné papíry
Věková skupina:	děti ve věku 3–4 let
Organizační forma:	řízená činnost
Výukové metody:	rozhovor, instruktáž, práce s obrazovým materiálem, demonstrace

Cíle z pohledu učitele

- Seznámit děti s výtvarnou technikou tupování pomocí houbičky.
- Podporovat rozvoj jemné motoriky při manipulaci s výtvarným náčiním.
- Posilovat samostatnost a přesnost při plnění zadané výtvarné činnosti.

Cíle z pohledu dítěte

- Aplikovat barvu technikou tupování kolem připravené šablony.
- Naučit se udržet houbičku pomocí kolíčku a efektivně s ní pracovat.
- Soustředit se na činnost a samostatně dokončit zadaný úkol.

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení: uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení, má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dokáže postupovat podle slovních instrukcí a pokynů dospělého, orientuje se v jednotlivých krocích činnosti a je schopno se samostatně dobrat ke smysluplnému výsledku své práce.
- Komunikativní kompetence: ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému

Popis průběhu aktivity

Motivace

Na začátku jsme si s dětmi na koberci povídali o proměnách jarní přírody. Společně jsme přemýšleli nad tím, co se na jaře probouzí a jaké květiny už lze v přírodě zahlédnout. Pokládala jsem dětem otázky: „*Jaké jarní kytičky už jste letos viděli?*“ nebo „*Co obvykle kvete jako první, když začne být teplo?*“ Děti spontánně zmiňovaly sněženky, tulipány, narcisy nebo fialky a sdílely, kde je pozorovaly s rodiči. Povídání jsme doplnili názornými obrázky květin, které si děti mohly prohlédnout, pojmenovat a porovnat. Poté jsem dětem vysvětlila, že si dnes každé z nich vytvoří svou vlastní jarní květinu – tentokrát netradičním způsobem, pomocí houbičky a šablony.

Vysvětlila jsem: „*Nebudeme kytičku kreslit, ale vytvoříme ji tak, že budeme barvu jemně ťupat kolem šablony houbičkou. Až šablonu sundáme, zůstane nám na papíře její krásný otisk – uvidíte, jak to bude vypadat!*“ Děti reagovaly s nadšením a těšily se na samotnou práci.

Hlavní část

Děti pracovaly u stolečků, kde měly připravené výkresy formátu A5, šablonu květiny z tvrdého papíru, houbičku upevněnou v količku na prádlo a temperové barvy rozdělené v plastových paletkách. Na začátku jsem dětem názorně ukázala, jak šablonu správně přiložit na papír a jak techniku tupování provádět – tedy jemně ťupat houbičkou kolem obrysu, nikoliv tahat jako štětcem.

Společně jsme si připomněli, že při práci je důležité barvu netáhnout, ale lehce poklepávat, aby se nedostala pod šablonu a obrazec zůstal ostrý. Děti si samy vybíraly barvy podle vlastních preferencí a pracovaly samostatně. U držení šablon jsem jim podle potřeby pomáhala, aby se při tupování nezvedaly a výsledek byl co nejpřesnější.

Po dokončení činnosti děti šablonu opatrně odstranily a se zájmem sledovaly, jak se pod ní objevil jasný a zřetelný tvar květiny. Výsledek byl pro ně překvapením a současně odměnou za pečlivou práci.

Závěr

Po dokončení výtvarné činnosti jsme si všechny květiny vystavili ve třídě. Děti se z výsledku radovaly, navzájem si ukazovaly své práce a komentovaly, kde komu „zůstala“ květina po odstranění šablony. Během společné reflexe jsem se ptala: „*Co se stalo, když jsme sundali šablonu?*“, „*Jakou barvu jste si vybrali a proč?*“, „*Která kytička by mohla růst na louce a která třeba v květináči?*“ Děti se aktivně zapojily do diskuse, pojmenovávaly květiny, které vytvořily, a sdílely své představy o tom, kde mohou růst a proč jsou pro nás důležité. Výtvary jsme společně pověsili na nástěnku, aby je mohli obdivovat i ostatní. Některé děti si přály mít svou květinu i doma, a tak jsme část výtvarných prací předali rodičům.

Sebereflexe

Tuto výtvarnou činnost hodnotím jako velmi zdařilou a přínosnou. Technika tupování byla pro většinu dětí nová, což vzbudilo jejich zájem – právě tím, že nešlo o klasické malování, ale o jiný způsob práce s barvou. Děti rychle pochopily princip činnosti a bavilo je sledovat výsledný efekt po odstranění šablony.

Ukázalo se však, že je potřeba věnovat více času důkladné názorné ukázce, zejména u dětí se slabší jemnou motorikou nebo při práci s větším množstvím barvy. V mnoha případech jsem musela šablonu přidržovat společně s dítětem, protože se při tupování posouvala a barva zatékala pod okraj. Jako velmi užitečné se osvědčilo použití kolíčku jako držadla houbičky – dětem pomohl udržet nástroj čistě a pohodlně, bez přímého kontaktu s barvou.

Do budoucna bych zvažovala přípravu více typů šablon, aby si děti mohly motiv samy zvolit a podpořil se tak jejich individuální přístup k tvorbě. Celkově hodnotím aktivitu jako podnětnou, věkově přiměřenou a rozvíjející nejen výtvarné schopnosti, ale i soustředění, přesnost a radost z tvoření.



Obrázek 7: aktivita č.5 – Jarní květiny (vlastní zdroj)

6.6 Aktivita 6: Jaro

Použitá výtvarná technika:	kombinovaná technika – malba vodovými barvami + koláž z barevného papíru + plastická práce s krepovým papírem
Pomůcky:	výkres A4, vodové barvy, štětec, kelímek s vodou, barevné papíry, nůžky, lepidlo, modrý krepový papír
Věková skupina:	děti ve věku 5-6 let
Organizační forma:	řízená činnost
Výukové metody:	popis, rozhovor, instruktáž, práce s obrazovým materiálem

Cíle z pohledu učitele

- Seznámit děti s kombinací různých výtvarných technik
- Rozvíjet jemnou motoriku
- Podporovat samostatnost a přesnost

Cíle z pohledu dítěte

- Pracovat s vodovými barvami
- Vystříhnout z papíru jarní květiny
- Soustředit se na práci

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení: uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení, má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům
- Komunikativní kompetence: ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému

Popis průběhu aktivity

Tato aktivita byla realizována s dětmi ve věku 5–6 let v rámci stejného tematického celku „Jaro“, avšak probíhala v jiné třídě než předchozí činnost zaměřená na tupování pomocí šablony. Přestože obě aktivity pracovaly s podobným tematickým rámcem, záměrem této činnosti bylo ukázat odlišný přístup k výtvarné práci v závislosti na věku a rozvoji dětí.

Zatímco u mladších dětí (3–4 roky) byla zvolena jednodušší výtvarná technika s využitím šablony a houbičky, starší děti měly prostor využít kombinaci výtvarných technik a samostatně si rozvrhnout kompozici květin. Aktivita tak byla přizpůsobena jejich pokročilejším výtvarným, motorickým i mentálním schopnostem a podpořila samostatnost při výtvarném rozhodování.

Motivace

Aktivita byla zařazena v návaznosti na jarní tematický celek, ale tentokrát realizována ve třídě starších dětí ve věku 5–6 let. Naším cílem bylo navázat na stejné roční období jako v mladší třídě, avšak prostřednictvím složitější, vícefázové činnosti, která odpovídala pokročilejším výtvarným i motorickým schopnostem dětí. V komunitním kruhu jsme si společně povídali o jaru a o tom, jak se příroda kolem nás mění. Děti si aktivně vybavovaly různé druhy květin, které už venku viděly – zmiňovaly tulipány, narcisy, krokusy i levanduli. Diskusi jsem vedla pomocí otázek: „*Co se děje s přírodou, když přijde jaro?*“ „*Jaké barvy k jaru patří?*“ „*Jak by podle vás mohla vypadat jarní zahrada, kdybyste ji měli namalovat?*“ Děti spontánně reagovaly a samy navrhovaly, co by na obrázku nemělo chybět. Vysvětlila jsem jim, že si dnes každý vytvoří vlastní jarní zahrádku, ve které bude spojeno víc výtvarných technik – nejprve malba pozadí a stonků, poté tvorba květin z barevných papírů, a nakonec i plastické doplnění levandule z kuliček z krepového papíru.

Hlavní část

Děti pracovaly samostatně u stolečků a činnost zahájily malbou pozadí – vodovými barvami štětcem vytvářely nebe a travnatý pás. Poté pomocí tenčího štětce malovaly stonky květin. Některé děti záměrně volily různé délky stonků podle toho, jak velkou květinu plánovaly vytvořit.

Následovala práce s barevným papírem – děti si samostatně vystřihovaly květy, převážně narcisy, a to bez použití šablon. Starší děti si dokázaly tvar květu představit a vytvářely ho

volně podle vlastní představy. Bylo pozoruhodné sledovat individuální přístup – některé děti pracovaly s drobnými detaily, jiné volily větší, kontrastní tvary. Hotové květy si následně přilepily ke stonkům na výkres.

Závěrečnou fází byla plastická tvorba motivu levandule. Děti si z modrého krepového papíru trhaly drobné kousky, které tvarovaly do kuliček. Ty poté lepily do připravených stonků na výkres tak, aby vznikl plastický efekt kvetoucí rostliny. Tato část byla u dětí velmi oblíbená – pracovaly s velkým zaujetím, pečlivě a přesně, aby dosáhly co nejlepšího výsledku.

Závěr

Po dokončení výtvarné činnosti jsme si společně vystavili výtvary ve třídě a vytvořili tak pestrou „jarní zahrádku“. Děti měly možnost své obrázky ukázat ostatním a sdílet, co a jak tvořily. V kruhu jsme si společně povídali a děti odpovídaly na otázky jako: *„Co jste na zahrádce vytvořili nejdřív?“*, *„Kterou květinu jste stříhali a kterou tvořili z kuliček?“*, *„Kde by taková zahrádka mohla být – na louce, u domu, nebo třeba v pohádce?“* Děti si výtvary navzájem komentovaly, chválily se a porovnávaly své nápady. Aktivita u nich vyvolala nejen radost z tvoření, ale i pocit hrdosti na dokončenou práci. Některé děti si přály výtvar odnést domů, jiné jej chtěly ponechat vystavený ve třídě, kde ho mohli obdivovat i ostatní.

Závěrečná reflexe přirozeně navazovala na celou výtvarnou činnost a přispěla k upevnění vztahu dětí k vlastnímu výtvarnému projevu i k posílení vzájemného ocenění ve skupině.

Sebereflexe

Tuto výtvarnou činnost zpětně hodnotím jako velmi přínosnou a adekvátní věku dětí. Starší děti zvládly víceukrokový postup bez výraznějších obtíží a do práce se zapojily s viditelným zaujetím. Pozitivně mě překvapilo, s jakou mírou samostatnosti přistupovaly k plánování kompozice i výběru barev. Aktivita jim umožnila využít nejen fantazii, ale také praktické dovednosti a koordinaci, a přestože kombinovala více výtvarných technik, děti si udržely pozornost po celou dobu trvání.

V průběhu činnosti jsem však zaznamenala potřebu větší podpory u některých dětí ve vztahu k propojení jednotlivých částí výtvarného výstupu – například připomenout, že květ má navazovat na stonek, nebo že kuličky představující levanduli by měly sledovat směr

stonku. Zároveň bylo nutné průběžně připomínat správné dávkování lepidla, zejména při lepení plastických prvků, aby se zachoval požadovaný objem i čistota práce.

Celkově však aktivita naplnila svůj účel – rozvíjela tvořivost, jemnou motoriku, schopnost plánování a vizuální představivost. U dětí vzbudila zájem a radost z tvorby, přičemž výsledné práce nesly osobitý a různorodý výtvarný charakter.



Obrázek 8: aktivita č.6 – Jaro (vlastní zdroj)



Obrázek 9: aktivita č.6 – Jaro (vlastní zdroj)



Obrázek 10: aktivita č.6 – Jaro (vlastní zdroj)

6.7 Aktivita 7: Maminka

Použitá výtvarná technika:	kresba
Pomůcky:	výkres A4, pastelky, tužky
Věková skupina:	děti ve věku 5-6 let
Organizační forma:	samostatná práce
Výukové metody:	popis, rozhovor

Cíle z pohledu učitele

- Podporovat spontánní výtvarný projev dítěte bez předem dané šablony.
- Rozvíjet schopnost vyjádřit osobní vztah a citové vazby prostřednictvím kresby.

Cíle z pohledu dítěte

- Nakreslit postavu maminky podle vlastní představy.
- Použít pastelky ke kresbě k vyjádření svého záměru.

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení: uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení, má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům
- Komunikativní kompetence: ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému

Popis průběhu aktivity

Motivace

V úvodu jsme si s dětmi v ranním kruhu povídali o maminkách. Kladením otázek jako „*Jaká je tvoje maminka?*“, „*Co má ráda a co jí udělá radost?*“, „*Jak vypadá a jak bys ji popsal – je veselá, hodná, nebo třeba rychlá?*“ jsem podnítila dětskou představivost i citovou vazbu. Děti se ochotně zapojily do rozhovoru – vyprávěly, jak se jejich maminka jmenuje, co spolu dělají a sdílely různé osobní zážitky. Bylo patrné, že téma je jim blízké a vzbuzuje pozitivní emoce.

Navázala jsem na jejich vyprávění a vysvětlila, že si dnes mohou svou maminku nakreslit – tak, jak ji znají nebo jak si ji představují. Řekla jsem jim: *„Nebudu vám říkat, jak má vypadat, jaké má mít vlasy nebo oblečení – každý ji má jinou. Nakreslíte ji tak, jak to cítíte vy.“* Děti reagovaly s nadšením a těšily se, že mohou výtvarně zachytit pro ně blízkou osobu.

Hlavní část

Děti se posadily ke stolečkům, kde měly připravený výkres formátu A4 a pastelky. Všichni pracovali samostatně a s velkým soustředěním. Každé dítě si volilo barvy podle vlastní představy, bez předem stanovených pravidel nebo šablony. Záměrně nebyl zadán žádný pevný výtvarný rámec, což dětem umožnilo svobodně se vyjádřit a zachytit svou představu maminky osobitým způsobem.

Vzniklé obrázky se lišily svou formou i zpracováním – některé byly velmi detailní a propracované, jiné naopak jednoduché a symbolické. Každý výtvarný výtvor však nesl osobní rovinu a odrážel individuální pohled dítěte, jeho vztah a vnímání blízké osoby.

Závěr

Po dokončení jsme se opět sešli v kruhu a každý, kdo chtěl, mohl svoji kresbu ukázat a popsat. Děti se vzájemně poslouchaly, smály se, doplňovaly si navzájem zážitky. Ptala jsem se: *„Jak se tvoje maminka jmenuje?“ „Co má nejraději?“ „Co jsi jí na obrázku nakreslil?“* Po komunitním kruhu si děti své obrázky zanesly do skříněk, aby je odpoledne mohly předat maminkám.

Sebereflexe

Tuto výtvarnou aktivitu vnímám jako velmi hodnotnou, a to především díky její volnosti a osobnímu obsahu. Bylo inspirativní sledovat, jak každé dítě přistupovalo k tématu s vlastní zkušeností, emocí a fantazií. I tak jednoduchý prostředek, jako je kresba pastelkami, se ukázal jako silný nástroj pro vyjádření vztahu k blízké osobě a pro rozvoj dětské individuality.

Aktivita podpořila nejen výtvarný projev, ale i emoční stránku dětí, posílila jejich schopnost reflexe a sebereflexe. Zároveň umožnila vytvořit bezpečný prostor, kde nebyl kladen důraz na výkon, ale na osobní prožitek.

Do budoucna bych tuto činnost ráda zařadila i při jiných příležitostech – nejen jako součást tematických dnů, ale například i jako výtvarnou reflexi určitého období nebo události.



Obrázek 11: aktivita č.7 – Maminka (vlastní zdroj)



Obrázek 12: aktivita č.7 – Maminka (vlastní zdroj)

7 EVALUACE SADY VÝTVARNÝCH AKTIVIT

V následující části předkládám podrobné zhodnocení všech realizovaných výtvarných aktivit, které byly součástí praktické části mé bakalářské práce. Každá ze sedmi činností je zde posuzována z pohledu vlastní sebereflexe a zároveň prostřednictvím evaluace od učitelky mateřské školy, která byla přítomna při jejich realizaci. Hodnocení je členěno do pěti oblastí: zhodnocení adekvátnosti aktivity, zhodnocení didaktických strategií, reakce dětí na aktivitu, zhodnocení práce dětí a návrhy na změnu či další poznámky. Cílem této evaluace je nejen zpětně reflektovat průběh jednotlivých výtvarných činností, ale také porovnat vlastní pedagogickou zkušenost s odborným pohledem učitelky z praxe. Tato analýza mi poskytla cennou zpětnou vazbu pro další profesní růst a přispěla k hlubšímu porozumění výtvarné výchově v kontextu předškolního vzdělávání.

7.1 Aktivita č.1 – Den a noc

7.1.1 Vlastní evaluace

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Aktivita byla přiměřeně zvolená pro věkovou skupinu 3–4 let. Děti se učily rozlišovat mezi dnem a nocí a zároveň rozvíjely jemnou motoriku prostřednictvím tvorby kuliček z krepového papíru. Výběr tématu navazoval na aktuálně probírané učivo a umožňoval propojení s reálným životem dětí. Přesto bych v budoucnu zvažovala mírné zjednodušení formy výstupu pro děti, které jsou výtvarně méně zdatné.

Zhodnocení didaktických strategií: Použité metody – rozhovor, demonstrace, práce s obrazovým materiálem – podpořily porozumění tématu i pracovnímu postupu. Vizualní ukázka pomohla dětem lépe si představit výsledek a motivovala je k samostatné činnosti. Oceňuji funkční kombinaci frontální i individuální práce. Časová dotace však mohla být lépe přizpůsobena tempu jednotlivých dětí.

Reakce dětí na aktivitu: Děti reagovaly velmi pozitivně. Během motivačního rozhovoru sdílely své zkušenosti a aktivně se zapojovaly do diskuse. Samotná činnost je nadchla, zvláště výroba kuliček a lepení paprsků. Některé děti vyžadovaly více času, jiným stačil stručný návod.

Zhodnocení práce dětí: Děti pracovaly převážně samostatně. Některé potřebovaly podporu při manipulaci s papírem nebo dávkováním lepidla, ale celkově projevíly zájem

a zaujetí. Z výtvorů bylo patrné, že děti vnímaly rozdíl mezi dnem a nocí a podařilo se jim jej ztvárnit výtvarně i tematicky.

Návrhy na změnu + další poznámky: Pro příště by bylo možné lépe rozvrhnout čas na aktivitu, aby i pomalejší děti měly dostatek prostoru. Užitečné by také bylo připravit předem menší kousky papíru nebo ukázat alternativní způsob lepení. Celkově aktivitu hodnotím jako zdařilou a vhodně zvolenou pro cílovou skupinu.

7.1.2 Evaluace od učitelky mateřské školy

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Téma „Den a noc“ bylo dětem blízké, a proto aktivitu vnímám jako adekvátní k jejich věku. Oceňuji propojení s běžným životem dětí a názorné rozlišení kontrastních jevů, které jsou pro tento věk dobře uchopitelné.

Zhodnocení didaktických strategií: Studentka zvolila vhodnou motivaci i přístup k dětem. Instruktaž byla srozumitelná, doplněná obrazovým materiálem a osobním kontaktem. Přesto bych doporučila při některých částech zadání ještě více konkretizovat, co mají děti vytvořit – hlavně u méně zkušených dětí.

Reakce dětí na aktivitu: Děti byly nadšené. Aktivně se zapojovaly, komentovaly vlastní zkušenosti a s radostí tvořily. Zaujala je práce s krepovým papírem, který běžně nevyužíváme, a také možnost kombinovat různé výtvarné techniky.

Zhodnocení práce dětí: Všechny děti pracovaly podle svých možností. Některé výtvary byly velmi propracované, jiné jednodušší, ale všechny odpovídaly individuálním schopnostem dětí. Oceňuji, že každé dítě mohlo pracovat svým tempem.

Návrhy na změnu + další poznámky: Aktivitu bych zařadila znovu, případně v obměněné podobě. Možná bych dětem nabídla šablonu slunce a měsíce, aby jim vzniklý obraz lépe držel tvar. Výtvarná technika byla vhodně zvolená a ráda se jí inspiroji i v budoucnu.

7.2 Aktivita č.2 – Draci

7.2.1 Vlastní evaluace

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Domnívám se, že téma draků bylo pro děti ve věku 3–4 let přiměřené a motivující. Výběr výtvarné techniky – otisk bublinkové fólie – se mi jevil jako vhodný, protože dětem umožnil objevovat nový, netradiční způsob práce, který přitom nebyl technicky příliš náročný. Kombinace s koláží navíc podpořila jejich individualitu i radost z tvoření.

Zhodnocení didaktických strategií: Zvolené metody – rozhovor, instruktáž, demonstrace i práce s obrazovým materiálem – se mi osvědčily. Děti díky nim pochopily pracovní postup a dokázaly se lépe orientovat ve výtvarné činnosti. Mám za to, že mi pomohla i dobře promyšlená organizace, která umožnila individuálně se věnovat dětem podle jejich potřeb.

Reakce dětí na aktivitu: Děti reagovaly velmi pozitivně. Zaujala je nejen samotná výtvarná činnost, ale i úvodní povídání o větru a o tom, co všechno může unášet. Nadšeně sdílely své zkušenosti, spontánně komentovaly obrázky a těšily se, až si vytvoří vlastního draka.

Zhodnocení práce dětí: Většina dětí pracovala samostatně a s velkým zaujetím. Otiskování fólie zvládly dobře, i když některé potřebovaly podporu při přitlačení fólie nebo při odhadu množství barvy. Také lepení krepových ocásků probíhalo hladce, děti si volily barvy a délku podle vlastního uvážení.

Návrhy na změnu + další poznámky: Do budoucna bych ráda více upozornila na to, kolik barvy je vhodné nanášet, protože u některých dětí bylo množství barvy příliš velké a otisk se pak méně povedl. Možná bych také zvážila ukázkový tisk jako součást demonstrace. Celkově ale aktivitu hodnotím jako smysluplnou a přínosnou – nejen z pohledu výtvarné techniky, ale i co se týče sdílení a prezentace výsledků.

7.2.2 Evaluace od učitelky mateřské školy

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Aktivita byla velmi dobře zvolená. Děti se s tématem draků snadno ztotožnily, a protože jsme o podzimu a větru často mluvili, navázala činnost na jejich každodenní zkušenosti. Technika otisku byla pro děti nová, ale zvládnutelná.

Zhodnocení didaktických strategií: Oceňuji připravenost studentky a způsob, jakým děti motivovala. Použití bublinkové fólie bylo nápadité a děti díky jasné instruktaži věděly, co mají dělat. Líbilo se mi, že jim nechala prostor pro výběr barev i úpravu ocásků draka – každé dítě si vytvořilo originálního draka. Pouze bych doporučila příště během motivace prakticky ukázat, jak moc barvy nanést, protože některé děti měly problém s výsledným otiskem.

Reakce dětí na aktivitu: Děti byly z otiskování nadšené. Moc se jim líbilo, jak se pod fólií barva přenesla na papír, a objevování otisku v nich vzbuzovalo zvědavost. Během lepení kreповých ocásků se navzájem inspirovaly a aktivita je opravdu bavila.

Zhodnocení práce dětí: Děti pracovaly soustředěně, výtvary byly kreativní a rozmanité. I ty méně zručné se zapojily a zvládly většinu činnosti samy, což vnímám jako velké plus. Bylo znát, že byly do aktivity ponořené.

Návrhy na změnu + další poznámky: Možná bych pro příště připravila malý vzorek nebo ukázkou hotového otisku, aby děti mohly lépe vidět rozdíl mezi hustě a jemně nanesenou barvou. Jinak ale aktivitu považuji za velmi vydařenou a určitě ji ráda někdy využiji i sama.

7.3 Aktivita č.3 – Zapouštění barev

7.3.1 Vlastní evaluace

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Domnívám se, že výtvarná technika zapouštění barev do klovatinového podkladu byla zvolena přiměřeně k věkové skupině 3–4 let, i když pro některé děti mohla být výzvou. Novost techniky vyvolala u dětí spontánní zájem, což vnímám jako velmi pozitivní. Tematické propojení (srdce – Valentýn, zimní rukavice

– aktuální roční období) dětem pomohlo aktivitu pochopit v souvislostech a dalo jim možnost osobního vyjádření.

Zhodnocení didaktických strategií: Zvolené metody – rozhovor, demonstrace, instruktáž – byly dle mého názoru vhodné. Motivace byla podpořena ukázkou vzoru i diskusí o významu lásky, citů nebo zimních motivů. Díky tomu děti věděly, co mají dělat, a zároveň dostaly prostor k vlastnímu ztvárnění. Oceňuji také, že se děti aktivně zapojily do reflexe na závěr.

Reakce dětí na aktivitu: Děti byly z techniky velmi nadšené. Se zájmem sledovaly, jak se barvy rozpíjejí, a s radostí sledovaly změny, které se děly přímo před jejich očima. Po skončení první části činnosti samy navrhly pokračování, což považuji za velmi cennou zpětnou vazbu.

Zhodnocení práce dětí: Práci dětí hodnotím pozitivně. Většina z nich si s nanášením klovatiny poradila bez větších potíží. U několika dětí bylo potřeba pomoci s rovnoměrným rozetřením roztoku. Některé děti nanesly zpočátku větší množství barvy, než bylo vhodné, což ovlivnilo výsledek, ale i tyto situace jsme společně zvládli. Výtvarná činnost tak odrážela jejich individuální přístup a tvořivost.

Návrhy na změnu + další poznámky: Pro příště bych chtěla více zdůraznit vhodné množství barvy i klovatiny, aby se předešlo příliš intenzivnímu rozpíjení. Také bych případně zařadila krátkou ukázkou, jak různé množství barvy ovlivní výsledek. Uvědomuji si také, že aktivita vyžaduje delší čas na schnutí, a tomu je třeba přizpůsobit organizaci. Přesto považuji činnost za velmi inspirativní a přínosnou – nejen pro rozvoj výtvarného projevu, ale i pro podporu dětské zvědavosti, senzomotoriky a schopnosti pozorovat a popisovat změny.

7.3.2 Evaluace od učitelky mateřské školy

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Aktivita byla velmi zajímavá a pro děti přitažlivá. Líbilo se mi, že se jednalo o něco, co děti běžně nedělají – zapouštění barev do klovatinového podkladu je technika, se kterou se v běžném programu MŠ často nesetkáváme. Téma Valentýna i zimy bylo přirozeně propojeno s výtvarnou činností, takže děti měly k výtvaru vztah.

Zhodnocení didaktických strategií: Oceňuji způsob, jakým byla činnost vedena. Studentka děti motivovala vhodným rozhovorem a praktickou ukázkou. Instrukce byly jasné, ale přitom nechávala dětem dostatek prostoru k vlastnímu výběru barev i způsobu nanášení.

Reakce dětí na aktivitu: Děti byly technikou opravdu nadšené. Pozorování, jak se barvy rozpíjejí, je doslova fascinovalo. Nejvíce mě překvapilo, že si samy řekly o to, aby si techniku vyzkoušely znovu – to svědčí o tom, že je činnost nejen zaujala, ale i bavila.

Zhodnocení práce dětí: Děti pracovaly s velkým zaujetím. U některých bylo potřeba trochu pomoci s klovatinou nebo s odsátím přebytečné barvy, ale celkově si myslím, že si vedly velmi dobře. Výtvary byly každý jiný a každý měl svou osobitost.

Návrhy na změnu + další poznámky: Možná by stálo za zvážení mít připravené vzorky s různými množstvími barvy a klovatiny jako vizuální pomůcku, aby děti lépe chápaly, co ovlivní výsledný efekt. Jinak bych nic neměnila – aktivita byla velmi přínosná a ráda bych si ji někdy zopakovala i sama s dětmi.

7.4 Aktivita č.4 – Bacily

7.4.1 Vlastní evaluace

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Myslím si, že aktivita byla z hlediska věku dětí zvolena přiměřeně. Technika rozfoukávání barvy pomocí brčka je sice netradiční a pro některé děti fyzicky náročnější, ale zároveň velmi atraktivní. Téma bacilů děti zaujalo, navazovalo na jejich reálné zkušenosti s nemocemi a bylo srozumitelné i pro věkovou skupinu 3–4 let.

Zhodnocení didaktických strategií: Využití rozhovoru, instruktáže a demonstrace hodnotím jako přínosné. Za velmi důležité považuji zařazení nácviku foukání na koberci před samotnou výtvarnou činností – snížilo to dětskou nejistotu a pomohlo jim lépe pochopit, co se po nich bude chtít. Instrukce jsem se snažila volit jasně a zároveň podporovat dětskou fantazii.

Reakce dětí na aktivitu: Děti na výtvarnou činnost reagovaly s velkým nadšením. Bavilo je samotné foukání i vznikající efekty. Mnohé děti se do činnosti ponořily s výraznou kreativitou a humor si přenesly i do následné reflexe. Oceňovaly vlastní výsledky i výtvary ostatních, pojmenovávaly své bacily a vymýšlely jim osobnosti, což podpořilo jejich fantazii.

Zhodnocení práce dětí: Většina dětí pracovala samostatně a s radostí. U některých bylo potřeba pomoci s držením brčka nebo koordinací dechu. Některé děti nanesly větší množství barvy, což vedlo k jejímu nežádoucímu rozlití – tato situace však byla řešitelná. Přesto hodnotím výsledky práce dětí jako nápadité a originální.

Návrhy na změnu + další poznámky: Do příště bych zvažovala omezení množství barvy na štětcí už při instruktáži – možná bych dětem předem ukázala rozdíl mezi malou a velkou kapkou. Vnímám také jako výhodné připravit si více výkresů pro ty, kteří chtějí pokračovat. Tato aktivita má velký potenciál i pro volnou tvorbu a zaslouží si být zařazována častěji – rozvíjí nejen výtvarné dovednosti, ale i koordinaci a dechovou kontrolu.

7.4.2 Evaluace od učitelky mateřské školy

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Téma bacilů je pro děti aktuální a dobře uchopitelné. Aktivitu považuji za vhodně zvolenou. Děti se v ní mohly výtvarně projevit a zároveň pracovat s materiálem, který jim není běžně dostupný. To v nich vzbudilo zvědavost i zaujetí.

Zhodnocení didaktických strategií: Studentka děti dobře připravila, zejména oceňuji úvodní nácvik foukání. Děti si to mohly vyzkoušet bez stresu, což považuji za velmi užitečné. Instrukce byly srozumitelné a motivace jasně vedla k cíli činnosti. Líbilo se mi, že jim poskytla volnost ve výběru podkladu i počtu „chapadel“.

Reakce dětí na aktivitu: Děti byly nadšené. Výrazně se zapojily a vymýšlely si pro své bacily jména, povahu, dokonce i zvuky. Aktivita je evidentně bavila. Překvapilo mě, že si někteří bacily chtěli tvořit i ve volném čase.

Zhodnocení práce dětí: Děti pracovaly s chutí. Některé potřebovaly pomoc s brčkem nebo nasměrováním fouknutí, ale většina si poradila velmi dobře. Výsledky byly pestré, veselé a odrážely osobnost každého dítěte. Tato technika umožnila individuální přístup.

Návrhy na změnu + další poznámky: Možná bych předem nabídla dvě velikosti brček, protože některé děti měly problém s foukáním přes delší brčko. Jinak bych nic neměnila. Aktivita byla výborná – měla výtvarný přesah, ale zároveň podpořila smyslové vnímání a představivost dětí.

7.5 Aktivita č.5 – Jarní květiny

7.5.1 Vlastní evaluace

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Domnívám se, že aktivita byla zvolena přiměřeně věkovým schopnostem dětí. Práce se šablonou a houbičkou byla pro děti nová, a tím pádem podnětná i motivující. Téma jarních květin navazovalo na probírané učivo a přirozeně podpořilo pozorovací schopnosti i představivost.

Zhodnocení didaktických strategií: Použité výukové metody (rozhovor, demonstrace, práce s obrazovým materiálem) hodnotím jako funkční a vhodně navržené k této činnosti. Praktická ukázka tupování byla důležitá zejména pro děti, které měly potíže s pochopením rozdílu mezi tupáním a tahem štětcem. Kolíček jako držadlo houbičky se osvědčil jako velmi užitečný prvek.

Reakce dětí na aktivitu: Děti byly z činnosti nadšené. Samotné tupování je bavilo a měly velkou radost z okamžitého výsledku, který šablona po sundání nabídla. Aktivně komentovaly vzniklé tvary a barvy a zapojovaly se do diskuse i sdílení s ostatními.

Zhodnocení práce dětí: Většina dětí pracovala samostatně a podle pokynů. V několika případech jsem musela pomoci s přidržením šablony, aby barva nezatékala pod okraj. Přesto byly výsledky velmi zdařilé a každý výtvar nesl osobitý styl dítěte.

Návrhy na změnu + další poznámky: Do budoucna bych uvažovala o zařazení více typů květinových šablon, aby si děti mohly vybrat a aktivita tak lépe podporovala jejich vlastní rozhodování a kreativitu. Také bych více zdůraznila důležitost jemného poklepávání

a případně doplnila ukázky správného a nesprávného postupu. I přes drobné obtíže vnímám činnost jako velmi přínosnou, rozvíjející trpělivost, přesnost i radost z tvoření.

7.5.2 Evaluace od učitelky mateřské školy

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Aktivitu považuji za vhodně zvolenou. Děti měly možnost vyzkoušet si jiný způsob nanášení barvy, než na jaký jsou běžně zvyklé. Práce se šablonou jim přišla zajímavá a výsledky byly pro ně překvapením.

Zhodnocení didaktických strategií: Studentka děti dobře provedla celou činností. Způsob motivace byl srozumitelný a jasně vedl k tématu. Ocenila jsem, že dětem ukázala, jak přesně barvu nanášet a vysvětlila, proč je důležité šablonu během práce nepohnout. Výborný nápad byl kolíček jako držátko – dětem se s ním dobře pracovalo.

Reakce dětí na aktivitu: Děti byly aktivní, pracovaly s chutí a s napětím sledovaly, jak bude výtvar vypadat po odstranění šablony. Bavilo je vybírat si barvy a pozorovat, jaký efekt vznikne. V průběhu komentovaly svou práci i práci ostatních.

Zhodnocení práce dětí: Většina dětí pracovala samostatně, ale některé potřebovaly pomoc s přidržení šablony. Výsledky byly povedené a každá květina vypadala jinak, což bylo hezké i při závěrečné reflexi. Výstava prací dětí potěšila a byly na své výtvary hrdé.

Návrhy na změnu + další poznámky: Pro příště bych zvažila přidání více motivů šablon – některé děti se ptaly, jestli mohou dělat třeba motýlka nebo sluníčko. Jinak hodnotím aktivitu velmi pozitivně – rozvíjela přesnost, koncentraci i radost z tvoření.

7.6 Aktivita č.6 – Jaro

7.6.1 Vlastní evaluace

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Domnívám se, že aktivita byla vhodně zvolená pro věkovou skupinu dětí 5–6 let. Vícekrokové zadání odpovídalo jejich vývojovým možnostem a umožnilo jim využít pokročilejší výtvarné dovednosti. Kombinace technik byla pro děti nejen zajímavá, ale i přirozeně motivující.

Zhodnocení didaktických strategií: Použité metody – rozhovor, popis, instruktaž a práce s obrazovým materiálem – vytvořily jasný rámec pro pochopení zadání. Myslím si, že dobře zvolená motivace podpořila chuť tvořit a vedla děti k zamyšlení nad obsahem činnosti. Oceňuji, že jsem měla možnost děti individuálně podporovat během jednotlivých fází práce.

Reakce dětí na aktivitu: Děti reagovaly velmi pozitivně a s velkým nadšením. Práce je bavila a udržely si pozornost po celou dobu. Největší radost jim dělala závěrečná část – tvorba levandule z krepového papíru, kde si mohly „osahat“ materiál a zapojit jemnou motoriku v plné míře.

Zhodnocení práce dětí: Děti pracovaly samostatně a většina si dokázala rozvrhnout jednotlivé části výtvarného výstupu bez výraznějších problémů. U některých bylo nutné připomenout návaznost květu a stonku či podpořit přesnost při lepení kuliček. Výsledky však byly originální a reflektovaly individuální přístup každého dítěte.

Návrhy na změnu + další poznámky: Do budoucna bych možná více zdůraznila spojitost jednotlivých částí výtvarného výstupu – například názorněji ukázala, jak mají květy navazovat na stonky. Také bych dětem připomněla správné dávkování lepidla. Přesto hodnotím tuto činnost jako velmi podařenou, protože děti nejen tvořily, ale i přemýšlely, plánovaly a byly hrdé na výsledky své práce.

7.6.2 Evaluace od učitelky mateřské školy

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Aktivita byla přiměřená věku dětí. Odpovídala jejich schopnostem a zároveň jim dala prostor pro samostatné rozhodování. Kombinace různých výtvarných technik dětem nečinila problém a byla pro ně zajímavá.

Zhodnocení didaktických strategií: Bylo znát, že studentka měla aktivitu dobře promyšlenou. Dětem jasně vysvětlila, co budou dělat, a každou část činnosti vhodně uvedla. Líbilo se mi, že děti vedla tak, aby mohly tvořit samostatně, ale zároveň je v případě potřeby podpořila.

Reakce dětí na aktivitu: Děti se do činnosti ponořily s chutí. Bavilo je jak malování, tak i práce s krepovým papírem. Nejvíce je zaujalo tvoření kuliček a jejich lepení. Bylo vidět, že si výtvořily užívaly a těšily se, až je ukážou ostatním.

Zhodnocení práce dětí: Většina dětí pracovala soustředěně. Byla jsem mile překvapená, jak pečlivě přistupovaly k výběru barev i kompozici obrázku. Výsledné práce byly rozmanité, barevné a každá měla svůj osobitý styl.

Návrhy na změnu + další poznámky: U některých dětí bych ještě více podpořila propojení mezi částmi obrázku – třeba pomocí názorné ukázky, jak květiny navazují na stonky. Jinak aktivita krásně rozvíjela samostatnost, trpělivost i radost z výtvarné práce. Výstava ve třídě měla velký ohlas – děti byly na svou práci pyšné.

7.7 Aktivita č.7 – Maminka

7.7.1 Vlastní evaluace

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Domnívám se, že aktivita byla věkově přiměřená a zároveň velmi smysluplná z hlediska citového rozvoje dětí. Volná kresba bez šablony či předepsaného vzoru poskytla prostor pro spontánní výtvarný projev a děti mohly bez omezení vyjádřit svůj vztah k blízké osobě. Téma „maminka“ bylo dětem blízké a přirozeně je motivovalo.

Zhodnocení didaktických strategií: Zvolené strategie – rozhovor a popis – vytvořily přirozené a bezpečné prostředí pro sdílení emocí i následnou výtvarnou činnost. Myslím, že citlivé vedení rozhovoru v ranním kruhu dětem pomohlo aktivovat vzpomínky a připravit je na samotnou tvorbu. Otevřenost zadání umožnila rozvoj představivosti i individuální přístup.

Reakce dětí na aktivitu: Děti reagovaly s nadšením, zapojily se do rozhovoru i následné výtvarné činnosti. Pracovaly soustředěně a s viditelným zaujetím. Bylo patrné, že je téma oslovilo – obrázky doplňovaly spontánními komentáři, vymýšlely, co jejich maminka dělá nebo co má ráda. Atmosféra během činnosti byla klidná, tvořivá a velmi osobní.

Zhodnocení práce dětí: Každé dítě pracovalo samostatně, podle svých možností a dovedností. Výsledky byly rozmanité – od jednoduchých schématických postav až po detailnější kresby s propracovanými prvky. Každý výtvarný dílek měl svůj smysl, protože vycházel z osobní zkušenosti a emocí dítěte.

Návrhy na změnu + další poznámky: Příště bych možná zkusila nabídnout doplňující otázky i v průběhu kresby, například „Co ještě by mohla mít maminka na sobě?“ nebo „Co ráda dělá a co jí můžeš přikreslit?“ – tím bych podpořila další rozvíjení představ a prodloužila výtvarný proces. Jinak bych však na konceptu této aktivity nic neměnila – byla silná právě díky své jednoduchosti a osobnímu rozměru.

7.7.2 Evaluace od učitelky mateřské školy

Zhodnocení adekvátnosti aktivity: Aktivita byla podle mého názoru velmi vhodně zvolená. Umožnila dětem projevit se naprosto svobodně, a přitom zůstala tematicky srozumitelná. Téma „maminka“ je pro děti velmi blízké a citově silné, takže bylo zřejmé, že do práce vkládají kus sebe.

Zhodnocení didaktických strategií: Studentka vhodně zvolila formu rozhovoru na začátku – pomohla dětem vybavit si konkrétní zážitky a nastavit osobní tón celé činnosti. Líbilo se mi, že zadání nebylo ohraničené žádnou formou nebo vzorem. Právě díky tomu byly děti uvolněné a tvořily přirozeně.

Reakce dětí na aktivitu: Děti byly nadšené. Mluvíly o svých maminkách, vyprávěly si navzájem příběhy a na činnosti bylo vidět, že je téma baví. Byly klidné, soustředěné, nikdo nezlobil – byl to hezký, vřelý moment.

Zhodnocení práce dětí: Každé dítě nakreslilo maminku po svém. Pro mě jako pozorovatele bylo krásné vidět, jak rozdílně děti vnímají blízkou osobu – někdo nakreslil maminku s dlouhými vlasy, jiný srdíčko u obrázku. Všechno mělo svůj význam. Práce byly osobité a upřímné.

Návrhy na změnu + další poznámky: Za mě byla tato aktivita přesně tím, co má v mateřské škole být – osobní, bez tlaku na výkon, a přitom rozvíjející. Do budoucna by možná bylo zajímavé zkusit kresbu ještě doplnit o popis – například nechat děti k obrázku něco napsat, třeba pod diktátem, co jejich maminka dělá nebo co mají společného. Ale to už je spíš doplněk. Celkově byla aktivita velmi podařená.

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě realizace osmi výtvarných aktivit s dětmi ve věku 3–6 let v prostředí mateřské školy považuji za důležité formulovat několik doporučení, která mohou být přínosná nejen pro začínající učitele, ale i pro ty, kteří hledají inspiraci a zpětnou vazbu k vlastní výtvarné praxi.

Při plánování výtvarné činnosti je klíčové vycházet z věkových a individuálních schopností dětí, a tomu přizpůsobit náročnost použitých výtvarných technik i organizační formu. Zatímco u mladších dětí (3–4 roky) se velmi osvědčily aktivity založené na jednoduché manipulaci s barvou či materiálem (např. otiskování, rozfukávání barev, tupování pomocí šablony), u starších dětí (5–6 let) bylo možné pracovat s náročnější strukturou činnosti, kombinací více technik i s větší mírou samostatnosti. U všech věkových skupin se ukázalo jako velmi přínosné, když činnost obsahovala prvek překvapení, experimentu nebo novosti – to u dětí podporovalo přirozenou zvědavost a vnitřní motivaci.

Ukázalo se, že důsledná a srozumitelná motivace na začátku činnosti má zásadní vliv na kvalitu pozdější práce dětí. Osvědčila se práce s konkrétními otázkami, využití obrazového materiálu i přímé propojení tématu s běžným životem dětí. Pokud děti rozuměly záměru aktivity a měly možnost se k němu nějak vztáhnout, jejich přístup k tvorbě byl aktivnější, osobnější a přirozenější. Zároveň platí, že čím názornější byla demonstrace výtvarného postupu (např. ukázka množství barvy, způsob držení náčiní), tím snáze se děti v samotné činnosti orientovaly a mohly tvořit samostatně.

Při práci s výtvarnými technikami, které jsou pro děti nové, doporučuji před samotnou činností zařadit krátké „seznámení“ s danou pomůckou nebo nástrojem. Například u rozfukávání barvy pomocí brčka se velmi osvědčilo, že si děti techniku nejprve zkusily nanečisto bez barvy. Díky tomu byly jistější a při samotné tvorbě bylo méně nutné přerušovat činnost kvůli technickým potížím.

V rámci samotné práce je vhodné ponechat dětem dostatek času a prostoru k experimentování. Ukázalo se, že pokud mají možnost tvořit bez přísného hodnocení výsledku, vnímají proces tvorby jako příjemnou a obohacující zkušenost. Prostor pro výběr barev, tvarů nebo konečné kompozice podporoval jejich tvořivost, sebevyjádření a často i vzájemnou inspiraci mezi dětmi navzájem. V tomto směru se jako velmi funkční

osvědčilo, pokud se výtvarná činnost nenásilně prolínala i s volnou hrou nebo jinými činnostmi ve třídě.

V neposlední řadě bych doporučila plánovat činnost tak, aby po jejím skončení proběhla i krátká reflexe s dětmi. I když jsou děti v předškolním věku, dokážou velmi dobře popsat, co tvořily, proč si vybraly určité barvy nebo co se jim na práci líbilo. Vzájemné komentování výtvorů podporuje rozvoj komunikace, sociálního vnímání i schopnost pojmenovat své zážitky. U některých aktivit se děti samy vracely ke své práci i následující dny, což ukazuje, že výtvarná činnost může mít pro dítě hlubší osobní význam, pokud k ní má pozitivní vztah.

Celkově se potvrdilo, že výtvarná činnost v mateřské škole by měla být nejen nástrojem rozvoje dovedností, ale také prostředkem prožitku, vztahu a radosti z tvorby. Důsledná příprava učitele, promyšlená motivace a prostor pro individuální vyjádření tvoří základ úspěšné a smysluplné výtvarné výchovy.

ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo vytvořit sadu výtvarných aktivit zaměřujících se na klasické výtvarné postupy uplatňované v mateřské škole u dětí předškolního věku. Součástí záměru bylo ověřit, jak děti na výtvarné činnosti tohoto typu reagují, jaké dovednosti v jejich rámci rozvíjejí a jaké přínosy jim výtvarná výchova přináší.

Teoretická část se skládala ze tří hlavních kapitol. První kapitola se věnuje vývojovým zvláštěnostem dítěte v předškolním věku. Druhá kapitola popisuje výtvarný projev dítěte v tomto vývojovém období a zabývá se souvislostmi mezi výtvarnou činností a osobnostním rozvojem dítěte. Třetí kapitola představuje přehled klasických výtvarných postupů a technik využívaných v prostředí mateřské školy, které tvoří výchozí inspiraci pro navržené aktivity. Praktická část obsahuje sadu sedmi výtvarných aktivit, které vychází z tematických celků mateřské školy a zároveň jsou v souladu s požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (MŠMT, 2021). Aktivity byly realizovány ve dvou věkových skupinách – u dětí mladšího věku (3–4 roky) a dětí starších (5–6 let). Důraz byl kladen na vhodný výběr výtvarné techniky, volbu pomůcek i přiměřenou didaktickou podporu. Každá aktivita byla podrobně reflektována z mého pohledu a následně evaluována i učitelkou mateřské školy, u které byla praxe realizována.

Z výsledků práce vyplývá, že klasické výtvarné techniky mají i v současném předškolním vzdělávání své pevné a smysluplné místo. Podporují přirozený rozvoj jemné motoriky, kreativity, smyslového vnímání, koncentrace, schopnosti spolupráce i individuálního sebevyjádření. Děti se při výtvarné činnosti aktivně zapojovaly, projevovaly zájem i fantazii. Vnímaly tvorbu jako příležitost pro vyjádření sebe sama, ale také jako radostný a sdílený zážitek.

Z realizace praktické části zároveň vyplynulo, že úspěšnost výtvarné činnosti je do velké míry podmíněna pedagogickým vedením – způsobem motivace, nabídkou podnětů, ale i dostatečným prostorem pro samostatnost dítěte. Ukázalo se, že i jednoduché výtvarné techniky mohou být pro děti přínosné, pokud jsou dobře načasované, promyšleně vedené a nabízejí dostatek prostoru pro individualitu a tvořivost.

Tato bakalářská práce přinesla cennou zkušenost nejen v odborné, ale i v praktické rovině. Potvrdila, že výtvarná výchova v mateřské škole má hlubší význam, než je pouze tvorba výtvarného produktu – důležitý je samotný proces tvoření, objevování, experimentování a radost z dokončeného díla.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Basak, R., & Erdem, C. (2022). *Art-Based Kindergarten Practices and Their Coherence with Art Curriculum Objectives*. Journal of Education and Learning, 11(6), 119–132. <https://doi.org/10.5539/jel.v11n6p119>
- Baslerová, I. (2016). *Výtvarné aktivity a jejich přínos pro děti předškolního věku*. Grada.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2022). *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Computer Press.
- Chaloupková, H., & Špačková, N. (2017). *Dítě předškolního věku*. Portál.
- Cohn, R. (2012). *Základy tematicko-imaginativního malování s dětmi*. Portál
- Davido, R. (2008). *Kresba jako nástroj poznání dítěte* (2. vyd.). Portál
- Edwards, B. (1999). *The new drawing on the right side of the brain*. Tarcher/Putnam.
- Hazuková, H. (2011). *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Raabe.
- Kašpárková, H. (2012). *Výtvarné techniky pro děti*. Grada.
- Kellogg, R. (1969). *Analyzing children's art*. Mayfield Publishing.
- Kern, H. (2009). *Základy pedagogiky pro učitelky mateřské školy*. Raabe.
- Komenský, J. A. (1992). *Informatorium školy mateřské*. SPN.
- Kropáčková, J. (2005). *Didaktika předškolního vzdělávání*. UK PedF
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2. vyd.). Grada.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1987). *Creative and mental growth* (8th ed.). Macmillan.
- Matějček, Z., & Žlábek, I. (1990). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Panorama.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://www.msmt.cz>
- MŠMT. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani-1>
- Piaget, J. (1951). *Play, dreams and imitation in childhood*. Routledge.
- Piaget, J., & Inhelderová, B. (1997). *Psychologie dítěte*. Portál.
- Roeselová, A. (1996). *Dětská kresba jako výraz duševního vývoje*. Grada.
- Slavík, J. (1997). *Výtvarná výchova a rozvoj dětské osobnosti*. Karolinum.
- Uždil, Z. (2002). *Vývoj výtvarného projevu dítěte předškolního věku*. Portál.

- Valenta, J., & Štech, S. (2003). *Výchova k prosociálnosti*. ISV nakladatelství.
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum.
- Vágnerová, M., & Lisá, H. (2022). *Dítě a jeho psychické problémy*. Karolinum.
- Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání.
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: aktivita č.1 - Den a noc (vlastní zdroj).....	35
Obrázek 2: aktivita č.1 – Den a noc (vlastní zdroj)	36
Obrázek 3: aktivita č.2 – Draci (vlastní zdroj).....	39
Obrázek 4: aktivita č.3 – Zapouštění barev (vlastní zdroj).....	42
Obrázek 5: aktivita č.3 – Zapouštění barev (vlastní zdroj).....	43
Obrázek 6: aktivita č.4 – Bacily (vlastní zdroj)	46
Obrázek 7: aktivita č.5 – Jarní květiny (vlastní zdroj).....	49
Obrázek 8: aktivita č.6 – Jaro (vlastní zdroj).....	53
Obrázek 9: aktivita č.6 – Jaro (vlastní zdroj).....	54
Obrázek 10: aktivita č.6 – Jaro (vlastní zdroj).....	54
Obrázek 11: aktivita č.7 – Maminka (vlastní zdroj)	57
Obrázek 12: aktivita č.7 – Maminka (vlastní zdroj)	57