

# **Výtvarné aktivity pro podporu adaptace dětí mladších tří let v mateřské škole**

**Art activities to support the adaptation for kindergarten children under three  
years of age**

Dominika Balijová

---

Bakalářská práce  
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**

**Fakulta humanitních studií**

**Ústav školní pedagogiky**

**Akademický rok: 2020/2021**

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE** **(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)**

**Jméno a příjmení: Dominika Balijová**  
**Osobní číslo: H191203**  
**Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice**  
**Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy**  
**Forma studia: Kombinovaná**  
**Téma práce: Výtvarné aktivity pro podporu adaptace dětí mladších tří let v mateřské škole**

### **Zásady pro vypracování**

Zpracování rešerše a studium odborné literatury zaměřené na podporu adaptace dětí od dvou do tří let v mateřské škole prostřednictvím výtvarných aktivit.

Vymezení terminologie a teoretických východisek týkajících se výtvarných aktivit dětí mladších tří let v mateřské škole.

Zpracování souboru výtvarných aktivit určených pro podporu adaptace dětí mladších tří let v mateřské škole.

Realizace a ověření souboru vybraných výtvarných aktivit pro děti od dvou do tří let v mateřské škole.

Evaluace souboru výtvarných aktivit a následné doporučení pro praxi mateřských škol.

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

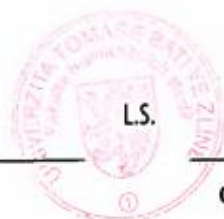
**Seznam doporučené literatury:**

- Charlesworth, R. (2014). *Understanding child development*. Australia: Wadsworth Cengage Learning.
- Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2016). *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
- Křížová, Ž. (2018). *Výtvarné náměty a techniky v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
- Stehlíková Babyrádová, H. (2014). *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. lic. Renáta Matušů**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **7. října 2020**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.**  
ředitelka ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně .....19.4.2021

.....

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

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

---

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Cílem této bakalářské práce je vytvořit výtvarné aktivity pro podporu adaptace dětí mladších tří let v mateřské škole. Bakalářská práce má aplikační charakter. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy k tématu, mezi které patří specifika vývoje dětí od 2 do 3 let, výtvarná výchova v mateřských školách, dvouleté děti v mateřských školách a jejich adaptace. V praktické části je zpracována výtvarná řada jejíž cílem je podporovat adaptaci dětí na nové prostředí. Na základě provedené evaluace aktivit byla vypracována doporučení pro praxi mateřských škol.

Klíčová slova: adaptace, výtvarné aktivity, dvouleté děti

## **ABSTRACT**

The aim of this bachelor thesis is to create art activities to support the adaptation of kindergarten children under three years of age. The approach of this work is primarily practical. The theoretical part defines the basic concepts of the topic among which belong the specifics of the development of the from 2 to 3 years old children, art education in kindergartens, and adaptation of the two years old. In the practical part, the art activities which are compiled in an art set are aimed to support the adaptation of the children in the new environment. According to the performed evaluation of art activities, recommendations for the practice of kindergartens were developed.

Keywords: adaptation, art activities, two years old children

Touto cestou bych ráda poděkovala paní Mgr. lic. Renátě Matušů za odborné vedení, podnětné poznámky i připomínky a velkou podporu při psaní práce. V poslední řadě děkuji paní ředitelce Bc. Monice Petrášové a paní učitelce Mgr. Zuzaně Horonyové za vstřícné jednání a umožnění realizace řady výtvarných aktivit v mateřské škole.

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

## OBSAH

ÚVOD.....	10
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 SPECIFIKA VÝVOJE DĚTÍ MLADŠÍCH 3 LET V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....</b>	<b>13</b>
1.1 MOTORICKÝ VÝVOJ.....	13
1.1.1 Hrubá motorika .....	14
1.1.2 Jemná motorika .....	14
1.2 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ .....	15
1.3 EMOČNÍ VÝVOJ.....	16
1.4 SOCIÁLNÍ VÝVOJ A KOMUNIKACE .....	17
<b>2 VÝTVARNÁ VÝCHOVA PRO DĚTI MLADŠÍ TŘÍ LET V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....</b>	<b>18</b>
2.1 POTENCIÁL VÝTVARNÝCH AKTIVIT .....	19
2.2 UČENÍ SE VÝTVARNOU VÝCHOVOU .....	19
2.2.1 Zážitek, prožitek.....	20
2.3 SPECIFIKA A VÝVOJ DĚTSKÉHO VÝTVARNÉHO PROJEVU .....	21
2.4 VÝTVARNÝ MATERIÁL .....	22
2.5 VÝTVARNÉ TECHNIKY .....	22
2.5.1 Kresba.....	22
2.5.2 Malba.....	23
2.5.3 Otisk a tisk.....	23
2.5.4 Lepení.....	23
2.5.5 Plastická a prostorová tvorba .....	24
2.5.6 Soudobá výtvarná tvorba.....	24
2.6 PŘÍNOS VÝTVARNÉ VÝCHOVY K ROZVOJI OSOBNOSTI DÍTĚTE .....	24
2.6.1 Rozvoj řeči ve vztahu ke grafickému vyjadřování.....	25
2.7 ADAPTACE A VÝTVARNÁ VÝCHOVA .....	26
<b>3 VZDĚLÁVÁNÍ A ADAPTACE DVOULETÝCH DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....</b>	<b>28</b>
3.1 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ OD 2 DO 3 LET.....	28
3.2 ADAPTACE .....	29
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>35</b>
<b>4 VÝTVARNÁ ŘADA PRO PODPORU ADAPTACE .....</b>	<b>36</b>
4.1 CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	36
4.2 PLÁN VÝTVARNÉ ŘADY .....	36
<b>MALBA ZIMNÍ KRAJINY .....</b>	<b>39</b>



<b>GRAFICKÝ DIALOG .....</b>	<b>42</b>
<b>KOLÁŽ KLAUNŮ .....</b>	<b>46</b>
<b>SKUPINOVÁ KRESBA DO MOUKY .....</b>	<b>49</b>
<b>AKUMULACE.....</b>	<b>52</b>
<b>MODELOVÁNÍ FIGURY .....</b>	<b>55</b>
<b>OTISK RUKOU .....</b>	<b>58</b>
<b>HMYZÍ DŮM.....</b>	<b>61</b>
<b>5 EVALUACE VÝTVARNÉ ŘADY .....</b>	<b>64</b>
5.1 SEBEREFLEXE.....	64
5.2 EVALUACE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	65
5.3 SROVNÁNÍ EVALUACE POZORUJÍCÍ UČITELKY A SEBEREFLEXE .....	66
5.4 REFLEXE DĚTÍ .....	68
5.5 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	70
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>71</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>72</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>74</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>75</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>77</b>
<b>PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS .....</b>	<b>78</b>

## ÚVOD

Výtvarná výchova je jedním z významných prostředků, které rozvíjí osobnost dítěte, proto je velmi důležité, aby se v mateřských školách více zapojovala. Výtvarné aktivity mohou představovat jednu z možností, jak dítě adaptovat na prostředí mateřské školy. Pomocí výtvarného projevu je umožněno dítěti spontánně projevit své emoce a pocity. U dětí do tří let jsou výtvarné činnosti způsobem objevování svého okolí a zároveň podnětnou a zajímavou hrou, ve které využívají komunikačních kompetencí. Odborníci hovoří o tom, že bohatý výtvarný projev dítěte může být důkazem kvalitní adaptace na nové prostředí. Proto se jeví jako vhodná možnost propojení výtvarných aktivit s podporou adaptace dětí.

**Cílem teoretické části je specifikovat vzdělávání dětí od 2 do 3 let v mateřské škole s ohledem na vývojové souvislosti dětí, objasnit roli mateřské školy v procesu adaptace dítěte při vstupu do mateřské školy a popsat význam výtvarných aktivit dětí mladších 3 let.** Mateřská škola navazuje na rodinnou výchovu a stává se pro děti první vzdělávací institucí, v níž se setkávají s organizovanou formou vzdělávání. Dítě zde přijímá nové autority a navazuje nové sociální vztahy mimo rodinné prostředí. Mimo jiné by měla mateřská škola poskytovat dětem bezpečné a příjemné prostředí, což je v úzkém vztahu s kvalitním vzdělávacím procesem. Proces úspěšného vzdělávání je také propojen s adaptací. Pro úspěšnější adaptaci je vhodné, aby mateřská škola intenzivně spolupracovala s rodinou dítěte a tím pádem rovněž urychlila a ulehčila proces adaptace. Úkolem adaptace je přizpůsobení jedince určitému prostředí. Setkáváme se také s názory, že by se měla mateřská škola přizpůsobit individuálním zvláštnostem a potřebám dítěte.

Praktická část této práce představuje výtvarnou řadu pro podporu adaptace dětí od 2 do 3 let v mateřské škole. **Cílem je navrhnout, realizovat a ověřit výtvarnou řadu pro podporu adaptace dětí mladších 3 let v mateřské škole, dále ji evaluovat a zpracovat doporučení pro praxi učitelek mateřských škol.**

Jedním z aspektů úspěšné adaptace je vytvoření pravidelného režimu a rituálů, proto jsem zvolila výtvarnou řadu zahrnující 8 výtvarných aktivit, jež se pravidelně opakovaly. Cílem těchto výtvarných aktivit je podpořit práci ve skupinách či ve dvojicích, podpořit komunikaci ve skupině, podpořit navazování a prohlubování vztahů v kolektivu a mimo jiné podporovat tvůrčí činnost dětí při výtvarných činnostech. Tyto dílčí cíle vedou k podpoře adaptace dětí v mateřské škole.

Tato práce může posloužit jako inspirace pro učitelky a učitele v mateřských školách, při procesu adaptace dětí mladších 3 let. V rámci výtvarných aktivit bývá obecně užíváno šablon a nedbá se na spontánnost dětského projevu. Při tvorbě tohoto výtvarného projektu jsem se především zaměřila na adaptaci dětí mladších 3 let s ohledem na jejich individuálnost, ale zároveň jsem chtěla vytvořit společná výtvarná díla, do kterých by se děti zapojily jako kolektiv. Tím pádem došlo k prohloubení vztahů mezi dětmi a zároveň k podpoře tvorby společných výtvarných aktivit.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 SPECIFIKA VÝVOJE DĚTÍ MLADŠÍCH 3 LET V MATEŘSKÉ ŠKOLE

První kapitola nám přibližuje specifika vývoje dětí mladších 3.. V každém vývojovém stupni se tato specifika mění. U každého dítěte se během jeho vývoje objevují individuálnosti v závislosti na jeho osobnosti a temperamentu. Ke každému je třeba přistupovat odlišným způsobem a brát tyto odlišnosti v potaz.

Thorová (2015) ve své publikaci zdůrazňuje, že dítě od novorozence (0-1 měsíc) k batoletu (1-3 roky) prochází velkou proměnou, protože z miminka závislého na rodičích se stává samostatně se pohybující bytost schopná komunikace a základní sebeobsluhy.

Jerry Tello (1995) ve své knize popisuje, jaké typy dětí přichází do třídy mateřské školy a jak se v nich promítá rodinné zázemí. Některé děti nejsou připraveny na nástup do mateřské školy, některé mohou mluvit jiným jazykem, požadovat jiné pořadí denních rituálů nebo jejich jiné provedení. Jiné děti jsou zvyklé na odlišný styl výchovy a jsou zvyklé přijímat jiný druh pravidel.

Kohl (2002) v této souvislosti popisuje podstatu toho, že každé dítě, nejen ve věku od dvou do tří let, se vyvíjí jinak rychle. **Každé dítě potřebuje dosáhnout cílů různým tempem a v různém pořadí.** U každého dítěte musíme vzít v potaz temperament a stupeň dosažené dovednosti. Děti mají odlišné temperamety. Některé děti mohou být velice citlivé a bojácné, některé náladové a nepřizpůsobivé, jindy zase poslušné, opatrné či nesoustředěné.

Charlesworth (2014) poznamenává, že děti od dvou do tří let jsou stále se měnící a občas složité osoby. V praxi to znamená, že nálady se dětem mohou změnit několikrát za den, proto vždy při vybírání výtvarné aktivity musíme vycházet z nálady dítěte.

K dítěti musíme přistupovat s celistvým přístupem, kdy nesmíme vynechat žádnou jeho vývojovou fázi vnímání, myšlení, citů a pojetí světa. (Piaget, 2010)

## 1.1 Motorický vývoj

Charlesworth (2014) uvádí, že děti jsou bytosti plné neomezené energie, zvědavosti a nadšení.

Schopnost ovládat své tělo je pro dítě novou zkušeností, které se dítě nemůže nasytit, proto získanou zkušenost neustále opakuje a tím si aktivitu procvičuje a zdokonaluje se.

Motorický vývoj umožňuje samostatnější uspokojování potřeby stimulace. Batole získává schopnost se samostatně pohybovat, což je pro něj velmi výhodné, protože mu pohyb umožňuje aktivně ovlivňovat míru kontaktu s prostředím i s jeho poznáváním. Každé dítě má odlišnou potřebu míry podmětů. (Vágnerová, 2012)

Oproti starším dětem mají dvouleté děti výrazně méně zkušeností a v pohybových aktivitách jsou méně obratné. V jednotlivých oblastech vývoje bývají mezi dětmi časté rozdíly. (RVP PV, 2018)

### **1.1.1 Hrubá motorika**

Název batolete je odvozen z „batolení“, což je charakteristickým znakem pro toto období. U dítěte se značně rozvíjí motorika jemná i hrubá. V rámci hrubé motoriky se u dítěte zdokonaluje chůze, obvykle prvně přisunování jedné nohy, a až když si je jisté, naučí se nohy střídat. Poté se zdokonaluje běh, posupně se dítě učí chodit do schodů a ze schodů. Ke konci třetího roku by měli děti ovládat i složitější aktivity, jako je kopání do míče a základy jednoduchých sportovních aktivit. (Blatný, 2010)

### **1.1.2 Jemná motorika**

V kojeneckém období se u dětí začíná objevovat ulnární úchop (pasivní dlaňový), což je úchop především malíkové strany ruky bez zapojení palce. Batolata ale dokážou uchopit předměty pokročilejším způsobem, a to uchopením palce proti dlani. Posun ve vývoji jemné motoriky můžeme sledovat při hře, např. při kresbě i při stavění věže z kostek. Během druhého a třetího roku života se zručnost rozvine natolik, že dítě je postupně schopno zacházet s tužkou či pastelkou a nakreslit čáru nebo jiné tvary. Kresba má podobu čmáranice. (Blatný, 2010)

Psychologové uvádějí spojení vzniku výtvarného projevu s psychomotorikou. S rozvíjením jemné motoriky dítě zdokonaluje i kresbu. Dítě od spontánního čarání, kdy nerozeznáme kruh a čáru, své schopnosti posune ke kresbě základních geometrických tvarů, které spojí v jednotný obraz postavy člověka. Nejprve dítě zobrazuje hlavonožce (dítě v kresbě znázorní jen hlavu a nohy člověka). Objevují se spekulace, že znázornění hlavonožce odpovídá úhlu pohledu na svět tříletým dítětem. Dítě vnímá detailně nohy, které jsou ve výšce dětských očí, a hlavu, která se k dítěti často sklání. (Stehlíková Babyrádová, 2014)

## 1.2 Vývoj poznávacích procesů

U dětí okolo druhého a třetího roku života se mění poznávací procesy. Piaget (1970) toto období nazval symbolickou fází, předpojmovým myšlením. R. Case (1985) označil toto období jako fází operací s reprezentacemi. Ikdyž zní oba názvy odlišně, v praxi jsou stejné. *„Jde o způsob uvažování, který manipuluje se znaky nebo symboly.“* V praxi to znamená, že *„dítě si už dovede představit nějaký objekt nebo činnost a její výsledky, aniž by je muselo vidět nebo ji skutečně provádět“.* (Vágnerová, 2012, s. 125)

Rozlišuje se 5 jednání, které se objevují takřka stejně, ale autor je seřadil od nejjednodušších k nejsložitějším. Jako první se objevuje oddálená nápodoba – což je nápodoba, ke které dochází v nepřítomnosti předlohy. Při přítomné nápodobě dítě začne napodobovat pohyb ruky a později i předlohu nepřítomnou, aniž by k tomu potřebovalo vyvolat představu. Autor v knize uvádí příklad, kdy šestnáctiměsíční dívka uvidí svého kamaráda, který se velice zlobí, křičí a dupe. Pro dívku to byla nová zkušenost, kterou po dvouhodinové prodlevě se smíchem napodobovala. *„Tato oddálená nápodoba tvoří počátek představy.“* Druhým jednáním je symbolická či fiktivní hra. Jde o hru např. na spánek, kdy dítě zavře oči, a tak si hraje, protože zná symbol spánku z večerního uspávání s maminkou. Jde jasně o představy, které jsou označené napodobivým gestem. Z těchto symbolických her byly odvozeny různé teorie, které jsou však zastaralé, proto si je nebudeme ani uvádět. Třetím a pro nás nejzajímavějším jednáním je kresba nebo grafický obraz. Ve svých začátcích je přechod mezi hrou a obrazovou představou (podrobněji si kresbu popíšeme v části zaměřené na výtvarnou výchovu). Později se objevuje obrazná představa, která je zvnitřnělou nápodobou. Objevuje se v návaznosti na oddálenou nápodobu. Posledním jednáním je řeč, která dítěti umožňuje slovně pojmenovat události, které právě probíhají. (Piaget, 2010, s. 53)

Napodobování je velice důležitým procesem v učení, který napomáhá k plnému rozvoji sociálních dovedností. Ještě než se rozvine plně řeč, dítě se učí především nápodobou dospělých osob a ostatních dětí. *„Rozvíjí své dovednosti na základě sociální interakce a zpětné vazby, kterou jim druhá osoba poskytne.“* (Thorová, 2015, s. 367)

Ikdyž se může zdát, že výtvarný projev může být pro dítě jen spontánní činností, kdy překresluje své obrazy z mysli, vede k rozvoji výtvarného projevu a k upevnění poznávacích schopností. V dnešní moderní době je většina dětského poznávání předána

vizuální nebo audiovizuální formou v podobě počítače, videokamery, fotografií, digitálním fotoaparátem atd. Problémem je, že zmiňované prostředky jsou komerčně zahlceny produkcí, která vytěsňuje určité přirozené podněty, které jsou nutné pro kvalitní vývoj dítěte. (Stadlerová, 2014)

### 1.3 Emoční vývoj

Marie Vágnerová (2012) ve své knize poznamenává, že v období druhého roku se dítě značně rozvíjí v mnoha aspektech osobnosti. Hlavní charakteristikou je, že se dítě osamostatňuje a uvolňuje se z různých vazeb, které by v předchozím vývoji nebylo schopno uvolnit. Jedná se například o vázanost na matku.

Osobnost je podle Piageta (2010) tvořena určitými strukturami, které do sebe přesně zapadají, nikoli jen na sebe libovolně navalují. Batoletí se vyvíjí podle Piageta všechny struktury vzájemně.

Adams (2011) uvádí, že emoční gramotnost pomáhá dětem budovat přátelství a rozvíjet empatii, schopnost představit si, jak se cítí ostatní a přiměřeně reagovat. Pedagogové, rodiče i další členové rodiny mohou vytvořit pro dítě prostředí, které podporuje emocionální učení. Děti tráví spoustu času posloucháním a procvičováním jazyka, než začnou samy mluvit. Stejně je to s emoční gramotností. Když rodina či pedagog vytvoří atmosféru emoční podpory, empatie, dítě se o sobě může dozvědět více a lépe pochopit emocionální zážitky vlastní i ostatních. Tyto rané zkušenosti položily základy celoživotní schopnosti přemýšlet o svých vlastních emocích.

Každá z emocí má v určitém období psychického vývoje svůj význam. Díky různorodosti emočních prožitků může dítě mnohem lépe porozumět sobě samému, ale i ostatním lidem. Emoční prožitek zaujme a udrží pozornost dítěte, kdy mu umožní zpracovat odlišné informace různým způsobem. Za významný vývojový krok se považuje, když dítě dokáže udržet emoční rovnováhu v situaci, kdy dítě cítí protichůdné emoce. Batoletí věk je důležitým milníkem v rozhodování rovnováhy mezi emocí lásky a nenávisti, ochoty spolupracovat nebo negativity ke všem činnostem. Batolata velice často projevují svoji nelibost hněvem a vztekem. Začínají se také objevovat pocity studu při překročení normy chování. Rozvoj sebehodnotících emocí je spojen s růstem sebeuvědomění a zkoušením limitů. Děti se cítí zahanbeně, pokud jim rodiče něco vytknou, ale naopak pokud vynikají v dovednosti a dostanou kladné slovní ohodnocení, cítí hrdost a pýchu.



U dětí se postupně mnohem více začíná objevovat prosazování si svého přání a poté se projevuje první období vzdoru. V období od dvou do tří let se děti chtějí co nejvíce osamostatnit, díky čemuž může být dítě označeno za vzpurné či nesebejisté. Jelikož je toto období pro dítě náročné, rodič, učitel nebo jiná osoba v jeho blízkosti by měla dítě co nejvíce podporovat a motivovat ho výtvarným činnostem. Je velice pravděpodobné, že dítě o určitou aktivitu jeden den nemusí vůbec jevit zájem, ale druhý den bude totožnou aktivitou nadšené a hned se pustí do zkoumání a tvoření. (Kohl, 2002)

#### **1.4 Sociální vývoj a komunikace**

Sociální vývoj a komunikace jsou velmi úzce spojeny. Předškolní vzdělávání hraje důležitou roli v socializaci dětí. Prostřednictvím komunikace s vrstevníky dochází k výměně informací, plánování aktivit a rozdělení sociálních rolí. Každá skupina v mateřských školách má své vlastní způsoby komunikace mezi dětmi i učiteli. V tomto systému vztahů má každé dítě zvláštní místo.

Jedním z důsledků komunikace dítěte s dospělými a vrstevníky je rozvoj dětské sféry sebeuvědomění, vytváření obrazu sebe sama, jeho „já“. Komunikace a sebepoznání spolu úzce souvisí. Komunikace je nejlepší způsob, jak poznat sebe sama. (Kizi, I. M. Y, 2020)

V první kapitole jsme se seznámili s vývojovými specifiky dětí mladších 3 let v mateřské škole, které je nutno uvést, jelikož tato specifika nás budou provázet celou prací. K dítěti bychom měli přistupovat celistvě a podporovat ho v emoční gramotnosti, která dítěti napomáhá k plynulejšímu adaptačnímu procesu.

V následující kapitole se zaměříme na výtvarnou tvorbu dětí v mateřské škole, která může být jedním ze způsobů podpory adaptace dětí. Výtvarné aktivity umožňují dětem hluboké smyslové prožitky a zároveň díky nim poznávají okolní svět.

## 2 VÝTVARNÁ VÝCHOVA PRO DĚTI MLADŠÍ TŘÍ LET V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V druhé kapitole nastíníme vliv výtvarné výchovy na osobnost dítěte a význam výtvarné výchovy v mateřských školách. Pro tuto práci je také nutné objasnit výtvarný materiál a výtvarné techniky, se kterými se můžeme v praxi setkat. Odborníci apelují, abychom respektovali nápady a úsilí dítěte při tvorbě a poskytli mu dostatečný čas a prostor ke zkoumání textur materiálu, seznamování s novými kulturami, hrami i aktivitami.

V závěru kapitoly je objasněno propojení výtvarné výchovy a adaptace jako jedna z možností podpory začlenění dětí do prostředí mateřských škol.

Výtvarná výchova je jedním z významných prostředků, které rozvíjí osobnost dítěte, proto je velmi důležité, aby se výtvarná výchova v mateřských školách více zapojovala. Výtvarné aktivity přirozeně navazují na akce či aktivity každodenního života dítěte. Díky většímu zapojení výtvarných aktivit dítěti umožníme získat co nejvíce poznatků, zkušeností, ale i hlubokých prožitků. (Vondrová, 2005)

Kirchnerová (2013) uvádí, že výtvarná výchova je jedním ze způsobů sebevyjádření a vyjádření světa skrze tvořivé činnosti. Učitel by měl při tvoření vycházet ze spontánních nápadů dítěte.

Výtvarná výchova se uskutečňuje prostřednictvím výtvarných činností. Výtvarné činnosti jsou tak zároveň součástí jejího obsahu i jejím prostředkem. (Hazuková, 2011)

Kohl (2002) popisuje, že u dětí do tří let je výtvarná výchova způsobem objevování svého okolí a zároveň podnětnou a zajímavou hrou. Děti jsou zaujaté spíše tvorbou samotnou, nikoli výsledkem. Při tvorbě dítě většinou zažívá pocity radosti, že danou aktivitu zvládne samo, někdy může cítit pocity zklamání, kdy se mu výtvarný výtvor nemusí dařit tak, jak si přál. Někdy děti mohou zažívat smyslové prožitky, když zanoří prsty do studené barvy a kloužou s ní po papíře nebo když spojením dvou barev vznikne barva naprosto odlišná. Učitel by měl zajistit dětem zajímavé materiály a aktivity adekvátní jejich věku. S některými činnostmi možná děti budou potřebovat trochu pomoci. Dospělý by neměl dětem vytvářet vzory aktivit, podle kterých mají děti tvořit. Je důležité, aby děti rozvíjely svou fantazii a měly moment překvapení z finálního výtvarného díla.

Již Kohl (1991) usilovala o propagaci myšlenky, že dospělí by měli respektovat nápady a úsilí dítěte, nechat dítěti k tvorbě dostatečný čas a prostor. Povzbuzovat dítě nad zkoumáním textur materiálu, seznamovat je s novými kulturami, hrami i aktivitami.

Hazuková a Šamšula (2005) představují výtvarné činnosti nebo výtvarně zaměřené aktivity směřující k vybranému objektu (tzn. zaměřené na jeho výtvarné kvality) se mohou podle průběhu a výsledku realizovat třemi způsoby:

1. Výtvarné **vnímání** jako tzv. „vnitřní činnost“, u které nedochází k žádné změně v přetváření daného objektu. Je smyslovým odrazem, který je spojen s prožíváním a hodnocením. Výtvarné vnímání tedy samo o sobě nemá žádný hmotný výsledek.
2. Výtvarná **imaginace** jako „vnitřní činnost“, která je přetvářením, ale doposud neprojevená ve vizuálně či hapticky vnímatelném výsledku.
3. Výtvarná **tvorba** jako „vnější činnost“, v níž už k přetváření dochází. Projevuje se jako zrakově a hmatově vnímatelný výsledek.

## 2.1 Potenciál výtvarných aktivit

V rámci rozvoje osobnosti Hazuková (2011) popisuje, že se objevují nová zjištění, která se snaží upozornit především na významný rozvojový potenciál výtvarných aktivit, který je možné záměrně a efektivně rozvíjet právě ve výtvarné výchově.

Oceňujeme zejména:

- rozvíjení vizuálního vnímání jako hlavního programu shromažďování informací,
- rozvoj intuitivního myšlení jako jedné nenahraditelné formy lidského poznání, dále intelektuálních, citových a smyslových složek člověka,
- povzbuzování jedince ke kritickému myšlení nebo k zaujetí hodnoticích postojů,
- rozvoj motoriky, taktilních a kinestetických pocitů,
- rozvoj tvořivých schopností,
- rozvoj pozitivních motivů jednání člověka.

## 2.2 Učení se výtvarnou výchovou

Metody a formy, které bývají uplatňovány v předškolním vzdělávání, by měly reagovat na zážitky dětí, které opravdu zažily. Je potřeba si však uvědomit, že „zážitek je jen to, co si účastník ze situace vědomě nebo bezděčně pamatuje, může si to později vybavit a nějak se podle toho chovat nebo o tom něco různými formami vypovědět“. (Slavík, 2007, s. 168). Je ovšem také důležité, aby učitel v předškolním vzdělávání podporoval takové situace, které budou děti spojovat s příjemnými prožitky.

Příležitosti k učení by měly podporovat kooperativní učení, zároveň však podporovat individuální dispozice. Ve vzdělávání by neměly chybět hravé činnosti, ale také zajímavé podněty pro objevy, které uspokojí potřebu dětí, jako je zkoumat svět. Mateřská škola by měla taktéž vytvořit prostor pro spontánní aktivity dětí anebo podporovat jejich zájmy. I ty se mohou stát příležitostmi pro záměrné výchovné a vzdělávací působení. (Stadlerová, 2011)

Výtvarné projevy, jako je například kresba, jsou pro dítě prostředkem k sebevyjádření, ale i prostředkem adaptace. (Stehlíková Babyrádová 2014)

Podle Vondrové (2005) je výtvarná výchova nezbytnou součástí vzdělávacího procesu nejen v mateřských školách. Výtvarné aktivity jsou jedny z významných prvků utváření osobnosti dítěte. Výtvarná aktivita dítěte navazuje v přirozených souvislostech na další jeho činnosti nebo předchází následujícím akcím či aktivitám, které vycházejí z každodenního života dítěte. Větší množství aktivit propojených s výtvarnými činnostmi či akcemi umožní dítěti získat více zkušeností, poznatků, ale především hlubší prožitky.

Prostředí školy by mělo být esteticky bohaté a napomáhat rozvoji kreativity, představivosti a estetického vkusu dětí. Prostory k výtvarné tvorbě by měly být uzpůsobeny dle potřeb dětí, pro práci individuální i ve skupině. Výtvarné pomůcky by měly být z vhodného materiálu, bezpečné a praktické.

Podle Stadlerové a Taylora (2019) nejde určit, která ze vzdělávacích oblastí je nejvíce důležitá a kterou ve svém životě více či méně využijeme. V praxi ale můžeme sledovat, že výchovy jsou stále podceňovány, a to nejvíce ve výtvarné výchově, kdy děti nemají možnost uplatňovat subjektivní pohled na svět. *„Vzdělávání v této oblasti přináší umělecké osvojování světa, tj. osvojování s estetickým účinkem. V procesu uměleckého osvojování světa dochází k rozvíjení specifického citění, tvořivosti, vnímavosti jedince k uměleckému dílu a jeho prostřednictvím k sobě samému i k okolnímu světu.“* (RVP PV, 2018, s. 81)

### 2.2.1 Zážitek, prožitek

Zážitek je vysvětlován jako duševní jev, který jednotlivec prožívá, a jedná se o jeho dřívější osobní zkušenost. Zážitky se nám hromadí celý život, a vytváří v nás tak duševní bohatství, které má každý jedinec odlišné. Prožitek považujeme za konkrétnější a jasně ohraničený svým obsahem. Zážitek může být součástí mnoha prožitků. Prožitkem se člověk obohacuje o „vnitřní statek“. Je to něco aktivního, stimulujícího, všechno, co v člověku probouzí energetizující pocit. Prožitek může být vnímán z krásy okolí,

sledování západu slunce či padání hvězd, když malíř namaluje obraz nebo když jedinec podá psychický, fyzický či intelektuální výkon. (Kirchner, 2009)

Kniha *Výchova prožitkem* od Kirchnerové (2013) popisuje koncept zážitkové pedagogiky, kdy je prožitek prostředkem k učení. Prožitek není cílem! Prožitkem se můžeme naučit spoustu věcí jak o ostatních, tak i o nás samotných.

### 2.3 Specifika a vývoj dětského výtvarného projevu

Začátky dětského výtvarného projevu J. Uždil popisuje jako putování od neobsahového k obsahovému, to znamená, že u dítěte dochází ke kresebnému vývoji od nahodilých čaranic ke kresbě záměrného obrazu např. maminky, domu i psa. (Šobáňová, 2006)

Psychologové se shodli na tom, že začátek výtvarného projevu je propojen s psychomotorikou. Dítě v ranném výtvarném projevu má sklony graficky znázornovat především ty předměty, které jsou pro něho osobně důležité. V dětské kresbě se objevuje **egocentrismus** (dítě si myslí, že vše se točí jen kolem něj), **prezentismus** (dítě žije přítomností) i **fabulace-konfabulace** (dítě je přesvědčeno, že vymyšlené světy jsou reálné). V dětském výtvarném projevu se mohou často objevovat znaky **synekretického myšlení**, což znamená, že dítě propojuje veškeré myšlenky, a vytváří tak výjimečné celky, které přenáší na papír.

Dítě prochází čtyřmi vývojovými stádii výtvarného projevu. První **fází čaranic** si prochází děti od 2,5 let do 3 let. V tomto období dochází k prvotnímu objevování dětské kresby. Čaralice ještě nevznikají z vnitřních představ dětí, jsou pouze zrcadlením psychomotoriky. Prvotní grafická znázornění jsou u dětí bezprostředně spojena s gestickými a fyzickými projevy. Dítě manipuluje paží, celý pohyb sleduje očima a poté si bere do ruky pastelku, kterou přenáší pohyb ruky na papír. Dítě je zaujato lineární stopou, kterou zanechává na papíře, a tak výtvarné pokusy dokola opakuje, neodradí ho ani roztrhnutí papíru. Dítě je fascinováno ze střídání barev, které zanechávají jinou stopu, ze změny formátu papíru i z hotových výtvorů. Taková činnost bývá často dítětem vnímána jako výtvarná hra. V začínající fázi se grafické stopy dále nespecifikují, jelikož jsou často jen prostým kroužením pohybu paže. Kresba bývá chaotická a bez jakéhokoli řádu, až později v ní dítě začne vidět skryté významy. Takový proces se nazývá procesem pozvolné signifikace – označování věcí grafickým znakem.

Další fází výtvarného projevu dítěte je **zobrazování opakovaných tvarů**. V této fázi si dítě uvědomuje významy určitých tvarů, oblíbené tvary pak dítě opakuje a je jim

připsán vždy jiný význam. Ve třech letech si dítě postupně všimá toho, co kreslí, a kresbu pak náhodně pojmenovává dle připomínajících figur, známých věcí nebo prostředí.

Třetí fází je **symbolizace a ideoplasticismus**, kdy děti zobrazují ve svých kresbách skutečnost, i když v abstraktní formě. Kresba je složena z figur, geometrických tvarů, dějů nebo barevných skvrn. Divák v takové kresbě může nalézt hlubší myšlenky autora s dynamickým významem. Klasickým příkladem je vyjádření běhu, chůze, oválná hlava, hranaté tělo, dlouhé linie představující ruce a nohy.

Poslední fází u dětí předškolního věku je **fáze vizualizace a raného poetického fyzioplasticismu**, kdy se děti snaží o co největší napodobení reálného zobrazení figury, děje, věci tak, jak to vidí. Při znázornění se děti řídí optickými vlastnostmi předmětů a figur a předměty v kresbě transformují. Výtvarný projev dětí je v takovém stádiu bezprostřední a unikátní. (Stehlíková Babyrádová, 2014)

## 2.4 Výtvarný materiál

Koťátková (2008) ve své publikaci zdůrazňuje, že děti dávají přednost objevování, prozkoumávání a hře s materiály, jako jsou například písek, voda, hlína a kameny. Proces objevování je pro dítě velmi přínosný, protože dítě může měnit tvar, zkoumat strukturu a objevovat vlastnosti materiálu, a dále ho tak modifikovat.

Kirchnerová (2013) popisuje význam, že výtvarný materiál je prostředkem k experimentování a tvoření, nikoli k cestě k produktu. Ještě předtím, než samostatně tvoření začne, lze materiál využít k rozvoji jemné a hrubé motoriky, komunikaci i kooperaci. Při tvoření se vyvarujeme práce s malým formátem papíru a tvoříme raději na velké formáty, např. velký formát balicího papíru.

## 2.5 Výtvarné techniky

Mezi základní výtvarné techniky v mateřské škole řadíme kresbu (suchou i mokrou), malbu, grafiku, plastickou a prostorovou tvorbu a další. (Křížová, 2018)

### 2.5.1 Kresba

Kresba je základním vyjadřujícím prostředkem, při kterém vzniká plošné zobrazení pomocí linie. Mezi suché kresebné techniky řadíme kresbu pastelem, pastelkou, tužkou, voskovkou atd. Mokré kresebné techniky jsou možné jen za pomoci tekutiny (vody, tuže, barvy atd.) a řadí se mezi ně kresba tuší, inkoustem, fixou, tekutou barvou apod.

Kresebné nástroje můžeme modifikovat dle vlastní fantazie a můžeme využít jehlu, kartáček na zuby, opačnou stranu štětce, vatou, přírodniny apod. (Křížová, 2018)

První fází dětského výtvarného projevu jsou „čáranice“, které se objevují u dětí od 2 do 3 let. Jedny z prvních čáranic ještě nevznikají dle vnitřních představ dětí, jsou pouze odrazem psychomotoriky. Následně dítě kreslí dle vnitřních představ. Jean Piaget ve své publikaci poukazuje na velmi obtížné studování prvních čáranic. Ke zjištění významu čáranic se můžeme dostat jen skrze komunikaci s dítětem. Kresba je spontánní a přirozenou činností dětí. První grafické kresby jsou spojeny s fyzicko-gestickými projevy. Dítě hýbe paží, koordinuje pohyb paže a oka a následně přenáší pohyb na papír. Je fascinované lineární stopou, kterou dokola opakuje. Dítě má radost ze střídání velikostí formátů, barev a výtvarných technik. Kresbu dítě považuje za hru. Grafické stopy se nijak blíže nespecifikují, často bývají bezobsažné. Ze směsi linií se zobrazují tvary, nejprve tomu dítě nevěnuje pozornost, až později začne v kresbě pozorovat jednoduché významy. Tento proces se nazývá „*procesem pozvolné signifikace – označování věci grafickým znakem (záměrně zde ještě nehovoříme o symbolu, jelikož ten je vyšším stupněm znázorňování)*“. (Stehlíková Babyrádová, 2014, s. 63)

### 2.5.2 Malba

**Malba prsty** je u dětí velmi oblíbená. Namáčení prstů do chladivé barvy je zábavné i příjemné. Děti mohou za pomoci prstů/dlaní/nehtů barvu roztírat, rozmazávat, míchat barvy a tvořit vrstvy barvy. (Kohl, 2002)

### 2.5.3 Otisk a tisk

Technika tisku je jednoduchá metoda a tím pádem i vhodná pro dvouleté děti. Cílem této techniky je nabarvenou plochu i s její strukturou otisknout na papír. Dvouleté děti velmi rády otiskují i části těla – ruce, nohy. Dětem se líbí zvuky, které tisk zanechává (cvakání, mlaskání, lupání, ťukání). (Kohl, 2002)

### 2.5.4 Lepení

Kombinace trhání papírů a jejich následné lepení je pro děti oblíbenou aktivitou. Dvouletým dětem nebude záležet na výsledném díle, ale důležitý je pro ně prožitek. Při tvorbě koláží děti zdokonalují jemnou motoriku.

**Koláž** je vrstvení materiálů a tvoření libovolného obrazce. Při tvorbě koláží autorka doporučuje dát dětem pouze jeden druh materiálu – nejčastěji to bývá papír. Jakmile děti

získají zkušenosti s tímto materiálem, můžete přidat další, např. krepový papír, obrázky z novin a časopisů atd. Děti mohou využívat k tvorbě koláže stříhání nůžkami, trhání, muchlání atd. (Kohl, 2002)

**Asambláž** je trojrozměrná obdoba koláže. Na plochu jsou umístěny 3 rozměrné předměty (např. takové předměty, které děti charakterizují: drobné hračky, gumičky, dinosaurus, korálky, peří, vlna, plastová víčka, mušle atd.), které jsou upevněny lepidlem, přivázáním, lisováním apod. (Křížová, 2018)

Metoda asambláže není v praktické části využita, ale je zajímavou technikou, kterou se mohou učitelky v mateřských školách inspirovat.

### 2.5.5 Plastická a prostorová tvorba

Kohl (2002) ve své publikaci uvádí, že pro modelování si dítě může zvolit keramickou hlínu, plastelínu, písek, hlínu nebo za pomoci jednoduchých ingrediencí si takovou modelovací hmotu samo vytvořit. Děti mohou takovou hmotu různě tvarovat, mačkat, roztahovat a vytvářet z ní různá prostorová díla.

Hlavním benefitem práce s modelovací hmotou je smyslová zkušenost. Práce s takovou hmotou je pro děti relaxující a zábavná.

### 2.5.6 Soudobá výtvarná tvorba

Při **akční malbě** se nepoužívá paleta ani štětec. Barvy se nanáší přímo z plechovek a tub, barva se lije na plátno, cáká za pomoci lžiček či kartáčků na zuby. Do práce se může zapojit i práce s netradičním materiálem, jako je např. hřeben, kaštan, vidlička. Mezi akční malbu se řadí i Dripping a Splash painting.

**Akumulace** je forma kumulace si příbuzných materiálů (přírodniny – větve, kameny, kaštan, listy, plody, nebo klíče, pastelky, mince, mušle apod.) Výtvarný objekt se skládá do skleněné nádoby či průhledného obalu. (Křížová, 2018)

## 2.6 Přínos výtvarné výchovy k rozvoji osobnosti dítěte

Charakteristika jednotlivých pojetí výtvarné výchovy obecně naznačila výchovné a vzdělávací možnosti předmětu, zatím však bez vazby na povinné vzdělávání, kdy je dán výtvarné výchově pouze určitý čas s určitou osnovou. V případě výtvarné výchovy učitel musí být přesvědčen o přínosu předmětu pro osobnostní rozvoj každého žáka.

Zde si uvedeme čtyři základní pilíře významu vzdělávání, které jsou zformulovány ve zprávě mezinárodní komise UNESCO (1997):



První pilíř, který si představíme, je „**Učit se poznávat**“ – výtvarná výchova může dítěti dát možnost vnímat vnější i vnitřní svět a zároveň proniknout do hloubky sledovaného problému, nejenom se povrchně na vše dívat a vnímat, ale vnímat věci do hloubky. Tento myšlený přístup počítá s individuální zkušeností dítěte a prací umožnit dítěti projevit svou vlastní osobitost a jedinečnost v podobě představ, které vloží do individuální výtvarné výpovědi.

Druhým pilířem je „**Učit se jednat**“ – v současném pojetí výtvarné výchovy je požadavkem, aby se žák byl schopen umět vyrovnat s různými výtvarnými problémy a situacemi a tvořivě je zpracovat, pracovat individuálně, ale i v týmech.

Předposlední pilíř „**Učit se žít společně**“ – odhaluje spory v týmu, spolupráci nebo i neochotě, agresivní sebehprosazování dominantních jedinců, buď v pozorování průběhu vlastní tvorby, nebo ve výtvarné formě vytvořeného díla. Nabízí se nám zde velký prostor pro pochopení a porozumění názorům, odlišným výtvarným řešením i interpretaci výtvarné formy. Vytvořená výtvarná forma nám může otevřít pravdu o výtvarném myšlení dětí, ale i sociálních vztazích v týmu, jestli fungovala nebo nefungovala spolupráce mezi členy.

Posledním pilířem „**Učit se být**“ – je předmět, který poskytuje nespočet příležitostí, kdy se rozvíjí samotná osobnost člověka a dítě se učí být. Podporuje jedinečnost dětské výtvarné tvorby, která se opírá o jejich individuální zkušenosti, zážitky, znalosti a dovednosti, respektuje specifika dětského výtvarného projevu pro konkrétní období, ve kterém se dítě nachází. Dítě by se mělo cítit příjemně a nebyť ve stresu, neměl by být na něj vytvářen nátlak ze strany učitele. Učitel by neměl příliš zasahovat do výtvarné činnosti dítěte, jeho výtvarné řešení by nemělo být výsledkem učitelovy představy. Učitelský stereotyp ve výtvarné výchově, kdy děti plní pouze pokyny učitele, nepřispívá k samostatnosti dětí a jejich vyrovnání se s náhodně vzniklými situacemi. Tímto nemají ani možnost svobodně se rozhodovat a nemůže se v jejich výtvarné výpovědi objevit jedinečnost a originalita. (Stadlerová et al., 2010)

### **2.6.1 Rozvoj řeči ve vztahu ke grafickému vyjadřování**

Stehlíková Babyrádová (2014) popisuje, že vývoj řeči probíhá současně s vývojem grafické symbolizace. Grafickými a řečovými znaky dítě symbolizuje zkušenosti, které má dosud se světem. Dítě se ve dvou letech podstatně vyvíjí v rámci řeči, nezvládne ještě přesně artikulovat, proto své sdělení znázorňuje graficky na papír. Nejdříve se dítě snaží čmárat, později kreslit a tím sdělovat okolí, co nedokáže sdělit slovy. Při kresbě se dítě

snaží kreslené objekty pojmenovat, popisovat vztahy a vyprávět a tím se zdokonaluje v mluveném projevu. Dětské obrázky jsou velkou možností pro verbální i neverbální komunikaci.

## 2.7 Adaptace a výtvarná výchova

Stehlíková Babyrádová (2014) ve své publikaci uvádí, že díky výtvarnému projevu dochází k časté komunikaci mezi učiteli, dětmi i rodiči. Metody rozvíjející sociální vazby a podporující adaptaci se mohou odehrávat ve formě výtvarné hry.

- Skupina dětí vytvoří enviromentální dílo, to znamená, že charakteristické materiály daného prostředí vytvoří instalaci předmětů a materiálů a zasadí je do charakteristického prostředí.

Častým jevem je, že se děti dorozumívají pomocí výtvarného projevu mezi sebou – ve skupině nebo ve dvojicích. Grafický dialog bývá obohacen o možnost výtvarného projevu, při kterém dítě může sledovat druhého při tvorbě, srovnávat, navozovat na náhodně vzniklé podněty.

- Jako příklad je uvedena vzniklá situace dvou dětí. Jedno z dětí spontánně kreslí, druhé dítě mu do kresby vstoupí a naváže na situaci na ploše, tím vzniká grafický dialog. Metoda grafického dialogu lze provádět na velký čtvercový formát papíru, na úzký pruh papíru nebo na kulatý formát papíru. Grafické dialogy se vzájemně prolínají a doplňují.
- Práce ve skupině podporuje adaptaci a komunikaci dětí. Děti mohou tvořit na velký formát papíru a paralelně zachycovat běžné denní situace – sport, jídlo, spánek, počasí, oblečení atd.

Rodiče mohou dopustit velké chyby, pokud dítěti narušují svobodné výtvarné vyjádření tím, že předloží dítěti vzory k překreslování a nedají prostor osobitému a energií nabitému dětskému projevu.

Pokud dítě odmítá kreslit, nebo je jeho výtvarné vyjádření nepříliš pestré, může to být projevem nedostatku lásky a pozitivních citů ze strany rodiny a okolí. Bohatý výtvarný projev dítěte je důkazem kvalitní adaptace dítěte na vztahy i prostředí.

V návaznosti na uvedené je zapotřebí zmínit také pojednání Vágnerové (2012), jež praví, že se dítě nedokáže vždy správně zorientovat, potřebuje pevné vedení a kontrolu v podobě dospělé osoby. Batolata se snaží o sebeprosazení, zjištění a potvrzení svých

limitů, které jsou jedním z hlavních vývojových úkolů. Bohužel mohou být zablokované nejistotou, nedostatkem sebedůvěry či objektivními důvody, jako je například nemoc.

Tato kapitola nám představila přínos výtvarné výchovy k rozvoji dětí a zároveň také to, že výtvarné aktivity mohou usnadňovat dítěti proces adaptace. Výtvarná výchova učí děti poznávat, jednat, učit se žít společně i učit se být. Výtvarné aktivity rovněž dávají prostor spontánnímu dětskému projevu, jež je nezbytný pro jejich rozvoj a adaptaci v prostředí mateřských škol. Další kapitola nám demonstruje souvislosti mezi vzděláváním a adaptací dvouletých dětí v mateřské škole.

### 3 VZDĚLÁVÁNÍ A ADAPTACE DVOULETÝCH DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Mateřská škola se pro děti ve věku od dvou let může stát první organizací, kde se setkávají se svými vrstevníky a dále se vzdělávají. Úspěšný proces vzdělávání je úzce spojen s adaptací. V procesu adaptace je zásadní provázanost denního režimu rodiny s denním režimem mateřské školy. Mateřská škola by měla být pro děti příjemným prostředím, kde se cítí dobře a bezpečně. Měla by být místem, kde se aktivně budují vztahy a panuje přátelská atmosféra. Pro vzdělávání je důležitá spolupráce mateřské školy s rodinou. Mateřská škola je pro děti zásadní v ukotvení celoživotních návyků, úctě k pravidlům a normám. (MŠMT, 2020)

#### 3.1 Vzdělávání dětí od 2 do 3 let

Péče o děti raného věku se v našich zemích vyvíjela souběžně s předškolním vzděláváním. První zmínky můžeme nalézt v prvním školském zákoně z roku 1868. Pro děti do 3 let byly určeny jesle a pro starší děti sloužily opatrovny a mateřské školy. Největší rozvoj jeslí byl v poválečném období, kdy ženy musely brzy nastoupit do práce. V padesátých a šedesátých letech 20. století byly jesle silně kritizovány odborníky i veřejností. Tato kritika byla oprávněná. Děti v jeslích byly i celý týden. Tak dlouhé odloučení neprospívalo jak dětem, tak ani rodičům. Dalším nepříznivým hlediskem bylo striktní zdravotnické prostředí. Pečovatelky měly bílé uniformy, stěny byly vymalovány na bílo a prostředí bylo sterilní. V osmdesátých letech 20. století se podmínky jeslí zlepšovaly jak ke vztahu k dětem, tak i k rodičům. V devadesátých letech 20. století došlo k dalšímu posunu ve vzdělávání dětí. Ve společnosti se začal uplatňovat názor, že ženy mají být s dětmi co nejdéle doma. Stát prodloužil mateřskou dovolenou na čtyři roky a díky tomu se snížila porodnost. „*Jesle byly novelou zákona č. 390/1991 Sb., o předškolních zařízeních a školských zařízeních ze zákona vypuštěny.*“

Návrh pro zařazení dětí od 2 let do mateřských škol vznikl jako jedno z opatření pro podporu rodiny. Poptávka po institucích, které se zabývají vzděláváním dětí od 2 let, je v současné době velmi vysoká. (Splavcová & Kropáčková, 2016, s. 14)

*Zákon č. 178/2016 Sb., upravující znění Zákonu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* dovoluje vzdělávání dětí od 2 do 3 let. Předškolní vzdělávání se z pravidla organizovalo pro děti od věku 3 do 6 let, zákon však od 1. 9. 2020 umožňuje vzdělávat děti již od 2 let do věku 6 let.

Povinností ředitele je, zabezpečit adekvátní podmínky pro vzdělávání nejmenších dětí. Nová novela zákona stanovuje od 1. 9. 2020, že za každé dítě mladší tří let se ve třídě snižuje nejvyšší počet dětí o dvě děti. Takovýmto způsobem je možno snížit nejvyšší počet dětí o šest. Další nastavení podmínek a počtu dětí mladších tří let je v kompetencích ředitelů.

Abychom mohli vzdělávat děti od dvou let, je důležité uvědomovat si a pracovat s individualitou dětí v úrovni jemné i hrubé motoriky, jazykového a psychického vývoje, pohlížet na odlišné tempo rozvoje prosociálních vztahů dětí. Dvouleté dítě dává najevo obrovskou touhu po poznání, experimentování a objevování. Aktivní pohyb je pro děti velmi důležitý, ale nesmíme zapomenout, že dvouleté děti vyžadují častější odpočinek, a to jak fyzický, tak i psychický. Dvouleté děti se neorientují v čase, žijí v přítomnosti.

Vzdělávací nabídka aktivit musí být přizpůsobena dětem. Pedagog volí metody a formy práce na základě schopností dětí. Obvykle se děti nezvládnou soustředit delší dobu, proto je tomu třeba aktivity přizpůsobit. Aktivity je třeba střídat a využít i jiné metody práce, např. učení nápodobou, situační učení, učení vlastním prožitkem a hrou. Větší část dne musí mít tvořeny hrou a pohybovými činnostmi. Dvouleté děti potřebují mít denní rituály a vyžadují časté opakování činností. (MŠMT, 2020)

### 3.2 Adaptace

Pojem adaptace je v pedagogickém slovníku charakterizován jako proces přizpůsobování se něčemu. V rámci sociální adaptace je pojem specifikován jako proces přizpůsobování člověka novým sociálním podmínkám (např. přechod z domácího prostředí, do prostředí mateřské školy). (Průcha, Walterová & Mareš, 2013)

Kropáčková & Splavcová (2017) ve své publikaci uvádí pojem adaptabilita neboli schopnost adaptace, která je definována jako přizpůsobení jedince prostředí (přírodnímu i společenskému).

V mateřské škole jsou na dítě kladeny nové požadavky v sociální rovině. Dítě nebylo zvyklé na tak velký kolektiv dětí a zejména nebylo dříve schopno utvářet nové vztahy bez přítomnosti rodičů – bez jejich podpory. Dítě se proto musí naučit utvářet, navazovat, tvořit a dále prohlubovat sociální vztahy, aby se tak stalo součástí skupiny a mělo v ní své místo. Důležitou roli při začleňování do kolektivu a přivýkání si na nové prostředí hraje i předešlé přátelství mezi dětmi. (Niesel & Griebel, 2005)

Každá mateřská škola by si měla vytvářet vlastní podpůrný adaptační plán, který se opírá o RVP PV. *Z hlediska organizačního zajištění chodu MŠ je třeba umožnit dětem zejména individuálně přizpůsobený adaptační režim, dostatek času na veškeré aktivity včetně převlékání a stravování, zohlednit v souladu s právními předpisy počet dětí ve třídě mateřské školy.* Plánování a organizace vzdělávacích aktivit by měla vycházet z individuálních potřeb a zájmů dětí. (MŠMT, 2020, s. 11)

Mateřská škola by měla mít v podpůrném adaptačním plánu zařazeny vhodné aktivity pro vytváření přirozených podmínek pro úspěšnou adaptaci na nové prostředí. Dítěti by mělo být umožněno pracovat individuálně, ale i v malých, středně velkých a velkých skupinách. Dítěti by mělo být umožněno využívat vlastních pomůcek pro získání pocitu jistoty a bezpečí. Adaptační plán zajišťuje vhodný režim dne respektující potřeby dětí (zejména pravidelné rituály, dostatek času, fyzickou a psychickou aktivitu i dostatečný odpočinek). Učitel k dítěti uplatňuje laskavý, důsledný a pozitivní přístup, podněcuje pozitivní vztahy, které vedou k oboustranné důvěře a spolupráci nejen s dětmi, ale i s rodinou. MŠ umožňuje aktivní spolupráci rodičů na adaptačním plánu. Dvouleté děti přirozeně potřebují vazbu na dospělou osobu, kterou se ve vzdělávání stává pedagog. Pedagog plní velmi důležitou roli a zastává roli rodiče. Stává se pro dítě jistotou a oporou v budování vztahů s vrstevníky i v běžném dění. Obsahem podpůrného adaptačního plánu jsou aktivity k podpoře adaptace na nové prostředí. Jedny z forem aktivit mohou být spolupodílení se na tvorbě výtvarné řady, společné vytváření pravidel soužití, různorodé společenské hry a aktivity. Cílem podpůrného adaptačního plánu je uvést děti do nového kolektivu, pravidel soužití s ostatními dětmi i personálem MŠ a podílet se na utváření příjemného sociálního prostředí. (RVP PV, 2018)

Adaptační období je vymezeno od nástupu dítěte do mateřské školy, v rámci něhož poznává prostředí a osvojuje si pravidla. Dítě si současně zvyká na odloučení od matky, na novou sociální roli, kdy není středem pozornosti, jak bylo dříve zvyklé. Adaptační období může trvat různě dlouho, obvykle se uvádí rozmezí 4 týdnů až 3 měsíců. Trvání adaptačního procesu je závislé na osobnosti dítěte, přístupu rodičů a pečujících osob.

V odborné literatuře najdeme typologie adaptačního procesu, který můžeme rozčlenit do několika fází. Autorky se inspirovaly pojetím od Haefeleho a Wolf-Filsingerové (1993).

## 1. Období orientování

První období probíhá v prvních týdnech, kdy dítě nevyhledává kontakt s ostatními dětmi a sleduje je zpozďálí, sleduje dění ve třídě, pravidla a řád třídy, denní rituály, uschování hraček a způsob jejich uklízení i půjčování. Dítě se zkrátka snaží zpracovat všechny nové informace a navenek působí zdrženlivě, uzavřeně, nepřístupně a může mluvit velmi potichu. Děti se mohou takovým způsobem chovat i doma. (Sotáková & Presslerová, 2019)

V návaznosti na předchozí Niesel & Griebel (2005) uvádí empirické studie, které ukazují, že při ranním loučení u dětí, kterým nebyly ještě 3 roky, se pláč objevoval u 17 % z nich. U dětí čtyřletých se pláč neobjevoval a Wolfová-Filsingerová uvádí, že méně než 25 % dětí projevovalo známky strachu a plakalo. Další studie ukazují, že pláč dětí se zpravidla daří paní učitelkám utišit.

## **2. Období sebeprosazování**

Dítě v druhém období získává pocit jistoty v novém prostředí a nyní nastává ta fáze, kdy vyhledává sociální kontakt a snaží se najít si kamarády ve vrstevnické skupině. Dítě se snaží na sebe upoutat pozornost, prosadit se a začíná být sociálně aktivní. Starší děti se mohou cítit být ohroženi novým dítětem, a tak mohou nastat konflikty a rozepře. V domácím prostředí se může dítě projevit náladovostí a vykazovat potřeby uspokojení pocitu jistoty a bezpečí. (Sotáková & Presslerová, 2019)

## **3. Období zvláštních opatření**

Pro třetí období je charakteristické ustálení rozdělování pozic a rolí ve skupině. Zklidní, ustálí se spory a hádky, nové děti se nesnaží získat vedoucí pozici ve skupině, ale snaží se spřátelit s jedinci, ne s celou skupinou. Jedincům se snaží zalíbit, a tak zvedají svou hodnotu ve skupině. Doma děti mohou působit unaveně a duchem nepřítomně. (Sotáková & Presslerová, 2019)

## **4. Období ukončení adaptace**

Posledním obdobím nastává většinou po měsíci, ale není to pravidlem. Děti si osvojily svou roli a přijaly pozici ve skupině, přijaly pravidla, hodnoty a normy dané skupiny. Navázaly plnohodnotný vztah s učitelkou, která jim poskytuje sociální podporu v případě potřeby.

Výzkumné studie ukazují, že ne vždy je adaptace do měsíce ukončená. Autoři upozorňují, že zejména první a druhé období se může protáhnout a proces adaptace tak může trvat delší dobu. (Sotáková & Presslerová, 2019)

Niesel & Griebel (2005) představují ve své publikaci kategorie, které vyznačují ukončený průběh adaptace:

1. **Sociální integrace a přátelství** – dítě se začleňuje do skupinového dění a našlo si nové přátele.
2. **Chování ve skupině** – dítě si hraje s vrstevníky, dokáže se s nimi dohodnout a komunikovat.
3. **Emocionalita** – dítě rádo chodí do školky.
4. **Vlastní iniciativa** – dítě samostatně řeší problémy, sděluje vlastní nápady, zapojuje se do hry.
5. **Akceptování pravidel skupiny** – dítě akceptuje a přijímá pravidla třídy a denní režim.
6. **Tolerování přechodného odloučení od rodiče** – dítě se zvládne odpoutat od rodičů.
7. **Vztah k učitelce** – dítě zná a používá jména učitelek i dětí.

Od prvního dne přijetí dítěte do mateřské školy má dítě právo na celodenní péči. Jelikož se ocitá v novém prostředí, je pro něj vhodnější zvolit postupnou adaptaci. Na postupné adaptaci je třeba se domluvit s rodiči, bez jejich souhlasu není možná. Při začátku procesu adaptace tráví dítě v mateřské škole přibližně hodinu a postupně se čas strávený v mateřské škole prodlužujeme. Jelikož je každé dítě individuální, potřebuje také každé dítě různý čas pro adaptaci. Adaptace může v průměru trvat až 8 týdnů a může se prodloužit z důvodu nemoci. Autorky v knize popisují často diskutované téma a tím je účast rodičů při adaptaci. V některých školkách je to dovoleno, naopak některé školky tuto možnost nedovolují. Autorka upřednostňuje adaptaci bez doprovodu rodičů a udává k tomu tyto důvody:

- Děti jsou v novém prostředí, s novými lidmi a na vše si musí zvyknout. Přítomnost rodičů by adaptaci komplikovala a prodlužovala.
- Jestliže si dítě zvykne na přítomnost rodiče ve třídě mateřské školy a rodič po týdenní adaptaci odejde, dítě si musí zvykat znova a proces adaptace je pro dítě mnohem složitější a stresující.



- Dvouleté děti si přirozeně v novém prostředí hledají osobu, která o ně bude pečovat a na ni se navážou. Pokud by byl při adaptaci přítomen rodič, toto přirozené hledání opatrující osoby dítě potlačí.
- Proces adaptace je velmi psychicky náročný jak pro dítě, tak i pro rodiče. Rodič může své obavy, nerozhodnost a nervozitu přenést na dítě a tím ještě více komplikovat proces adaptace.

Autorky rodičům doporučují zkrátit pobyt s dítětem v šatně na co nejkratší dobu. Rodič by při vyzvednutí dítěte z mateřské školy neměl dítě litovat, že muselo trávit čas bez rodičů. Dítěti by se rodič měl věnovat naplno a dítě v návštěvě mateřské školy podporovat. V průběhu adaptace je vhodné navštěvovat mateřskou školu pravidelně a nejlépe každý všední den. (Splavcová & Kropáčková, 2016)

Dvouleté děti přirozeně potřebují vazbu na dospělou osobu, kterou se ve vzdělávání stává pedagog. Pedagog plní velmi důležitou roli a zastává roli rodiče. Stává se pro dítě jistotou a oporou v budování vztahů s vrstevníky i v běžném dění. (RVP PV, 2018)

Při adaptaci dvouletých dětí je důležité, že se nacházejí na jiném stupni vývoje než děti tříleté. Tyto rozdíly se projevují v komunikaci a také v pomalejší adaptaci novým věcem. Kontakt s novými dětmi ještě tak intenzivně nepotřebují, jak bychom mohli očekávat. Potřebují čas na pozorování okolí a nových kamarádů. Dle autorky je rodina hlavním faktorem adaptace. Pokud dítě vyrůstá ve spokojené rodině a má kladně upevněný pocit bezpečí, je pak přechod do mateřské školy velmi snadný. Vliv má na dítě i to, jestli má sourozence nebo je jedináček.

Při adaptaci je dobré nespěchat a postupovat pomalu. Mateřské školy jsou nastaveny tak, že v nich probíhá přirozená komunikace a kooperace dětí. I když se může znát, že dvouleté děti si se staršími dětmi nechtějí hrát a hrají si sami, ve skutečnosti je tomu tak, že pozorují a napodobují hru ostatních dětí. Pedagog by měl při činnostech dětem nabízet takové aktivity, které podporují adaptaci nových dětí a přirozené zapojení je do kolektivu. (Těthalová, 2020)

Splavcová & Kropáčková (2016) ve své publikaci zdůrazňují, že v případě, kdy dítě není připraveno a není dostatečně zralé na nástup do mateřské školy, může adaptace být velmi obtížná a dítěti může způsobovat přetrvávající problémy.

V poslední kapitole teoretické části jsme se zaměřili na vzdělávání dětí mladších 3 let v mateřské škole. Blíže jsme specifikovali adaptaci, která je rozdělena na 4 fáze: období

orientování, sebeprosazování, zvláštních opatření a období ukončení adaptace. Období ukončení adaptace představuje pomyslné začlenění dítěte do kolektivu třídy.

Bude následovat praktická část, ve které představím výtvarnou řadu, která je blíže zaměřena na podporu adaptace skrze jednotlivé výtvarné aktivity. Výtvarná řada je tvořena z 8 aktivit.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VÝTVARNÁ ŘADA PRO PODPORU ADAPTACE

V praktické části práce je představena výtvarná řada s hlavním záměrem podpory adaptace dětí mladších 3 let v mateřské škole. Výtvarná řada byla realizována a ověřena v mateřské škole ve Zlínském kraji. Realizace výtvarné řady se uskutečnila od 4. 1. do 26. 2. 2021.

Následující fotografie z výtvarné řady jsou použity se svolením rodičů.

### 4.1 Charakteristika mateřské školy

Mateřská škola, která se nachází ve Zlínském kraji, je složena ze dvou tříd. Třída VEVERKY (děti 2,5-4 roky) a třída ŽABKY (děti 4-7 let). Dříve byla mateřská škola součástí základní školy, ale od roku 2019 je mateřská škola v nové budově. Prostory jsou zcela nově vybaveny. Každá třída je tvořena z velkého obdélníkového prostoru, kde mají děti oddělenou umývárnu a toaletu. Ve třídě najdeme 4 dětské stoly, které jsou využity ke stravování, k tvoření výtvarných aktivit i pro práci s didaktickým materiálem. Okolo stěn jsou umístěné komody pro úschovu hraček. Najdeme ve třídě také edukativní koutky, např. „knihovnu“, „kadeřnictví“, „kutilství“ a další. Uprostřed třídy můžeme najít velký koberec, na kterém si děti často hrají, provádí řízené a tělovýchovné činnosti a také odpoledne na koberci mají položena lehátka.

Ve třídě „Veverek“ jsou děti od 2 do 4 let. Plný počet dětí je 20. Třída je převážně složena z chlapců. Chlapců je 13 a dívek je 7. Dvouletých dětí je ve třídě 6.

### 4.2 Plán výtvarné řady

V následující tabulce je zobrazen stručný přehled realizovaných aktivit. V tabulce je ke každému tématu (názvu aktivity) přiřazeny cíle z pohledu učitele, časová náročnost, organizační forma a metoda. Do časové náročnosti je napočítán veškerý čas od samotné motivace, výtvarné tvorby až po rozhovor a reflexi dětí. U první a poslední aktivity je časová náročnost delší, protože děti byly motivované vycházkou.

Výtvarné aktivity	Cíle z pohledu učitele	Časová náročnost	Organizační forma	Metody
Malba zimní krajiny	podporovat navazování vztahů ve vrstevnické skupině, podporovat tvůrčí	30 minut- motivace vycházkou	skupinová výuka	popis, rozhovor, výtvarná

	činnost dětí při výtvarné činnosti, rozvíjet komunikační dovednosti skrze představování výtvarné tvorby	30 minut- výtvarná tvorba		tvorba
<b>Grafický dialog</b>	podporovat tvořivé myšlení prostřednictvím výtvarné činnosti, rozvíjet komunikační dovednosti skrze představování obrazu, podporovat navazování vztahů ve vrstevnické skupině	40 minut	skupinová výuka	popis, rozhovor, výtvarná tvorba
<b>Koláž klaunů</b>	podporovat aktivní zapojování dětí do výtvarné činnosti s ostatními, podporovat kooperativní dovednosti v rámci společné výtvarné aktivity, podporovat komunikační dovednosti dětí	20 minut	skupinová výuka	popis, rozhovor, výtvarná tvorba
<b>Skupinová kresba do mouky</b>	podporovat práci ve dvojicích, rozvíjet komunikační dovednosti skrze představování společného díla, představit dětem netradiční výtvarnou techniku (kresba do mouky)	25 minut	skupinová výuka	popis, rozhovor, výtvarná tvorba
<b>Akumulace</b>	podporovat práci ve skupině, rozvíjet komunikační dovednosti skrze představování oblíbeného předmětu, představit dětem netradiční výtvarnou techniku (akumulace)	15 minut	skupinová výuka	popis, rozhovor, výtvarná tvorba

<b>Modelování figury</b>	podporovat práci ve dvojicích, rozvíjet komunikační dovednosti skrze představování modelu dítěte, představit dětem techniku modelování	20 minut	skupinová výuka	popis, rozhovor, výtvarná tvorba
<b>Otisk rukou</b>	podporovat spolupráci dětí v rámci společné výtvarné aktivity, představit dětem grafickou techniku otisku, podporovat komunikační dovednosti dětí	20 minut	skupinová výuka	popis, rozhovor, výtvarná tvorba
<b>Hmyzí dům</b>	podporovat aktivní zapojování dětí do tvořivé činnosti s ostatními, podporovat spolupráci v rámci společné tvorby domu, podporovat tvůrčí činnost dětí při výtvarné činnosti	30minut- vycházka  15 minut- výtvarná tvorba	skupinová výuka	popis, rozhovor, výtvarná tvorba

Tabulka 1 - Plán výtvarné řady

## MALBA ZIMNÍ KRAJINY

Aktivita č. 1

Datum realizace: 5. 1. 2021

**Cíle:** podporovat navazování vztahů ve vrstevnické skupině, podporovat tvůrčí činnost dětí při výtvarné činnosti, rozvíjet komunikační dovednosti skrze představování výtvarné tvorby

**Organizační forma:** skupinové vyučování

**Metody:** popis, rozhovor, výtvarná tvorba

**Počet dětí:** 9

**Pomůcky/prostředky:** ubrus, velký formát papíru, barvy, talíř, houbičky, kartáček na zuby, papír, pastelky, trička na tvoření

### Charakteristika dětí:

V pondělí přišli do třídy 2 noví chlapci, kteří mají 2,5 roku. První den ve školce jeden moc plakal a druhý se bez váhání zařadil do kolektivu dětí a hrál si s nimi. Nově příchozí chlapce jsme seznámili s rituály naší třídy a ukázali jim pár pohybových her a písni, které pravidelně do aktivit zařazujeme. Chlapce jsem dětem představila a děti se chlapcům také představily. (Do aktivit se zapojil jen jeden chlapec a druhý nás jen pozoroval.)

### Realizace výtvarné aktivity:

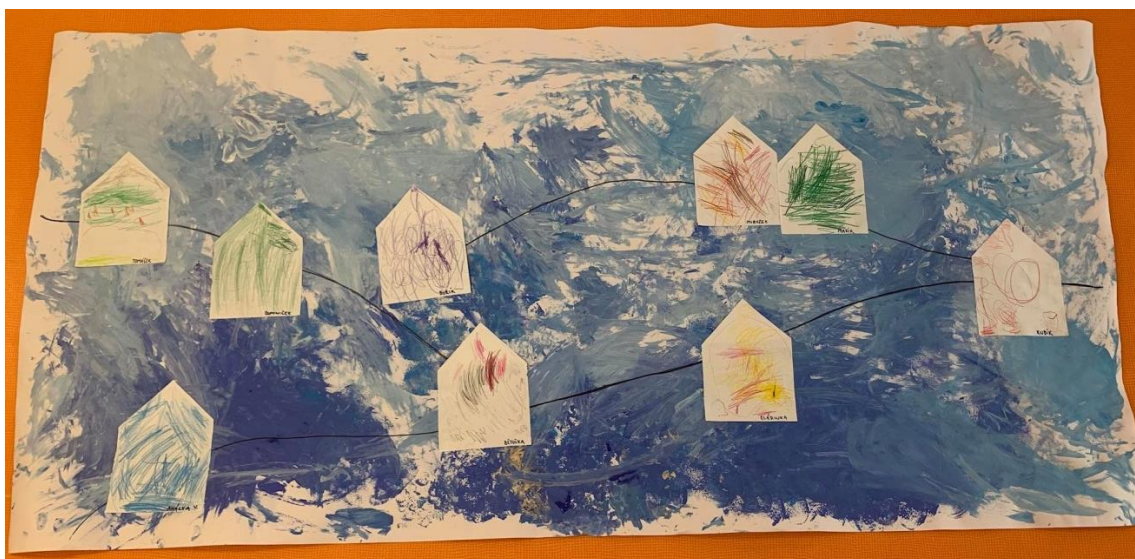
Před samotnou výtvarnou aktivitou jsem děti motivovala povídáním o zimním počasí, a protože venku bylo nasněženo, vydali jsme se na procházku, kde měly děti možnost zkoumat zimní krajinu a živočichy, kteří v ní žijí. Kousek od školky je vybudována nová ulice, kde mají domky všechny děti ze třídy, proto jsme se do té ulice vydali. Nově příchozí chlapci ukazovali pyšně jejich domy a pozorovali domy ostatních. Při návratu do mateřské školy jsme si o domech dětí a zimní krajině povídali a děti se zájmem navazovaly mezi sebou konverzací.

Děti při příchodu do třídy zahlédly na stole velký arch papíru a hned chtěly tvořit (některé děti si vzaly malou hračku a ostatní jen pozorovaly). Úkolem dětí bylo za pomoci houbiček a kartáčků (popřípadě i rukou) vytvořit nasněženou krajinu. Děti měly k dispozici výběr z barev, do kterých mohly libovolně namáčet své malířské náčiní.

Jeden chlapec F. se malby bál, protože by si ušpinil ruce, proto vzal štětec co nejvýš to šlo a opatrně maloval. Ostatní děti si vzaly houbičky a špinavých rukou se nebály. Děti měly možnost tvořit i za pomoci rukou, ale bály se, že se ušpiní a nepůjde to umýt. Nejprve oba noví chlapci nechtěli s dětmi tvořit, ale jakmile zahlédli velký formát papíru a spoustu barev, s chutí tvořili a nebáli se ani špinavých rukou. Když starší děti viděly, že noví chlapci tvoří rukama, začaly je napodobovat a moc si tvoření užívaly. Barvu nabírali prsty a roztírali ji po papíře. Děti mezi sebou navazovaly konverzaci na téma špinavých rukou a špinavého oblečení (shodly se na tom, že nevádí, když budou špinaví, maminka to vyperé).

Jakmile byla namalována zasněžená krajina, děti se posadily na své místo a vzaly si papír A5, pastelky a nakreslily svůj dům – okna, dveře, svůj pokojíček atd. Zatímco děti malovaly svůj dům, načrtla jsem s jednou z dívek černou barvou kopce, na kterých budou postavené domy.

Jakmile měly všechny děti dům namalovaný, vrátily se zpět do kruhu. Každé dítě mělo v ruce domeček. Uprostřed kruhu byla zimní krajina – mapa (pod velkým archem papíru byl ubrus, protože barva byla ještě mokrá). Děti postupně představovaly své domy, řekly nám, kdo v nich bydlí, co mají na svém domečku rády, a nalepily ho na zimní krajinu. Společné dílo jsem dětem vystavila ve třídě a v průběhu dalších dnů se u něj děti zastavovaly a o domech navazovaly další konverzaci, např. kdo v jakém domě bydlí a kdo s nimi v domě žije.



Obrázek 1 - Malba zimní krajiny I





Obrázek 2 - Zimní krajina



Obrázek 3 - Malba zimní krajiny II

## GRAFICKÝ DIALOG

Aktivita č. 2

Datum realizace: 19. 1. 2021

**Cíle z pohledu učitele:** podporovat tvořivé myšlení prostřednictvím výtvarné činnosti, rozvíjet komunikativní verbální dovednosti skrze představování obrazu, podporovat navazování vztahů ve vrstevnické skupině

**Organizační forma:** skupinové vyučování

**Metody:** popis, rozhovor, výtvarná tvorba

**Počet dětí:** 12

**Pomůcky/prostředky:** velký formát papíru, pastelky, fixy, voskovky

### Charakteristika dětí:

Noví chlapci i další děti byli kvůli současné epidemiologické situaci nuceni zůstat týden doma. Do mateřské školy přišla i dívka A.Z., která se po dlouhodobé nemoci vrátila (po dvou měsících). Při příchodu do školky některé z dětí plakaly. Jedna z dívek B. vzala mladší děti za ruku a zavedla je ke stolu, kde většina dětí kreslila, a s úsměvem na tváři řekla: „*Neplač a maluj.*“ Jeden z mladších chlapců M. nechtěl kreslit, posadil se mi na klín a sledoval ostatní děti. Když všechny děti od stolu odešly, vzal si modrou pastelku, rychle nakreslil velké kruhy a odešel. Při společném rozboru obrazu byly děti, které obraz namalovaly, velmi komunikativní a vyprávěly ostatním dlouhý příběh o tom, co je tam namalovaného, a dále mezi sebou navazovaly další konverzace.

### Realizace výtvarné aktivity:

Na velkém stole jsem ráno před příchodem dětí rozložila velký papír, na který děti budou mít možnost spontánně tvořit. Dětem jsem dala do košíků k dispozici pastelky, fixy a voskovky. Nejprve přišla do školky dívka B., která velmi ráda kreslí, a velký papír ji zaujal. Chvilí jsme si povídali o zážitcích z víkendu a vyprávěla mi, co všechno bude na papír malovat. Během 10 minut přišli noví chlapci i další děti, které po týdnu opět navštívily mateřskou školu. Oba noví chlapci plakali, ale B. je vzala za ruku a přivedla je ke stolu, kde jim podala pastelku, a chtěla, aby si společně malovali.

Chlapec K. vzal pastelku do dlaně a říkal: „*Motám, motám, motám... to bude... kolo! Víš, B., já budu mít nové kolo, chceš ho ukázat? No víš... kolo je modré.* (Maloval růžovou pastelkou.) *Já pojedu s taťkou na výlet.*“ A tak dále navazovali rozhovor

u kresby. Dívce B. se nelíbilo, že kolo mělo být modré a K. ho maloval růžově, proto ho opravila, kolo škrtnla a namalovala ho vedle růžovou barvou a řekla: *„Toto je růžová, víš... neboj to já tě naučím ty barvy, já totiž, víš, když jsem byla malá, taky jsem neznala modrou.“*

M. mi seděl na klíně a malovat nechtěl (nenutila jsem ho), tak jsme sledovali ostatní děti, co kreslí a o čem si povídají. A.Z. se při kresbě zeptala dětí, jestli si pomatují paní učitelku Dominiku, když byla ještě malá. Děti na toto téma navázaly rozhovor a smály se. V jednu chvíli byly u stolu všechny děti a vedly tak společně své grafické dialogy. Během 30 minut se u papíru prostrídaly všechny děti až na chlapce M. Když si děti odcházely do umývárny umýt ruce před svačinou, chlapec M. rychle přiběhl k papíru, namaloval tam 2 modré kruhy a šel za dětmi do umývárny.

Po svačině jsme se s dětmi sešli v komunitním kruhu před velkou magnetickou tabulí, kde byl napnutý papír s grafickým dialogem.

Než jsem stačila dětem cokoli říct, dívka B. si stoupla před tabuli a řekla: *„Toto je můj obrázek, tam jsem namalovala maminku, to jsme byly na dovolené, na horách, teda u moře a tady jsem... no poškrtnala K. obrázek... to je kolo, no... protože on nezná ještě modrou, víš.“* Dívka B. nám popsala svůj obrázek a sedla si zpět do kruhu, postupně jsem vyzívala další děti, aby nám řekly, jaký je jejich obrázek, a ať nám o něm něco řeknou. Jako poslední byl na řadě M. který si hrdě stoupl před tabuli a řekl: *„Toto... mrak... K. bude mokrý, víš... prší.“* Děti hned navázaly rozhovor a povídaly, jak zmokly nebo že mají nové gumáky a pláštěnku.

Po skončení konverzace o grafickém dialogu jsem dětem položila otázku: *„A kam ten náš společný obraz dáme?“* Děti se domluvily, že společné dílo vystavíme v šatně, aby ho mohly ukázat maminkám, tatínkům i dalším členům rodiny. Dětem jsem do díla nechtěla nijak zasahovat, ale jeden z chlapců se mě zeptal, jestli si tam může dát své razítko, aby obrázek poznala jeho maminka. K označení obrázku personalizovaným razítkem se přidaly i další děti a každý si označil svůj kus ve společném díle. Díky personalizovaným razítkům všechny děti vědí, kdo vytvořil danou kresbu, a mohou to pak představit i rodinným příslušníkům.



Obrázek 4 - Grafický dialog I



Obrázek 5 - Grafický dialog II



Obrázek 6 - Grafický dialog III  
Paní učitelka, když byla ještě malá



Obrázek 7 - Grafický dialog IV  
V pravém dolním rohu – K. kolo a M. 2 mraky

## KOLÁŽ KLAUNŮ

Aktivita č. 3

Datum realizace: 26. 1. 2021

**Cíle z pohledu učitele:** podporovat aktivní zapojování dětí do výtvarné činnosti s ostatními, podporovat kooperativní dovednosti v rámci společné výtvarné aktivity, podporovat komunikační dovednosti dětí

**Organizační forma:** skupinové vyučování

**Metody:** popis, rozhovor, výtvarná tvorba

**Počet dětí:** 10

**Pomůcky/prostředky:** velký formát papíru, izolepa na přichycení papíru, výtvarná trička, fixy, nůžky, lepidla, geometrické tvary z papíru, chlupaté drátky a kuličky, krepový papír

### Charakteristika dětí:

Děti byly dnešní den velmi klidné, ani jeden z mladších chlapců neplakal, ale ještě se do kolektivu dětí nechtěli zapojit. Při tvoření vznikla situace, kde temperamentní M. bral přichystané papíry k lepení mladšímu chlapci K. a Mi. Jedna z temperamentních dívek B. si toho všimla, přišla k M., zle se na něho podívala a vrátila papírové tvary chlapcům.

Bylo zajímavé pozorovat 2 starší chlapce (chlapci budou mít za 2 měsíce 4 roky), kteří se rozhodli nevytvořit svého klauna, ale stáli u ostatních dětí jako páni učitelé a pomáhali mladším dětem tím, že jim podávali lepidlo, geometrické tvary, pomáhali nalepit různé části klauna a děti podporovali v jejich tvorbě.

- Taková situace se stala poprvé a moc mě potěšila, chlapci při představování klaunů dětem sdělili, že jsou učitelé stejně jako paní učitelka a že se má malým dětem pomáhat. Chlapce jsem pochválila za to, že pomáhali mladším dětem a některé z dětí na ten popud pohládily chlapce po hlavě a také poděkovaly.

### Realizace výtvarné aktivity:

Celý týden se nese v tématu Masopustu. Již včera jsem ukazovala dětem základní masopustní masky od medvědů, přes laufy až po klauny. Dnes sem dětem ve skupině ukázala knihu s obrazem od Picassa – PUNCHINELLO S KYTAROU (1992), v knize „MALUJEME PODLE VELKÝCH MISTRŮ“ od R. DICKINS (2007). Jelikož je obraz složen s geometrických

tvarů, děti nejprve hádaly, co je na obrazu znázorněno, a poté jsem jim řekla krátký příběh o panu malíři, který maloval klauny.

Úkolem dětí bylo společně vytvořit klauny. Děti si mohly vytvořit svého klauna, nebo společného ve dvojici či trojici. Děti si oblekly výtvarná trička, aby se nezašpinily, a libovolně se rozmístily k jednomu velkému stolu, kde byl roztažený velký arch papíru (150x70cm). Měly možnost si na tvoření vybrat z různých druhů papírů, různých geometrických tvarů, chlupatých kuliček, chlupatých drátků atd.

Vedení skupiny se ujali 2 chlapci, kteří dětem pomáhali klauna vytvořit. Spontánně 2 dvojice dětí začaly tvořit klauna dohromady a mladší děti se rozhodly vytvořit svého vlastního klauna. Jak už jsem zmiňovala v charakteristice dětí, stal se malý konflikt, ale nic, co by narušilo aktivitu dětí. Děti si vzájemně bez problémů půjčovaly materiál, doplňovaly klauny jiných dětí a jeden z chlapců F. vzal černou fixu a řekl: „*Klauni jsou moc smutní, pusť mě, já jim namaluju úsměv, jo?*“ A namaloval všem klaunům úsměv. Ostatní se pak přidaly a začaly už spontánně všem klaunům vytvářet čepice, červené bambule – nosy, balonky, které létají ve vzduchu atd. Na dolní okraj papíru přilepilo jedno z dětí zelený krepový papír a statní děti si hned vzaly totožný a polepily spodní stranu papíru a nalepily tam „*trávu, aby se mohl projít i ven*“.

Po skončení tvorby děti společně se mnou uklidily výtvarný materiál, vysvlékly si výtvarná trička, umyly si ruce a společně jsme si sedli na koberec k rozloženému společnému dílu.

Jak se vám společně pracovalo? „*M. byl na mě zlý a neřekl promiň.*“ (Na ten popud se M. otočil, pohladil K. po ruce a omluvil se.) „*Já jsem vyráběla s L. klauna dohromady a je mooc krásný, dívej.*“ „*Já mám klauna, jenom já svého.*“ Dva starší chlapci se ozvali a řekli, že byli páni učitelé, a proto nevyráběli, dohlíželi na ostatní a pomáhali jim. Chlapce jsem moc pochválila a na ten popud některé z dětí přišly za chlapci, pohladily je a poděkovaly.

Společně děti vybraly místo pro vystavení, a to na nástěnce v šatně, kde mohou společné dílo ukázat rodičům.





Obrázek 8 - Koláž klaunů



## SKUPINOVÁ KRESBA DO MOUKY

Aktivita č. 4

Datum realizace: 2. 2. 2021

**Cíle z pohledu učitele:** podporovat práci ve dvojicích, rozvíjet komunikační dovednosti skrze představování společného díla, představit dětem netradiční výtvarnou techniku (kresba do mouky)

**Organizační forma:** skupinové vyučování

**Metody:** popis, rozhovor, výtvarná tvorba

**Počet dětí:** 10

**Pomůcky/prostředky:** plech, mouka, trička na malování, (pro motivaci je třeba si přichystat A4 obrazy libovolných malířů), vlhký hadřík na úklid, deka, fotoaparát – vytištěné fotografie

### Charakteristika dětí:

V mateřské škole byli oba noví chlapci i děti, kteří byli průběžně během minulého týdne doma. Ve třídě panovala klidná atmosféra a děti, jak při motivaci, tak i tvorbě samotné byly klidné a soustředěné. Děti se při kresbě usmívaly a moc se jim tvoření líbilo, dokonce jeden chlapec zmínil, že kdyby ten nepořádek, co kolem sebe udělal, viděla jeho maminka, bude na něho nazlobená, a proto je moc rád, že takový druh tvoření mohl vyzkoušet společně s dětmi v MŠ. Při popisování obrázku se dětem nechtělo nijak více zabíhat do detailů a jejich definice byly spíše strohé.

### Realizace výtvarné aktivity:

Před samotnou realizací společné výtvarné aktivity jsem dětem ukázala obrazy (abstraktní i realistické), děti je pozorovaly a každý měl možnost říct, co na obraze vidí. Déle jsme s dětmi vedli rozhovor o tom, čím malíř tvoří a na co může malovat.

Po ukončení rozhovoru jsem dětem představila malířské plátno, které představovalo velký plech, ve kterém byla mouka. Jejich úkolem bylo za pomoci prstu společně s druhým dítětem vytvořit obraz, který ostatním představí. Děti jsem rozdělila do dvojic, pomohla jim obléct trička na malování a počkala, až se posadí. Před dvojicí dětí byl plech s moukou. Nejprve jsem dětem dala možnost si materiál vyzkoušet hmatem a poradila jim, jak zatřepáním zaplnit mouku po celém plechu.

Dětem se kresba do mouky moc líbila, jelikož se s takovou technikou nikde neseťkaly. Kresbu si děti ve dvojicích moc užívaly. Nejprve prsty do mouky kreslily a poté třepaly plechem, aby mouku opět rozsypaly po celé ploše plechu. Postupně začaly pracovat s moukou jako s pískem a stavit takový „hrad z mouky“ (asi proto, že je to pro ně známá aktivita). Dětem jsem do tvoření nijak nezasahovala a jen je pozorovala. Obcházela jsem kolem dětí a ještě před ukončením aktivity jsem každou dvojici vyfotila s jejich výtvořem.

Po ukončení aktivity jsem dětem dala vlhký hadřík a poprosila je, ať kolem sebe uklidí. Poté si šly děti umýt ruce, vysvléct výtvarná trička a společně odnesly plechy na předem připravenou deku. Tam jsme plechy vystavily. Děti si sedly okolo výstavy. Postupně jsem vyzvala děti, aby nám popsaly, jak se jim tvoření líbilo, jestli jim na tvoření něco vadilo a jaké měly pocity.

Odpovědi dětí se opakovaly: *„Jo, líbilo se mi to.“* *„Mouka byla teplá, postavil jsem s A. moře, já budu u moře, když jsem byl malý.“* *„Líbilo se mi, jak to bylo jako no, ta deka...“* *„... myslíš hebké?“* *„Ano, bylo to hebké.“* *„Chtěla bych, aby mouka byla růžová, víš, no a máš třpytky? To by se mi líbilo.“* *„Budeme to dělat i zítra? Líbilo se mi to.“* *„Upeču chleba, jenom jako, neboj, můžu?“*

Po popsání pocitů z tvorby jsem vyzvala děti, aby nám postupně představily svá díla ve dvojicích. Děti měly za úkol své dílo poznat a popsat, co na něm vytvořily a jak se jim spolu pracovalo. Opět se odpovědi dětí opakovaly a většina dětí řekla, že se jim společné tvoření líbilo. Děti vytvořily 5 děl: moře a vítr, hrad z písku, mraky, dort a rybník s kapry. Při představení děti zmiňovaly i více názvů obrazu, ale zaznamenala jsem vždy ten první.

Po představení všech výtvořů jsem dětem ukázala vytištěné velké fotografie (které vytiskla kolegyně, když jsem s dětmi pracovala) a vysvětlila jim, že takový plech s moukou si dlouhodobě na výstavku dát nemůžeme, proto si můžeme vystavit alespoň tyto fotografie, které znázorňují proces tvoření. Plechy jsem přikryla transparentní folií a společně s dětmi jsme našli vhodné místo pro výstavu výtvarných děl.



Obrázek 9 - Skupinová kresba do mouky I



Obrázek 10 - Skupinová kresba do mouky II



Obrázek 11 – Skupinová kresba do mouky III

## AKUMULACE

Aktivita č. 5

Datum realizace: 9. 2. 2021

**Cíle z pohledu učitele:** podporovat práci ve skupině, rozvíjet komunikační dovednosti skrze představování oblíbeného předmětu, představit dětem netradiční výtvarnou techniku akumulace

**Organizační forma:** skupinové vyučování

**Metody:** popis, rozhovor, výtvarná tvorba

**Počet dětí:** 10

**Pomůcky/prostředky:** velká skleněná nádoba, předměty dětí, obrázky s ukázkou typů akumulace

### Charakteristika dětí:

Jeden z chlapců plakal již od rána a mladší chlapec M. byl celý den rozrušený a smutný. Při výtvarné aktivitě K. nechtěl dát svůj předmět do skleněné nádoby, ale jakmile viděl, že všechny děti předmět do nádoby vložily, vložil ho tam také.

Děti aktivita velmi zaujala a po jejím skončení mě prosily o nádoby, do kterých tvořily své vlastní akumulace z hraček, které máme ve třídě, a vystavovaly je po třídě.

### Realizace výtvarné aktivity:

Aktivita není náročná časově, ale je třeba děti den dopředu poprosit o přinesení libovolného předmětu z domu (který bude tak velký jako jejich ruka). Den před realizací aktivity jsme společně s dětmi vedli konverzaci o dětech, které k nám do školky chodí, jakou mají svou osobní značku, jaké mají charakteristické znaky (barvu vlasů, nosí brýle, s jakou hračkou si nejčastěji hrají atd.).

Motivací před samotnou aktivitou byla ukázka netradiční techniky. Děti se rozdělily do skupin po čtyřech. Každá skupina dostala obrázek s různým druhem akumulace (akumulace papíru, aut, hudebních nástrojů a malířských štětců), který nám představily. S dětmi jsem dále navazovala rozhovor, jestli bychom něco takového mohli udělat i v naší školce. Chlapce zaujala akumulace aut, traktorů a vlaků, proto hned navrhli, že uděláme takový styl akumulace. Jednu z dívek napadla akumulace plyšáků a panenek. Děti jsem postupně naváděla k myšlence akumulace předmětů od dětí z naší třídy. Až jeden z chlapců takový návrh řekl.

Děti jsem poprosila, aby si přinesené předměty z domu přinesly na koberec, kde jsme se posadili, a konkrétně jsem nechala, aby děti popsaly svůj oblíbený předmět a řekly nám, proč ho mají rádi. Jakmile děti představily své předměty, postupně jsme je vložili do velké skleněné nádoby. S dětmi jsme se předem domluvili, že pokud jim bude po předmětu smutno, mohou si ho vzít na chvíli zpět anebo si mohou půjčit předmět kamaráda (jen pokud s tím bude kamarád souhlasit).

Děti se nejprve nemohly domluvit na místě, kde výtvarný objekt vystavíme. Nejprve objekt chtěly vystavit pro rodiče v šatně, ale nakonec se děti domluvily, že objekt vystavíme ve třídě, aby ho častěji viděly a mohly si popřípadě nějaký předmět půjčit.



Obrázek 12 - Akumulace I



Obrázek 13 - Akumulace II



## MODELOVÁNÍ FIGURY

Aktivita č. 6

Datum realizace: 16. 2. 2021

**Cíle z pohledu učitele:** podporovat práci ve dvojicích, rozvíjet komunikační dovednosti skrze představování modelu kamaráda, představit dětem techniku modelování

**Organizační forma:** skupinové vyučování

**Metody:** popis, rozhovor, výtvarná tvorba

**Počet dětí:** 8

**Pomůcky/prostředky:** ubrus, plech, hrníček sypké směsi (3/4hrnku hladké mouky, sůl, trochu škrobu), hrníček s tekutou směsí (1/3 hrnku vody a 2 polévkové lžíce oleje) do dvojic, potravinářské barvivo, třpytky

### Charakteristika dětí:

Děti byly již od rána dobře naladěné, nikdo z dětí neplakal a noví chlapci se již pomalu začleňovali do kolektivu, i když jen pomalu. Při modelování děti vedly interakci mezi sebou o tom, jak se jim tvoří, některé děti jen výskaly a usmívaly se, jiné si povídaly o tom, co mají rádi. Jeden chlapec, který je velmi čistotný začal plakat kvůli barvivu, které měl na rukách, a bál se, že to nepůjde umýt.

### Realizace výtvarné aktivity:

Před samotnou výtvarnou aktivitou jsem děti poprosila, ať se rozdělí do dvojic. Protože úkolem dětí bude vymodelovat svého kamaráda, je třeba, aby předtím znaly, jak vypadá a jaké má charakteristické znaky, například jestli má dlouhé vlasy, je malý, nosí brýle atd. Děti si stouply ve dvojicích proti sobě a nejprve vždy jeden z dvojice rukama pohládl toho druhého po hlavě, hmatem prozkoumal strukturu obličeje, krku, rukou, nohou atd.

Jakmile skončila krátká motivace před samotnou aktivitou, děti si oblekly výtvarná trička a dvojice dětí si sedly vedle sebe ke stolu, kde si společně začaly vyrábět modelovací hmotu, ze které modelovaly figuru kamaráda. Výrobou hmoty jsem se inspirovala u Kohla (2004). Hmotu míchaly v plechu, kde smíchaly sypkou směs s vodou a olejem, a všechno do sebe pořádně zapracovaly. Dětem se výroba hmoty moc líbila, možná i proto, že si ji míchaly bez mé pomoci a nikomu jsem do tvorby nezasahovala. V pipetách jsem měla pro děti připravené barvivo. Když měla dvojice hotovou hmotu, musela se dohodnout na barvě barviva a až potom jsem dětem podala pipetu s barvivem.

Hmota se dětem trochu lepila na prsty, ale žádné z dětí to neodradilo v tvoření. Při modelování mladší chlapci K. a M. byli ve dvojici se staršími dětmi. Bylo zajímavé pozorovat, jak se oba mladší chlapci snaží opakovat styl modelování chlapce, se kterým byli ve dvojici. Děti při tvoření vedly rozhovor o určitých specifikách ostatních dětí, např. B. se zeptala ostatních: „*Já mám delší nohy, než jsi je vymodeloval, dívej se, jsou tákhle dlouhé,*“ a zvedla nohy nad stůl, aby to chlapec viděl. Jeden z chlapců byl smutný, že nemá doopravdy tak dlouhé vlasy, jak ho druhý chlapec znázornil, tak upravil figuru tak, aby měla správnou délku vlasů.

Dvě dívky a 2 chlapci potřebovaly k tvoření víc času, proto jsem jim poskytla času víc a mezitím jsme společně s dětmi uklidili a vystavili figury na parapet, kde budou pomalu schnout. Jakmile všichni měli vymodelované figury, posadili jsme se blízko parapetu, kde byly figury vystavené, a děti postupně hádaly, která figura má představovat koho a kdo figuru vytvořil. Starší chlapci M. a M. si pamatovali, kdo jakou figuru tvořil, a dokázali přiřadit i jméno dítěte, které představovalo figuru.

Figury jsme nechali uschnout na parapetě 4 dny a poté děti vybraly místo, kam figury vystavíme. Figury děti přenesly do šatny na stůl, kde ke každé figuře přiřadily svou značku, aby si je neppletly.



Obrázek 14 - Modelování figury I





Obrázek 15 - Modelování figury II

## OTISK RUKOU

aktivita č. 7

Datum realizace: 23. 2. 2021

**Cíle z pohledu učitele:** podporovat spolupráci dětí v rámci společné výtvarné aktivity, představit dětem grafickou techniku otisku, podporovat komunikační dovednosti dětí

**Organizační forma:** skupinové vyučování

**Metody:** popis, rozhovor, výtvarná tvorba

**Počet dětí:** 10

**Pomůcky/prostředky:** velký formát papíru, ochranný ubrus, trička na vyrábění barvy, talíře, velký štětec

### Charakteristika dětí:

Děti již od rána byly dobře naladěné a usměvavé. Noví chlapci se již cítí v novém prostředí bezpečně a při práci s ostatními spolupracují, přijímají pravidla skupiny a mají s ostatními dětmi dobrý vztah. Žádné z dětí nemělo strach z ušpiněných rukou a s velkým nadšením si malovaly barvu na ruce. Jeden ze starších chlapců začal pomáhat mladšímu chlapci s natíráním barvy na ruku, když ho viděli další straší děti, začaly také ostatním pomáhat. Při otisku ruky na papír si děti vzájemně pomáhaly mačkat ruce na papír.

### Realizace výtvarné aktivity:

Výtvarnou aktivitou budou společné otisky dlaní do kruhu, kdy děti vytvoří ze svých dlaní mandalu. Před samotnou aktivitou jsem děti svolala na koberec. Kniha „Malujeme podle velkých mistrů“ od R. Dickins (2007) má v sobě zajímavé obrazy s příběhy, proto jsem dětem přiblížila konkrétní obraz od R. Long – *Kruhy otisků zablácených rukou* (1989)

a převyprávěla krátký příběh o nápadu autora, který se k samotné tvorbě vázal.

Děti stojící v kruhu daly ruce před sebe. Navedla jsem je, aby si všímaly, kdo má jak dlouhé prsty, velikost ruky, popřípadě jestli některá z dívek má nalakované nehty. Děti jsem poprosila o zavření očí, kdy bylo jejich úkolem opatrně cizí ruce hladit a zkoumat jejich texturu. Po ukončení krátké aktivity jsme se v kruhu navzájem hladili a masírovali.

Po krátké motivaci si šly děti umýt ruce a obléct výtvarná trička. Já jsem mezitím přichystala velký formát papíru, který byl přilepen na ochranné podložce. Děti měly možnost si zvolit barvy dle libosti a míchat je. Barvy děti nanášely štětcem, který si mezi sebou půjčovaly a pomáhaly si v natírání barev na ruce. I když je většina třídy chlapců, skoro všichni si zvolily růžové barvy. Tři dívky si při tvorbě pomáhaly a rozhodly se pro duhový otisk. Děti chodily po menších skupinách otisknout svoji ruku na papír. Poté si ruce umyly a sedly si k papíru a pozorovaly ostatní, jak tisknou své ruce. Mladší děti se usmívaly a dokola opakovaly jména dětí, které právě tiskly své ruce na papír. Děti společně rozhodly, že společné dílo vystavíme v šatně, aby ho viděli i rodiče.



Obrázek 16 - Otisk rukou I



Obrázek 17 - Otisk rukou II



Obrázek 18 - Otisk rukou III

## HMYZÍ DŮM

Aktivita č. 8

Datum realizace: 26. 2. 2021

**Cíle z pohledu učitele:** podporovat aktivní zapojování dětí do tvořivé činnosti s ostatními, podporovat spolupráci v rámci společné tvorby domu, podporovat tvůrčí činnost dětí při výtvarné činnosti

**Organizační forma:** skupinové vyučování

**Metody:** popis, rozhovor, výtvarná tvorba

**Počet dětí:** 8

**Pomůcky/prostředky:** maňásek pro motivaci, přírodniny

### Charakteristika dětí:

Děti byly velmi dobře naladěné a motivované k tvorbě domu – školky pro broučky. Při stavbě nastal u chlapců malý konflikt, kdy jednomu z chlapců bylo líto, že si pár jiných chlapců postavilo svůj domek opodál. I když B. patří mezi nejmladší děti, je velmi průbojná a děti její připomínky přijímají, proto konflikt díky jejímu zásahu rychle ustal.

### Realizace výtvarné aktivity:

Před samotnou realizací poslední výtvarné aktivity jsem dětem přinesla fotografie a společná díla, která spolu vyrobily, vystavili jsme je ve třídě a povídali si o tom, jaké tvoření děti bavilo nejvíce a proč se jim dané tvoření líbilo. Povídali jsem si o tom, jak se ve školce cítíme, jestli je nám tu dobře nebo naopak jestli se dětem pobyt tady nelíbí. Maňáskem broučka jsem děti motivovala k tvorbě domu, kde broučci budou mít takovou hmyzí školku. Děti se zaujetím broučkovi řekly, že dům postaví. Proto jsme se s dětmi vydali na cestu do nedalekého lesa. Děti utvořily dvojice a v zástupu jsme se vydali na cestu. Cesta k lesu trvala necelých 15 minut. Před začátkem lesa je malé posezení, kde měly děti možnost se posadit a odpočinout si. Dětem jsem připomněla krátký příběh o broučcích, kterým velký vítr zničil školku. Proto jim společně postavíme takovou školku, kde se budou cítit stejně dobře jako v té naší, kde budou mít spoustu kamarádů a bude se jim tam moc líbit. Děti jsem upozornila na bezpečnost, kdy nebudou sbírat odpadky nebo plody a budou při sběru přírodnin opatrné.

Děti s nadšením začaly sbírat přírodniny (žaludy, dřívka, kamínky, trávu) . Hlavní role se ujal T., který stavil domeček, A. ho pozorovala a ostatní děti nosily dřívka a kamínky. Menší skupinka chlapců neměla potřebu domek stavit a sbírala jen klacíky a nosila je na hromadu, poté je vzali a šli si do zákoutí vytvořit vlastní domek. T. se nazlobil a celý dům jim zbořil. Do hádky jsem nemusela ani zasáhnout, protože B. přišla k chlapcům a řekla: „*Paní učitelka říká, že v lese jsou zvířátka, tak neřvi a stav, no už běž, tak je domeček a je skoro hotový, no běž!*“ Chlapci respektovali B. připomínku a přesunuli se k velkému stromu, kde ostatní děti společně nosily přírodniny a stavily společně hmyzí dům.

Když děti domek dostavily, společně jsme si povídali, jaký hmyz v takovém domě může bydlet, jak se k sobě asi chovají a jestli se jim takový domeček bude líbit. Děti se se zájmem do rozhovoru zapojily a celý zbytek dne se k tématu hmyzího domu vracely.

Poslední aktivita byla realizována poslední den, kdy děti mohly být v MŠ kvůli plošnému zavření a aktuální epidemiologické situaci. Děti společně navrhly, že když MŠ bude dlouho zavřená, budou chodit s maminkami domek pozorovat, jestli ho náhodou nesfoukl vítr a popřípadě ho opravit, aby se broučci měli dobře.



Obrázek 19 - Hmyzí dům I



Obrázek 20 - Hmyzí dům II

## 5 EVALUACE VÝTVARNÉ ŘADY

Evaluace výtvarné řady probíhala třemi způsoby. Při výtvarné tvorbě jsem děti pozorovala a po skončení každé aktivity byla jednotlivá výtvarná aktivita dětmi hodnocena. Evaluaci jsem prováděla i já. Zaměřila jsem se především na připravenost aktivity, motivaci, využití vhodných didaktických strategií, splnění didaktických cílů a zvolení vhodných výtvarných aktivit, které budou podporovat adaptaci dětí.

V poslední řadě evaluovala paní učitelka, která byla přítomna při všech aktivitách.

Při evaluaci bylo využito především metod pozorování a rozhovoru.

### 5.1 Sebereflexe

S průběhem výtvarné řady s cílem podpory adaptace dětí na nové prostředí jsem spokojena, i přes malé chyby, kterých jsem se dopustila. Skrze realizované aktivity se mi podařilo naplnit předem stanovené cíle a didaktické strategie se mi dařilo držet po celou dobu výtvarné řady. Jednotlivé výtvarné aktivity jsem volila tak, aby byly mezi sebou provázané a směřovaly k podpoře adaptace dětí. Vybrané aktivity jsem přizpůsobovala dosaženým schopnostem a dovednostem dětí od 2 do 3 let. Pomůcky a prostředky jsem měla vždy pečlivě přichystány, díky čemuž byla organizace velmi jednoduchá a aktivita vždy probíhala plynule. Motivaci před jednotlivými aktivitami jsem volila vhodně a vždy děti zaujala, ale pro příště bych zvolila maňáska, který by děti aktivitami provázel. Jako nedostatek vnímám začátek uskutečnění výtvarné řady. Pro děti by bylo přínosnější s touto výtvarnou řadou začít pracovat již od září, kdy nastoupí nové děti.

V průběhu dvou měsíců, kdy jsem s dětmi tvořila skupinové výtvarné aktivity, jsem si všimla, jak některé děti začaly více spolupracovat, osvojily si svou roli a přijaly pozici ve skupině, přijaly pravidla, hodnoty a normy dané skupiny. S nově příchozími dětmi jsme si společně vytvořili plnohodnotný vztah a ony věděly, že v případě potřeby jsem tu pro ně a jsem pro ně oporou. I když se děti ze začátku bály nového prostředí a nových dětí, v rámci možností se rychle adaptovaly na nové podmínky a již neměly takový ostych s ostatními dětmi pracovat a hrát si. Skupinovým pracím jsem se v minulosti vyhýbala, ale nyní vím, že pro děti jsou velkým přínosem a rozhodně je v praxi budu zařazovat pravidelně. Myslím si, že tato výtvarná řada pomohla nově příchozím dětem s adaptací a začleněním do skupiny vrstevníků. Zásluha ale není jen moje, kolektiv nové děti bez problémů přijal a tím jim pomohl se rychleji adaptovat.



Velkou výhodou pro mě bylo, že jsem aktivity realizovala ve vlastní třídě. Děti jsem dobře znala a věděla jsem, co od nich mohu očekávat a co naopak ne. Bylo zajímavé pozorovat děti, které mají kladný vztah k výtvarné tvorbě a každou aktivitu tvoří s nadšením, a naopak ty děti, kterým se tvořit nechtělo, ale vrstevnická skupina je stáhla do tvoření a v konečném výsledku je tvorba moc bavila. Před samotnou výtvarnou tvorbou akumulace jsem byla nervózní a skeptická, jestli tato netradiční technika děti zaujme. Byla jsem velmi překvapena, jak děti tato technika zaujala a po jejím skončení si žádaly další nádoby, kde vytvářely vlastní akumulace z náhodných seskupení hraček.

Jako velké narušení výtvarné řady a procesu adaptace vnímám plošné zavření mateřských škol dle vládního nařízení po poslední výtvarné aktivitě tzn. od 26. 3. 2021. Děti od září do mateřské školy díky epidemiologické situaci nechodily pravidelně. V lednu do mateřské školy nastoupili 2 noví chlapi. V průběhu výtvarné řady přicházely děti, které nastoupily již v září do mateřské školy, ale díky nemoci byly nuceny zůstat doma, proto se jejich proces jednotlivých období adaptace stále opakoval.

Výtvarnou řadu jsem realizovala pod dohledem paní učitelky Mgr. Horonyové, která se specifikuje na výtvarnou výchovu.

## 5.2 Evaluace učitelky mateřské školy

Praktická část bakalářské práce studentky Dominiky Balijové představuje sadu osmi výtvarných aktivit zaměřujících se na podporu adaptace dětí v MŠ. Úvodem hned zmiňuji, že děti k tvoření přistupovaly velmi spontánně a s radostí. Během aktivit panovala ve třídě uvolněná tvůrčí atmosféra. Bariérou nebyla ani společná či skupinová práce dětí, naopak se jevila jako přínosná a žádoucí, děti mezi sebou interagovaly a vzájemně si opravovaly své výtvarné projevy. Studentka působila spíše jako průvodce, což je pro rozvoj spontánního projevu dětí žádoucí. Cíle praktické části tedy z mé strany splnila.

Motivace dětí probíhala vždy nenásilnou formou, velmi přirozeně. Ať už se jednalo o vycházku do okolí, běžné povídání či pouhé zhlédnutí nové věci, která se ve třídě dosud neobjevila (stůl překrytý archem papíru). Děti se s nadšením a rády zapojovaly do nabízených aktivit, a to i ty, které k výtvarným činnostem nemají pozitivní vztah. Chválím i vzhled do dějin umění při ukázce tvorby Pabla Picassa, Land artisty Richarda Longa a uměleckých děl abstraktní tvorby.

Zvolené aktivity korespondovaly s ŠVP PV, byly vhodně zvoleny s respektem k věkovým a individuálním možnostem dětí. Každá činnost byla dětem srozumitelně vysvětlena a velmi dobře organizačně a časově zvládnuta. Nestalo se, že by děti neporozuměly zadání.

Kladně hodnotím i celkový přívětivý přístup studentky k dětem a také k personálu, zajímavé uchopení tématu, její připravenost na každý výstup a zápal při práci, organizační schopnosti a přirozenou autoritu u dětí. Během realizace výtvarného souboru byla velmi samostatná, nebyla potřeba do činností z mé strany nijak zasahovat.

Práce Dominiky Balijové je určitě inspirující a přínosná, vytváří otevřené prostředí k diskuzi a podporuje spontaneitu dětí. Oceňuji také zapojení přirozené, často opomíjené výtvarné pomůcky, kterými jsou prosté lidské ruce.

### 5.3 Srovnání evaluace pozorující učitelky a sebereflexe

Níže uvedená tabulka představuje srovnání mé sebereflexe a evaluaci pozorující učitelky. V tabulce jsou uvedeny klady a zápory celé výtvarné řady.

Klady a zápory výtvarné řady	Evaluace pozorující učitelky	Sebereflexe
<b>Práce dětí</b>	+ Děti k tvoření přistupovaly velmi spontánně a s radostí.	+Zapojení všech dětí do tvorby. Navazování spolupráce dětí.  -Noví chlapci se do tvorby ze začátku zapojovaly méně, ale to je pochopitelné.
<b>Práce s dětmi</b>	+ Při tvorbě studentka působila spíš jako průvodce, což je pro rozvoj spontánního projevu dětí žádoucí.	+Děti se mnou komunikovaly a aktivně spolupracovaly.  -Při rozhovorech s dětmi bych mohla více pracovat s intonací hlasu. Při aktivitách se stalo, že se noví chlapci nechtěli zapojit. Chlapce jsem nenutila a po chvíli se ke tvorbě za námi přidali.

<b>Vhodnost aktivit</b>	+Vhodné zvolení náročnosti výtvarných aktivit. Zvolené aktivity korespondovaly s ŠVP PV.	+Aktivity byly vhodně zvoleny vzhledem k věku dětí.
<b>Motivace dětí</b>	+Motivace dětí probíhala vždy nenásilnou formou, velmi přirozeně. Vhled do dějin umění byl zajímavým zpestřením.	+Vhodná motivace, která děti zaujala.  -Pro efektivnější motivaci bych doplnila maňáska.
<b>Příprava pomůcek</b>	+Studentka byla pečlivě připravena.	+ Pomůcky a prostředky jsem měla vždy pečlivě přichystány.
<b>Vybrané organizační formy a metody</b>	+Vhodné zvolení metod a forem. Skupinová práce dětí se jevila jako přínosná a žádoucí.	+ Metody i organizační formy byly zvoleny adekvátně.  -Rozhovory byly někdy pasivní formou.
<b>Organizace</b>	+ Každá činnost byla dětem srozumitelně vysvětlena a velmi dobře organizačně zvládnuta.	+Pomůcky jsem měla vždy přichystány, díky čemuž byla organizace velmi jednoduchá a aktivita vždy probíhala plynule.  -Realizace výtvarné řady by byla vhodnější v září, kdy do mateřské školy nastupuje větší množství dětí. Realizace celé výtvarné řady by pak pro mě byla více organizačně náročná.
<b>Časová náročnost</b>	+Vhodná časová náročnost.	+ Dětem jsem ke tvorbě poskytla tolik času, kolik potřebovaly.
<b>Zvolené cíle</b>	Naplnění stanovených cílů.	Naplnění stanovených cílů i didaktických strategií.

Tabulka 2- Srovnání evaluace pozorující učitelky a sebereflexe

## 5.4 Reflexe dětí

V následující tabulce je sepsána reflexe dětí k jednotlivým aktivitám. Děti jsem při výtvarných aktivitách pozorovala a zaznamenávala jejich reakce při společné interakci. Jednotlivé aktivity byly vždy hodnoceny po jejím skončení a děti měly prostor pro vlastní reflexi.

Název aktivity	Hodnocení dětí
Malba zimní krajiny	<p>Děti velmi zaujal velký formát papíru. Malbu si děti užívaly, i když se nejprve bály ušpinění při malbě s houbičkou. Některé z dětí malovaly jen rukama a bylo na nich vidět, že si to doopravdy užívají.</p> <p><i>„Líbilo se mi malovat rukou. Ta barva byla studená, haha, to bylo srandovní.“</i></p> <p><i>„Viděl sem K. dům a půjdu k němu na návštěvu.“</i></p>
Grafický dialog	<p>Děti opět velmi zaujal velký formát papíru a možnost spontánní kresby a doplňování tak grafického dialogu s ostatními.</p> <p><i>„Líbilo se mi malovat na tak obrovský obrovský obrovský papír, doma takový obrovský papír nemáme, víš. Maloval jsem vedle mojí kamarádky.“</i></p>
Koláž klauna	<p>U této aktivity mě překvapila spolupráce dětí a to, že 2 starší chlapci se rozhodli netvořit a jen pomáhat nově přichozím dětem. Děti zaujaly vzory papírů a jejich struktura, chlupaté koule a drátky.</p> <p><i>„Líbilo se mi dělat klauna s M., je to můj kamarád“</i></p>
Skupinová kresba do mouky	<p>Děti se s technikou kresby do mouky seznámily rychle a hned začaly kreslit a stavět spíše objekty. Dětem se tato netradiční technika moc líbila a další dny mě prosily o její opakování.</p>

	<p><i>„Líbila se mi ta mouka, je to jako písek, moře. Postavil jsem hrad, víš to? Moje maminka by se moc zlobila, kdybych takový hrad postavil v obyváku.“</i></p> <p><i>„Mám rád nepořádek. Byla to sranda malovat.“</i></p>
<b>Akumulace</b>	<p>Netradiční technika akumulace děti zaujala a důkazem toho bylo to, že mě děti po uskutečnění aktivity poprosily o další nádoby a vytvářely si své vlastní akumulace z předmětů v naší třídě.</p> <p><i>„Do školky nemůžu nosit žádné hračky, víš. Líbí se mi, že moje hračka je tam nahoře a vidím ji.“</i></p>
<b>Modelování figury</b>	<p>Děti obecně mají rády modelování z hmoty, proto mě nepřekvapilo jejich zaujetí při vyrábění hmoty a pečlivost při samotném modelování.</p> <p><i>„Byla to sranda, jak jsem dělala (figuru) B., vypadal srandovně.“</i></p>
<b>Otisk rukou</b>	<p>Některé z dětí se bály ušpinit si ruce, ale jakmile viděly ostatní děti tvořit, hned se přidaly a tvorba je moc bavila.</p> <p><i>„Moc se mi to líbilo!! Mám růžové ruce ještě, dívej.“</i></p> <p><i>„Srandovně to dělalo zvuk, haha.“</i></p>
<b>Hmyzí dům</b>	<p>Děti obecně moc rády staví z přírodnin různé domečky, proto jsem věděla, že je stavba domu pro broučky bude moc bavit.</p> <p><i>„Domeček pro broučky půjdu ukázat babičce a postavím stejný i doma, ať mají broučci 3 domečky.“ (ukázal na prstech 2)</i></p> <p><i>„Ten kluk mě zlobil, ale jinak ho mám rád.“</i></p>

Tabulka 3 - Reflexe dětí

## 5.5 Doporučení pro praxi

Je nutno brát v úvahu, že aktivity jsou realizované s dětmi do 3 let v mateřské škole, proto pokud tyto aktivity budete chtít realizovat se staršími dětmi, je třeba je přizpůsobit jejich dosaženým dovednostem. Před samotným tvořením je velmi důležité využít motivace, na kterou učitelé často nepřikládají velký důraz, ale zvláště u tak malých dětí je velice významná. Zajímavým zpestřením před samotnou tvorbou by mohla být motivace maňáskem, který by děti provázel celou řadou výtvarných aktivit. Aby průběh aktivity probíhal plynule, je třeba si přichystat veškeré pomůcky a připravit pracovní místo. Rozhodně mějte na paměti i doplňkové pomůcky, jako je ručník na utření rukou dětí nebo hadr na zem, pokud se nějaká barva vyleje. Při aktivitě je důležité dětem věnovat pozornost, a pokud je třeba, v tvorbě je podporovat. Odborníci doporučují představovat dětem i netradiční techniky výtvarné tvorby, jako je například výroba modelovací hmoty, otisky rukou, techniku akumulace, body art, land art a jiné. Může se stát, že se děti do tvorby nebudou chtít zapojit. Odborníci doporučují na děti nevytvářet nátlak. Každé dítě je individuální a potřebuje různě dlouhý čas pro pozorování nového prostředí. Výtvarné aktivity jsem volila tak, aby pro děti byly atraktivní a zaujala je jejich tvorba a bylo pro ně lákavé se do společného tvoření zapojit.

Děti prožívají velmi silný zážitek z tvorby, proto je důležité je v tvorbě neomezovat a naopak je podporovat v kreativní práci. Konkrétně netradiční technika akumulace děti velmi zaujala a vyžadovali poté do skupin nádoby pro tvorbu nových akumulací, proto až budu opakovat tuto netradiční techniku, dám dětem v tvorbě ještě větší svobodu a možnost tvořit akumulací více. Zajímavý způsob akumulace by byl sběr jednotlivých přírodnin v daném ročním období a následné porovnávání změn přírody v průběhu roku.

Nepostradatelnou částí jednotlivých výtvarných aktivit je práce ve dvojicích, trojicích, či spolupráce všech dětí na společném výtvarném díle. Během společných výtvarných aktivit děti mezi sebou komunikují a pomalu prohlubují vztahy s vrtevníky, učí se novým pravidlům, díky nimž si lépe zvykají na nové sociální prostředí.

Výzkumné studie ukazují, že ne vždy je adaptace během jednoho měsíce dokončena, proto doporučuji tento soubor aplikovat po dobu alespoň 8 týdnů. Nejvhodnější doba pro realizaci aktivit je v období začátku školního roku, kdy přicházejí nové děti.

Tato výtvarná řada může inspirovat učitele a učitelky v mateřských školách, které hledají náměty pro skupinové výtvarné aktivity, které podporují adaptaci dětí na nové prostředí.

## ZÁVĚR

Hlavním cílem bakalářské práce bylo vytvořit výtvarnou řadu pro podporu adaptace dětí mladších 3 let v mateřské škole. Tato práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část měla za cíl specifikovat vzdělávání dětí od 2 do 3 let v mateřské škole s ohledem na vývojové souvislosti dětí, objasnit roli mateřské školy v procesu adaptace při vstupu do mateřské školy a popsat význam výtvarných aktivit dětí mladších 3 let. Z literatury se ukázalo, že výtvarné aktivity mohou být vhodné k podpoře adaptace. Děti se díky nim učí poznávat okolní svět, rovněž dávají prostor pro spontánní projev, jež je nezbytný pro jejich rozvoj a úspěšné začlenění do nové sociální skupiny.

Praktická část této práce byla zaměřena na tvorbu a realizaci výtvarné řady pro podporu dětí od 2 do 3 let v mateřské škole. Cílem bylo navrhnout, realizovat a ověřit výtvarnou řadu pro podporu adaptace dětí mladších 3 let v mateřské škole, dále ji evaluovat a zpracovat doporučení pro praxi učitelek mateřských škol. Stěžejním bodem pro praktickou část byla práce ve skupinách, kdy děti skrze výtvarné aktivity prohlubovaly sociální vztahy, díky nimž si lépe zvykaly na nové sociální prostředí. Výtvarná řada je primárně určena dětem od 2 do 3 let v mateřské škole, které se adaptují na nové sociální prostředí.

V závěru praktické části je podrobně rozepsána sebereflexe, hodnocení od pozorující učitelky, reflexe dětí a na základě těchto hodnocení je sepsáno doporučení pro praxi, které může sloužit jako inspirace pro učitelky mateřských škol, které se touto problematikou zabývají.

Na základě provedené evaluace vyplývá, že stanovené cíle byly splněny a tuto výtvarnou řadu lze realizovat při běžné praxi v mateřských školách. Vzhledem k tomu, že není velké množství literatury, která přibližuje podporu adaptace dětí na nové prostředí skrze výtvarné aktivity, věřím, že tato práce bude inspirací pro další zpracování výtvarných řad.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. Adams, E. (2011). Teaching Children to Name Their Feelings. *YC Young Children*, 66(3), 66-67. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/42730948>
2. Blatný, M. (2010). *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada.
3. Grůzová, L., & Syslová, Z. (2015). *Dvouleté dítě v předškolním vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita.
4. Charlesworth, R. (2014). *Understanding child development* (9th edition). Australia: Wadsworth Cengage Learning.
5. Kirchner, J. (2009). *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Computer Press.
6. Kirchnerová, V., & Rubešová, R. (2013). *Výchova prožitkem: tvořivé hry a činnosti pro mateřské školy*. Praha: Portál.
7. Kizi, I. M. Y. (2020). The development of children's speech in a preschool. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8(5), 86-92. Dostupné z: [https://science.iedu.uz/index.php/archive\\_jspi/article/view/3108/4726](https://science.iedu.uz/index.php/archive_jspi/article/view/3108/4726)
8. Kohl, M. A. F. (1991). *Good Earth Art: Environmental Art for Kids*. Bright red publishing.
9. Kohl, M. A. F. (2002). *First Art for Toddlers and Twos: Open-Ended Art Experiences*. Gryphon House.
10. Kořátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada.
11. Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2016). *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání: od podzimu do zimy*. Praha: Raabe.
12. Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2017). *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání: od jara do léta*. Praha: Raabe.
13. Křížová, Ž. (2018). *Výtvarné náměty a techniky v předškolním vzdělávání* (2. vydání). Praha: Raabe.
14. MŠMT (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/45304/>.



15. MŠMT (2020). *Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let*. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/52421/>
16. Niesel, R., & Griebel, W. (2005). *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál.
17. Piaget, J., & Inhelder, B. (2010). *Psychologie dítěte* (Vyd. 5). Praha: Portál.
18. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Praha: Portál.
19. Sotáková, H., & Presslerová, P. (2019). *Adaptační program pro děti v dětské skupině s akcentem na věková a vývojová specifika*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí.
20. Splavcová, H., & Kropáčková, J. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál.
21. Stadlerová, H., & Taylor, D. (2019). *Přínos vzdělávací oblasti Umění a kultura pro rozvoj dítěte*. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*, 3, 1, 109—124. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/vyzkum/veda-a-vyzkum/publikacni-cinnost/1564677>
22. Stehlíková Babyrádová, H. (2014). *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. Olomouc: Univerzita Palackého.
23. Šobáňová, P. (2006). *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
24. Těthalová, M. (2020). Rozhovor: Dětem ve školce pomáhají rituály. *Informatorium*, 7, 8-10.
25. Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
26. Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vyd. 2., rozš. a přeprac). Praha: Karolinum.
27. Vondrová, P. (2005). *Pojetí výtvarné výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání*. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/238/pojeti-vytvarne-vychovy-v-ramcovem-vzdelavacim-programu-pro-predskolni-vzdelavani.html/#02>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

atd. a tak dále

tzn. to znamená

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

MŠ mateřská škola

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 - Malba zimní krajiny I .....	40
Obrázek 2 - Zimní krajina .....	41
Obrázek 3 - Malba zimní krajiny II.....	41
Obrázek 4 - Grafický dialog I.....	44
Obrázek 5 - Grafický dialog II .....	44
Obrázek 6 - Grafický dialog III.....	45
Obrázek 7 - Grafický dialog IV.....	45
Obrázek 8 - Koláž klaunů.....	48
Obrázek 9 - Skupinová kresba do mouky I .....	51
Obrázek 10 - Skupinová kresba do mouky II.....	51
Obrázek 11 – Skupinová kresba do mouky III.....	51
Obrázek 12 - Akumulace I .....	53
Obrázek 13 - Akumulace II .....	54
Obrázek 14 - Modelování figury I.....	56
Obrázek 15 - Modelování figury II .....	57
Obrázek 16 - Otisk rukou I.....	59
Obrázek 17 - Otisk rukou II.....	60
Obrázek 18 - Otisk rukou III .....	60
Obrázek 19 - Hmyzí dům I.....	62
Obrázek 20 - Hmyzí dům II.....	63

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 - Plán výtvarné řady .....	38
Tabulka 2- Srovnání evaluace pozorující učitelky a sebereflexe .....	67
Tabulka 3 - Reflexe dětí .....	69

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas

## PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS

### Informovaný souhlas

Jméno: .....

Souhlasím s účastí syna/dcery na tvoření výtvarné řady a fotografováním dítěte při jednotlivých aktivitách. Fotografie budou použity při tvorbě bakalářské práce.

Jméno a příjmení dítěte, ani rodičů nebude zveřejněno.

Podpis: .....

Dne: .....

