

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA VÝTVARNÉ VÝCHOVY A KULTURY

**UMĚNÍ JAKO VÝCHODISKO VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ
V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Iveta Žáková

Učitelství pro mateřské školy, studijní program Předškolní a mimoškolní pedagogika

Vedoucí práce: Mgr. Monika Plíhalová

Plzeň 2021

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

V Plzni, 29 června 2021

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Zde bych velice ráda poděkovala Mgr. Monice Plíhalové za její odborné vedení, veškeré rady, pomoc a připomínky, kterými velmi přispěla k dokončení této práce. Dále bych chtěla poděkovat mým kolegyním v MŠ Hrádek u Sušice za jejich trpělivost a shovívavost během mého studia. Také nesmím opomenout mého syna a manžela, kteří mi byli obrovskou oporou po celou dobu studia. Děkuji!

Klíčová slova

výtvarné činnosti, výtvarné techniky, předškolní vzdělávání, zprostředkování umění, distanční výuka v mateřské škole

Keywords

Art activities, art techniques, preschool education, art mediation, distance education in kindergarten

Obsah

SEZNAM ZKRATEK	1
ÚVOD	2
TEORETICKÁ ČÁST	3
1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	3
2 VÝTVARNÝ PROJEV DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	5
2.1 Charakteristika dětského výtvarného projevu podle piageta.....	5
2.2 Fáze výtvarného projevu podle stehlíkové babyrádové	6
3 VÝTVARNÉ ČINNOSTI V MŠ DLE RVP PV	8
4 UMĚNÍ A UMĚLECKÉ DÍLO	10
4.1 Funkce umění	10
4.2 Zprostředkování umění dětem v mateřské škole	11
5 HRA A HRAČKA V DĚTSTVÍ A UMĚNÍ – INSPIRACE PRO TEMATICKOU ŘADU.....	12
5.1 FUNKCE HRY V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	12
5.1.1 Hra dítěte raného věku.....	12
5.1.2 Hra dítěte předškolního věku.....	13
5.1.3 Dělení her ve vztahu k mateřské škole	13
5.2 PODOBA DĚTSKÉ HRAČKY	16
5.2.1 Hra a hračka v české tradici.....	17
5.3 HRAVOST V UMĚNÍ.....	18
5.4 INSPIRATIVNÍ UMĚLECKÉ PŘÍSTUPY JAKO VÝCHODISKO K PLÁNOVÁNÍ VÝTVARNÉ ŘADY.....	19
PRAKTICKÁ ČÁST	22
6 CÍL A REALIZACE VÝTVARNÝCH AKTIVIT	22
6.1 MYŠLENKOVÁ MAPA	23
6.2 „JAK SE PODÍVÁME VEN?“, ZEPTAL SE MĚĎA.....	24
6.2.1 Didaktická struktura výtvarného úkolu	24
6.2.2 Zadání a průběh výtvarné aktivity	27
6.2.3 Reflexe výtvarné aktivity.....	27
6.2.4 Fotodokumentace.....	29
6.3 „JÁ JSEM PEJSEK PUŇŤA, KDO JSI TY?“	31
6.3.1 Didaktická struktura výtvarného úkolu	31
6.3.2 Zadání a průběh výtvarné aktivity	34
6.3.3 Reflexe výtvarné aktivity.....	35
6.3.4 Fotodokumentace.....	36
6.4 CESTA HRAČEK	38
6.4.1 Didaktická struktura výtvarného úkolu	38
6.4.2 Zadání a průběh výtvarné aktivity	41
6.4.3 Reflexe výtvarné aktivity.....	41
6.4.4 Fotodokumentace.....	43
6.5 CO SE DĚJE ZA ZAVŘENÝMI DVĚŘMI ŠKOLKY?.....	44
6.5.1 Didaktická struktura výtvarného úkolu	44
6.5.2 Zadání a průběh výtvarné aktivity	46
6.5.3 Reflexe výtvarné aktivity.....	46
6.5.4 Fotodokumentace.....	48

7 CELKOVÉ ZHODNOCENÍ VÝTVARNÝCH AKTIVIT A VYUŽITÍ	
DISTANČNÍ VÝUKY	50
8 DROBNÁ VÝZKUMNÁ SONDA	52
8.1 CÍL VÝZKUMNÉ SONDY	52
8.2 VÝZKUMNÝ VZOREK.....	52
8.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	52
8.4 SBĚR DAT	53
8.5 VÝZKUMNÁ ZJISTĚNÍ	53
8.5.1 Výsledky pozorování.....	53
8.5.2 Výstupy z rozhovorů s rodiči.....	54
8.6 ZÁVĚR VÝZKUMNÉ SONDY	57
ZÁVĚR	58
RESUMÉ	59
SUMMARY	59
SEZNAM LITERATURY	60
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	63
SEZNAM OBRÁZKŮ	64

SEZNAM ZKRATEK

MŠ – mateřská škola

RVP – rámcový vzdělávací program

ÚVOD

V této bakalářské práci se věnuji využití vybraných uměleckých děl jakožto inspirativních zdrojů výtvarných činností pro předškolní děti. Vzhledem k tomu, že hra je nejpřirozenější aktivitou dětí tohoto věku, snažím se o propojení světa umění se světem hry. Pokouším se nalézt vhodné využití her při výtvarných činnostech a zároveň dětem zprostředkovat vybraná umělecká díla. Hledám různé způsoby, jak využít hračky – designové objekty, kterých je v mateřské škole k dispozici nepřeberné množství.

V teoretické části této práce se zaměřuji na výklad zásadních termínů vztahujících se k vývoji předškolního dítěte. Výtvarné činnosti zařadím dle RVP PV. Protože jsem se rozhodla zastřešit sérii výtvarných činností, které realizuji v praktické části práce, tématem hry, některé kapitoly v teoretické části práce věnuji hře u dětí a hravosti v umění 20. a 21. století. V praktické části navrhuji výtvarné aktivity s odkazem na umělecká díla. Pokouším se o vhodné představení těchto děl dětem.

Vzhledem k současné epidemiologické situaci jsou výtvarné úkoly v rámci praktické části realizovány formou distanční výuky, a to kombinovanou formou online hodin a natočených videí zasílaných dětem a jejich rodičům jako inspirace pro společné tvoření.

Díky využití distanční formy vzdělávání vyvstalo několik otázek, na které jsem chtěla najít uspokojivé odpovědi, o což se pokusím v rámci drobného výzkumu, který je také součástí praktické části. Myslím si, že distanční výuka je pro učitele v mateřské škole výzvou. V rámci své práce se snažím reflektovat možnosti, jak ji využít pro výtvarnou výchovu u nejmenších.

Toto téma jsem si vybrala proto, že různé výtvarné činnosti jsou téměř každodenní součástí celého mého života. Při své praxi se snažím s dětmi o svou lásku k umění a tvorbě podělit a motivovat je k jejich vlastním tvůrčím aktivitám.

TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Jako předškolní dítě označujeme zpravidla dítě ve věku **3-6 let**. (Thorová,2015) V knize „Biologie člověka pro učitele“ je ale například uvedeno, že předškolní věk zahrnuje období od začátku čtvrtého roku dítěte do konce šestého roku. (Machová,2016) Konec tohoto období je ale určen především důležitým sociálním aspektem, a to nástupem dítěte do školy. (Thorová,2015). V případě, že je u dítěte potřeba odložit nástup do základní školy, může se horní hranice předškolního období lišit i o dva roky. (Vágnerová, 2012)

V širším slova smyslu se můžeme dokonce setkat s tím, že za předškolní věk je považováno celé období již od narození. Toto chápání ale může přinést velký problém v tom, že začneme porovnávat vývoj dětí a jejich potřeby srovnávat již v batolecím věku. Každé dítě má však své tempo vývoje i jiné potřeby. (Langmaier, Krejčíková,2006)

Toto období bývá příznačně označováno jako „**věk mateřské školy**“ a také „**věk hry**“. Ta hraje v životě dítěte významnou roli už od jeho narození. (Mertin, Gillernová, 2003) Hra je nejpřirozenější dětskou aktivitou a dítě jí tráví většinu dne. Dále je toto období typické rychlým rozvojem řeči. Dítě by na konci tohoto období mělo správně artikulovat, mluvit spontánně, používat souvětí. Mělo by také dokázat opakovat říkanky, pamatovat si krátké pohádky i písničky. Ruku v ruce s vývojem řeči a slovní zásoby jde i rozvoj poznatků dítěte o světě a o sobě samém. (Langmaier, Krejčíková,2006)

Předškolní věk je věkem stálého objevování a pozorování nového. Výstižný je v tomto ohledu výrok H. Selye: „*Jen si všimněte očí dítěte, které zpozorovalo něco neobvyklého, co ještě nikdy nevidělo.*“ Ta energie a zaujetí, které z dětí srší je nevídané. Mohlo by se zdát, že musí být dítě neustálým objevováním unaveno, ale není tomu tak. (Lisá, Kňourková, 1986, s. 169) Pro předškolní děti je charakteristický fantazijní svět a velká představivost, která společně s přetrvávajícím egocentriem ovlivňuje vnímání jejich světa. (Vágnerová, 2012).

Ve třech letech nastává období, které můžeme nazvat obdobím druhého dětství. Po motorické stránce je na tom dítě již velmi dobře a po psychické stránce prodělal vývoj dítěte velký posun. Způsob vedení dítěte v předchozím období jeho života se projevuje i v jeho chování. (Lisá, Kňourková, 1986, s. 169)

Erikson charakterizuje toto období jako věk iniciativy, kdy je hlavní potřebou dítěte aktivita a sebeprosazení. V této vývojové etapě je vlastně sama aktivita cílem, který dítě uspokojuje. (Vágnerová,1999)

Krásné shrnutí předškolního období podává Thorová: *„Předškolák je aktivní a zvědavý. Proces socializace dítěte a osamostatnění dítěte je v plném proudu. Dítě se učí fungovat v kolektivu a spolupracovat. Rozvíjí se komplexně motorické činnosti a zručnost, dítě se učí pracovat s různými nástroji. Myšlení je prelogické a subjektivní, dítě má schopnost pracovat s obecnými charakteristikami předmětů, ale opírá se o názorné vjemy a neprovádí ještě myšlenkové operace. Paměť se rozvíjí, ale je značně nepřesná. Diferencuje se sluchové a zrakové vnímání, díky čemuž je v 6-7 letech dítě připravené rozvíjet základní školní dovednosti. Řeč je plně srozumitelná, dítě umí vyslovovat všechny hlásky, používá komplexní věty a souvětí, má osvojenou základní gramatickou strukturu jazyka. Zlepšuje se schopnost spolupráce, soustředění, vytrvalost a rozsah pracovní pozornosti. Soustředění je křehké, dítě ještě musí často činnosti střídát a uvolňovat se pohybovými aktivitami. Obtížně zvládá frustraci.“* (Thorová, 2015, s. 395)

2 VÝTVARNÝ PROJEV DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

„V dětském věku kresba uspokojuje potřebu vyjádření možná ještě víc než vyprávění. Je jedním z prostředků komunikace s ostatními lidmi, i když leckdy nemá podobu přímého sdělení.“

Předškolní děti kreslí rády a často. Neplatí to samozřejmě pro všechny děti. V těchto případech ale musíme příčinu hledat v širších souvislostech. Dítě, které nemá zájem o kresbu, bude pravděpodobně mít problémy s hrubou motorikou a rozcvičením velkých kloubních soustav, tedy i ramenního kloubu. Na vině může být také nevhodný úchop psacího a kreslicího náčiní. (Poznámky z přednášek PECP Nováková, ZČU Plzeň, 2019)

I přes tyto výjimky je předškolní období považováno za „*zlatý věk dětské kresby*“. Ve věku 3,5 – 5 let se děti nacházejí v období *rané lineární kresby*. Pro toto období je charakteristické zobrazení detailů, které jsou pro dané dítě subjektivně podstatné (např. neštovice na obličej, klobouk). Děti začínají s kresbou postav – tzv. pětiprvkového hlavonožce (hlava a čtyři končetiny), který je předchůdcem zobrazení postavy s trupem. Zajímavou vlastností dětské kresby je také to, že dítě kreslí i věci, které vlastně vidět nemůže a jen se domnívá, že to tak je. Typickým příkladem je, když dítě maluje svou těhotnou maminku a nakreslí viditelně i miminko v jejím břiše. Dalším specifikem výtvarného projevu dítěte je také jeho práce s prostorem. Nejmenší děti kreslí předměty v prostoru, nejsou nijak uzemněny, kreslí okolo celého papíru. Dalším krokem je nalezení spodní linie. Většinou až krátce před nástupem do školy začne dítě kreslit smysluplné obrázky z více prvků. Kromě kresby se děti v tomto věku rády věnují i manuálně náročnějším činnostem jako je lepení, stříhání a modelování.

Zhruba v 5 letech si dítě začíná vytvářet svůj osobitý styl kresby. Jedná se o období *konvenční dětské kresby*. Kresba postavy získává více detailů. Postava je již dobře rozeznatelná, ale bývá zobrazována s rozpaženýma rukama a hlavou umístěnou přímo na trupu. (Thorová, 2015)

2.1 CHARAKTERISTIKA DĚTSKÉHO VÝTVARNÉHO PROJEVU PODLE PIAGETA

Výtvarným vývojem dětí se zabýval také švýcarský psycholog Jean Piaget. Výtvarný vývoj dítěte rozděluje do čtyř období dle věku a úrovně dětského myšlení.

- **Období senzomotorické** (asi do 2 let dítěte)
 - tomuto období odpovídá stádium čáranic
 - dítě se učí určitá schémata chování, orientace v prostoru, manipulace s předměty

- **Období předoperačního myšlení** (asi od 2 do 7 až 8 let)
 1. fáze: vývoj symboliky a představivosti – výtvarně se dítě dostává k zobrazování prvních obrazů
 2. fáze: rozvoj názorného myšlení – rozvoj kreslířského zobrazování a vytváření grafických typů

- **Období konkrétních operací** (od 7 – 8 let do 11 – 12 let)
 - dochází k napodobování optické podoby objektů
 - děti dokáží s konkrétními předměty operovat i v představě

- **Období formálních operací** (od 11- 12 let do dospělosti)
 - toto období je jakousi krizí dětského výtvarného projevu
 - dítě v tomto období dokáže provádět abstraktní operace, aniž by manipulovalo s konkrétními předměty (Hazuková, Šamšula, 2005)

2.2 FÁZE VÝTVARNÉHO PROJEVU PODLE STEHLÍKOVÉ BABYRÁDOVÉ

V publikaci „Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století“ se setkáváme s lehce odlišným členěním.

➤ **Fáze čáranic**

Tato fáze je typická pro děti od 2,5 roku do 3 let. Jedná se o první grafický projev dětí, který je odrazem jejich psychomotoriky. V žádném případě se zatím nejedná o znázornění jejich vlastních představ. První grafické projevy vychází z pohybu paže, který dítě přenáší na papír.

➤ *Fáze zobrazování opakovaných tvarů*

Ve třech letech si dítě začne uvědomovat větší důležitost některých tvarů. Následuje jejich neustálé opakování, které dítě provádí se zálibou. Na rozdíl od předchozí fáze si dítě začíná uvědomovat určitou spojitost mezi vznikajícími obrazci a reálnými věcmi. Dítě spontánně něco namaluje a až následně díky své představivosti věc pojmenuje dle nějaké podobnosti. S přibývajícimi zkušenostmi dítě věc popisuje do detailů. Často ale tentýž tvar vyjadřuje něco zcela odlišného.

➤ *Fáze symbolizace a ideoplasticismu*

V této fázi začíná dítě znázorňovat svět odlišně než doposud. Svět a předměty v něm jsou zobrazovány abstraktně, symbolicky za pomoci čar, šrafování, barevných skvrn či geometrických obrazců. Dokonce se v kresbě ale objevují i znázornění pohybu figury za pomoci nejružnějších čáranic.

➤ *Fáze vizualizace a raného poetického fyzioplasticismu*

Zde se jedná o závěrečnou fázi vývoje výtvarného projevu předškolního dítěte, které se pokouší o znázornění světa přesně tak, jak jej vidí. Dítě v tomto období kombinuje to, co vidí a to, co dokáže odvodit. Vznikají tak nevídané kombinace. (Stehlíková Babyrádová, 2014)

3 VÝTVARNÉ ČINNOSTI V MŠ DLE RVP PV

Současné pojetí výtvarných činností je velmi odlišné od toho předešlého. Dnes se nezaměřujeme na věrnou reprodukci motivů, ale motivujeme děti k vlastní výtvarné tvorbě, k seberealizaci. Nejde nám o kvalitu konečného výtvaru dítěte, ale o proces tvorby jako takový. Snažíme se u dětí vzbuzovat zájem o umění a také probouzet estetické citění. Bohužel se ale ještě dnes stále můžeme setkat s prvky šablonovitosti a manufaktury. Jedná se nejen o využívání opakujících se motivů, nebo motivů pro děti již nezajímavých, ale také požadavků na líbivý a co nejpřesnější výsledek. Cíle a kompetence vztažené k dnešnímu pojetí výtvarné výchovy nalezneme v RVP PV (Hazuková, 2011)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je dokument vydávaný MŠMT, který udává podmínky, podle kterých má probíhat vzdělávání v předškolních zařízeních. Je podkladem pro tvorbu školního vzdělávacího programu, z něhož vychází třídní vzdělávací program. Najdeme zde tedy i výtvarně výchovné kompetence. (RVP PV, 2018)

RVP je rozděleno do pěti vzdělávacích oblastí, jejichž vztah k výtvarným činnostem v MŠ si přiblížíme níže. Výtvarné činnosti by se měly podílet na komplexním vzdělávání dítěte.

Dítě a jeho tělo

Z této oblasti je pro nás nejdůležitější rozvoj jemné i hrubé motoriky, rozvoj zraku pro koordinaci ruky a oka. Abychom dosáhli těchto dílčích cílů, nabízíme dětem manipulační činnosti, učíme je zacházet s různými pomůckami a materiálem. Nabízíme graficky a konstruktivně zaměřené aktivity. (RVP PV, 2018)

Dítě a jeho psychika

Zde je naším cílem rozvoj verbálních i neverbálních komunikačních schopností, rozvoj představivosti a fantazie dítěte. Podporujeme sebepoznání, rozvíjíme estetické vnímání ale i spolupráci. Pozorujeme a popisujeme s dětmi například vlastnosti objektů (jejich barvy a tvary), učíme děti orientovat se v symbolech a znacích atp. (RVP PV, 2018)

Dítě a ten druhý

V této oblasti u dětí rozvíjíme spolupráci, emoční inteligenci a komunikační dovednosti. Tvoříme ve dvojicích či skupinkách, hrajeme různé výtvarné hry. (RVP PV, 2018)

Dítě a společnost

Zde se zabýváme seznamováním dětí s kulturou. Připravujeme různé výtvarné projekty, hledáme v galeriích témata, která by předškolní děti zaujala. Snažíme se pro děti vytvářet esteticky podnětné prostředí. (RVP PV, 2018)

Dítě a svět

Skrze výtvarné umění můžeme s dětmi poznat celý svět a jeho různorodé kultury. Naším cílem je vytvoření kladného vztahu k umění a schopností etického hodnocení. (RVP PV, 2018)

4 UMĚNÍ A UMĚLECKÉ DÍLO

Vymezit zcela jednoznačně, co je a co už není uměním a uměleckým dílem, není lehký úkol. Podle Ottova naučného slovníku (1994) může být umění charakterizováno jako jakákoli dovednost či schopnost, při které vznikají libivá umělecká díla a to nejen výtvarná, ale třeba i literární, atp. V současném umění ale nejde o to zalíbit se. Hlavní je vyjádřit se prostřednictvím výtvarných výrazových prostředků. Některá umělecká díla mohou překvapit i šokovat. Důležitý je individuální přístup umělce, který přichází s originálními myšlenkami i výtvarnými postupy. V současném umění se setkáváme s malbou, kresbou, grafickými technikami, sochařstvím, ale od 20. století také s novými experimentálními postupy jako je akční tvorba, happening, objektová tvorba, instalace apod.

Na umělecké dílo můžeme buď nahlížet jako na jedinečné dílo, které existuje jen v takové formě, v jaké jej autor zamýšlel. Nebo naopak jej lze chápat jako bezpočet děl, jelikož každý divák jej vnímá zcela odlišně. (Kulka, 2008)

4.1 FUNKCE UMĚNÍ

Funkce výtvarného umění vychází z různorodých potřeb společnosti. Jsou to funkce praktické a duchovní, hlavní a vedlejší. Mezi hlavní funkce umění patří funkce seberealizace, funkce poznávací či hodnotící. Vedlejší, ale ne méně důležitá, je například funkce terapeutická. V dnešní době nelze opomenout ani funkci reklamní. Umění má význam i pro lidskou socializaci a potřebu patřit k nějaké skupině.

Umělecká díla v průběhu let žijí vlastním životem a není výjimkou, že se postupně zamýšlená funkce díla mění na jinou. (Kulka, 2008)

„Umění, jež vyžadovalo pečlivě získané dovednosti, neobyčejné úsilí a mnoho času, bylo důkazem, že se člověk stal pánem svého osudu, že si dokáže chaos udržet od těla a že si sám pro sebe dokáže vydobýt alespoň nějaké jistoty. Ve světě, v němž vládl řád, měl člověk alespoň nějaké vyhlídky na to, že dosáhne štěstí, a to byl také důvod, proč pro něj bylo umění tak důležité.“ (Johson, P. in Kulka, 2008, s.27)

4.2 ZPROSTŘEDKOVÁNÍ UMĚNÍ DĚTEM V MATEŘSKÉ ŠKOLE

S vizuálním uměním se nejen děti, ale my všichni setkáváme na každém kroku. Každý z nás ale vnímá a dokáže interpretovat umělecká díla jiným způsobem. Záleží na schopnostech vnímání a zkušenostech, které jsme dosud nabyli. Ačkoli se nám může zdát, že setkávání předškolních dětí s uměním, je pro ně obtížné, není tomu tak. Naším úkolem je u těchto dětí rozvíjet jejich schopnosti vnímání těchto děl.

Otázkou zůstává, jakým způsobem dětem umění zprostředkovávat. V první řadě je na nás učitelích, abychom vhodně vybírali umělecká díla s ohledem na věk a schopnosti dětí. Prvními díly se kterými děti seznámíme, by měla být díla jednoduchá, ve kterých by děti měly dokázat najít nějaký příběh.

Když dětem předložíme umělecké dílo, měla by jako první přijít *interpretace verbální*. Stejně jako u jiných činností děti do ničeho nenutíme a čekáme na jejich spontánní reakci. Verbální interpretaci můžeme rozdělit do čtyř základních bloků dle toho, na co se v popisu orientujeme. (Rochovská, Krupová, 2016) Jedná se o blok týkající se *obsahu, formy, funkce a historie vybraného díla*. Učitel se však nesmí nechat unést a přicházet s dlouhými monology, které by děti nezaujaly. Stručné, jasné a jednoduché shrnutí díla, je ta nejlepší varianta. (Gero, Tropp in Rochovská, Krupová, 2016)

Teprve následně můžeme přejít k interpretaci vizuální. Vizuální interpretaci můžeme chápat jako vytváření kopie uměleckého díla nebo jeho volné napodobení či dotváření. (Gero, Tropp in Rochovská, Krupová, 2016) Nejedná se tedy o kopírování v pravém slova smyslu, kdybychom chtěli vytvářet co nejuvěrnější kopie obrazů. K vizuální interpretaci uměleckého díla předškolními dětmi můžeme využít například i performance a happening, který pro tuto věkovou skupinu podle R.Pondelíkové (2009) dokonce vhodnější, než běžně využívaná interpretace malbou. (Rochovská, Krupová, 2016)

5 HRA A HRAČKA V DĚTSTVÍ A UMĚNÍ – INSPIRACE PRO TEMATICKOU ŘADU

V praktické části se snažím vybraná umělecká díla zprostředkovat dětem. Jako téma výtvarné řady jsem zvolila „hru a hračku“. V těchto kapitolách shrnu teoretická východiska, ze kterých jsem vyšla při plánování výtvarných činností v praktické části práce.

5.1 FUNKCE HRY V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

„*Dětství znamená hru a žádné dítě se nikdy nemůže hry nasytit.*“ Alexander Sutherland Neill

Hrou dítě tráví nejvíce času a je pro něj nejběžnější aktivitou. Předškolní věk je tedy právem označován jako „*zlatý věk hry*“. Z toho je jasné, že hra má pro dítě velký význam a to z mnoho důvodů. Hra a hračka dítěti prakticky už od jeho narození pomáhá s poznáním světa okolo sebe a rozvojem fantazie a tvořivosti. Stimuluje jeho smysly, vnímání, pozornost a také myšlení. Hrou dítě uspokojuje svou přirozenou potřebu objevovat. Jednoduše řečeno, hra má vliv na celkový vývoj dítěte.

Každá etapa vývoje má své rysy, týká se to i vývojových etap hry. Hru můžeme rozlišit podle věku dítěte na hru kojenců, batolat, dětí předškolního věku, školního věku, adolescentů a dospělých.

5.1.1 HRA DÍTĚTE RANÉHO VĚKU

Hra je spontánní činností, kterou pozorujeme u dětí již brzy po narození. Hra slouží nejen k poznávání světa, ale i vytváření citových vazeb mezi dítětem a jeho rodiči. Tyto brzké hry s úsměvy a broukáním už můžeme nazvat *sociální hrou*. Do této kategorie zařadíme hru *samostatnou* a *paralelní*. *Samostatná* hra je typická pro děti v kojeneckém a batolecím věku, ale objevuje se ještě několikrát až do dospělosti. U kojenců se jedná například o hru s chrastítkem u starších dětí můžeme zmínit třeba samostatnou stavbu z kostek. Při *hře paralelní* si děti hrají vedle sebe, napodobují se, komunikují, ale ještě nemají zájem hrát hru společně.

Dalším stupněm jsou hry *napodobivé*. Rodiče, starší sourozenci a další osoby, které

jsou s dítětem v častou kontaktu jsou pro něj vzorem. Dítě se je snaží přirozeně napodobovat. Jedná se o hry se slovy (říkanky s pohybem, apod.), dále dítě rádo napodobuje běžné denní činnosti, jako je například řízení auta, telefonování. Po druhém roce se tato hra mění na hru námětovou, jsou to všechny hry typu „na něco“. Dítě si hraje na maminku, kuchaře, na opraváře. (Suchánková, 2014)

5.1.2 HRA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Typickou hrou tohoto období je hra symbolická, která je pomyslným vrcholem dětské hry. Dítě do této hry vnáší vlastní zkušenosti a prožitky. Při hře dítě používá předměty jako symboly věcí, které pro hru v dané situaci potřebuje.

Dalším stupněm je hra námětová, která je již více rozvinuta. Jedná se o hry „na něco“, nejmenším dětem stačilo k námětové hře stačil jeden předmět, všímalo si pouze hlavního znaku, nyní ale dítě vnímá i detaily, které chce do své hry také přenést. Tématy těchto her jsou výjevy z běžného života, kdy dítě vidí maminku starající se o sourozence, či nakupovat, nebo tatínka opravujícího auto a podobně. Děti se také inspirují pro své například v pohádkách. Díky hře dítěte se můžeme i my dospělí o sobě dozvědět mnoho zajímavých věcí, a díky tomu se zaměřit na svá slabá místa.

Dítě v předškolním věku má v oblibě hry hudební, s rytmem, zpěvem, nástroji a hry se slovy. Ruku v ruce se zlepšením motorických schopností, dochází k rozvoji hry konstruktivní. Dle názvu by se mohlo zdát, že se jedná pouze o hry, kdy je cílem aktivit nějaká stavba z kostek, či model z modelovací hmoty. Spadají sem ale i různé výtvarné a kreativní činnosti včetně kresby, lepení a střihání.

Předchozím období si dítě pouze hrálo ve společnosti druhých dětí, v tomto období už má potřebu si s druhým hrát a spolupracovat s ním. Paralelní hra se postupně mění skrze hru sdružující až ve hru kooperativní. (Suchánková, 2014)

5.1.3 DĚLENÍ HER VE VZTAHU K MATEŘSKÉ ŠKOLE

Rozdělit hry do kategorií je nelehký, ba možná až nemožný úkol. Dítě má téměř kouzelnou vlastnost ve hru proměnit prakticky jakoukoli činnost včetně oblékání. (Mišurcová, Severová, 1997) Neexistuje žádné univerzální ani obecné kritérium, dle

kterého bychom mohli hry rozdělit. Hry lze rozlišovat z mnoha různých hledisek. Každý autor hry kategorizuje dle vlastních potřeb. (Mišurcová, Severová, 1997)

Pro tuto práci bude vhodné uvést rozdělení her ve vztahu k mateřské škole, které nalezneme v knize „*Hra a její využití v předškolním vzdělávání*“, jejíž autorkou je Suchánková. Ta má na obtížnost rozdělování her do skupin prakticky stejný názor, jako Mišurcová a Severová. Hru v pedagogice popisuje jako didaktickou metodu, která je prostředkem k dosažení výchovného a vzdělávacího cíle. Pro učitelky je znalost rozdělení her důležitá z toho důvodu, že nám (učitelkám) pomáhá v uvědomění si mnoha faktorů pojících se se hrou dětí, díky čemuž může učitelka následně adekvátně pracovat a nabízet dětem vhodné činnosti, které je budou komplexně rozvíjet. (Suchánková, 2014) Z kategorií her podle Suchánkové (2014) lze uvést např.:

➤ ***Hry z hlediska míry vedení***

Toto dělení můžeme považovat jako nejdůležitější členění her v mateřské škole. Radíme sem ***hry spontánní***, které vychází z potřeb dítěte a jeho vnitřní motivace. Je to druh hry, při kterém si dítě určuje veškeré okolnosti hry. V případě, že dítě například poprosím, aby mi nakreslilo hračku, o které stále mluví, nebo mu nabídnu nějakou další činnost, jedná se o ***hry navozené***. Posledním druhem v této skupině jsou hry ***vedené***, které mohou být v praxi spíše známy jako hry edukační, didaktické či nejběžněji řízené hry. Jedná se o hry, které mají nějaký vzdělávací cíl. Mohou se v ně proměnit i hry spontánní a navozené, pokud do jejich průběhu učitelka nějakým způsobem zasahuje a vytyčuje jim pravidla.

➤ ***Hry z hlediska organizace***

Hry z hlediska organizace dělíme na ***tvůřivé hry a hry s pravidly***. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1989) Jedná se o tradiční členění, které již považujeme za zastaralé, či nepřesné, jelikož vycházelo z dřívějších způsobů práce v MŠ. Víceméně se jednalo o opačný způsob, než který známe dnes. Volné hře dítěte byl věnován jen nějaký určený časový úsek. (Opravilová, 2004)

➤ **Hry z hlediska druhu aktivity**

Pro tuto bakalářskou práci považuji dělení z hlediska druhu aktivity za nejdůležitější, jelikož toto dělení lze pozorovat v myšlenkové mapě a přípravách činností v praktické části níže. Jsou to hry:

- **napodobovací** – hry „na něco“, hry na rodinu, kuchaře, apod., děti si hrají na něco, co je pro ně v životě, okolí zrovna zajímavé, nebo aktuální
- **dramatizující** – tyto hry lze výborně využívat pro řešení konfliktů, vnáší do situace jakýsi nadhled, nebo uvědomění si pocitů druhého
- **fiktivní** – aktivizují a rozvíjejí dětskou fantazii, umožňují měnit skutečnost, mohou se mísit s hrami uvedenými výše
- **konstruktivní** – můžeme sem zařadit hry s kostkami, či výtvarné a pracovní činnosti, jsou to aktivity vedoucí k vytvoření nějakého konkrétního „díla“
- **pohybové** – jsou vlastně jakékoli pohybové hry, díky kterým děti zlepšují své tělesné dovednosti
- **sociální** – děti s postupem času potřebují ke své hře partnera, tyto hry naplňují jejich vzrůstající potřeby v tomto ohledu

➤ **Hry z hlediska věku a vývoje osobnosti**

Tato typologie je propojena s věkem dítěte. Abych neopakovala kapitulu 6.1 této práce, zmíním zde jen velmi stručně, které hry do této kategorie spadají. Jedná se o **hry instinktivní, hry senzomotorické, hry intelektuální, kolektivní**.

➤ **Hry z hlediska rozvíjené oblasti osobnosti**

Hra by měla dítě rozvíjet komplexně. Některé hry opravdu rozvíjí všechny oblasti osobnosti, nicméně jiné zasahují jen do některých oblastí. Toto dělení je založeno na tom, kterou oblast rozvíjí daná hra nejvíce. Hry rozvíjející především **fyzickou oblast** jsou hry pohybové, **psychickou oblast** rozvíjíme například hrami, které podporují fantazii a **oblast sociální** nejvíce podporují například hry dramatické či výtvarné.

➤ **Hry z hlediska počtu hráčů**

Zde je dělení velmi jednoduché. Hru dělíme dle počtu osob účastnících se hry na **hry individuální, párové, skupinové a kolektivní**.

➤ **Hry z hlediska prostředí**

Možnost volby prostředí je pro dítě v MŠ více limitována než v domácím prostředí, nicméně i tam můžeme být omezeni například počasím. **Venkovní hry** jsou ideální jak pro spontánní tak i didaktické hry. Můžeme poznávat okolí, rozvíjet pohybové schopnosti dětí a podobně. U **her vnitřních** je potřeba mít nastavená pravidla.

➤ **Hry z hlediska využití hraček a pomůcek**

Dle toho zda dítě ke hře něco využije nebo ne, rozlišujeme hry na **hry s hračkami a pomůckami** a **hry bez jejich využití**. Do první skupiny patří například kreslení, či hra n obchod. Do druhé skupiny třeba taneční hry.

➤ **Hry z hlediska času**

Krátkodobé hry jsou chápány jako každodenní činnosti, či krátké projekty, dlouhodobými hrami se rozumí hry navazující hry, nebo soubor her vycházejících z tématu integrovaného bloku.

V knize *Děti, hry a umění* nalezneme členění hry ve vztahu k umění, které zde ráda zmínila. Jedná se o tzv. **hry estetické**. U těchto her dochází k prolínání různých druhů umění, čímž se stávají komplexními. Jejich motivací jsou vývojové potřeby dětí. Tyto hry dělíme do tří skupin.

- **hry percepční** - jedná se o vnímání, chápání a hodnocení dětských písniček, říkanek, pohádek, divadelního představení pro děti, či prohlížení obrázků
- **hry reprodukční** – při těchto hrách se děti snaží o reprodukci uměleckých výtvorů (např. viz. výše)
- **hry tvořivé** – zde jde o ztvárnění vlastní představy či fantazie formou obrázku, či dítětem vymyšleného popěvku (Mišurcová, Severová, 1997)

5.2 PODOBA DĚTSKÉ HRAČKY

Hračka, která je dítěti předkládána, by měla jednak dítě zaujmout, ale také by měla odpovídat věku a stimulovat jeho vývoj. Zde je důležité, aby dítě mělo k dispozici rozmanité druhy hraček, aby nerozvíjelo pouze jednu oblast. Dnes máme k dispozici téměř nekonečné množství druhů hraček, pro vývoj dítěte to však může být spíše na škodu. Přehršel vjemů a automatizované hračky často s obrazovkami s bílým a modrým světlem dětem opravdu nesvědčí. (Suchánková, 2014)

Vzhledem k tomu, že si dítě k určité hračce často vytvoří i silný citový vztah, což naplňuje jeho potřebu jistoty, jsou hračky vhodnými pomocníky při diagnostice a terapeutice. Mají zde dožijí své stálé místo. Dítě se skrze hračku dokáže lépe otevřít, necítí se samo a tak ve stresu.

Začněme malým náhledem do historie hry a hračky. První nálezy jednoduchých hraček najdeme už ve starověkém Egyptě. Jednalo se například o míčky z papyru, či hliněné figurky, u nichž se můžeme domnívat, zda sloužily pouze pro hru, nebo také jako kultovní předměty. V každé kultuře a epoše věků nalezneme unikátní hračky, které se právě k danému národu nebo době nějakým způsobem vztahují. V další kapitole se zaměříme přímo na oblast České republiky. (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980)

Již ve středověku byly děti seznamovány například s písmeny za pomoci písmenek vyrobených ze dřeva či slonoviny. „*Vedle důrazu na didaktickou funkci hry se v praxi prosazovaly názory, že hra má nejen poučovat, ale především poskytovat zábavu.*“ (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980, s.12)

Tyto názory přetrvávají dodnes. „*Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí, než je všední život.*“ (Huizinga, 2000, s. 44) Nařízená hra není hrou, hrou v pravém slova smyslu, když se zamyslíme nad předcházející citací. Mohlo by se zdát, že hra se odkloňuje od reality, ale není tomu zcela tak. Ano, sice si dítě hraje „na něco“, hraje si „jako“ nebo „jakoby“, ale právě to jej k realitě vztahuje, jelikož zkouší různé role a snaží se lépe poznat své okolí. Hra má pro všechny účastníky svůj řád a pravidla, ale měla by jim přinášet radost a uspokojení. (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980)

5.2.1 HRA A HRAČKA V ČESKÉ TRADICI

Díky dnešním možnostem si mohou hrát děti téměř po celém světě se stejnými hračkami. Se stejnou panenkou si může hrát Anička v naší vesnické školce stejně tak, jako může být tatáž panenka kamarádkou malé holčičky třeba v Izraeli. Jejich hru tak odlišuje pouze kultura, do které se tyto dívky narodily. Takto to ale nebylo vždy. V dobách minulých si děti musely vystačit s hračkami, které zpravidla pocházely z jejich domoviny.

Nepřeberné množství nádherných, ručně vyráběných, kolorovaných a dozdobovaných hraček dozajista svědčí o naší české zručnosti a kreativité. Nejvíce těchto hraček se dochovalo z 18. století. Jejich výrobci nebyli jen z řad dospělých, ale vyráběly je dokonce i děti samy. Pro výrobu hraček se používaly nejjednodušší a nejdostupnější materiály dané doby. Jednalo se o hračky vyřezávané ze dřeva, o hračky hliněné, nebo pro náš kraj typické hračky z různých druhů těst. Tyto hračky byly zmenšeninami skutečného světa, náradí a nádobí, které používali dospělí. Svou nápaditost lidé využívali například i při tvoření panenek z kukuřičného šustí. (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980)

Nejstarší české dochované hry pocházejí ze 14. století. Je až s podivem, jak se tyto hry dokázaly díky ústnímu předávání mezi dětmi zachovat po celá staletí. V minulosti se dětské hře věnovali například tito čeští velikáni: J. A. Komenský, K.J. Erben či F. Bartoš.

Jak jsem již zmínila, nemálo se hrou zabýval Jan Amos Komenský. Hře přikládal velký význam a popsal mnoho možností využití hry ve výchově a dětí a mládeže. Dokonce považoval hru u nejmenších stejně důležitou jako například spánek. Hra předškolním dětem dle Komenského přináší nejen potěšení ze hry samotné, ale slouží k rozvoji jejich smyslů, myšlení a rozvoji znalostí. Pro předškolní věk je nanejvýše vhodné využívat učení hrou, kdy se pokoušíme nenásilně převést hru spontánní a činnosti s ní spojené na činnosti záměrné a cílené. Komenský také zdůrazňuje význam předmětů, které se účastní dětské hry. Jedná se o hračky (figurky osob, zvířat, miniatury nástrojů), přírodniny a také o předměty denní potřeby. (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980)

5.3 HRAVOST V UMĚNÍ

Už v 18. století začali někteří autoři více přirovnávat umění ke hře. Konkrétně na spojitost mezi těmito dvěma poukázal F. Schiller, který uvádí, že člověk tvoří a hraje si pouze pro prožitek, nikoli z důvodů naplnění nějakých tělesných potřeb. Spojením mezi hrou a uměleckou tvorbou je mimo jiné i nadbytek energie. Hra jako taková tedy může být považována za umění. Hru v umění spatřujeme například v dadaismu. (Mišurcová, Severová, 1997) Mimo to můžeme dostatek hravosti vidět například i v kubismu, fauvismu, futurismu či surrealismu.

Již zmíněný dadaismus je s hravostí a leckdy až absurditou svázán nejvíce. Název tohoto směru je odvozen od francouzského slova „dada“, což je v dětské mluvě označení pro dřevěného koníka. (Baleka, 1997) V jiných zdrojích se můžeme dočíst, že název byl

náhodně vybrán ve slovníku. Absurdně, přesně podle koncepce dadaismu (Beckettová, 1994). Odráželo se v něm záporné stanovisko k válce a nejen k ní. (Baleka, 1997) „*Proti tradičnímu umění , proti rozumu, proti morálce, proti politice, proti válce – dadaismus protestoval proti všemu.*“ (Gaffová, Oliverová, 2003, s. 50). „ *Cílem dadaismu bylo zničit tradiční umělecké hodnoty a nahradit je novým uměním. Přijatelné bylo cokoliv. Jedinou konstantou bylo, že veškeré umění odmítalo umělecké hodnoty. Časem nicméně jeho schopnost šokovat upadla, ale mnohé z jeho myšlenek napomohly rozvoji nových tvůrčích počinů 20. století.*„ (Hodgeová, 2019, s. 28)

V této kapitole nesmím opomenout ani Galerii H. Jejím vzniku, tak jako například u vzniku dadaismu, napomohla situace odehrávající se ve společnosti. Tato galerie, která se nacházela v Kostelci nad Černými lesy, byla brána jako místo, kde se mohli setkávat lidé z různých oborů a volně zde vyjadřovat své názory a diskutovat. Výstavy, které se tu pořádaly, měly konfrontační charakter nebo se jednalo o výstavy děl, která překračovala výtvarné umění a měla mezioborová propojení. Humor a hra byly běžnou součástí tohoto prostoru. Bratři Hůlové, kteří stáli u vzniku této galerie, si rádi hráli, a proto se dost často dělly v Kostelci zvláštní věci. Všechny ve jménu Galerie H. Ať už se zde dělo cokoli, ve všem bychom našli prvky hravosti. (Kerhartová, 2016)

5.4 INSPIRATIVNÍ UMĚLECKÉ PŘÍSTUPY JAKO VÝCHODISKO K PLÁNOVÁNÍ VÝTVARNÉ ŘADY

V této kapitole bych ráda ve stručnosti zmínila několik inspirativních umělců z české i zahraniční scény, které jsem zvolila jako východiska pro plánování výtvarných aktivit níže.

➤ **PETR NIKL**

Prvním z autorů je všestranný český umělec **Petr Nikl**. Když se podíváme na naši uměleckou scénu, jen těžko bychom hledali vhodnějšího zástupce hravosti. Umění je pro něj hrou a naopak. Jak by také ne, už od dětství měl vzor ve své mamince, **Libuši Niklové**, která se zhlédla v tvorbě plastových zvířátek a stranou nezůstalo ovlivnění Niklovy tvorby ani od otce , který byl také umělcem. Nepřekvapí tedy, že Nikl zprvu tvoří hračky a loutky, pro které píše texty a na vernisáže připravuje divadelně laděná vystoupení. (Horák, Franta, BÖHM, 2016)

Soubor jeho děl se tedy neskládá pouze z obrazů, které mohli diváci spatřit na studentských výstavách už v roce 1984, ale mezi jeho uměleckého projevy patří i performance, divadelní představení, grafika nebo různé kombinace uměleckých forem. (Babyrádová, 2002).

Jeho tvorba tedy není vnímána jako útek od reality, ale naopak odkrýváním a pátráním po tom, co skutečnost je. (www.artlist.cz) Nikl při své tvorbě používá nejrůznější hračky, nové i staré. Zajímá se o nové, nečekané možnosti, které tyto hračky mohou do hry, jeho vlastní tvorby, vnést. (<https://www.materialtimes.com/ptame-se/skromny-vudce-robosvabu-petr-nikl-vsechno-je-ve-hre.html>)

V připravovaných činnostech jsem se nechala inspirovat konkrétně Niklovými **Robošvábími arabeskami**, kde nikl využívá robotických švábů pro roznášení barevných pigmentů po papíře a tím tvoří originální, barevná umělecká díla. Pro další aktivitu jsem jako inspiraci zvolila Niklovu lásku k maskám a divadlu. Konkrétně se jednalo se jednalo o **masku kosmana**, se kterou Nikl absolvoval celou tiskovou konferenci.

Inspirace dílem Petra Nikla do výtvarných aktivit vnesla hru, experiment a akci. Hravost považuji za důležitý faktor výtvarných činností, který probouzí u dětí vnitřní motivaci k tvorbě. Babyrádová popisuje význam hry při výtvarných činnostech následovně: *„Hra přispívá k tomu, aby byly zrušeny jakékoliv hranice. Pro řešení výchovných úkolů přímo akčními metodami. Umění, náboženství i výchova v současném světě by měly být především příležitostí k návratu do přírodního světa, a pokud je vztah člověka k přírodě narušen, měly by být právě v těchto oblastech nabízeny prostředky k jeho obnovení. Moudrost zůstává trvalou vlastností zejména tehdy, pokud není nabízena ve formě poučky, tj. právě tehdy, pokud je postupně odkrývána v činnosti.“* (Babyrádová, 2002, s. 317)

➤ PETER FISCHLI A DAVID WEISS

Peter Fischli a David Weiss, umělecká dvojice, která společně tvoří už od roku 1979. Jejich hlavními tématy jsou humor a absurdita světa. Tito pánové dokazují, že umění lze vytvářet z čehokoli, třeba i ze salámu. Nejvíce je proslavil autorský, osmiminutový film *„Běh věcí“*. Jde o řetězovou reakci různých předmětů, které rozlišnými způsoby rozpoohybují další a další věci. (Buxbaum, 2013)

Jako inspirační východisko jsem použila kolekci děl nazvaných „Natural grace“, což by se dalo přeložit jako Přirozená elegance. Jedná se o jakési skulptury z běžných

materiálů, které nalezneme všude kolem sebe. Při tvorbě šlo hlavně o to, vybalancovat různorodé předměty tak, aby tvořily jednotnou, soudržnou „věž“.

➤ **KABARET VOLTAIRE**

Kořeny oslabování hranic mezi různými druhy umění nalezneme již v době první světové války, kdy díky hnutí dada vzniká také tento slavný kabaret, který má za úkol právě prolomit tyto hranice. Dadaistický postoj z tohoto kabaretu přímo srší. Jako zástupce tohoto kabaretu můžeme jmenovat **Marcela Janco** a jeho dadaistické masky, které využívám jako inspiraci pro jednu z tvořivých činností. (Bláha, 2013)

Tento kabaret mladých curyšských umělců, si klade za cíl v této nelehké době vytvořit místo pro uměleckou zábavu. (Balvín, Fryčer, Pokorný, Durynek, 1988)

➤ **JOAN MIRÓ**

Miró vyrůstal v rodině uměleckých řemeslníků a o svém uměleckém životě byl přesvědčen už od mládí, vše tomuto snu podřizoval. Ačkoli patřil do skupiny surrealistů, byl inspirován mnoha směry jako například kubismem či fauvismem. Za svá ikonická díla dle svých slov vděčí chudobě, ve které z počátku své kariéry žil a díky tomu míval halucinace z hladu. Ve svých zářivě barevných dílech se vždy opírá o svou bezbřehou fantazii. (Hodgeová, 2019)

Stejně tak je tomu i u díla *Harlekýnův karneval*. I zde se inspirací staly snové vzpomínky. V obraze můžeme najít množství roztomilých postav a bytostí, které mají v jedné místnosti karneval. (Mink, 2004)

PRAKTICKÁ ČÁST

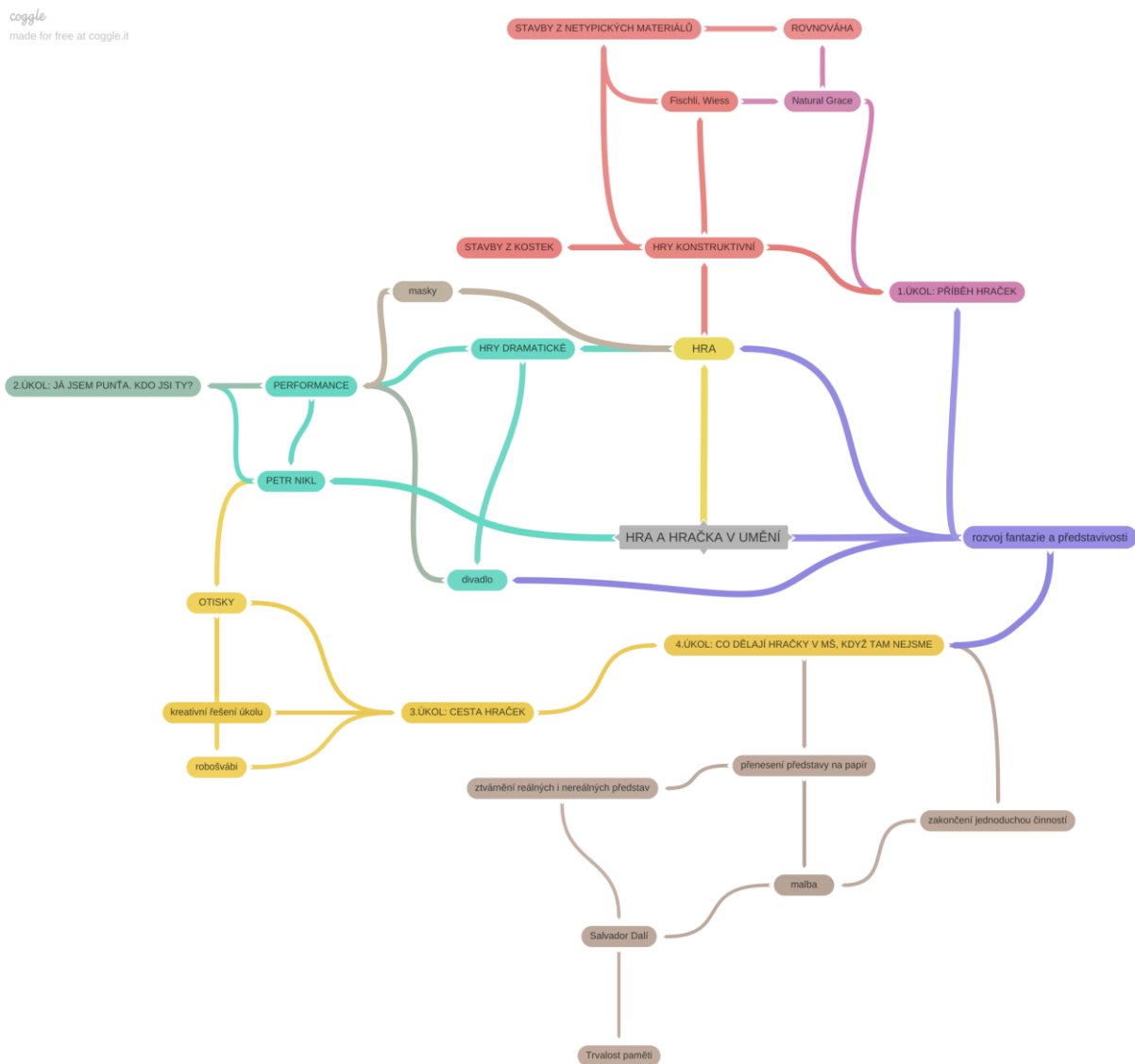
6 CÍL A REALIZACE VÝTAVRNÝCH AKTIVIT

Cílem této práce, jak již bylo zmíněno výše, je seznámit předškolní děti s vybranými uměleckými díly, a díky tomu v nich probudit zájem o umění a tvořivost. Výtvarné aktivity popsané níže by měly u dětí nejen rozvíjet výtvarné dovednosti, ale také hravou formou zaujmout i pobavit. Děti by se díky nim měly nenásilnou formou dozvědět nové informace. Tyto činnosti mají podpořit dětskou fantazii, tvořivé myšlení a touhu objevovat.

V níže popsaných výtvarných aktivitách jsem se chtěla vyhnout šablonovitosti. Zaměřila jsem se tedy především na činnosti, ve kterých se dítě může plně realizovat a využít co nejvíce vlastní fantazii. Jsou to takové aktivity, ve kterých je dítě co nejméně limitováno. Děti vyzkouší mnohé netradiční materiály, či postupy.

Vzhledem k současné epidemiologické situaci a uzavření mateřských škol, jsem se uchýlila k realizaci distanční výuky. V praxi jsem se rozhodla ověřit různé formy výuky. Některé aktivity jsem dětem zprostředkovala na základě edukačních videí, která obsahovala zadání výtvarných úkolů. Jiné jsem zadala písemnou formou prostřednictvím e-mailů adresovaných rodičům. Některé aktivity jsem s dětmi realizovala online při videokonferenci. Dále na přání rodičů byla vytvořena facebooková skupina, ve které probíhala další komunikace, jak z mé strany, tak mezi rodiči samotnými. Se souhlasem rodičů jsem do práce mohla zahrnout fotodokumentaci z online výuky i samostatného domácího tvoření. Plán byl takový, že aktivit se bude účastnit alespoň deset dětí. Bohužel, se činností nakonec účastnilo čtyři až sedm dětí. Věřím však, že i přes tyto potíže, bude naplněn cíl práce, kterým je vhodné zprostředkování umění předškolním dětem a jeho využití jako inspiračního východiska při tvořivých činnostech.

6.1 MYŠLENKOVÁ MAPA



Obr. 1 Myšlenková mapa

6.2 „JAK SE PODÍVÁME VEN?“, ZEPTAL SE MĚĎA.

6.2.1 DIDAKTICKÁ STRUKTURA VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Námět	„Jak se podíváme ven?“zeptal se měďa.
Cílová skupina	6 dětí od 3 do 6 let
Časová dotace	30 – 40 minut
Inspirační východiska	<i>Peter Fischli a David Weiss, „Natural Grace“</i> , 1985 Po vzoru tohoto díla využijeme rozličné předměty a budeme hledat stabilitu při skládání těchto věcí na sebe.
Pomůcky	hračky různých velikostí a tvarů, nejrůznější předměty každodenní potřeby
Učivo	Rozvoj jemné i hrubé motoriky, orientace v prostoru, přírodní jevy, gravitace, rovnováha, interpretace díla umělců Weisse a Fischliho, prostorová práce s netradičním materiálem, rozvoj slovní zásoby, interpretace vlastních představ a fantazie
Cíle	Formulace cíle úkolu:
	Dítě popíše vybrané dílo Weisse a Fischliho; dítě dokáže postavit věž z několika předmětů, experimentuje s nalezenými objekty; jednoduše popíše, co způsobí gravitace.
	Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace: (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže)
	Dítě a jeho tělo <ul style="list-style-type: none"> • <i>koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla</i> (při zdvihání předmětů a umístování jich na sebe mění polohy těla) • <i>ovládat koordinaci ruky a oka</i> (uchopit do ruky předmět a opatrně jej postaví na jiný, hledá rovnovážnou polohu) • <i>zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami</i> (uchopit do ruky předměty a hračky a manipulovat s nimi, aby vytvořil stavbu)

	<p>Dítě a jeho psychika</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno</i> (pojmenuje předměty a hračky, které k aktivitě použije) • <i>naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah</i> (při zhodnocení aktivity vyslechnout ostatní) • <i>porozumět slyšenému</i> (dítě se orientuje s dopomocí rodiče v zadání úkolu předanému skrze video) • <i>zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité(charakteristické vlastnosti jevů)</i> (přemýšlet nad tím, proč stavba spadla, jak by to šlo udělat lépe) • <i>chápat prostorové pojmy</i> (vpravo, vlevo, nahoru, dolu,...), <i>orientovat se v prostoru</i> (při samotné stavbě věže) • <i>myslet kreativně</i> (co můžeme postavit na sebe, jak to udělat, aby věž nespadla,...) • <i>vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech výtvarných</i> (říct vymyšlený příběh, který stojí za cestou hraček daného dítěte) • <i>uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je</i> (samostatně pracovat a úkol zhodnotit) <p>Dítě a ten druhý</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>spolupracovat s ostatními</i> (při stavbě, pokud bude chtít rodič pomáhat) <p>Dítě a společnost</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>vyjednávat s dětmi i dospělými ve svém okolí, domluvit se na společném řešení</i> (dohodnout se, na pomoci při stavbě, dohodnout se, jak společná stavba bude vypadat) • <i>vnímat umělecké podněty, pozorně poslouchat a hodnotit svoje zážitky, říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo</i> (shlédnout video popisující tvorbu Weisse a Fischliho a popsat, co dětem přišlo zajímavé)
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných dovedností</i> (vyjádřit svou představu za pomoci stavby z různých předmětů) <p>Dítě a svět</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>dbát o pořádek a čistotu</i> (po ukončení aktivity uklidit všechny hračky a předměty na své místo) • <i>osvojovat si elementární poznatky</i> (gravitace, orientace v prostoru) <p>(<i>Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 72 – 41 – M/01 Informační služby</i> [online]. Praha: MŠMT, 2008.)</p>
Kritéria hodnocení	<p>Dítě se aktivně zapojí do aktivity; dokáže postavit alespoň 3 různé předměty na sebe, aniž by věž spadla; dokáže svými slovy popsat, proč stavba spadla; dokáže popsat svou práci několika větami a zhodnotit práci kamaráda alespoň jednou větou.</p>



Obr. 2 Peter Fischli a David Weiss, „Natural Grace“, 1985

(<http://blogs.praguecollege.cz/mead/wp-content/uploads/sites/2/2014/09/001-peter-fischli-and-david-weiss-theredlist.jpg>)

6.2.2 ZADÁNÍ A PRŮBĚH VÝTVARNÉ AKTIVITY

Zadání i samotná činnost dětí proběhla v rámci distanční výuky v domácím prostředí samostatně. Připravila jsem pro ně a jejich rodiče video. V krátkém videu jsem děti pozdravila a stručně popsala, jaká aktivita nás čeká. Do emailu jsem ještě rodičům poslala obšírnější popis zamýšlené aktivity. Připojila jsem fotografii autorů a odkaz na video, kde si děti mohly prohlédnout tvorbu P. Fischliho a D. Weisse, která sloužila jako umělecké východisko této činnosti.

Dále jsem pro děti vytvořila a zaslala jim jednoduchý, krátký animovaný film, který sloužil jako další motivace pro tuto aktivitu. Jedná se o příběh hraček zavřených v dětském pokoji, které se také chtějí podívat ven z okna na probouzející se přírodu. Jsou malé a samostatně ven nevidí. Musí si tedy pomoci a snaží se sebe i různé další předměty z pokoje poskládat tak, aby alespoň jedna hračka viděla ven a ostatním řekla, jak je už venku překrásně. (<https://youtu.be/UrabxTrjGGo>)

Nakonec jsem připojila i pohádku „Zvířátka a loupežníci“ (Jechová, 2014), která také mohla rodičům pomoci s motivací, ačkoli jsem se snažila děti ve videu motivovat příběhem, chtěla jsem si být jistá, že bude motivace dostatečná. V pohádce se sice nevrství různé předměty, ale sama zvířátka, aby si pomohla podívat s do okna. Jako dodatečná motivace dle mého názoru ale sloužit může a může být podkladem a inspirací rodičům pro další činnosti.

6.2.3 REFLEXE VÝTVARNÉ AKTIVITY

Reflexe s dětmi probíhala online. Na začátku online hodiny si děti navzájem vyprávěly o tom, co vše ke stavbě použily a dokonce některé přidaly i krátké příběhy svých hraček. Dotazovala jsem se dětí, co se jim na aktivitě líbilo, co jim přišlo složité. Děti byly aktivitou nadšené. Aktivně vymýšlely možnosti vrstvení hraček a dalších předmětů. Jména autorů, jejichž dílo bylo naší inspirací, si děti sice nepamatovaly, ale přesně věděly, jaké předměty byly využity pro stavbu na fotografii.

Narazila jsem ale na to, že mé zadání stavby jakési věže, nebo rozhledny, aby se hračka mohla podívat z okna, byla pro děti moc svazující. I přes ukázkou v mém videu, kdy byla věž postavena v prostoru, se děti, pokud to bylo v jejich možnostech, snažily přiblížit k oknu co nejbližší a použít zeď jako opěru stavby.

Reakce dětí na dílo Fischliho a Weisse byly úsměvné. Když uviděly fotografie různě vrstvených předmětů, nevěřily svým očím. Děti začaly spontánně přemýšlet, jak je možné, že předměty takto drží na sobě, zda jsou na sobě přilepené, nebo jinak připevněné, aby držely. Adam dokonce z předmětů, které měl u počítače, zkoušel postavit obdobnou „věž“. Tyto spontánní hovory jsem doplnila několika otázkami, jako například: „Z čeho dalšího bychom mohli vytvořit umělecké dílo? Dalo by se umělecké dílo vytvořit třeba z ponožek?“.

- **Kateřina:** Katka tvořila sama, maminka pouze dohlížela. Dívka použila i krabice od bot, granule či pantofle. Velmi oceňuji kreativitu ve výběru předmětů a absenci opory stavby v podobě stěny.
- **Nikola:** Nikola úkol řešila konstrukčně a vytvořila z běžných předmětů klasické schody. Neexperimentovala s rovnováhou, ale vsadila na jistotu.
- **Emma:** Milovnice koček Emma se po vzoru své sestry Nikoly se stavbou přiblížila co nejbližší k oknu. Použila však kreativnějších prostředků jako komponentů stavby.
- **Marek:** Marek využil velmi krásných prostředků ke stavbě věže a opravdu se pokusil, aby se hračky, jakožto kamarádi, pomohly podívat z okna. V tomto případě kreativita ve výběru hraček vyvažuje použití opěry v podobě stěny.
- **Adam:** Adam aktivitu pojal velmi jednoduše, ale nikoliv špatně. Tato aktivita zrovna nebyla jeho šálkem čaje, a proto využil největších předmětů, které v pokoji měl, unesl je, aby se do výše okna dostal co nejrychleji.
- **Linda:** Linda využila pouze plyšových zvířat, držela se motivace, kdy si hračky pomáhají. Velice mě ale pobavila její forma vrstvení hraček, kdy použila velikou žirafu, jako hračku, která se dívá z okna.

6.2.4 FOTODOKUMENTACE



Obr. 3 Sekvence z videa



Obr. 4 Sekvence z videa



Obr. 5 Sekvence z videa



Obr. 6 Katerina, 5 let a 8 m



Obr. 7 Nikola, 6 let a 10 m



Obr. 8 Emma, 3 roky a 8 m



Obr. 9 Marek, 3 roky a 10 m



Obr. 10 Adam, 5 let a 11 m



Obr. 11 Linda, 3 roky a 6 m

6.3 „JÁ JSEM PEJSEK PUŇŤA, KDO JSI TY?“

6.3.1 DIDAKTICKÁ STRUKTURA VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Námět	„Já jsem pejsek Puňťa, kdo jsi ty?“
Cílová skupina	6 dětí od 3 do 7 let
Časová dotace	1,5 hodiny
Inspirační východiska	<p><i>Petr Nikl</i>, maska kosmana (2019) a Niklova divadelní představení</p> <p>Po vzoru tohoto autora vyrobíme masku z různých materiálů a sehrajeeme krátké představení o své postavě;</p> <p><i>Marcel Janco</i>, Maska (1919), Dada masky z Kabaretu Voltaire, propojení hry, masek, divadla a výtvarného umění</p>

Pomůcky	oblíbená hračka jako vzor, kartony, těstoviny, kusy látek, korkové špunty, kostky lega, ruličky od toaletního papíru, prostě cokoli, co dítě napadne
Učivo	Rozvoj jemné i hrubé motoriky, spolupráce (nejen s rodiči, ale i kamarády přes kameru), interpretace díla Petra Nikla a Marcela Janco, práce s běžným i netradičním materiálem, rozvoj slovní zásoby, interpretace vlastních představ a fantazie, rozvoj fantazie
Cíle	Formulace cíle úkolu:
	Dítě popíše vybrané dílo P.Nikla a masku M. Janco; správně použije nůžky a lepidlo, kombinuje různé materiály; navrhne masku na základě vlastní představy; dítě se zapojí do hry v maskách v „online divadle“; několika větami popíše svou postavu/hračku.
	Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace: (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže)
	<p>Dítě a jeho tělo</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (používat štětec, barvy, stříhat, lepit)</i> • <i>zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony (uklidit po sobě po ukončení tvoření)</i> <p>Dítě a jeho psychika</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno (pojmenuje předměty, které k aktivitě použije)</i> • <i>naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah (při popisování své práce)</i> • <i>porozumět slyšenému (dítě se orientuje s dopomocí rodiče v zadání úkolu předanému skrze video)</i> • <i>vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech výtvarných (vyrobit masku</i>

	<p>dle představ)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je</i> (samostatně pracovat a úkol zhodnotit) <p>Dítě a společnost</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>vnímat umělecké podněty, pozorně poslouchat a hodnotit svoje zážitky, říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo</i> (shlédnout video popisující tvorbu Petra Nikla a popsat, co dětem přišlo zajímavé) • <i>vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných dovedností</i> (vyjádřit svou představu malbou, lepením) <p>Dítě a svět</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>dbát o pořádek a čistotu</i> (po ukončení aktivity uklidit všechny použité předměty a materiály na své místo) <p>(RVP,2018)</p>
Kritéria hodnocení	<p>Dítě se aktivně zapojí do aktivity; dítě dokáže využít různorodé materiály pro tvorbu masky; dítě dokáže několika větami popsat svou masku a zhodnotit práci kamaráda alespoň jednou větou</p>



Obr. 12 P.Nikl, maska kosmana,
<https://www.meander.cz/rozhovory-s-autory/petr-nikl-fascinuje-me-nedosazitelnost-fantazie-matky-prirody/>



Obr. 13 M. Janco, Maska, 1919
 (Bláha, 2013, s. 296)

6.3.2 ZADÁNÍ A PRŮBĚH VÝTVARNÉ AKTIVITY

Rodičům byl odeslán několik dní před plánovanou online hodinou email, v němž bylo popsáno, jaké pomůcky budou děti k tvoření potřebovat. Nejprve jsme s dětmi provedly zpětnou vazbu k první výtvarné aktivitě.

Následně jsem dětem ukázala fotografii Petra Nikla v masce opice a stručně a jednoduše jsem dětem tohoto autora představila. Dětem jsem zprostředkovala ještě fotografii dada masky Marcela Janca pro porovnání. Povídali jsme si o tom, jaké ty dvě masky jsou, která se dětem více líbí, co jim masky připomínají.

Děti měly od rodičů připraveny šablony masek, škrabošek, které jsem dopředu zaslala emailem. Vybidla jsem děti, aby si připravily i své oblíbené hračky nebo postavičky, které se pokusíme ztvárnit. Dětem jsem vysvětlila, že šablona je jen, abychom věděli, kde budou oči a zbytek masky je jen na nich a mohou využít celý papír okolo.

Samotná tvorba probíhala v blízkosti počítače, abych dětem mohla poradit, pokud by měly zájem. Sama jsem vyráběla masku postavičky, kterou jsem měla jako dítě ráda. Dětem jsem se v masce ukázala a snažila se navodit rozhovor a povídání o masce každého z dětí. Masky byly nádherné, unikátní. Děti měly viditelnou radost z toho, co se jim povedlo, a že tvořily se svými rodiči.

6.3.3 REFLEXE VÝTVARNÉ AKTIVITY

Opět se jednalo o celkem nenáročnou aktivitu, ale pojatou z jiného pohledu, než jsme běžně zvyklí. Kromě propojení s hračkou, jsem zde chtěla použít mezioborové propojení s dramatikou. Bohužel, o velké divadelní představení se nakonec nejednalo. Domnívám se, že se děti před kamerou ostýchaly a proto se do role své postavy nechtěly naplno vžít. Věřím tomu, že v MŠ by výsledek byl lepší. Fyzický kontakt s dětmi je dle mého názoru opravdu nenahraditelný. Cíl podnícení tvořivosti a hravosti byl ale dle mého názoru i přesto naplněn.

O masce, která byla zdrojem inspirace, děti samy hovořily a pamatovaly si některé informace o autorech a především hovořily o netradičním vzhledu dada masky. Maska opice se jim líbila, některé děti měly pocit, že se jednalo o vytištěnou fotografii, kterou si Nikl nasadil na tvář. Některé děti ale stále přemýšlely nad tím, jak maska autorovi drží na obličejí. Jiné děti si všimly koukajícího nosu a zmínili možnost použití gumičky. Jancova maska na děti působila až strašidelně. Dětem se většinou nezdála pravou maskou a domnívaly se, že je vytvořena z kartonu nebo kůže nějakého zvířete.

- **Kateřina:** Katka vytvořila svého oblíbeného tučňáčka. Vytvořila mu dokonce i krásné tělo, které před fotografováním ale odstříhla. Použila malbu vodovými barvami a lepení barevných papírů.
- **Marek:** Na začátku hovoru chlapec ukazoval svou hračku dinosaura. Předpokládala jsem, že bude vyrábět právě takovou masku. Marek ale překvapil velkou maskou ryby.
- **Emma:** Milovnice koček Emma mě velmi překvapila tím, že nevytvářela masku ve tvaru kočky, ale celou škrabošku polepila různými obrázky koček.
- **Nikola:** Nikola si s maskou poradila krásně a s pomocí maminky škrabošku domalovala do tvaru oblíbené opičky, kterou dozdobila ústřížky z barevného papíru.
- **Adam:** Adam netvořil oblíbenou hračku, ale při výrobě masky se nechal inspirovat svou oblíbenou počítačovou hrou (název bohužel neznám).

6.3.4 FOTODOKUMENTACE



Obr. 14 screen obrazovky videa při tvoření



Obr. 15 screen obrazovky videa při tvoření



Obr. 16 screen obrazovky videa při tvoření



Obr. 17 screen obrazovky videa při tvoření



Obr. 18 Nikola 6 let a 10 m



Obr. 19 Emma 3 roky a 8 m



Obr. 20 Kateřina 5 let a 8 m



Obr. 21 Marek 3 roky a 10m



Obr. 22 Adam 5let a 11 m

6.4 CESTA HRAČEK

6.4.1 DIDAKTICKÁ STRUKTURA VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Námět	Cesta hraček
Cílová skupina	6 dětí od 3 do 7 let
Časová dotace	40 minut
Inspirační východiska	<i>Petr Nikl, Robošvábi, 2014</i> Po Niklově vzoru vytváříme obraz za pomoci otisků a stop
Pomůcky	omyvatelné, nebo vyřazené hračky různých velikostí a tvarů, temperové barvy, tácky na barvy, balicí papír, nebo několik větších archů papíru slepených k sobě
Učivo	Rozvoj jemné i hrubé motoriky, interpretace díla Petra Nikla, práce s netradičním materiálem, práce na velké ploše, rozvoj slovní zásoby, interpretace vlastních představ a fantazie, míchání barev
Cíle	Formulace cíle úkolu:

	<p>Dítě popíše vybrané dílo P. Nikla; dítě se účastní výtvarné akce, experimentuje s barevnými otisky a pozoruje pohyb hračky; dítě dokáže pár větami popsat svou představu, jak hračky cestovaly po pokoji, když tvořily cestu tvořenou barevnými stopami; dítě dokáže řešit problémovou otázku, jak se dané předměty mohou pohybovat.</p>
	<p>Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace: (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže)</p>
	<p>Dítě a jeho tělo</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla</i> (při práci na zemi na velké ploše papíru) • <i>ovládat koordinaci ruky a oka</i> (uchopit do ruky různé předměty a používat je jako razítka, namáčet předměty do barvy) • <i>zvládat sebeobsluhu</i> (po ukončení aktivity si umýt ruce od barev) <p>Dítě a jeho psychika</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno</i> (pojmenuje předměty a hračky, které k aktivitě použije) • <i>naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah</i> (při zhodnocení aktivity vyslechnout ostatní) • <i>porozumět slyšenému</i> (dítě se orientuje s dopomocí rodiče v zadání úkolu předanému skrze video) • <i>myslet kreativně</i> (jak a co můžeme otisknout a vytvořit pomyslnou cestu) • <i>chápat prostorové pojmy</i> (Vlevo, vpravo, apod. – na kterou stranu se hračka vydala) • <i>vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech výtvarných</i> (trasa jakou asi šly hračky) • <i>uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je</i> (samostatně pracovat a

	<p>úkol zhodnotit)</p> <p>Dítě a ten druhý</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>dodržovat pravidla (nebudeme tisknout na podlahu)</i> <p>Dítě a společnost</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>vnímat umělecké podněty, pozorně poslouchat a hodnotit svoje zážitky, říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo (shlédnout robošvábí video a popsat, co dětem přišlo zajímavé)</i> • <i>vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných dovedností (vyjádřit svou představu za pomoci otisků předmětů)</i> • <i>zacházet šetrně s vlastními pomůckami a hračkami (při tvoření nechceme nic zničit)</i> <p>Dítě a svět</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>dbát o pořádek a čistotu (po ukončení aktivity uklidit všechny hračky a předměty na své místo, umýt případné barevné skvrny na podlaze)</i> • <i>osvojovat si elementární poznatky (předmět udělá stopu)</i> <p><i>(Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 72 – 41 – M/01 Informační služby [online]. Praha: MŠMT, 2008)</i></p>
Kritéria hodnocení	<p>Dítě se aktivně zapojí do činnosti;</p> <p>dítě dokáže přenést na papír svou představu, jak hračky chodí sem a tam v zavřené školce;</p> <p>dítě dokáže používat různé předměty jako razítka;</p> <p>dítě dokáže popsat svou práci několika větami a zhodnotit práci kamaráda alespoň jednou větou.</p>
	<p>Robošvábí, Robošvábí arabesky. Toto dílo je uměleckým východiskem pro níže popsanou aktivitu „Cesta hraček“. Během tvorby tohoto díla bylo využito mechanických švábů, rozpohybovaných vibrací baterie, kteří se po podkladu pohybovali svobodně a roznášeli všemi směry barevné pigmenty.</p>



Obr. 23 Robošvábí kreslení

(zdroj: <https://villapelle.cz/wp-content/uploads/2014/12/první-šťastný-návštěvník.jpg>)

6.4.2 ZADÁNÍ A PRŮBĚH VÝTVARNÉ AKTIVITY

Děti a rodiče obdrželi opět email s videem, kde byly uvedeny všechny potřebné informace o tvoření, které děti čeká. Součástí videa je také video ukázka toho, jak P. Nikl tvořil Robošvábí arabesky.

Motivace je propojena s úkolem „*Jak se podíváme ven?*“, *zeptal se méďa*. Prvním úkolem dětí je představit si, jak se asi hračky pohybovaly, jakou za sebou nechávaly stopu, když se snažily dostat k oknu, aby se podívaly ven. Kulička by se kutálela, autíčko jelo. Jak by se asi pohybovala kostička? Jaký by asi udělala otisk? Rodiče dětem připravili na zem velké archy papírů, či kartonů a na tácek nebo do mystičky temperovou barvu dle přání dětí. Následně si děti vybraly hračky a předměty (schválené rodiči), které mohly pro tvorbu použít. Samotná aktivita už byla pouze na dětech.

6.4.3 REFLEXE VÝTVARNÉ AKTIVITY

Některé děti si v této aktivitě nebyly zcela jisté, ale stačilo rozvinout hovor, popíchnout jejich fantazii a rychle přišly na různé způsoby, jak by se daný předmět sám mohl pohybovat a jakou stopu dělat. Ačkoli prvotním záměrem bylo rozpohybovat hračky,

kteřé se mohou pohybovat sami, vůbec mi nevadilo, že děti sklouzly k otiskování různých stop.

Robošvábí arabesky dětem přišly velice zajímavé, jelikož spontánně vyprávěli, jak v zaslaném videu viděli broučky, kteří sami malovali. Několik dětí se pokoušelo dokonce po domě hledat předměty, které by se opravdu pohybovaly samostatně jako daní „broučci“.

- **Kateřina:** Kromě běžných samo se pohybujících hraček, jako autíčko, nebo natahovací beruška, překvapila Kačka i rozpohybováním pastelky a hřebenu, který s maminkou připevnily na provázek.
- **Linda:** Zde byla použita jen samo se pohybující beruška, jinak byly stopy tvořeny otisky. Linda se dokonce po papíře prošla, protože hračkám pomáhala i ona, aby viděly ven.
- **Nikola a Emma:** Sestry tvořily při této aktivitě společně. Použily více samohybných hraček, ale některé použily jako razítko. Nicméně, aktivita je prý velice bavila.

6.4.4 FOTODOKUMENTACE



Obr. 24 Kateřina (5 let a 8 m.)



Obr. 25 Linda (3 roky a 6 m.)



Obr. 26 společná práce sester Nikoly (6 let a 10 m.) a Emmy (3 roky a 8m.)



Obr. 27 společná práce sester Nikoly (6 let a 10 m.) a Emmy (3 roky a 8m.)

6.5 CO SE DĚJE ZA ZAVŘENÝMI DVĚŘMI ŠKOLKY?

6.5.1 DIDAKTICKÁ STRUKTURA VÝTAVRNÉHO ÚKOLU

Námět	Co se děje za zavřenými dveřmi školky?
Cílová skupina	4 děti od 3 do 7 let
Časová dotace	40 minut
Inspirační východiska	<i>Joan Miró, Harlekýnův karneval</i> Inspirace barevnou hravostí a zobrazováním fantazijních představ, fantazijní bytosti slavící karneval
Pomůcky	štetce, kelímek na vodu, vodové nebo temperové barvy, čtvrtka o velikosti A3
Učivo	Rozvoj jemné motoriky; samostatnost; interpretace díla; práce s vodovými/temperovými barvami; rozvoj slovní zásoby; interpretace vlastních představ a fantazie; míchání barev; správný úchop štětce
Cíle	Formulace cíle úkolu:
	Dítě popíše, co mu umělecké dílo připomíná; dítě dokáže pár větami popsat svou představu, co mohou hračky dělat v zavřené školce; dítě dokáže vyjádřit svou představu v malbě.
	Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace: (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže)
	Dítě a jeho tělo <ul style="list-style-type: none"> • <i>ovládat koordinaci ruky a oka</i> (uchopit správně štětec, malovat, namáčet štětec do vody) Dítě a jeho psychika <ul style="list-style-type: none"> • <i>pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno</i> (pojmenuje předměty, které k aktivitě použije) • <i>naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah</i> (při zhodnocení aktivity vyslechnout ostatní, počkat)

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>porozumět slyšenému</i> (dítě se orientuje s dopomocí rodiče v zadání úkolu předanému skrze video) • <i>vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech výtvarných</i> (přenést svou fantazii na papír pomocí malby) • <i>uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je</i> (samostatně pracovat a úkol zhodnotit) <p>Dítě a společnost</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>vnímat umělecké podněty, pozorně poslouchat a hodnotit svoje zážitky, říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo</i> (shlédnout tvorbu S. Dalího a popsat, co dětem přišlo zajímavé) • <i>vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných dovedností</i> (vyjádřit svou představu za pomoci malby) <p>Dítě a svět</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>dbát o pořádek a čistotu</i> (po ukončení aktivity uklidit všechny použité předměty) • <i>osvojovat si elementární poznatky</i> (míchání barev) <p><i>(Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 72 – 41 – M/01 Informační služby [online]. Praha: MŠMT, 2008)</i></p>
Kritéria hodnocení	<p>Dítě se aktivně zapojí do aktivity;</p> <p>dítě dokáže pracovat s výtvarnými pomůckami a vyjádřit svou představu;</p> <p>dítě dokáže popsat svou práci několika větami a zhodnotit práci kamaráda alespoň jednou větou.</p>



Obr. 28 Joan Miró, *Harlekýnův karneval*
(MINK, 2004, s. 40.)

6.5.2 ZADÁNÍ A PRŮBĚH VÝTVARNÉ AKTIVITY

Rodiče i tentokrát obdrželi s předstihem email s informacemi k závěrečné online hodině tohoto bloku.

Na začátku hodiny si děti navzájem ukázaly své výtvary na téma „Cesta hraček“ a několika větami své obrázky okomentovaly. Spontánně komentovaly i práce svých kamarádů.

Dětem jsem opět ukázala autora a konkrétní dílo (Harlekýnův karneval), které se stalo východiskem pro následnou činnost. Děti jsem vybídla k tomu, aby popisovaly, co je na díle zaujalo, co se jim líbilo nebo nelíbilo a proč. Co v obraze vidí, zda jsou věci v obraze reálné, apod. Poprosila jsem děti, aby se položily, příjemně posadily a zavřely oči. Aby si představily, jak co asi hračky dělají ve školce, když tam nejsme a ony jsou tam samy. Co by si děti přály, aby samotné hračky ve školce dělaly? Pak děti oči otevřely a měly se pokusit namalovat to, co viděly ve svých představách.

Samotná výtvarná aktivita byla ve srovnání s předchozími velmi obyčejná, ale myslím si, že výborně tento blok zakončila a velmi povzbudila fantazii dětí.

6.5.3 REFLEXE VÝTVARNÉ AKTIVITY

Tato aktivita byla pro děti dle zpětné vazby velmi zábavná a opět mě překvapily svou fantazií a svými nápady. Každé dítě opět malovalo diametrálně odlišný motiv a použitý styl malby byl u každého dítěte také velmi odlišný.

Co se týče prvotního hovoru nad obrazem Joana Miró, děti byly velmi kreativní a dokázaly nějakým způsobem pojmenovat většinu postav a předmětů v obraze. Když jsem se dětí zeptala, co postavy v obraze právě dělají, někteří spontánně vymýšlely příběhy daných postav.

- **Kateřina:** Kačka je velmi nadaná malířka. Hračky si podle jejích představ v zavřené školce žijí vlastním životem, ale pouze v herně. Do ostatních míst školky se nevydávají.
- **Marek:** Marek je ve stádiu hlavonožce. Ale i přesto svou představu vyjádřil krásně. Marek přemýšlel hlavně nad tím, zda mu ve školce stále zůstaly postavené koleje, které si poskládal a také namaloval svého dědu, který prý po celou dobu chodí hračky do školky hlídat, aby nevyváděly neplechu.
- **Nikola:** Zde bohužel nemám k dispozici fotografii, ale tento obrázek mi utkvěl v paměti. Nikola se neinspirovala jen Joanem Miró ale i jednou z předchozích aktivit a malovala různě barevné, různě silné cestičky a kaňky, které znázorňovaly cestičky hraček.

6.5.4 FOTODOKUMENTACE



Obr. 29 screen obrazovky videa při tvoření



Obr. 30 screen obrazovky videa při tvoření



Obr. 31 Kateřina (5 let a 8 m.)



Obr. 32 Marek (3 roky a 10m.)



Obr. 33 Marek

7 CELKOVÉ ZHODNOCENÍ VÝTVARNÝCH AKTIVIT A VYUŽITÍ DISTANČNÍ VÝUKY

V první řadě musím říci, že jsem narazila na technické možnosti, problémy s technickým vybavením a také na mé vlastní technické dovednosti. Při vytváření motivačních videí jsem se učila např. ovládat nástroje pro tvorbu animovaného filmu. Do budoucna bych tyto dovednosti chtěla rozvíjet tak, abych byla schopná technicky zvládnout i náročnější edukační videa.

Co se týče obsahu zasílaných videí, narazila jsem na problém s ukázkou daných činností. Osobnímu kontaktu se za mě nic nevyrovná, ačkoli jsem chtěla dětem sama tvoření ukázat, nebylo v mých domácích podmínkách možné toto realizovat. Proto byl popis aktivit ve videu popisován pouze slovně a na email rodičů byla zasílána další doprovodná videa a texty jako zdroj motivace pro činnost.

Když se podíváme na samotnou tvorbu, dětem pravděpodobně nezáleží na tom, jakou formou výuka probíhá, ale důležitější je motivace a zajímavost předkládané činnosti. Dle reakce rodičů, s kterými jsem po ukončení cyklu aktivit hovořila individuálně, byly děti z aktivit nadšené, motivace byla dostatečná a jako motivace sloužilo už jen to, že jsem na děti hovořila z videa a věděly, že výsledek činnosti si následně společně prohlédneme a zhodnotíme.

Asi nikdy mě nepřestane dětská představivost fascinovat. Děti byly opravdu kreativní, v uměleckých dílech viděli zajímavé věci a dokázaly se s každou aktivitou vypořádat. Některé aktivity bavily děti více, některé méně. Každé dítě si našlo to své a byla jsem opravdu potěšena, když děti požadovaly několikrát opakování činností.

Musím ale uznat, že distanční forma výuky, dozajista nejen výuka výtvarné výchovy, vyžaduje ještě mnohem větší míru připravenosti ze strany pedagoga, než výuka a setkávání fyzické. Je to opravdu náročné a výsledky opravdu nemusejí být takové, jaké jsme zamýšlely. Důležité je mimo jiné technické zázemí, jak pedagoga, tak dětí a také vstřícnost rodičů a jejich vztah k distanční výuce, jelikož spousta rodičů vidí tuto výuku jako nesmysl a práci navíc, obzvlášť ve vztahu k dětem navštěvujícím MŠ.

Pro všechny pedagogy je tato výuka velkou výzvou. Domnívám se, že do budoucna se s touto formou výuky budeme setkávat častěji a je jen na nás, jaký postoj k tomuto trendu zaujmeme. Pokud chceme mít dobrými pedagogy, dokážeme své nadšení sdílet s dětmi i přes obrazovky monitoru. Vše jen a jen o zkušenostech a přibývajících hodinami distanční výuky budeme mít větší přehled o možnostech, které při této výuce máme. Technické

zázemí učitelů a jejich inforatická gramotnost lze také zvyšovat, ale to už je opravdu na každém z nás. Jako velké plus, při využití distanční formy výuky při výtvarných (ale vlastně jakýchkoli činnostech), vidím to, že se děti mezi sebou přes kameru nedokážou ovlivňovat tolik, jako při práci ve školce. Jsem přesvědčena, že kdyby stejné činnosti probíhaly tam, výsledné výtvoř by nebyly tak odlišné, jako v tomto případě.

8 DROBNÁ VÝZKUMNÁ SONDA

Vzhledem k tomu, že práce s dětmi probíhala distanční formou a děti, které se účastnily těchto aktivit, byly z několika různých mateřských škol, napadlo mě několik výzkumných otázek, na které jsem chtěla dostat uspokojivé odpovědi. Ráda bych těmito otázkami obohatila tuto práci a zjistila, jaký pohled na výtvarnou výchovu skrze distanční vzdělávání mají rodiče předškolních dětí.

8.1 CÍL VÝZKUMNÉ SONDY

Cílem tohoto malého výzkumu je dozvědět se, jaký přínos má pro děti distanční výuka výtvarné výchovy a jak děti reagují na zadání výtvarných úkolů online formou. Také mě zajímá názor rodičů na distanční formu výtvarné výchovy a způsob jejich zapojení do výtvarných aktivit.

8.2 VÝZKUMNÝ VZOREK

Vzorek dětí je složen z dětí navštěvujících různé mateřské školy v rámci Plzeňského kraje. Jedná se o věkově heterogenní skupinu složenou sedmi dětmi ve věku od tří do sedmi let. Bylo zapotřebí, aby děti měly k dispozici i jisté technické zázemí k video hovorům. Jelikož je jedná o děti předškolního věku, byla také potřeba zajistit dostatečnou spolupráci s rodiči.

8.3 OTÁZKY TÝKAJÍCÍ SE VÝZKUMU

Původním cílem práce bylo děti pouze seznámit s uměním a vhodně jim daná umělecká díla představit. V reakci na situaci jsem se rozhodla přidat několik otázek týkajících se distanční výuky v rámci současné koronavirové epidemiologické situace.

- *Je reálné realizovat distanční výuku výtvarné výchovy pro předškolní děti?*
- *Jakým způsobem se do distanční výuky zapojují rodiče?*
- *Jak děti předškolní děti zvládají pracovat podle výtvarného zadání v domácím prostředí pouze za instrukcí učitelky?*

- *Jaký přínos vidí rodiče v distanční výuce předškolních dětí?*

8.4 SBĚR DAT

Sběr dat proběhl formou pozorování pracujících dětí prostřednictvím videa a dále formou rozhovoru s rodiči dětí. Pozorování probíhalo bez přípravy. Pro rozhovor s rodiči dětí jsem měla připraveny základní otázky, které jsem ale v průběhu rozhovoru mohla podle potřeby upravit. Jednalo se o otázky týkající se postoje rodičů k distanční výuce. Původním cílem práce bylo děti pouze seznámit s uměním. V reakci na situaci jsem se rozhodla přidat několik otázek týkajících se distanční výuku v rámci současné koronavirové epidemiologické situace. Při pozorování skrze video hovory jsem se snažila zaměřit na samostatnost dětí při tvůrčích aktivitách, zda plně porozuměly zadání a také jsem pozorovala, zda se rodiče do aktivit chtěli zapojit, či se distancovat. Výhodou mého pozorování bylo, že jsem si video záznam mohla pustit opakovaně.

8.5 VÝZKUMNÁ ZJISTĚNÍ

8.5.1 VÝSLEDKY POZOROVÁNÍ

Při pozorování dětí jsem měla tu výhodu, že jsem měla k dispozici dvě videa pořízená v rámci online hodin, která jsem si podle potřeby mohla pustit opakovaně.

Většina dětí se pro výtvarné činnosti jeví stejně motivovaná v distanční výuce jako při prezenční výuce ve třídě. Pokud se jedná o aktivitu, která děti zaujme, jsou jí pohlceny a tyto technické otázky jdou zcela mimo ně. Co se ale týče ostychu před kamerou, zde by bylo potřeba větší motivace, možná děti z kraje více před kamerou rozpohybovat, více zapojit do hovoru. Ale spíše je to asi otázka povahy dítěte. Protože některé z dětí problém s mluvením na kameru neměly sebemenší problém. Určitě ale děti do komunikace nemůže nutit, bylo by to dozajista kontraproduktivní.

Na dětech bylo znát, že současné technologické možnosti jim nejsou cizí a není to pro ně nic nového. Zejména mladší děti ale potřebovaly větší míru dopomoci jak s ovládním počítače, tak s prováděním činností, ale nemyslím si, že by to bylo nemožné se v případě dalších vln pandemie spojit v pravidelných intervalech (třeba jedenkrát za

čtrnáct dnů) a společně něco vytvořit nebo vytvořit něco na základě motivačního videa připraveného učitelkou.

Při online výuce opravdu nejde o věk dětí jako takový, ale jejich povahu a schopnosti poradit si a o jejich samostatnost. Zdálo se, že mladší děti zvládají online výuku lépe, než některé děti, které mají nastoupit do základní školy.

8.5.2 VÝSTUPY Z ROZHOVORŮ S RODIČI

➤ *Maminka E. syna Marka (3 roky a 10 měsíců)*

Je reálné realizovat distanční výuku výtvarné výchovy pro předškolní děti?

Dle Markovy maminky záleží především na tom, jakou váhu rodina přikládá vzdělávání svých dětí. Poznává, že v mateřské škole se dítě zapojuje spontánně nebo je „donuceno“ spolupracovat, kdežto v domácím prostředí při nezájmu rodičů nebude pracovat vůbec.

Jakým způsobem se do distanční výuky zapojují rodiče?

Maminka E. vidí zapojení rodičů při distanční výuce v drobných činnostech, jako je příprava potřeb pro výuku nebo být na blízku pro drobné rady, pokud si dítě není jisté zadanými instrukcemi ze strany pedagoga. Podotýká, že u tak malého dítěte, jakým je její syn se ale distanční výuka zvládnout dá.

Jak děti předškolní děti zvládají pracovat podle výtvarného zadání v domácím prostředí pouze za instrukcí učitelky?

Ačkoli je Marek z mladších dětí v mateřské škole, maminka si práci svého syna pochvalovala. Ačkoli mu pro jistotu byla stále na blízku, syn pracoval samostatně dle pokynů učitelky. Domnívá se, že to bylo i díky vhodně zvoleným a zajímavým činnostem, které by dětem předloženy. Doba před obrazovkou by ale dle jejího názoru měla být omezena.

Jaký přínos vidí rodiče v distanční výuce předškolních dětí?

Přínos distanční výuky vidí v tom, aby děti neztratily kontakt s pedagogy a kamarády. Dětem se stále dostává vzdělání a stále mají nějaké povinnosti, které by měly pravidelně plnit.

➤ **Maminka K. dcery Emmy (3 roky a 8 měsíců) a Nikolý (6 let a 10 měsíců)**

Je reálné realizovat distanční výuku výtvarné výchovy pro předškolní děti a jakým způsobem se do distanční výuky zapojují rodiče?

Dle maminky dvou dcer, z nichž jednu čeká nástup do základní školy, je distanční výuka výtvarné výchovy reálná. Tím, že má možnost porovnat své dvě dcery, si je ale vědoma, že někteří rodiče budou muset do distanční výuku investovat mnohem více úsilí než jiní. Stejně jako předchozí maminka nemá problém s přípravou pomůcek a s vysvětlením nepochopených instrukcí. Nicméně, po pozorování mladší dcery, si nedokáže představit, že by nebyla po celou dobu výuky přítomna vedle ní.

Jak děti předškolní děti zvládají pracovat podle výtvarného zadání v domácím prostředí pouze za instrukcí učitelky?

Jak bylo zmíněno již u předchozích otázek, je to velmi individuální, podle toho, jaké dítě je.

Jaký přínos vidí rodiče v distanční výuce předškolních dětí?

Maminka K. vidí distanční výuku jako horší a náročnější způsob výuku pro všechny strany. Už jen pro to, že v domácím prostředí může být spousta rušivých elementů a dítě lehce ztrácí pozornost. Poznává ale, že je lepší alespoň taková forma výuky a spojení s dětmi, než ztratit veškerý kontakt.

➤ **Maminka L. dcery Kateřiny (5 let a 8 měsíců)**

Je reálné realizovat distanční výuku výtvarné výchovy pro předškolní děti?

Maminka Kateřiny se domnívá, že realizace výtvarné výchovy distanční formou je velmi náročná, ba až nereálná, a to z důvodu velkého množství dopomoci ze strany rodičů. Také je dle ní náročné děti u aktivity udržet a to i z toho důvodu, že děti nechtějí sedět u obrazovky a raději by volily jinou aktivitu, kterou mají v domácím prostředí nadosah.

Jakým způsobem se do distanční výuky zapojují rodiče?

Maminka L. uvádí, že se do online výuky musela zapojovat velmi. Kromě přípravy pomůcek a technického zázemí, musel celou dobu výuky sedět vedle dcery a povzbuzovat jí, jelikož od obrazovky chtěla několikrát odejít.

Jak děti předškolní děti zvládají pracovat podle výtvarného zadání v domácím prostředí pouze za instrukcí učitelky?

Předškolní děti dle jejího názoru pracovat samostatně nezvládají a není to pro ně zábavné.

Jaký přínos vidí rodiče v distanční výuce předškolních dětí?

Přínos distančního vzdělávání podle maminky L. není žádný, obzvlášť v případě výtvarné výchovy, kdy to dle jejího názoru spoustu rodičů bere jako ztrátu času. Dále uvádí, že dnešní rodiče, kteří se chtějí svým dětem věnovat, mají k dispozici spoustu materiálů apod.

➤ **Maminka dcery Lindy (3 roky a 10 měsíců)**

Je reálné realizovat distanční výuku výtvarné výchovy pro předškolní děti?

Ano, za určitých podmínek.

Jakým způsobem se do distanční výuky zapojují rodiče?

Maminka se domnívá, že rodiče musí být přítomni po celou dobu distanční výuky z důvodu přípravy pomůcek, pomoci dítěti a případných rad.

Jak děti předškolní děti zvládají pracovat podle výtvarného zadání v domácím prostředí pouze za instrukcí učitelky?

Maminka Lindy uvádí, že dcera zvládala pracovat v rámci možností samostatně, i když v některých chvílích bylo náročné udržet pozornost dcery u počítače.

Jaký přínos vidí rodiče v distanční výuce předškolních dětí?

Maminka vidí distanční výuku jako doplněk při krátkodobém výpadku dítěte ze vzdělávání, určitě ne jako náhradu fyzické přítomnosti v předškolním zařízení.

8.6 ZÁVĚR VÝZKUMNÉ SONDY

Závěrem bych ráda shrnula veškerá zjištění pramenící z pozorování a rozhovorů. Během pozorování jsem neměla pocit, že by byla distanční výuka problémem. Po rozhovorech s rodiči, jsem ale nabyla dojmu, že na distanční výuku se musí zatím opatrně hlavně směřem k rodičům. Je to pro nás všechny nová zkušenost a někteří rodiče distanční výuku (obzvlášť výuku výtvarné výchovy) berou jako zbytečnou ztrátu času. Raději by s dětmi dělali jiné činnosti, než se dozvídali nové věci z oblasti výtvarného umění. A to je ještě ta lepší varianta. Ze své praxe vím, že spousta dětí, které se distanční výuky neúčastnily, nedělaly ani se svými rodiči žádné tvořivé nebo vzdělávací činnosti. Vztah dětí k distanční výuce je dle mého názoru plně v rukou rodičů, jelikož děti ve většině případů jejich názor přejímají.

Většina rodičů z této sondy však zastává názor, že pro jejich děti je důležité, mít alespoň nějaký kontakt se svými pedagogy a vrstevníky. Dále výhodu distanční výuky spatřují v tom, že děti mají nějakou povinnost, kterou musí pravidelně plnit, i když se kolem nás odehrává to, co se odehrává.

Z mého pohledu je distanční výuka výtvarné výchovy vhodná a proveditelná, už jen z důvodu setkávání se. Určitě je důležité zamyslet se na formou a aktivitami, které dětem předkládáme a také motivací dané činnosti. V distanční výuce je ještě více než za běžného provozu důležité, aby byly děti do aktivity vtaženy a aktivita byla něčím zajímavá, oživená a děti ji samy chtěly plnit.

ZÁVĚR

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo hravou formou dětem zprostředkovat vybraná umělecká díla skrze několik výtvarných úkolů. Spojením hry a umění jsem se zabývala v teoretické části této práce. V této části práce jsem se také zabývala dětmi předškolního věku, vývojem dětské kresby a zařazením výtvarných činností v RVP. Nahlédla jsem také do historie her a hraček.

Tyto poznatky jsem využila pro návrh výtvarných aktivit, které byly následně realizovány. Jednalo se o čtyři různorodé aktivity, které vzhledem k epidemiologické situaci byly realizovány distanční formou. Tato forma výuky se nakonec stala podkladem pro několik výzkumných otázek týkajících se vztahu rodičů k distanční výuce a její využitelnosti pro předškolní děti.

Interpretace uměleckého díla by se mohla zdát jako náročný úkol pro děti předškolního věku. Právě pro děti této věkové kategorie je ale dobré, aby se začaly s uměním setkávat, vytvářely si své postoje a estetické cítění. Je důležité, volit díla přiměřeně k věku a schopnostem dětí. Pokud splníme tuto podmínku, jsou činnosti spojené s interpretací uměleckého díla pro děti zajímavé a rády se těchto aktivit účastní. Domnívám se, že se mi podařilo dětem vhodně vybraná díla představit a volnou formou tato díla s dětmi interpretovat. Mimo jiné jsem se pokoušela v dětech probudit fantazii, kreativitu a kladný vztah k umění. Věřím, že jsem naplnila i tento cíl.

Utvrdila jsem se v tom, že téma hravosti v umění je bezednou studnicí inspirací pro mnoho krásných činností a také v tom, že drtivá většina dětí velice ráda tvoří a jejich fantazie nemá mezí, na rozdíl od té naší dospělé, zaměřené většinou zcela reálným a materiálním světem.

Jsem velice ráda, že i v mateřských školách začíná být podporován tento směr tvorby, fantazijní a experimentální.

RESUMÉ

Tato práce má dvě části, část praktickou a teoretickou. V teoretické části se zaměřuji na vysvětlení základních pojmů, které nás celou prací provázejí. Teoretická část je zakončena konkrétními příklady propojení umění a hry a ve zkratce se zde seznamujeme i s autory, kteří se stali inspirací pro výtvarnou řadu popsanou v praktické části. Součástí praktické části jsou čtyři realizované výtvarné úkoly, včetně popisu didaktické struktury úkolu, průběhu a reflexe činnosti a také nechybí fotodokumentace. Utvrdila jsem se v tom, že dětská fantazie nemá mezí. V každém výtvarném díle, které jsem dětem představila, dokázaly děti nalézt něco známého či zajímavého. Díky distanční výuce vzniklo několik unikátních výtvorů, jelikož nedocházelo k ovlivňování jednoho dítěte druhým, jako tomu bývá v mateřské škole. V praktické části také nalezneme drobnou výzkumnou sondu, kterou reaguji na aktuální situaci a hledám odpovědi na postoje rodičů k distanční výuce.

SUMMARY

This thesis has two parts – a practical and theoretical part. In the theoretical part, I focus on explaining the basic concepts that accompany us throughout the thesis. The theoretical part does with specific examples of the connection between art and play, and we get shortly acquainted with authors who became the inspiration for the art series described in the practical part. The practical part includes four realized art tasks, including a description of the didactic structure of the task, the course and reflection of the activity. There is also photo documentation. I have argued that children's imagination has no limits. In every work of art that I have presented to children, they have been able to find something familiar or interesting. Thanks to distance learning, several unique creations were created, as one child was not influenced by another, as is the case in kindergarten. Furthermore, in the practical part we will find a small research probe, which I respond to the current situation and look for answers to parents' attitudes to distance learning.

SEZNAM LITERATURY

BALEKA, Jan. *Výtvarné umění: výkladový slovník : (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997. ISBN 978-80-200-1909-7.

BALVÍN, Josef, FRYČER, Jaroslav, POKORNÝ, Jindřich a DYRYNK, Martin. *Kniha o kabaretu*. Praha: Mladá fronta, 1988.

BECKETTOVÁ, Wendy. *Toulky světem malířství*. Praha: Fortuna Print, 1996. ISBN 80-85873-43-5.

BLÁHA, Jaroslav. *Výtvarné umění a hudba*. Praha: Toga, 2013. ISBN 978-80-7476-019-8.

BUXBAUM, Roman a Galerie Středočeského kraje (Praha a Kutná Hora, Česko). *Images for images: artists for Tichy, Tichy for artists*. Kutná Hora: Tichy Ocean Foundation, 2013. ISBN 978-80-7056-178-2. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:0f0a9430-9ac0-11e8-8b19-005056825209>

GAFF, Jackie, OLIVER, Clare a HUBATOVÁ-VACKOVÁ, Lada. *Svět umění XX. století od postimpresionismu po digital art*. Praha: Albatros, 2003. ISBN 80-00-01179-4.

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

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

HODGEOVÁ, Susie. *Stručný příběh moderního umění*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2078-9

HUIZINGA. *Homo ludens O původu kultury ve hře*. Dauphin, 2000. ISBN 80-7272-020-1.

JECHOVÁ, Šárka. *Pohádky k povídání : [s jednoduchými úkoly pro rozvoj řeči a dalších dovedností]*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2014. 118 s. : ISBN 978-80-7346-080-8 barev. il. ; 30 cm.

KERHARTOVÁ, Jana. *Humor a hra v Galerii H*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 165 stran. ISBN 978-80-7290-888-2.

KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2329-7.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.

LISÁ, Lidka a KŇOURKOVÁ, Marie. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986.

MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3357-2.

MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.

MINK, Janis. *Joan Miró: 1893-1983*. V Praze: Slovart, 2004. ISBN 80-7209-640-0.

MIŠURCOVÁ, Věra, FIŠER, Jiří a FIXL, Viktor. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1997.

MIŠURCOVÁ, Věra a SEVEROVÁ, Marie. *Děti, hry a umění*. Praha: ISV, 1997. ISBN 80-85866-18-8.

Malý Ottův slovník naučný: dvoudílný : příruční kniha obecných vědomostí. V Praze: J. Otto. sv. 2.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: Kurikulum předškolní výchovy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-847-3.

ROCHOVSKÁ, Ivana a KRUPOVÁ, Dagmar. Umělci v mateřské škole: aktivity zaměřené na interpretaci výtvarného umění. Vydání první. Praha: Portál, 2016. 175 stran. ISBN 978-80-262-1120-4.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana. Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století. 1. vydání, Olomouc: Vydala a vytiskla Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-3818-4

SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Vydání první. Praha: Portál, 2014. 182 stran. ISBN 978-80-262-0698-9.

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

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. 1. vydání. Praha: Raabe, [2017], ©2017. 219 stran. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-333-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Artlist — Centrum pro současné umění Praha, 2006-2020 [online]. Dostupné z :
<https://www.artlist.cz/>

„Jak se podíváme ven, zeptal se méďa?“ . In: Youtube [online]. 27.6.2021 [cit. 2021-06-27]. Dostupné z <https://youtu.be/UrabxTrjGGo/> . Kanál uživatele Iveta Žáková.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 48 s. [cit. 2021-06-27]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.rvp.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>.

Hajdíková, Karolína. 2019. Petr Nikl: Fascinuje mě nedosažitelnost fantazie matky přírody. *Meander*, 2018 [online] . [cit. 20.6.2021]. . Dostupné z: <https://www.meander.cz/rozhovory-s-autory/petr-nikl-fascinuje-me-nedosazitelnost-fantazie-matky-prirody/>

Vráblíková, Barbora. 2014. Skromný vůdce robošvábů Petr Nikl: všechno je ve hře. *Material times*, 2013 [online] . [cit. 20.6.2021]. ISSN [2336-5102](https://doi.org/10.14314/ISSN2336-5102) . Dostupné z: <https://www.materialtimes.com/ptame-se/skromny-vudce-robosvabu-petr-nikl-vsechno-je-ve-hre.html/>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 Myšlenková mapa	23
Obr. 2 Peter Fischli a David Weiss, „Natural Grace“, 1985	26
Obr. 3 Sekvence z videa	29
Obr. 4 Sekvence z videa	29
Obr. 5 Sekvence z videa	29
Obr. 6 Kateřina, 5 let a 8 m	30
Obr. 7 Nikola, 6 let a 10 m	30
Obr. 8 Emma, 3 roky a 8 m	30
Obr. 9 Marek, 3 roky a 10 m	30
Obr. 10 Adam, 5 let a 11 m	31
Obr. 11 Linda, 3 roky a 6 m	31
Obr. 12 P.Nikl, maska kosmana,	34
Obr. 13 M. Janco, Maska, 1919.....	34
Obr. 14 screen obrazovky videa při tvoření.....	36
Obr. 15 screen obrazovky videa při tvoření.....	36
Obr. 16 screen obrazovky videa při tvoření.....	36
Obr. 17 screen obrazovky videa při tvoření.....	36
Obr. 18 Nikola 6 let a 10 m	37
Obr. 19 Emma 3 roky a 8 m	37
Obr. 20 Kateřina 5 let a 8 m	37
Obr. 21 Marek 3 roky a 10m	37
Obr. 22 Adam 5let a 11 m	38
Obr. 23 Robošvábí kreslení	41
Obr. 24 Kateřina (5 let a 8 m)	43
Obr. 25 Linda (3 roky a 6 m.).....	43
Obr. 26 společná práce sester Nikoly (6 let a 10 m.) a Emmy (3 roky a 8m.)	43
Obr. 27 společná práce sester Nikoly (6 let a 10 m.) a Emmy (3 roky a 8m.)	43
Obr. 28 Joan Miró, Harlekýnův karneval	46
Obr. 29 screen obrazovky videa při tvoření.....	48
Obr. 30 screen obrazovky videa při tvoření.....	48
Obr. 31 Kateřina (5 let a 8 m.).....	48
Obr. 32 Marek (3 roky a 10m.).....	49
Obr. 33 Marek	49