

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA VÝTVARNÉ KULTURY**

**ZADÁNÍ VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ JAKO ZALOŽENÍ
MOŽNOSTI PŘEDÁNÍ VZDĚLÁVACÍHO POTENCIÁLU**
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Leona Tolarová

Učitelství pro MŠ

Vedoucí práce: PhDr. Věra Uhl Skřivanová, Ph.D. - KVK

Plzeň 2017

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

V Plzni, 30. června 2017

.....
vlastnoruční podpis

TÍMTO BYCH CHTĚLA PODĚKOVAT PHDR. VĚŘE UHL SKŘIVANOVÉ,
PH.D., ZA VELKOU OCHOTU A TRPĚLIVOST A ODBORNÉ RADY PŘI
KONZULTACÍCH MÉ PRÁCE. PODĚKOVÁNÍ TAKÉ PATŘÍ MÉ RODINĚ A
PŘÁTELŮM ZA PODPORU.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá zadáním výtvarných činností a jeho možnostmi předat vzdělávací potenciál v předškolní praxi. Teoretická část této práce se věnuje pojmům tvořivost, estetika, artefiletika, jsou zde popsány metody a zásady ve výtvarné výchově a vysvětleny termíny výtvarné činnosti, úlohy a úkoly zaměřené také na pojetí E. Wagnera, dále jsou zmíněny typy osobností dětí a jejich vývojová stádia a kompetence učitelky v MŠ pro výtvarnou výchovu.

Empirická část vychází z kvalitativní výzkumné sondy v předškolní praxi dvou učitelek, zabývajících se hledáním a popsáním všech možností a specifik výtvarného úkolu, které vyplývají z jeho konkrétního zadání. Následně jsou zde popsány stejným způsobem vlastní realizované výtvarné činnosti. V závěru jsou shrnuty výsledky této výzkumné sondy.

Klíčová slova: výtvarné činnosti, vzdělávací potenciál, zadání výtvarných úkolů, předškolní vzdělávání, vzdělávací obsah

ANNOTATION

The bachelor thesis deals with the commissioning of art tasks and its possibilities to pass on the educational potential in preschool practice. The theoretical part of this thesis deals with the concepts of creativity, aesthetics, artefiletics. There are described methods and principles in art education and terms of art activities are explained and also tasks focused on the concept of E. Wagner. There are mentioned the types of personalities of children and their development stage and competences of the teacher in kindergarten for art education.

The empirical part is based on a qualitative research probe in the preschool practice of two teachers, dealing with searching and describing all the possibilities and specifics of the artistic task resulting from his specific assignment. Subsequently, there are described in the same way the actual realized art activities. In conclusion, the results of this research probe are summarized.

Keywords: artistic activities, educational potential, assignment of creative tasks, pre-school education, educational content

OBSAH

ÚVOD.....	2
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	3
1 PRAXE A TEORIE VÝTVARNÉ VÝCHOVY.....	4
1.1 POJETÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY.....	4
1.2 METODY A DIDAKTICKÉ ZÁSADY VÝTVARNÉ VÝCHOVY	5
1.3 ESTETICKÁ VÝCHOVA VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ.....	7
1.4 VÝTVARNÁ VÝCHOVA A TVOŘIVOST	9
1.5 ARTEFILETIKA	12
2 VÝTVARNÉ ČINNOSTI, ÚKOLY A ÚLOHY	14
2.1 VÝTVARNÉ ČINNOSTI	14
2.2 CÍLE VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ	17
2.3 VÝTVARNÝ NÁMĚT.....	20
2.4 ZADÁNÍ POJETÍ VÝTVARNÝCH ÚKOLŮ DLE E. WAGNERA.....	20
3 DÍTĚ V MATEŘSKÉ ŠKOLE A VÝTVARNÁ VÝCHOVA	23
3.1 STADIA DĚTSKÉHO VÝTVARNÉHO PROJEVU.....	23
3.2 TYPY ŽÁKŮ VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ	23
4 KOMPETENCE UČITELKY V MŠ Z HLEDISKA VÝTVARNÉ VÝCHOVY	25
4.1 ROZHODOVÁNÍ UČITELKY PŘI PŘÍPRAVĚ VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ	25
4.2 ORGANIZACE VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ	26
II. EMPIRICKÁ ČÁST.....	27
5 KVALITATIVNÍ VÝZKUM PRAXE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	28
5.1 ZÁMĚR, POSTUP VÝZKUMU A JEHO CÍLE.....	28
5.2 METODY SBĚRU DAT.....	29
5.2.1 Pozorování	29
5.2.2 rozhovor	31
5.2.3 Fotodokumentace	33
5.3 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU	33
5.4 ANALÝZA DAT.....	33
5.4.1 Analýza vzdělávacích obsahů realizované výtvarné činnosti	34
5.4.2 Dílčí interpretace výzkumných nálezů v pozorované činnosti.....	34
5.4.3 Dílčí interpretace výzkumných nálezů ze zadání výtvarné činnosti a rozhovoru s učitelkou	46
5.4.4 Dílčí komparace vztahu mezi zadáním výtvarného úkolu a jeho realizovaným vzdělávacím obsahem	50
6 REALIZACE VLASTNÍCH NÁMĚTŮ.....	54
6.1 „PODZIMNÍ MLHA“	54
6.2 „MLHA A DALŠÍ PODZIMNÍ POČASÍ“	56
6.3 REFLEKTIVNÍ BILANCE VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ	57
6.4 DÍLČÍ INTERPRETACE REALIZOVANÝCH VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ:.....	62
7 SOUHRNNÁ INTERPRETACE	65
8 ZÁVĚR.....	67
RESUMÉ.....	69
SEZNAM LITERATURY	70
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	72
PŘÍLOHY.....	I

ÚVOD

Tato bakalářská práce se věnuje zadáním výtvarných činností a jejich možnostmi předání vzdělávacího potenciálu dětem v MŠ. K tomuto tématu mě přivedl zájem o didaktiku výtvarné výchovy. V rámci předmětu o didaktice výtvarných činností pro předškolní vzdělávání, který jsem absolvovala během studia, jsem se zamýšlela nad obsahem výtvarných činností, konkrétně nad tím, jak zadání těchto činností ovlivní jejich průběh a jejich potenciál k vzdělávání. V současné době se této problematice věnuje velmi málo publikací, existuje více návodných knih, které se v praxi uplatňují.

Domnívám se, že učitelka mateřské školy by měla mít při předávání znalostí a zkušeností dětem alespoň základní teoretické i praktické poznatky z každé oblasti, respektive z každého oboru, které dítěti umožňují komplexní rozvoj. Abychom mohli na dítě také z hlediska výtvarné výchovy kvalitně působit, je třeba mít povědomí nejen o praktických činnostech tohoto oboru, ale také mít určité teoretické vědomosti, které pak lze uplatnit a propojit s praxí.

V teoretické části této práce se proto zabývám pojmy, které jsou neodmyslitelně spjaté s výtvarnou výchovou, tedy s pojmy tvořivost, estetika, artefietika, dále popisují jaké metody a zásady se ve výtvarné výchově uplatňují. Také objasňuji termíny výtvarné činnosti, úkoly a úlohy a zmiňuji se o zadávání výtvarných úkolů v pojetí E. Wagnera. Krátce se také zaměřím na vývojová stádia a typy osobností dětí uplatňující se ve výtvarné výchově a v neposlední řadě i na kompetence učitelky z hlediska výtvarné výchovy.

Druhá část práce je empirická. Cílem bakalářské práce je na základě realizování kvalitativní výzkumné sondy v předškolní praxi dvou učitelek najít a popsat, jaké možnosti dětem zprostředkovává vzdělávací obsah výtvarných činností v závislosti na jejich konkrétním zadání. V návaznosti na tento výzkum pak ze stejného hlediska analyzuji vlastní realizované náměty výtvarných činností, s úmyslem vycházet z poznanych zkušeností z realizovaného výzkumu. Výsledky této výzkumné sondy pak uvedu v souhrnné interpretaci.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PRAXE A TEORIE VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Učitelé oboru výtvarná výchova se často ve svém výchovně vzdělávacím působení přiklání spíše k pragmatickým postupům, méně však kladou důraz na teorii. Bez teoretických a didakticky zpracovaných informací se však neobejdeme, neboť i z takovýchto poznatků lze v praxi čerpat a jsou nezbytné pro kvalitní výuku v této oblasti. Z toho plyne Hosmanovo konstatování, že ideální učitel v oblasti výtvarné výchovy by byl člověk vzdělaný jako pedagog a zároveň jako výtvarník (Hosman, 2007).

1.1 POJETÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Výtvarnou výchovu můžeme pochopit jako dva různé, současně probíhající procesy. V jednom z nich sledujeme vlastnost výchovného působení, ve druhém nacházíme výtvarné vzdělávání. **Výchovná složka** působení má vést dítě k citlivému vnímání a poznávání okolního světa, a vlivem prožívání těchto okolních podnětů k uvědomování si sebe sama a tak dojít k vlastnímu sebepoznání a sebevyjádření. **Výtvarné vzdělávání** dětem umožňuje prostřednictvím vyjadřovacích prostředků učit se přistupovat k řešení výtvarných problémů či hledání způsobů prezentování ve výtvarné výchově, experimentováním či rozlišováním se seznamovat s vybranými výtvarnými postupy, nástroji, materiály a jejich vlastnostmi (Roeselová, 2003).

Pojem „**výchovný**“ či „**výchova**“ z pedagogického hlediska můžeme definovat také jako cílevědomé a záměrné dlouhodobé působení na osobnost vychovávajícího jedince s cílem směřovat k jeho rozvoji ve společnosti (Hazuková, 2011).

Hazuková (2011, s. 33) uvádí přívlastek „**výtvarný**“, ve dvou základních významech:

1. **„Význam technický-** souvisí s využíváním speciálních prostředků působících především na zrak a hmat (tzv. prostředků vizuálně-haptických).
2. **Význam hodnotící-** vypovídá o zvláštní, slovy obtížně vyjádřitelné (definovatelné) vlastnosti předmětů či jevů, o jejich specifické kvalitě ve využití a účinu těchto speciálních prostředků.“

Hazuková (2011) také upozorňuje na rozdíl ve významu termínů „**výtvarná výchova**“ a „**výtvarná**“ či „**výtvarně výchovná činnost**“ v jeho formě i obsahu. Odlišnost je zejména v tom, že výtvarná výchova znamená dlouhodobější proces, který v sobě zahrnuje

plánované cíle, učivo, obsahy, prostředky a systém, které jednotlivá výtvarná činnost zjevně nemůže obsáhnout.

Výtvarnou výchovu v mateřské škole pak tedy můžeme definovat takto: „*I v mateřské škole je procesem záměrného působení na dítě speciálními prostředky a plní obecně vzdělávací i speciální funkce*“ (Hazuková 2011, s. 33).

Učitelovo pojetí výtvarné výchovy by mělo zahrnovat představy o tom, jaký význam a postavení má výtvarná výchova v systému výchovy a vzdělávání, co a proč je v ní nezbytné, za jakých okolností a jakými prostředky ji realizovat. Je patrné, že toto pojetí se bude u jednotlivých učitelů lišit vlivem jejich osobnosti či předchozí zkušenosti. Pojetí výtvarné výchovy však může vycházet i z pedagogických dokumentů, které obecně formulují cíle, obsahy i prostředky jejich dosahování. Právě s cíli, obsahy a také principy je toto pojetí spjaté (Hazuková, 1994). Také jimi se budu později v této práci zabývat.

1.2 METODY A DIDAKTICKÉ ZÁSADY VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Výběr vhodné metody je v kompetencích učitele a předpokládá jeho znalost široké škály metod a schopnost posoudit, zda jsou jednotlivé metody v konkrétních situacích výtvarné výchovy funkční a efektivní. S tím úzce souvisí také **zodpovědnost** za kvalitu výchovně vzdělávacího procesu, která patří k profesionální roli učitele (Hazuková, 1995).

Jak bude aplikace obecných i speciálních vyučovacích metod účinná, je podmíněno a ovlivněno řadou faktorů. K nim patří **typ výchovně vzdělávacího zařízení, etapy vyučovacího procesu, věk a stupeň rozvoje dětí** a jejich **dispoziční výbava** (vrozená, dědičná, získaná), **osobnost učitele, materiální a technické vybavení školy** - především u metod, které vyžadují moderní didaktickou techniku (tamtéž).

Ve všech metodách, které využíváme ve výtvarné výchově pro předškolní vzdělávání, je třeba vždy respektovat **obecné didaktické zásady či principy**.

Ve vztahu k didaktickým metodám jsou to tyto **pedagogické principy (zásady)**:

- 1) **Zásada názornosti** – dětské poznávání předmětů a jevů se má uskutečňovat prostřednictvím všech svých smyslů
- 2) **Zásada uvědomělosti**- učitelka má vést dítě k osvojení učiva pokud možno samostatně a s porozuměním

3) **Zásada soustavnosti**-požaduje uspořádání učiva do systému, postupování od jednoduchého ke složitějšímu, navázání na poznatky, které děti již mají

4) **Zásada přiměřenosti** – obsah a rozsah učiva a způsob jeho vysvětlování má být v souladu s psychickým a fyzickým vývojem dětí

5) **Zásada trvalosti** – vyžaduje, aby si dítě poznatky osvojilo bezpečně a umělo je použít ve své činnosti (Hazuková, 2011).

Ve výtvarné výchově využíváme **obecně didaktické metody** či **speciální metody výtvarné výchovy**. Při třídění těchto metod záleží vždy na **kritériu**, která autor zvolí na **účelu** tohoto třídění. Proto se tyto metody často překrývají a někdy je nesnadné je rozlišit. Hazuková (2011) nabízí uspořádání obecných didaktických metod **podle zdroje poznatků** takto:

„a) metody slovní (vyprávění, vysvětlování, vyprávění, objasňování, rozhovor)

b) metody názorné (pozorování, předvádění, srovnávání, napodobování)

c) metody praktické činnosti (experiment, hra, manipulace, samostatné řešení úkolu)“(Hazuková 2011, s. 74).

V podmínkách předškolního vzdělávání často mnohdy nevědomě používáme také **metody sociální pedagogiky**, které mají dokonce patrný význam ve výtvarně estetických jevech. Patří mezi ně **metody saturační**, kterými zajišťujeme dostatek žádoucích podnětů, dále **metody profylakční**, které mají zabránit nežádoucím podnětům směřujícím k dítěti (např. výtvarně nevýznamné ilustrace, počítačové hry). Třetí skupinu tvoří **metody substituční**, tj. nahrazování podnětů nežádoucích těmi žádoucími, např. nahrazování kýchavých hraček kvalitními českými výrobky (Hazuková, 2011).

Protože výtvarná výchova svoji charakteristikou patří mezi skupinu tzv. estetických výchov a tvořivě výrazových disciplín, zařazujeme sem také **metody estetické výchovy** a **metody rozvoje tvořivých předpokladů** (tamtéž). Pro přehlednost uvádím tyto metody v podkapitolách o estetice a tvořivosti, kde je rovněž popisují.

Pro všechny metody výtvarné výchovy je společná **přímá zkušenost žáka (dítěte)**. Jako jednu ze speciálních metod výtvarné výchovy sem můžeme zařadit i samotnou **výtvarnou tvorbu žáků**, která má podobu **explorace s výtvarnými prostředky** (experiment, etuda), **hry** nebo **vlastního výtvarného vyjádření, výtvarné akce** a také podobu **kopie** či

parafráze výtvarného uměleckého díla. Dále sem patří metoda „**sžívání**“ **se s uměleckým výtvarným dílem**, v němž se dítě co nejčastěji setkává s jeho zvláštní formou (setkávání dítěte s dílem je záměrně připravené) a dochází tak ke konfrontaci postojů či názorů např. dítěte a učitele a zároveň k jejich změně (Hazuková, 1995).

Další metoda, kterou Hazuková (2011) popisuje dle Slavíka, souvisí s hodnocením procesu i výsledků výtvarných činností dětí a je to **metoda vyčleněného komunikovaného hodnocení**, která umožňuje žákům dostatek času pro rozhovor s učitelem nad jejich výtvarnými pracemi, přičemž by měl učitel dětem rozvíjet jejich slovní zásobu v některých výstižných a odborných termínech. S metodami obecně didaktickými, speciálními metodami esteticko-výchovnými, speciálně-pedagogickými i s metodami rozvoje tvořivosti je spojeno **výtvarné vnímání**, které rovněž můžeme považovat za metodu (Hazuková, 2011).

1.3 ESTETICKÁ VÝCHOVA VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

V následující kapitole se nejprve pokusím obeznámit pojem estetická výchova jako takový, poté se zaměřím na metody estetické výchovy a dále na pojem estetická interakce. Brücknerová (2011) vymezuje osm významů, kterými se snaží čtenářům tento pojem vysvětlit. Vyzdvihnu zde pouze několik (z mého pohledu důležitých) tvrzení, kterými bych mohla tento pojem, byť stručně, objasnit.

Nejčastěji se smysl tohoto pojmu vysvětluje jako **souborné označení pro předměty „esteticko-výchovné“**. Pojem estetická výchova tedy může sloužit jako nadřazený pro tradičně spojované obsahy a předměty určitého typu (Brücknerová, 2011).

Existuje pojetí, které pod tímto pojmem zahrnují spojení mezi člověkem a esteticky působícím podnětem bez zjevného výchovného záměru. Estetické hodnoty provázejí člověka celým lidským životem, proto i v tomto pojetí můžeme považovat tuto výchovu za přínosnou, za problematické se však pokládá neujasněná hranice mezi tím, co do tohoto pojetí estetické výchovy ještě patří a co už ne (tamtéž).

Z pohledu záměrného výchovného působení má estetická výchova za cíl rozvíjet **estetickou vnímavost** a tak vybavit pro **esteticky poučené proměňování světa**. S prvním pojmem „estetická vnímavost“ mimochodem pracuje i pedagogika. Brücknerová ji vymezuje jako „*připravenost osobnosti zaujímat estetické postoje*“ (Brücknerová 2011, s.

14) a také rozlišovat estetické objekty a jejich kvality a významy. Je úzce spjata s reflektivitou a tak zároveň i s kultivací jazyka a přesností vyjádření. Druhý cíl, „esteticky poučené proměňování světa“, dává možnost vstupovat do světa i vlastní tvorbou, kterou estetická výchova rozvíjí konkrétní dovednosti, znalosti a schopnost vyjadřovat se v jednotlivých druzích umění (Brücknerová, 2011).

Estetická výchova také rozvíjí **činnost smyslových orgánů, myšlení a řeč, volní stránku** jedince, obohacuje **poznání reality** a ovlivňuje **postoje jedince k realitě** (Jůva, 1995).

Speciální metody estetické výchovy (esteticko-výchovné metody) směřují k dosažení konkrétních cílů určité složky této výchovy a zahrnují v sobě obecnější metodické postupy, které jsou pro oblast estetické výchovy společné. Mají své uplatnění právě i ve výtvarné výchově jako osvojování uměleckých děl. Dochází při tom k **estetickému vnímání**, které je ve vzájemném vztahu mezi vnímatelem a výtvarným uměleckým dílem (Hazuková, 1995).

„Estetická interakce je zvláštním vztahem učitele i žáka k výtvarnému produktu (objektu), který je současně typickým cílem zasahovací činnosti žáka“ (Hazuková 1994, s. 9). Zdůrazňuje především funkce objektu (výrazovou, komunikativní, formativní), předpoklad výtvarného a estetického zaměření jedince pro realizaci výtvarné činnosti, zážitkovou složku ve výtvarné výchově. Pro uskutečnění výtvarných činností a potažmo i estetické interakce je zapotřebí určité sociální atmosféry ve výtvarné výchově (Hazuková, 1994).

Estetické vnímání je schopnost a proto je možné se jí učit. Při estetickém vnímání uměleckých děl můžeme v pedagogickém vyvažování tohoto procesu vycházet ze dvou názorů. Prvním pojetím je **spontánní vnímání uměleckých děl**. Jde o bezprostřední působení zejména na city, předpokládá stejné naladění s umělcem či tvůrcem. Druhý názor podporuje **racionální přístupy vnímatele** k uměleckému dílu, které očekává rozumové zpracování zážitků, ale také určitou teoretickou připravenost před poznáváním uměleckého díla. (Hazuková, 1995).

Jiří Kulka v této souvislosti používá pojem tzv. **připravené spontánnosti**, která v podstatě sjednocuje oba protichůdné pohledy. Za tohoto předpokladu můžeme vnímání uměleckého díla rozdělit na předpoklady relativně stabilní a momentálně aktuální. Tyto předpoklady jsou významné i při vnímání mimouměleckých estetických aspektů. Dalším významným předpokladem je jak **estetická, tak i životní zkušenost** (nejlépe ve formě

přímého zážitku), kterou žáci mohou uplatnit při osvojování výše zmíněných objektů (tamtéž).

Vzhledem ke vztahu esteticko-výchovných metod a jejich struktuře výtvarného uměleckého díla uvádí Hazuková (1995) tři metody, které mají v pedagogické praxi výtvarné výchovy význam:

1. Metoda bezděčného (spontánního) vnímání – jde v ní o **metodu nepřímého formativního působení**, může ho vyvolat mnoho podnětů (např. i mimoumělecké jevy). Učitel může částečně bezděčné vnímání žáků připravit (umístit obraz do chodby či třídy, zajímavě nastavit vázu s květinami). Takovéto vnímání se pak stává součástí **přímého formativního působení**, ale i **zpětnou vazbou** pro učitele.

2. Metoda emocionálního osvojování usiluje o vytvoření příznivé **emocionální atmosféry** pro **navázání vztahů vnímatelů s uměleckým dílem** a pro **silný zážitek**. K výtvarnému uměleckému dílu využívá zejména přístup na úrovni sémantické ale i pragmatické. Při osvojování emocí využívá obecné didaktické metody, zvláště vyprávění, demonstraci, pozorování a rozhovor. Převažuje v předškolním věku dětí.

3. Metoda racionálního osvojování – předpokládá přítomnost logických myšlenkových pochodů při procesu vnímání. Ve výtvarné výchově slouží nejčastěji jako metody **expoziční, fixační a diagnostické**.

Učitel ji často realizuje v logickém postupu jako **analýzu a syntézu** uměleckého výtvarného díla. Při tom využíváme postupy **induktivní** a **deduktivní**, metody **genetické** (vývojové aspekty), **synkretické** (přirovnání a analogie), na racionálních procesech osvojování se podílí metody **slovní** -vysvětlování, řízený rozhovor, **názorné** -demonstrace, řízené pozorování (Hazuková, 1995).

1.4 VÝTVARNÁ VÝCHOVA A TVOŘIVOST

Tvořivost se nepochybně uplatňuje i v mnoha jiných činnostech než jen v oboru výtvarné výchovy a jistě ji také ve všech různých oblastech můžeme rozvíjet. Je to záležitost osobnosti jedince. Z tohoto hlediska se tvořivosti jako takové věnuje odvětví psychologie. Proto se v této kapitole nejdříve zaměřuji na pojem tvořivost a jeho význam obecně, poté také na to, jak se tvořivost projevuje ve výtvarné výchově.

Řada autorů se v souvislosti s tvořivostí snaží upozornit na to, že termíny „tvůrčí“ a „tvořivý“ nemají stejný význam. Proto i v této kapitole považují za nezbytné se s těmito přívlastky obeznámit a také se pokusit vysvětlit význam a rozdíly jevů „tvorba“ a „tvořivost“, ke kterým se tyto zmíněné přívlastky vážou.

Čáp (1993) definuje tvořivost, která je také často označována jako kreativita, jako **soubor vlastností osobnosti a schopností**, včetně intelektových. Zároveň však upozorňuje, že inteligence a tvořivost není to samé. Vztah tvořivosti k inteligenci je určen prostřednictvím dvou odlišných problémů, jejichž formy myšlení Guilford nazval konvergentní a divergentní. Tvořivost vyžaduje takový druh intelektových schopností, který odpovídá **myšlení divergentnímu**. Vyžadují ho náročnější druhy úloh, ve kterých lze dojít k několika různým řešením. Kromě toho pro tvořivé jedince také záleží na jejich **motivech a rysech osobnosti** (Čáp, 1993).

Jedinec dochází k tvořivým a originálním řešením, novým objevům a přístupům v tvořivé činnosti, která je do jisté míry ovlivněna vlastnostmi jeho osobnosti a tím, jak je schopný citlivě přistupovat k problémům, spontánně a přizpůsobivě pracovat s osvojenými informacemi apod. Tvořivý jedinec je motivován samotnou tvořivou činností, která ho uspokojuje a uplatňuje v ní tzv. **seberealizaci** (Kosíková, 2011).

V tvůrčí činnosti je třeba zdůraznit důležitý moment, kterým je **inspirace**. Je to příznivý stav, popř. moment, ve kterém při tvůrčím řešení problémů dochází k jeho nalezení. V současné době psychologie pohlíží na tvořivou činnost jako na shromáždění zkušeností, vědomostí, dovedností, vytrvalosti, odpovědnosti. Jejich tvůrčí řešení vzniká dlouhodobou prací jedince či celé skupiny. Tvůrčí činnost má totiž význam jak pro jedince, tak pro společnost (Čáp, 1993).

*„Tvořivost je v neširším pojetí chápána jako **společenský každodenní jev**, který je součástí komplexů mnoha jevů dalších“* (Hazuková 1995, s. 25). Jsou to činnosti, které mají vliv na tvořící osobu a zároveň vytvářejí hodnoty. Originalita je zde symbolem především alespoň pro proces, nebo také i pro výsledek. **Tvorba** neboli tvůrčí činnost je obvykle vázána na problematiku v konkrétním oboru lidské činnosti (vědecké či umělecké), v níž je očekáván originální výsledek, který má smysl a rovněž kladně rozvíjí svého tvůrce. Tvorba je tedy zvláštním druhem procesu tvořivého a ten je potřeba pro tvůrčí proces. Pro tvorbu a tvořivost společně je významné řešení problémů. Nelze je však omazovat pouze na to,

podstatné jsou také postupné kroky, ve kterých jsme k požadovanému výsledku (řešení) došli (Hazuková, 1995).

Východiskem pro metody rozvíjení tvořivosti obecně jsou právě tyto tři základní zdroje-**tvůrčí činnost** (tvorba), **tvořivý proces** (tvořivost) a **strategie řešení problémů** (resp. k nim směřující myšlenkové operace). Jedním ze stěžejních principů, na kterém současná výtvarná výchova staví, je rozvoj obecné i výtvarné tvořivosti. Počítá s tím, že rozvinuté tvořivé přístupy k řešení výtvarných problémů se uplatní i v jiných oblastech lidské činnosti (Hazuková, 1995).

S tvořivostí je třeba počítat, ne-li považovat za nutnou, pokud výtvarné činnosti umožňují dítěti nejrůznější individuální řešení a může ji uplatnit i v nejjednodušším úkolu, pokud je učitelem zadán přirozeně, ale promyšleně. Je však třeba brát v potaz, že oblast výtvarné výchovy se sice s oblastí tvořivosti prolínají, nespádají však v jednu. Základem tvořivé práce je tvořivý čin, který vychází z našich zkušeností, představivosti a sebevýrazu, ale např. i z impulsu potřeby technického řešení. Spontánnost je téměř samozřejmou součástí tvořivé činnosti, mohou se v ní však uplatňovat i momenty nespontánní- ohled na materiál, vymezené podmínky a čas na daný úkol atd. Přesto že je tvořivost patrně významná i při jejím uplatnění ve výtvarné výchově, neznamená to, že by se všechny výtvarné činnosti musely podřizovat právě požadavku tvořivosti a nepoužívat i jiná kritéria a jiné didaktické zásady (Uždil, 1974).

O metodách rozvíjení tvořivosti, které uvádí J. Hlavsa v souvislosti s rozvojem tvořivosti a mluví o nich jako o tzv. prvcích hnacího rozporu, které podněcují tvořivé chování, se zmiňuje a popisuje je ve své knize Hazuková (2011):

- „bílé místo“- např. nedostatek informací i výtvarných potřeb a materiálu
- neuspořádanost struktury – chaos či pomíchané informace
- náhodný činitel vstupující do situace – např. nechtěně ukápnutá barva na výtvarné práci
- chybný údaj či chybný význam slov
- transformace, obměna a zdokonalování skutečnosti, které se zakládá na proměňujících se představách

- rozdíl mezi realitou a žádoucí pozitivní změnou, neboli rozdíl mezi „vzorem“ a realitou (Hazuková, 2011).

1.5 ARTEFILETIKA

Artefiletika se postupně vyvíjela od 80. a na začátku 90. let 20. století. První část tohoto názvu vychází z latinského *ars, artis* neboli umění, vychází tedy především z výtvarného umění a také arteterapie. Druhá část nese název podle myšlenky pedagoga H. Broudyho o filetickém přístupu ve výchově, tj. takovém pojetí, v němž dochází k propojování intelektového rozvoje s rozvojem emocionálním a sociálním (Slavík, 2011).

Z hlediska metodiky využívá artefiletika propojení **exprese** – tvůrčího výrazového projevu, skrze který děti mají možnost vyjadřovat své vlastní zkušenosti, poznatky, přání, city apod. a **reflexe** - nahlížení na to, co bylo vytvořeno a zažito. K tomu slouží **reflektivní dialog**, který umožňuje o těchto poznacích a zážitcích uvažovat a přemýšlet. Dialog by měl učitel podněcovat a podporovat a hlavně ho zařazovat do širších kulturních a poznávacích kontextů (tamtéž).

Pokud jsou postřehy žáků (dětí) a jejich osobní zkušenosti propojeny s kulturními souvislostmi, které vedou k prohloubení poznávání, říká se tomu v artefiletice **vzdělávací motivy**. Mohou to být tzv. *introvertní vzdělávací motivy*, které směřují k sebepoznávání v kulturních souvislostech nebo *extrovertní vzdělávací motivy* jako poznávání prostředí, společnosti, kultury a přírody. Reflektivní dialog ve spojení se vzdělávacími motivy tedy umožňují propojení poznávání světa s poznáváním sebe sama, což je právě pro artefiletiku příznačné (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007).

Reflexe uplatňuje dvě složky, ze kterých dialog vychází a které nelze oddělit: 1) zpětné hodnocení vlastních aktivit, záměrů a postojů z pohledu prožívajícího a tvořícího člověka, 2) porovnání těchto vlastních zážitků s ostatními lidmi, které mají zážitky z podobné situace (Slavík, 2011).

Člověk posuzuje a pohlíží na okolí podle své osobní zkušenosti (je utvářena např. vlivem nejbližšího sociálního okolí, působením mediální komunikace, danou dobou, způsobem trávení volného času). Při setkávání s jinými lidmi a uvědomováním si jejich rozdílného chování či mínění právě v reflektivním dialogu může dojít k sebepoznávání. Jak vyplývá z předchozího, v praxi je třeba nejdříve připravit činnost tvůrčí a bohatou na zážitky a poté

ji co nejlépe pedagogicky využít pro rozvoj poznávacích, sebepoznávacích, sociálních a komunikačních aktivit (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007).

Součástí artefiletiky je také oblast tzv. vizuality, to znamená vidění ovlivněné kulturou. Teoretické a metodické principy artefiletiky je však možné uplatňovati ve výtvarném, hudebním, literárním či dramatickém umění. Propojování těchto výchov můžeme využít ve školním, ale zejména v předškolním vzdělávání, kde je snadnější a přirozené prolínání jednotlivých oborů. „*„Artefiletika“ je tedy název pro specifický přístup k uplatnění uměleckých aktivit ve všeobecném vzdělávání a ve výchově*“ (Slavíková, Slavík, Eliášová 2007, s. 13).

Artefiletika také podporuje psychické zdraví člověka a slouží jako jeho prevence. U dětí rozvíjí realistické postoje k sobě a druhým lidem, sociální dovednosti, zvyšuje citovou odolnost, a obohacuje vyjadřování (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007). Hlavní cíle artefiletiky můžeme shrnout takto: „*Učit se symbolicky vyjadřovat, poznávat a zároveň citlivě vnímat sebe a svět prostřednictvím uměleckých zážitků vycházejících z vlastního tvořivého procesu*“ (Slavík 2011, s. 13).

2 VÝTVARNÉ ČINNOSTI, ÚKOLY A ÚLOHY

Z pohledu budoucího pedagoga se jistě budeme s pojmem výtvarné činnosti, popř. výtvarné úkoly často setkávat. Nejdříve se tedy zaměřuji na to, v jaké podobě se objevují, jak jsou klasifikovány, jakými prostředky jsou realizovány. Dále se pokusím objasnit zadávání výtvarného úkolu, výtvarný námět a popsat, jaká je učební úloha ve výtvarné výchově.

2.1 VÝTVARNÉ ČINNOSTI

V didakticky orientovaném smýšlení vybrali pro klasifikaci výtvarných činností Hazuková a Šamšula (2005) **procesy vnitřní a vnější** a v nich obsažené **přetvářecí momenty**. Každá výtvarně zaměřená aktivita se realizuje jako jedna ze tří „základních“ výtvarných činností - **výtvarné vnímání** a **výtvarná imaginace** jako **vnitřní činnosti**. Výtvarné vnímání je spojeno se smyslovým poznáváním, prožíváním a hodnocením, nepřináší tedy žádný hmotný výsledek, ale je podmínkou pro tvorbu. Předpokladem výtvarné imaginace je dostatek předvýtvarných zážitků, zkušeností a představ, včetně výtvarného vnímání. **Výtvarná tvorba** se projevuje jako **vnější činnost**, dochází k jeho změně přetvářením objektu (Hazuková, Šamšula, 2005).

Hazuková (2011) k těmto činnostem ještě uvádí, že všechny jsou spolu velmi těsně spjaté a jejich třídění pouze umožňuje snadnější hledání optimálních podmínek pro jejich úspěšné realizování v praxi a vytváření jejich předpokladů ve výtvarných aktivitách. Současně je provází a doplňuje **komunikace** prostředky verbálními i neverbálními. Je prostředníkem pro komunikaci mezi dítětem a učitelem nebo mezi dětmi navzájem. Nacházíme ji v komentářích dětí k výsledkům jejich výtvarné práce, ve slovně vyjádřených nápadech, ale i v otázkách či rozhovorech apod. (Hazuková, 2011).

Na každé výtvarné činnosti v její konkrétní podobě se při její realizaci podílejí **výtvarné a didaktické prostředky**, jejich současným působením dochází k osvojování učiva v této výchově a k naplňování určeným vzdělávacím cílům (tamtéž).

Výtvarné prostředky (prostředky výtvarně výchovných aktivit) označuje Hazuková (2011) souborem všech **speciálních materiálních i nemateriálních prostředků**, také jsou označovány jako **vizuálně obrazné prostředky** (využívají zrakového i hmatového vnímání). Do skupiny výtvarných prostředků patří:

- **výtvarné vyjadřovací prostředky**, neboli **výtvarné elementy** (např. bod, linie, barva, plocha) a **jejich vztahy**, tzn., jak jsou uspořádané (kontrast a harmonie, symetrie a asymetrie, rytmus apod.),
- **výtvarné symboly** (divák hledá ve výtvarných formách význam, vyžaduje představivost, fantazii tvůrce i diváka),
- **procesy tvorby** – jakým způsobem dojde k přenosu skutečnosti, např. napodobení, zjednodušení, parafráze, stylizace, personifikace a další (Hazuková, 2011).

Další skupinu tvoří **materiálně – technické prostředky realizace**, jimž chápeme:

- **výtvarné techniky** (malba, kresba, otiskování, modelování, lepení aj.),

výtvarné instrumenty, tj. všechny nástroje vhodné pro výtvarné činnosti (např. tužka, štětec, nůžky a mnoho dalších),

- **výtvarné materiály** využitelné pro plošné, prostorové i časoprostorové výtvarné činnosti (různé druhy papírů, barev, textil, hlína, sádra atd.) Tyto prostředky vytvářejí výtvarné sdělení v jeho viditelné či hmatatelné formě. Zároveň se předpokládá jejich znalost, schopnost vhodně je vybírat a umět s nimi zacházet (tamtéž).

Didaktické prostředky se uplatňují, stejně tak jako při realizaci výtvarných činností, už při plánování a přípravě na konkrétní výtvarnou aktivitu. K těmto prostředkům patří:

- **myšlenkové „mapy“** a **myšlenkové modely** – tzn. všechny nápady vztahující se k námětu výtvarné činnosti a jejich příprava či formulace výtvarných úkolů, realizace a organizace výtvarné činnosti apod.
- **odborná didaktická terminologie** – umožňuje pojmenovat, s čím budeme zacházet, rozvažovat nad výběrem činnosti v pedagogickém procesu,
- **vzdělávací kontexty**, tzn. propojení výtvarných vzdělávacích obsahů s dalšími oblastmi předškolního vzdělávání,
- všechny **prostředky motivace** (techniky, výtvarné básničky, pohádky hudební ukázky atd.),

- **didaktické metody a principy** - je třeba brát v úvahu jejich vzájemné působení, organizační formy (formy organizace) vzdělávací činnosti a didaktická terminologie. (Hazuková, 2011).

Všechny tyto prostředky (metody, principy, materiály, formy atd.) uplatňujeme při **formulaci konkrétního výtvarného úkolu**. Je vhodné je volit tak, aby byly pokud možno v souladu s výtvarným úkolem, nikoli naopak. Na vztah mezi úkolem a prostředky jeho realizace upozorňuje Hazuková (1994): „Zvolené prostředky by neměly působit „proti“ zadanému úkolu, příliš jej komplikovat nebo dokonce jej znemožňovat“ (Hazuková 1994, s. 19).

Výtvarný úkol je dalším prostředkem naplňování vzdělávacích cílů a obsahů. Měli bychom ho dětem nabízet jako výzvu, ve kterém řeší **problém** a tím rozvíjejí jejich schopnosti. Formulace úkolu dítěti napoví, co bude dělat, co bude výtvarnými prostředky zpracovávat, ale nemusí odkrýt jak složitý problém, popř. problémy bude muset řešit, co při tom bude muset překonat apod. Proto je vhodné rozdělit ho na dílčí úkoly, které je připraví na možná úskalí výtvarné činnosti. Někdy může být samotný výtvarný **problém záměrem** učitelky, ke kterému pak přiřadí vhodný námět a formulaci výtvarného úkolu tak, aby rozvíjel požadované schopnosti a dispozice dětí. (Hazuková, 2011).

Podle zkušeností je pro ujasnění úkolu pro učitelku i děti vhodná formulace úkolu vyjádřená **slovesem v neurčitku**, která zároveň slouží jako **zpětná hodnotící reflexe** průběhu a výsledků zadaného úkolu. Dobře formulovaný úkol obsahuje vhodná kritéria hodnocení společné činnosti učitelky i dětí. Výtvarný úkol je didaktickým prostředkem, který přibližuje ke vzdělávacím cílům, je obdobou „učební úlohy“. Obsahuje sdělení, **co mají děti dělat, čím a jakým způsobem**, ale také z jakého hlediska bude hodnocen výsledek (tamtéž).

Teorii učebních úloh se jako první zabývala D. Tollingerová. K vypracování této teorie ji přivedlo **programové vyučování**, ve kterém je zdůrazňován nejen systém plánů, ale také systém činností k jejich dosažení. „*Nezbytné je proto spojení rozboru učiva, které se má stát předmětem osvojení, a rozbor učení, tj., toho, co musí žák s učivem „udělat“, aby si je osvojil*“ (Hazuková 2010, s. 49).

Význam teorie učebních úloh je ten, že učitel je veden k tomu, aby se **zamýšlel** nad tím, **jaké požadavky bude klást na žáky**, zamýšlí se nad **potencionálním efektem činnosti**, kterou zasahuje a současně mu dává toto rozmyšlení nad tvorbou učebních úloh oporu (Hazuková, 2010).

Učební úloha by měla mít určitou **emocionální stránku**, tzn., děti by z úlohy měly mít radost, chuť ji řešit, vzbuzovat zájem. Důležitá je i **vlastnost učební úlohy**, která vypovídá o tom, zda má žák šanci na úspěch či ne, zda mu slibuje prožitek atd. Toto autorka této teorie nazývá **aspirační nivó** (tamtéž).

Úzce spolu souvisejí cíle a úkoly. Cíle jsou záležitostí dlouhodobého uskutečňování a směřují k změnám ve schopnostech dětí. Pro jejich průběžné dosahování a hodnocení je třeba volit postupné kroky a těch výtvarné učivo konkretizovat. To splňuje právě výtvarný úkol. Je chápán jako „*vybraný a pro výtvarnou činnost s určitou skupinou dětí pedagogicky promyšlený „kousek učiva“ směřující k žádoucímu cíli*“ (Hazuková 2011, s. 64).

Při pedagogickém rozhodování ve volbě výtvarné činnosti je důležitá i její **vhodnost ve vztahu k cíli, vzdělávacímu obsahu a výstupům** (Hazuková, 2011).

2.2 CÍLE VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ

*„Výtvarná výchova se uskutečňuje prostřednictvím výtvarných činností. Výtvarné činnosti jsou tedy zároveň **součástí jejího obsahu i jejím prostředkem**“* (Hazuková 2011, s. 33).

V návaznosti na vzdělávací obsah výtvarné výchovy můžeme zmínit také okruhy, které jsou obsahem výtvarného vzdělávání a směřují k několika různým cílům:

- setkávání s výtvarnou kulturou (různými podoby umění, jejich obsahy a formy)
- osvojování výtvarného jazyka- vlastnosti obrazotvorných prvků v ploše a prostoru, objevování výtvarného řádu jako základ kompozice
- uvažování, představivost a schopnost přizpůsobit se základním vyjadřovacím prostředkům kresby, malby, grafiky či plastiky – tato dovednost vede k obohacování výtvarného myšlení a cítění
- osvojení základních výtvarných dovedností- užívání nástrojů, znalost postupu atd.

Všechny činnosti, které označujeme jako výtvarné, jsou tedy činnosti s výtvarnými prostředky. Za vzdělávací obsah výtvarných činností, resp. výtvarné učivo s výtvarnými

prostředky můžeme považovat **zvláštní jazyk**, který uplatňuje pro sdělování informací především hmatem či zrakem vnímatelné znaky. Specifickým cílem výtvarné výchovy je **osvojování prostředků tohoto jazyka**, tj. výtvarné vyjádření, jejich zkoumání, poznávání a používání těchto prostředků v činnostech, které směřují k porozumění jejich významům nebo i tvorbě (Hazuková, 2011).

Cíle výtvarné výchovy jsou konkrétněji formulované ve **čtyřech základních druzích**, které vycházejí z **lidských činností** (Hazuková, 2011):

Poznávací činnost je činnost subjektu, který je zaměřený na předmět. Nechává ho však beze změny, k subjektu se však objekt vrací zpět jako poznatky o kvalitách daného objektu (např. o tvaru, barvě, velikosti, proporcích atd.) Z obecných dispozic rozvíjí především poznávací procesy, ze speciálních výtvarnou představivost, fantazii, porozumění výtvarným vyjadřovacím prostředkům, což se projevuje v percepčních schopnostech, intelektových dovednostech, znalostech a poznatcích.

Hodnotově orientační činnosti nemůžeme oddělit od poznávání a prožívání. Také směřuje od jedince k objektu, nepřetváří ho, ale vrací se v podobě objektivně – subjektivní informace, tzn. v podobě objektu a jeho vlastnostech, které jsou významné pro subjekt. Rozvíjí senzibilitu k estetickým podnětům (v přírodní i umělé formě), schopnost utvářet si kladní vztah k výtvarné kultuře a umění a tyto dispozice projevuje v názorech, citech, zájmech, potřebách apod.

Přetvářecí činnost můžeme chápat jako aktivitu jedince s cílem dojít ke změně objektu, na který působí. Změna se uskutečňuje buď jako materiální (skutečná) nebo v představě. Rozvíjí výtvarnou tvořivost, schopnost vyjádřit se výtvarnými prostředky, aktivní vztah ke skutečnosti výtvarně estetickým přetvářením či ozvláštňením a tvůrčím přístupem výtvarné činnosti.

Komunikativní činnost (komunikace) se odehrává i ve vztahu mezi subjekty navzájem. Není však jen pouhou transformací informace, ale v oblasti verbální komunikace zprostředkovává podpůrnou a didaktickou interakci a v neverbální komunikaci je prostředkem i výsledkem estetické interakce. Rozvíjenými dispozicemi jsou vizuální gramotnost, schopnost porozumět výtvarnému projevu jiného autora v neverbální formě, schopnost (sebe)vyjádření výtvarným projevem a další (Hazuková, 2011).

Výtvarná výchova se v současné době realizuje v podobě integrovaného vzdělávání, které je určeno dle Rámcového vzdělávacího programu. Současné pojetí tohoto všeobecného vzdělávání umožňuje jak rozvoj obecných cílů, tak speciálních cílů výtvarné výchovy. Výtvarná výchova je zapojována do všech pěti vzdělávacích oblastí (Hazková, 2011). „Výtvarnou výchovu proto chápeme jako integrovaný prostor, v němž je možné vytvářet mimořádně příznivé předpoklady pro současné objevování a rozvíjení obecných i výtvarných dispozic dětí“ (Hazková 2011, s. 11).

Hazková **doplnila konkrétní očekávané výstupy v oblasti RVP se zaměřením na jeho výtvarně výchovnou složku (návrh):**

- **Dítě a jeho tělo:** ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku, zacházet s grafickým a výtvarným materiálem (nůžkami, tužkami, barvami, papírem, modelovací hmotou)
- **Dítě a jeho psychika: Jazyk a řeč-** vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění, a úsudky ve vhodně zformulovaných větách včetně hodnotících výroků vztahujících se k výtvarným procesům a výsledkům, pojmenovat výtvarné jevy, sledovat výtvarné vyprávění- kreslený seriál, chápat výtvarný, např. kreslený vtip, napodobovat výtvarné symboly a vytvářet symboly vlastní, projevovat zájem o knížky a jejich výtvarnou stránku. **Poznávací schopnosti a funkce:** poznat a pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno (včetně výtvarných objektů a jevů), výtvarnými prostředky přemýšlet, vést jednoduché úvahy a to, o čem přemýšlí, zaměřovat se, co je z poznávacího hlediska důležité a využít této dovednosti ve vlastních výtvarných sděleních o světě, řešit výtvarné problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat „nápady“, vyjadřovat svou představivost a fantazii ve výtvarně-dramatických činnostech, sebepojetí, city, vůle
- **Dítě a ten druhý:** chápat, že všichni lidé mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný (jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí či neumí apod.), že osobností odlišnosti jsou přirozené, včetně výtvarných projevů a hodnotících názorů na jejich výsledek

- **Dítě a společnost:** porozumět běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad, zacházet šetrně s vlastními i cizími výtvarnými pomůckami, tvořit, nikoli vyrábět!
- **Dítě a svět:** uvědomovat si význam výtvarně estetických aspektů životního prostředí, aktivně se podílet na jeho výtvarně estetickém dotváření (Hazuková, 2011).

2.3 VÝTVARNÝ NÁMĚT

Významným prostředkem konkretizace cílů ve výtvarném úkolu jen **námět**. Vychází z **autentických prožitků** a **zkušeností dětí** a z jejich **představ**. Ačkoli námět ve formulovaném úkolu je zadán stejně, představy, který daný námět vyvolá, budou u každého individuální. Námět pro děti nemusí být zajímavý či vhodný, pokud mu chybí zkušenost, nebo alespoň představa a potřeba. Učitelka by měla vždy domyslet, co děti na daný námět mohou zpracovat a v nejlepším případě plánovaný námět napřed **sama zrealizovat**, např. nakreslit, namalovat, vymodelovat apod. (Hazuková, 2011)

Pro každý námět je potřeba vzbudit zájem dětí. K tomu využíváme obvyklý prostředek a tím je **motivace**. Funkci tohoto prostředku naplní dobře zvolený a zajímavě formulovaný námět, pak se nazývá tzv. **motivační námět**. Také námět v popisné formě, kdy se dětem naznačuje, o co jde, může být dostatečně motivující, pokud je pro děti zábavný, přitažlivý, neobvyklý a tak v nich probouzí zvědavost (tamtéž).

Tematické okruhy (širší) a **témata** (užší) vznikají z několika námětů, které mají společné znaky. Kromě výtvarného úkolu a námětu můžeme děti motivovat také **výtvarným materiálem, instrumentem, technikou, metodou či organizační formou**. Náměty mohou vycházet ze zprostředkovaných či skutečných situací. Inspirovat se učitelka může i různými svátky, slavnostmi, ročním obdobím, pranostiky apod. (Hazuková, 2011).

2.4 ZADÁNÍ POJETÍ VÝTVARNÝCH ÚKOLŮ DLE E. WAGNERA

Ernst Wagner se věnuje výtvarným úkolům se zaměřením na dosahování kompetencí. Ve své knize se o tom zmiňuje V. Uhl Skřivanová (2014): „*Operátory ve formě sloves vyjadřují činnosti žáků, jež odkazují ke konkrétním žákovským kompetencím. Operátory dělí autor podle jejich vztahu k oblastem kompetencí recepce nebo produkce obrazů. V oblasti recepce lze jmenovat tyto operátory: rozpoznat, ověřit, porovnat, rozlišit, pojmenovat,*

formulovat, popsat, seřadit, rozdělit, představit, osvětlit, komentovat, odůvodnit, doložit, argumentovat, reflektovat, přiřadit, vložit do kontextu, vyvodit význam, interpretovat, vykládat, hodnotit apod. V oblasti produkce můžeme jmenovat operátory: skicovat, navrhnout, plánovat, vypracovat, studovat, objevovat, excerpovat, analyzovat, objasňujícím způsobem představit, obrazně sdělit, konstruovat, vystavět, dekonstruovat, rozložit, rekonstruovat, doplnit, řadit, strukturovat, organizovat, znázornit, prezentovat, vystavit, najít, vynalézt, koncipovat, aplikovat, použít, zpracovat, tvořit, komponovat apod.“ (Uhl Skřivanová 2014, s. 125-126).

Podle toho autora bychom měli zaměřit při tvorbě úkolu své zadání ke **konkrétní učební situaci**, tzn. postupovat dle výběru konkrétních vzdělávacích obsahů. Wagner také klade důraz na **otevřené a uzavřené úkoly** ve smyslu **formulace výtvarných úkolů** ve školní praxi. Podle jeho mínění **uzavřené** výtvarné úkoly směřují k **procvičování elementárního učiva**, strategie řešení toho úkolu jsou pevně dána, stejně tak jako výsledky, odpovídají behavioristickému pojetí vzdělávání. **Otevřené** úkoly naopak poskytují dětem možnost volby, objevují v nich vlastní řešení. Tyto úkoly vycházejí konstruktivistického vzdělávání. **Polootvřené** úkoly nabízejí kognitivní teorii učení a kognitivní procesy, které připravují žáka na učivo systematicky a je ovlivněné okolím (Uhl Skřivanová, 2014).

Výtvarné úkoly zaměřené na dosahování kompetencí jsou **vymezené těmito kritérii**:

- úkoly jsou zaměřené na samostatnou volbu strategie řešení, nevyužívají pouze povrchních a natrénovaných mechanismů
- úkol přináší určitý problém, který umožňuje různorodý způsob řešení
- úkoly se vztahují k jejich vzdělávacím cílům přinášející všeobecné vzdělávání
- souvisejí s životními situacemi (realitou) a umožňují uplatnění v neznámých situacích
- úkoly jsou komplexní, tzn., že zahrnují kompetence kognitivní, specifické oboru, sociální, žáci uplatňují své znalosti, dovednosti, schopnost, ale také ochotu
- úkoly využívají spojení specificky oborových kompetencí, ale také kompetencí osobních metodických a sociálních
- na úkolu se podílí tvořivě – praktické a teoreticky-reflektivní obsah

- úkoly naplňují očekávané úrovně- I. reprodukce, II. reorganizace/transferu a III. Řešení problému

3 DÍTĚ V MATEŘSKÉ ŠKOLE A VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Podle Uždila a Šašinkové (1984) je výtvarná výchova jedním z důležitých výchovných prostředků, které utvářejí osobnost dítěte předškolního věku. Prostřednictvím výtvarných činností si osvojuje okolní skutečnost. Zároveň osobitým druhem sebevýrazu a můžeme z něho vysledovat znaky dětské individuality (Uždil, Šašinková 1984).

3.1 STADIA DĚTSKÉHO VÝTVARNÉHO PROJEVU

Hazuková a Šamšula (2005) uvádí Piagetova stádia vývoje myšlenkových operací

1. **Stadium čáranic (přibližně do 2 let dítěte)** – dochází k prvnímu setkávání s prostředím, tím dochází k utváření vnímání a postojů, vzorců chování a způsobů, jak se chovat v prostoru a manipulovat s předměty. Ve výtvarném projevu se toto období nazývá **stádium čáranic**.
2. **Období předoperačního myšlení** (asi od 2 do 7-8 let) – autorka zde upozorňuje na dvě odlišitelné fáze, zjevné zejména ve větších skupinách dětí
 - a) **První fáze** – charakteristický **rozvoj představivosti a symbolického označování** (2-4 roky), ve výtvarné výchově označován jako přechod ze stádia čáranice do stádia prvotního obrazu.
 - b) **Druhá fáze** – znakem je **názorné myšlení** (od 4 až do 7-8 let). Ve výtvarném projevu dochází k **rozvoji kreslířského** zobrazování.
3. **Období konkrétních operací** (7-8 let do 11-12 let) – schopnost dětí provádět myšlenkové operace do konkrétních činností. Operují s předměty i představami.

I v předškolním věku se můžeme setkat s neochotou účastnit se výtvarných aktivit, která není podmíněna vývojem a jejímž nejčastějším důvodem může být strach ze selhání při výtvarné činnosti, a následné sociální dopady, ať už vlivem vysokých nároků na dítě či nedostatek jeho sebevědomí apod. (Hazuková, Šamšula 2005).

3.2 TYPY ŽÁKŮ VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

Roeselová (2003) rozděluje typy projevu na tyto tři základní: **vizuální** – je pro něj charakteristické typické zpodobení, nevýhodou je pro něj ztráta spontaneity, **imaginativní** – vnímá smyslové podněty, používá nadsázku a symboliku, **dekorativní** –

projevuje výrazné výtvarné cítění, **převážně syntetizující, smíšený typ** – v různé míře zahrnuje předchozí typy, je charakteristický všestranností (Roeselová 2003).

Jak se projevuje **individualita ve výtvarných úkolech**, popisuje Kitzbergerová (2014). Zejména při skupinové práci se setkáváme s **introvertními** a **extrovertními** žáky. Je vhodné využít odlišné vlastnosti obou těchto typů ve skupině a učit tak děti navzájem oceňovat jejich silné stránky. **Myšlení, cítění, smyslové vnímání a intuice** se uplatňují při hledání motivace a jejím formulování.

Náš osobnostní typ a tedy resp. osobnost žáka předurčuje, jak budeme vnímat a třídit informace. Ty jsou přítomné při volbě dynamického postupu a jsou součástí další oblasti, které tvoří vzdělávací proces (úspěšně či neúspěšně). Typy osobnosti rozlišujeme podle verbální komunikace – jak klade otázky a jak na ně, jak přistupuje ke světu, kde vidí své výtvarné uplatnění apod. Odlišné osobnostní dispozice ovlivňují ve velké míře procesy, které nemůžeme zpozorovat. *„Jedná se především o míru uplatnění odlišných dispozic v oblasti přijímání informací (typ smyslový, nebo intuitivní), v oblasti rozhodování (myšlení, nebo cítění) a v oblasti celkové orientace ve vnějším světě (usuzování, nebo vnímání)“* (Kitzbergerová 2014).

4 KOMPETENCE UČITELKY V MŠ Z HLEDISKA VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Hazuková (2011) považuje za žádoucí **profesionální kompetence**. Za žádoucí dosaženou úroveň této kompetence se posuzuje „schopnost takového rozhodování, které umožňuje pozitivní vývoj jakékoli vzniklé situace nebo k němu alespoň přispívá“ (Hazuková 2011, s. 7).

Také v mateřské škole musí mít učitelka předpoklady k rozhodování ve vzdělávacích situacích (tedy i výtvarně vzdělávacího) a vědomě využít dostatek informací různého typu v běžných i nečekaných situacích. Sem patří:

- Nabízí dětem způsoby a prostředky realizace výtvarných činností a dokáže z nich vybírat
- Uvědomuje si jejich cíle zaměřené na rozvoj dětské osobnosti a i jejich vzdělávacího potenciálu
- Respektuje možnosti vyjadřování výtvarnými prostředky a dalšími formy komunikace

Hodnocení učitelky by mělo být **objektivní, odborné, komplexní** a dostatečně **konkrétní**. **Principy pro hodnocení profesionální kompetence učitelky MŠ** ve výtvarné výchově mají vycházet z **dlouhodobého přímého sledování** činnosti učitelky, seznámit učitelku s **předem stanovenými hledisky** (kritérii), nezaměňovat vzdělávací záměry výtvarné výchovy se dalšími záměry jiných oblastí při hodnocení, posuzovat činnosti učitelky, ale také jejich **cesty, procesy, kterým směřuje k výsledkům** i hlediska jejího tvůrčího přístupu k povolání a jejího respektování etických přístupů (Hazuková 2011).

4.1 ROZHODOVÁNÍ UČITELKY PŘI PŘÍPRAVĚ VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ

Informace, které jsou nezbytné pro rozhodování, představují především **cíle**, kterých chceme dosáhnout a **možnost výběru** alespoň ze **dvou alternativ**. Získávání informací je možné například z některých zdrojů (RVP PV, vlastní zkušenost, vlastním pozorování nad zaznamenanými projevy dítěte apod. Různé informace se pak zpracování pohled na konkrétní dítě a jsou východiskem pro rozhodování učitelky (tamtéž).

Typy informací dle Hazukové (2011):

1. **Informace o cílech** – jejich znalost a vědomí

2. **Konkrétní informace o dítěti (tzv. pedagogicko-diagnostické)** – aktuální informace o dítěti nebo celé skupině
3. **Vysvětlující informace** – vysvětlují nežádoucí projevy dětí
4. **Informace o předpokládaných výsledcích, důsledcích a následcích naší pedagogické činnosti**
5. **Metodika**- tzn. výtvarné instrumenty, materiály, techniky, postupy atd. (Hazuková 2011).

4.2 ORGANIZACE VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ

Pro každou výtvarnou činnost je třeba zajistit vhodné podmínky. Ty se dělí vnitřní – např. dispozice k tvořivé činnosti a **vnější** – vše, čím můžeme na žáka zvenčí působit (Hazuková, 1995).

„Organizační složka je také nezbytnou součástí rozhodování učitelky o podmínkách, za kterých bude plánovanou výtvarnou činností s dětmi realizovat“ (Hazuková 2011). Navenek se projevuje jako **organizační forma**- obsahuje relativně ustálené uspořádání všech složek plánované výchovné situace. Organizační formy dělíme na **obecně používané (běžné)** - uplatňované i při jiném vzdělávání (beseda, vycházka, exkurze atd.) a **speciální** – výtvarná tvorba, výtvarná akce, vernisáž apod. Pro úspěšné splnění úkolu výtvarné činnosti musí být složky výchovného procesu (organizační i obsahová) souladu (Hazuková, 2011).

Požadavky na organizaci činnosti učitelky i dětí se týkají těchto rozhodnutí:

- Řešení výtvarného úkolu individuálně nebo ve skupinách
- Rozmístění na pracovní místa
- Průběh přípravy a úklidu výtvarných potřeb a materiálů
- Struktura či posloupnost při řešení úkolu
- Kde bude vymezen prostor pro hotové práce, pro jejich hodnocení či vystavení
- Sdělení učitelky dětem souvislost s následujícími výtvarnými úkoly
- Jak budou uchovávány hotové výtvarné práce dětí (Hazuková, 2011).

II. EMPIRICKÁ ČÁST

5 KVALITATIVNÍ VÝZKUM PRAXE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Kvalitativní výzkumník se zaměřuje pomocí metodologických způsobů na zkoumání daného sociálního nebo lidského problému a hledá odpovědi na otázky konkrétního vybraného tématu a následně analyzuje všechny informace, které by mohly pro tyto předem zvolené výzkumné otázky být přínosné. Tento výzkum se odehrává v přirozeném prostředí, intenzivně a v delším časovém úseku. Při sběru dat má důležitou roli především sám výzkumník. Snaží se zaznamenat vše, co by mu mohlo pomoci pochopit aktuální dění či situaci. Proniká tak ke zkoumané skupině či jevu a získává jejich podrobný popis, což je jednou z výhod kvalitativního výzkumu. Při analýze dat vychází hlavně ze svých terénních poznámek z pozorování, rozhovorů či audiozáznamů. Výsledky výzkumu pak mohou být ovlivněny osobně výzkumníkem či jeho osobním pohledem. (Hendl, 2005)

5.1 ZÁMĚR, POSTUP VÝZKUMU A JEHO CÍLE

Na základě realizace kvalitativní výzkumné sondy ve vybraných mateřských školách u konkrétních pedagožek je záměrem analyzovat vzdělávací potenciál konkrétních výtvarných úkolů s ohledem na jejich konkrétní zadání.

Cílem této kvalitativní výzkumné sondy je tedy zaměřit se na konkrétní výtvarné činnosti a popsat všechny možnosti, které vzdělávací obsah a oborové kompetence těchto činností dětem MŠ poskytují v souladu s počátečním zadáním těchto úkolů.

V souvislosti s tímto výzkumem pro úplnost vysvětluji vztah mezi oborovými kompetencemi a vzdělávacím obsahem:

Klíčové kompetence všeobecného vzdělávání jsou definovány Rámcovými vzdělávacími programy (RVP). V rámci každé **vzdělávací oblasti** dochází k **cílovému zaměření** právě **těmito kompetencemi**. Dále RVP uvádějí **očekávané výstupy** pro každý obor, tzn. **oborový vzdělávací obsah**, který se v podstatě shoduje s **kompetencemi oborovými** (Uhl Skřivanová, 2011).

V rámci tohoto výzkumu budu realizovat v praxi předškolních dětí MŠ i vlastní náměty výtvarných úkolů, jejichž vzdělávací potenciál analyzuji ze stejného hlediska jako výtvarné úkoly konkrétních učitelek v mateřské škole.

Stanovila jsem tyto dílčí cíle:

1. Získat informace v konkrétní MŠ, nasbírat a zaznamenat dostatek informací o konkrétním výtvarném úkolu metodou pozorování, rozhovoru a fotodokumentace
2. Realizovat vlastní náměty výtvarných úkolů
3. Analýza vzdělávacích obsahů konkrétních výtvarných úkolů z hlediska pozorované činnosti, ze zadání výtvarného úkolu a z rozhovoru s učitelkami, analýza specifik výtvarných úkolů a jejich zadání

Pro přehlednější a ucelenější vyhodnocování dat jsem vytvořila výzkumné otázky, podle kterých budu při analýze sesbíraných dat postupovat.

Výzkumné otázky:

1. Které vzdělávací oblasti jsou zahrnuty v realizovaných výtvarných činnostech?
2. Která specifika výtvarného úkolu se projevují v rámci zadání?
3. Jaká specifika výtvarného úkolu lze vypořádat v průběhu realizované výtvarné činnosti?
4. Jaký je vztah mezi zadáním úkolu a realizovaným vzdělávacím obsahem?

5.2 METODY SBĚRU DAT

Aby byla zajištěna validita a důvěryhodnost výsledků výzkumu, při získávání informací použiji **triangulaci**, tzn. různé kombinování metod kvalitativního výzkumu, které se v praxi uplatňují při zkoumání určitého jevu. (Hendl, 2005)

5.2.1 POZOROVÁNÍ

První metoda pro sběr dat je **pozorování**. Často je používáno také jako hlavní metoda kvalitativního výzkumu. Za nejdůležitější typ tohoto výzkumu je považována zejména metoda zúčastněného pozorování. Toto pozorování nám umožňuje být přímo součástí zkoumaného terénu a účastnit se dění či probíhajících aktivit v sociální situaci. Tímto základním způsobem pro terénní pozorování tak získáváme potřebná data (Hendl, 2005).

Pro pozorování jsem vytvořila pozorovací záznamový arch, do kterého budu zaznamenávat získané údaje ze sledovaných kategorií výtvarného úkolu a také průběh pozorované výtvarné činnosti. Všechny vyplněné pozorovací archy včetně popisu průběhu pozorované činnosti jsou uvedeny v přílohách (viz Příloha1).

Zde uvádím vzor pozorovacího archu:

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO POZOROVÁNÍ
Mateřská škola:

SLEDOVÁNÉ KATEGORIE VÝT. ÚKOLU	ZÁZNAM INFORMACÍ
1. Cílová skupina, počet dětí	
2. Integrovaný blok (stručný popis)	
3. Název námětu	
4. Východiska, kontext (inspirace, odkud čerpá k danému výt. úkolu- dílo, autor, kniha...)	
5. Vzdělávací oblasti	
6. Očekávané výstupy (cíle)	
7. Motivace	
8. Zadání úkolu (formulace výt. úkolu)	
9. Technika	

10. Popis činnosti:

5.2.2 ROZHOVOR

Další zvolenou metodou je **rozhovor**. V této práci jsem zvolila metodu zvanou "strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami". Tato metoda sestává z několika vhodně formulovaných otázek, na které jednotliví respondenti odpovídají. Výhodou této metody je malá pravděpodobnost, že se data sebraná touto metodou budou u jednotlivých respondentů výrazně lišit strukturou (Hendl, 2005).

Metodu rozhovoru jsem zvolila z těch důvodů, abych získala některé informace, které nejsou při pozorování na první pohled patrné a také pro to, aby mi paní učitelka, která byla při realizaci výtvarného úkolu pozorována, vysvětlila některé jevy, které mi byly málo srozumitelné a tím tak pomohla dát všechny potřebné informace do souvislostí. Také bych se v jejích úvahách a myšlenkách v rozhovoru měla dozvědět, jaké cíle si kladla před zadáváním konkrétního výtvarného úkolu, co očekává, že se děti jejím konkrétně zadaným úkolem naučí, resp. jaké kompetence dětem předá.

Strukturované otázky rozhovoru:

1. Pro jakou věkovou skupinu připravujete výtvarné úkoly?
2. Co bylo východiskem /inspirací pro zadání konkrétního výtvarného úkolu? (autor, umělecké dílo, kniha, časopis, příroda...)
3. Co vás motivovalo k zadání konkrétního výtvarného úkolu? (IB, počasí, náhlá myšlenka, rozvoj určité dovednosti u dětí...)
4. Vytyčíte si před realizací konkrétního výtvarného úkolu (konkrétní výtvarné činnosti) cíle, kterých chcete dosáhnout?
5. Které konkrétní cíle a obsahy (oček. výstupy dle RVP PV) jste sledovala?
6. Které konkrétní oblasti (z RVP PV) jsou podle vašeho názoru zahrnuty v konkrétním výtvarném úkolu?
7. Jak formulujete zadání výtvarných činností pro děti? (Např. Co jim přesně řeknete, jak popíšete danou činnost, kterou mají děti dělat.)
8. Je cílem Vámi zadaného úkolu konkrétní správné řešení, ke kterému se děti mají dopracovat?

9. Pracují děti při realizaci úkolu podle přesně daných instrukcí, popř. v postupných krocích nebo se děti dopracují k výsledku objevováním vlastních řešení či variant zadaného výtvarného úkolu?
10. Snažíte se děti před zadáváním nebo při zadávání výtvarného úkolu motivovat? A jak?
11. Zařazujete do výtvarných činností i vzdělávací obsah jiných oborů než je výtvarná výchova? Které?

Všechny rozhovory s učitelkami jsou uvedeny v přílohách (viz Příloha 2).

5.2.3 FOTODOKUMENTACE

Poslední zvolenou metodou je **fotodokumentace** výsledků či výsledných prací konkrétních výtvarných úkolů a činností, které mi také budou nápomocné při analýze jejich vzdělávacího potenciálu. Fotodokumentace ze všech pozorovaných činností se nachází v přílohách (viz Příloha 3).

5.3 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU

Protože mám jen omezenou možnost vybrat si, ve které mateřské škole budu svůj výzkum realizovat, použiji tzv. **záměrný (subjektivní) výběr**. „*Tím je každý výběr, který realizuje badatel na základě svých zkušeností, dosavadních poznatků a úsudku, někdy také možností*“ (Pelikán 2004 cit. Podle Uhl Skřivanová 2011 s. 106).

Sběr dat bude probíhat na malém počtu respondentů, konkrétně ve dvou mateřských školách v Plzeňském kraji u dvou konkrétně vybraných učitelek. S ohledem na etickou stránku jsou tyto respondentky i mateřské školy, ve kterých byl výzkum realizován, anonymní. Z tohoto důvodu jsme označila respondentky jako učitelka A a učitelka B.

5.4 ANALÝZA DAT

Důležitou součástí této bakalářské práce je analýza sebraných dat. Se získanými daty a informacemi budu dále postupovat formou kvalitativní obsahové analýzy. K této analýze jsem využila **metodu otevřeného kódování**, což je technika, která je používána v široké škále kvalitativních projektů. Především je tato technika ceněná pro svou jednoduchost, účinnost a širokou aplikovatelnost. Principem otevřeného kódování je tematické rozložení

textu na jednotky, kterým se přidělují kódy, a s těmito jednotkami posléze výzkumník pracuje. (Hendl, 2005).

5.4.1 ANALÝZA VZDĚLÁVACÍCH OBSAHŮ REALIZOVANÉ VÝTVARNÉ ČINNOSTI

Rozbor vzdělávacích obsahů provedu se zaměřením na výzkumné otázky na základě zaznamenaného pozorování konkrétní výtvarné činnosti a dále pak také z hlediska zadávání výtvarné činnosti a rozhovoru s učitelkou s úmyslem vyhodnotit tyto dílčí získané informace, se kterými pak budu dále pracovat v dílčí komparaci, přičemž popíši, jaká specifika výtvarný úkol přináší a pokusím se objasnit vztah mezi zrealizovaným výtvarným úkolem a jeho vzdělávacími obsahy, které z něho vycházejí a očekáváním předání vzdělávacích obsahů, které vyplývá z rozhovoru s učitelkou a ze zadání výtvarného úkolu.

Specifikami výtvarného úkolu zde míním materiál, techniky, motivaci, propojování jiných vzdělávacích obsahů, využití reflexe, projevy dětí i učitelky během úkolu, forma úkolu atd.

Veškeré záznamy otevřeného kódování průběhu činnosti, rozhovorů a zadání výtvarných činnosti jsou k dispozici v přílohách (viz Příloha 4, 5, 6).

5.4.2 DÍLČÍ INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH NÁLEZŮ V POZOROVANÉ ČINNOSTI

UČITELKA A

Úkol č. 1 „Módní návrháři“

V rámci tohoto výtvarného úkolu zde můžeme najít tři vzdělávací oblasti- dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý.

Ještě před zadáním tohoto konkrétního výtvarného úkolu děti měly možnost manipulovat s materiálem (při prohlížení časopisů a vybírání jednotlivých kusů oblečení), což můžeme zaznamenat jako očekávaný výstup do oblasti dítě a jeho tělo. Dalšími očekávanými výstupy v této oblasti jsou zejména jemná motorika, kterou děti rozvíjí při samotném výtvarném úkolu stříháním a lepením jednotlivých kusů oblečení, dále pojmenování částí těla, kterou uplatňují při dokreslování postav a v úplném závěru si pak děti mohly individuálně prohlížet či porovnat všechny vytvořené koláže a rozvíjet tak další z očekávaných výstupů- zrakové vnímání.

Jako jedno ze specifik se v tomto úkolu projevuje prostor pro vzájemnou spolupráci dětí, kterou učitelka při úkolu (prohlížení časopisů a vybírání oblečení) dětem dává. Děti mezi

sebou také komunikují spontánně a projevují k sobě vstřícnost i během výtvarné práce (radí si mezi sebou atd.). Tato specifika se mohou promítat v oblasti dítě a ten druhý.

Samotná reflexe výtvarů v závěru úkolu pak konkrétním dětem dává možnost učit se souvislému vyjadřování, což najdeme v oblasti dítě a jeho psychika. V této oblasti jsou také zároveň očekávanými výstupy představivost a fantazie, které projevují děti při dokreslování detailů prostředí, navzdory určeným pomůckám (fixy). Během úkolu paní učitelka dává i další rady, návrhy a návody (např. co vystřihnout, jak využít konkrétní pomůcky), což na jednu stranu ubírá na tvořivost, na druhou stranu působí jako podpora a inspirace pro děti, což se jeví jako další jedinečnosti tohoto úkolu.

Další specifickou kategorií je zde materiál. Ten je v rámci úkolu do jisté míry omezený (děti mají k dispozici jen několik časopisů), tento materiál však mohou libovolně používat a především při hledání a kombinování vhodných kusů oblečení tak aplikovat tvořivost, která je v tomto úkolu patrná jako další očekávaný výstup.

Individualita dětí vzniká jako další charakteristika během tohoto konkrétního úkolu. Děti používají odlišný postup při vytváření postav (buď nejdříve stříhají, pak lepí a dokreslují postavy nebo střídají stříhání, lepení a dokreslování a postavy si vytváří postupně). Další odlišností je projev dětí- některé se prezentují jako jisté či rozhodné, bez potřeby poradit či pomoci, jiné naopak jako nejisté, ostýchavé, které je třeba podpořit a podnítit k práci. Stejně tak se děti jeví při již zmíněné reflexi výtvarů, kde se uplatňuje mimo jiné extrovertní/introvertní chování, ale i osvojená slovní zásoba, což se odráží při vyjadřování jednotlivých dětí, tzn., že některé mluví o svém obrázku stručně, jiné k popisu přidávají i krátkou příhodu apod.

Již před začátkem konkrétního úkolu poskytuje učitelka dětem motivaci a navození atmosféry, ve které je zároveň podněcuje a seznamuje s tím, co si v rámci výtvarného úkolu budou moci vyzkoušet, také jim nechává prostor pro přípravu úkolu (prohlížením časopisů, libovolným výběrem z daného materiálu). Můžeme to považovat za jistou speciálnost při postupování učitelky v konkrétním úkolu. Během úkolu se také objevuje úskalí času, se kterým si paní učitelka i děti dokázaly v rámci možností poradit – paní učitelka děti včas upozorňovala na dokončení práce, většina dětí i přes časové omezení tento výtvarný úkol zvládla dokončit, některým dětem paní učitelka po dohodě dává prostor dokončit si své výtvary později, aby chvátání neovlivnilo jejich kvalitu.

Úkol č. 2 „Narcisky“

V tomto konkrétním úkolu se objevuje oblast dítě a jeho tělo už při samotném začátku realizace a to zapojením pohybové složky, přesněji tedy pohybem ruky při uvolňování zápěstí před malováním. Dále zde můžeme v této oblasti pozorovat rozvoj jemné motoriky držení štětce a jeho tahy. Při samotném malování děti používají žlutou a zelenou barvu, což se projevuje jako očekávaný výstup zrakového vnímání a rozlišování.

V oblasti dítě a jeho psychika spatřujeme jeden očekávaný výstup a tím je soustředění na práci a její dokončení. Do jaké míry jednotlivé děti tento cíl naplňují, se odráží v jejich odlišných projevech a vlastnostech (např. pečlivost, nedbalost, nepozornost, snaživost), ale také ve věku a schopnostech dětí. Tyto aspekty se taktéž promítají do obrázků dětí.

Také je třeba přihlídnout k tomu, že výtvarný úkol nebyl zadán všem dětem najednou, byl jim nabídnut jako momentální možnost, tedy děti samy musely mít o daný výtvarný úkol zájem s vědomím, že je tahle práce bude bavit, popřípadě dobrovolníci zjišťovali až při samotné realizaci úkolu, zda je práce baví, což se dále promítalo v již zmíněných projevech dětí.

V dalších individuálních projevech některých dětí se objevuje jakýsi ostych začít, pravděpodobně z obavy, že neví, jak narcisku nakreslit, aby vypadala jako ta na předloze a bojí se, aby obrázek nezkazily, proto děti raději čekají na pomoc paní učitelky. V dalších částech úkolu ale už děti pracují velmi samostatně.

Materiál i pomůcky jsou v tomto úkolu určené, děti tedy mají omezený celkový výběr, s čímž souvisí i vyjadřování jejich představ, kterou paní učitelka sice již v motivaci navodila, ale v průběhu úkolu se u dětí vzhledem ke zmíněným určeným pomůckám a materiálu mohla vlastní představivost projevit jen velmi málo. Určení materiálu a pomůcek je na druhou stranu umožnilo dětem zaměřit se na vlastnosti temperových barev a jejich účinků.

Dalším specifikem tohoto úkolu je proto samotná volba techniky (malba temperami), jejíž výhodou je, že si ji samotnou děti při jejím používání zároveň osvojují a procvičují, avšak zásahem paní učitelky do prací (při pomáhání s prvními tahy) je ochuzuje o přímou zkušenost dítěte s daným materiálem a jeho vlastnostmi a o možnost dítěte přijít na ně vlastním postupem.

V závěru výtvarného úkolu se kladně projevuje reflektování paní učitelky každého hotového výtvaru, byť jen jejím slovním okomentováním a také její snaha dále pracovat s obrázkem návrhem na společnou výstavu obrázků všech dětí.

UČITELKA B**Úkol č. 1 „Můj oblíbený hudební nástroj“**

Tento konkrétní výtvarný úkol se projevuje jako jedinečný tím, že vychází z přímé zkušenosti dětí s hudebními nástroji. Děti při jejich poznávání uplatňovaly všechny smysly a s některými manipulovaly (Orffovy nástroje). Při práci s nástrojem si děti mohly vytvářet představu o tom, jak jednotlivé nástroje vypadají či znějí. Tím zároveň byly motivovány k následnému výtvarnému úkolu- kresbě hudebního nástroje, kde tyto poznatky mohly využít a výtvarně vyjádřit, který nástroj se jim líbí. Zároveň tak dochází k dalšímu specifickému jevu, kterým je prolínání oborů, zde konkrétně tedy výtvarný obor s hudební výchovou.

Již při konkrétním výtvarném úkolu pak děti rozvíjí v oblasti dítě a jeho tělo jemnou motoriku kreslením a vybarvováním nástroje a postavy. Za specifičnosti můžeme považovat také projevy a postupování paní učitelky během tohoto úkolu. Při přípravě výtvarného úkolu dětem poskytla dostatek pomůcek a děti tak měly dost prostoru při jeho plnění. Také během výtvarného úkolu vedla s dětmi rozhovor, snažila se s dětmi komunikovat, motivovat je a podnítit k nápadu.

Děti tak komunikovaly s dospělým, což je očekávaný výstup z oblasti dítě a ten druhý. Tato oblast se ještě projevuje v úplném závěru pomáháním dětí při výstavě jejich hotových obrázků v šatně, přičemž děti mohly spolupracovat a podílet se tak na vytváření prostředí jejich školky, což můžeme vysledovat jako očekávané výstupy ve zmiňované oblasti.

Následná reflexe obrázku pak u dětí rozvíjí schopnost vyjadřování svých myšlenek, což se nachází v oblasti dítě a jeho psychika. Tuto oblast nacházíme v tomto výtvarném úkolu ještě při prožívání radosti dětí při plnění úkolu (zejména při vybarvování) a při pomoci s výstavou, dále v iniciativě některých dětí, které samy předložily návrh na dokreslení detailů v obrázku a zároveň tím byly inspirací pro ostatní děti, což se odráží jako další specifikum tohoto úkolu.

U některých dětí lze z dialogu mezi nimi a paní učitelkou vyzorovat, že u nich nachází rozpor mezi jejich slovním vyjádřením o nástroji, který se jim líbí a jeho kreslením. Děti kreslily spíše podle svých schopností, tedy nástroj, o kterém ví, že ho umí či zvládnou

nakreslit místo kreslení podle libosti. To se však projevilo u velmi málo dětí. Kromě toho se také projevily rozdíly v kresbě, například v jejich propracovanosti či detailech.

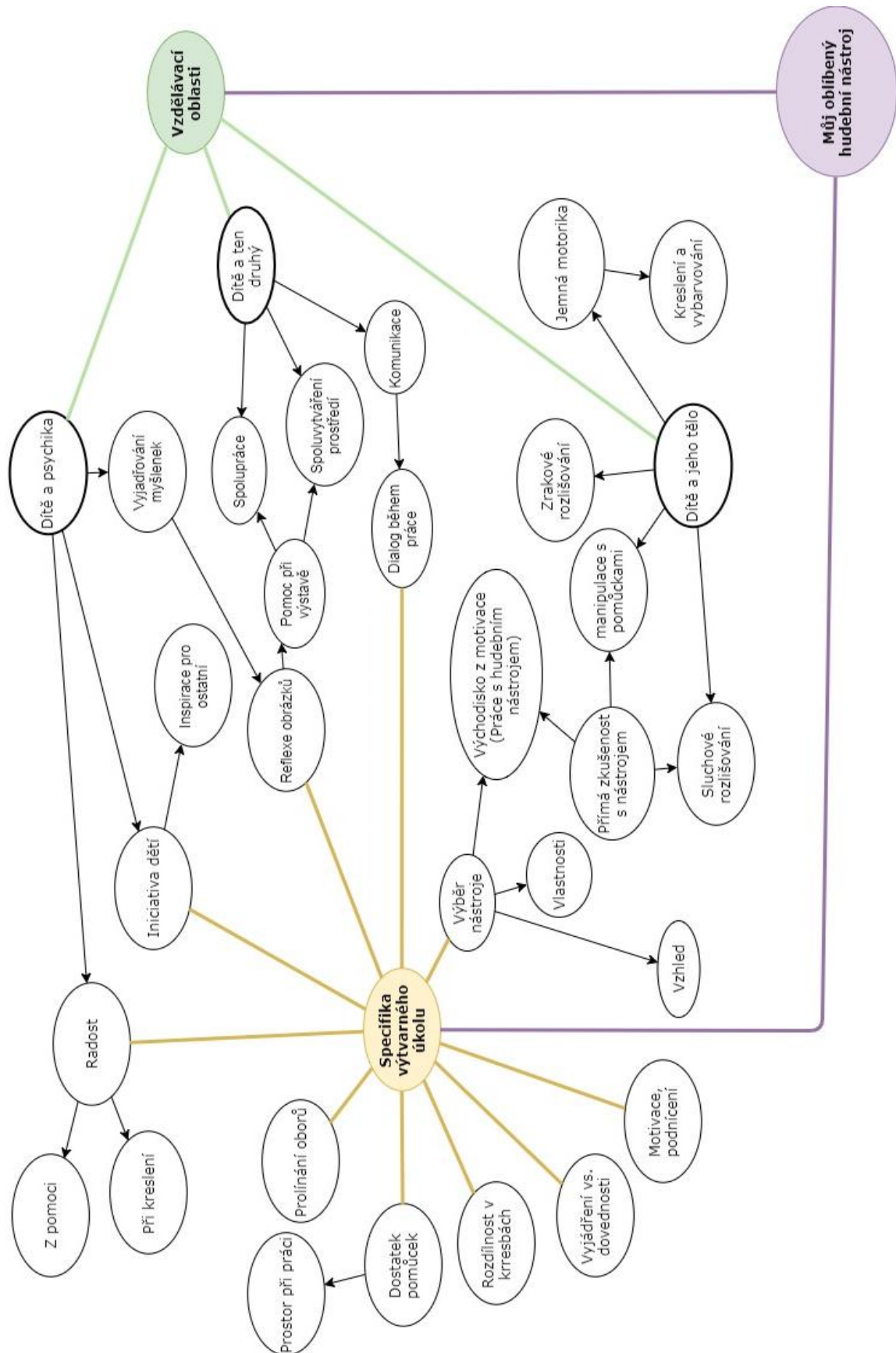


Diagram 3: Můj oblíbený hudební nástroj

Úkol č. 2 „Z jaké pohádky přišel drak?“

Tento konkrétní úkol je typický využitím geometrických tvarů. V první dílčí části úkolu slouží geometrické tvary jako šablony, které děti obkreslují a tyto tvary pak dále vybarvují a vystřihávají. I přes to, že se jedná o šablonu a úkol tedy může vést k formě uzavřeného úkolu, jde v tomto případě spíše o přípravu materiálu k další části tohoto výtvarného úkolu. Už zde se ale u dětí objevují některé očekávané výstupy v oblasti dítě a jeho tělo – tedy jemná motorika, zrakové rozlišování, dále pak v oblasti dítě a jeho psychika rozlišování barev a předmatematické dovednosti (děti vybarvují tvary podle určité barvy a obkreslují určitý počet).

Dále v oblasti dítě a jeho tělo již druhé v dílčí části úkolu můžeme u většiny dětí zaznamenat kresbu postavy, také se zde u některých dětí nachází kresba geometrických tvarů, v oblasti dítě a jeho psychika se zase uplatňuje tvořivost dětí. Na tvořivosti ale ubírá fakt, že se děti nechávají od sebe inspirovat, do té míry, že používají téměř shodný či podobný námět do svého obrázku. Fantazii dětí objevíme v připodobňování geometrických tvarů běžným předmětům.

K fantazii a představivosti jsou děti podněcovány paní učitelkou již během motivace k tomuto úkolu a k samotnému výtvarnému úkolu jsou děti motivovány již během aktivit předcházejících výtvarnému úkolu, ve kterých jim paní učitelka nastiňuje, co budou děti řešit, co budou mít za úkol (výtvarný problém).

Děti se při úkolu projevují samostatně, dokonce využívají nabídnutou možnost spolupráce či pomoci (mladší pomáhá staršímu), což se odráží jako očekávaný výstup v oblasti dítě a ten druhý. Také projevují logické postupování při úkolu – nejdříve všechny geometrické tvary najednou obkreslují, poté vybarvují a teprve potom vystřihují. Při kreslení a doleповání tvarů si pak můžeme všimnout různých pojetí úkolů, ať již ve zmiňovaném kreslení geometrických tvarů do obrázku, tak rozdílů kresbě – někdo kreslil spíše prostředí, někdo postavu apod.

Při úkolu paní učitelka přistupovala k dětem individuálně a jednotlivé dílčí úkoly společně s dětmi kontrolovala a reflektovala. Během úkolu také dbala na to, aby děti měly správné držení tužky a pastelky a snažila se tedy o správný rozvoj jemné motoriky. Také děti nechala, aby samy opravily chybu, když se nějaká vyskytla. Během úkolu se paní učitelka

snažila vést dialog, pokládala jim otázky, aby je motivovala a podobně. V závěru taktéž využila další práci s obrázkem, kdy dětem poskytla zpětnou vazbu, tzn., že si s dětmi o jejich obrázku povídala, čímž zároveň rozvíjela u dětí další z očekávaných výstupů z oblasti dítě a jeho psychika a to je vyjadřování.

5.4.3 DÍLČÍ INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH NÁLEZŮ ZE ZADÁNÍ VÝTVARNÉ ČINNOSTI A ROZHOVORU S UČITELKOU

UČITELKA A

Úkol č. 1 „Módní návrháři“

Z konkrétního zadání pro tento výtvarný úkol je zřejmé, že se zde bude promítat oblast dítě a jeho tělo, především bude rozvíjena jemná motorika. Vyplývá to z instrukcí paní učitelky v zadání, aby děti vystříhovaly a lepily kusy oblečení a dokreslovaly postavu. Také z rozhovoru s paní učitelkou se dozvídáme, že podle ní je v této oblasti zahrnutý rozvoj jemné motoriky a koordinace oko-ruka, za hlavní cíle však pokládá dokreslování postavy, uvědomování si jednotlivých částí těla a jejich velikost a poměr mezi nimi.

Dále ze zadání očekáváme, že se v úkolu objeví oblast dítě a jeho psychika. V této oblasti paní učitelka již v zadání podněcuje u dětí představivost návrhem na dotvoření prostředí na obrázku, a také dává dětem možnost vlastního nápadu a volnost při výběru kusů oblečení, čímž podporuje u dětí rozvoj fantazie. Očekávané výstupy této oblasti ze zadání se v podstatě shodují s tím, co považuje paní učitelka za důležité, především tedy zdůrazňuje rozvoj představivosti, tvořivosti a kreativity u dětí - zde konkrétně má na mysli tvořivou činnost, ve které si děti vyzkouší profesi (módní návrháři) a navíc ještě je zde podle ní cílem soustředění na práci.

Paní učitelka také shledává v tomto úkolu další vzdělávací oblasti a to dítě a společnost, která se dle paní učitelky projevuje v tom, že se děti seznamují se „světem či oblastí módy“ a dále oblast dítě a ten druhý, ve které konkrétně si děti uvědomují práci druhých lidí a odlišnosti v profesích, což vychází z tvrzení paní učitelky.

Paní učitelka se domnívá, že děti se v úkolu mají dopracovat k vlastnímu řešení - podle vlastního nápadu vybírají oblečení pro svoji postavu, kresbou detailů určují, jaké prostředí na obrázku bude. Libovolnost výběru můžeme také zaznamenat jako jednu ze specifických vlastností tohoto úkolu v návaznosti na jeho otevřenost.

Paní učitelka v rozhovoru dále sděluje, že tento konkrétní výtvarný úkol propojila s jiným vzdělávacím oborem a to s oblastí rozumové výchovy (komentování vytvořených „modelů“ dětmi). Je tedy patrné, že se očekává předání i jiných vzdělávacích obsahů než

jen těch v oboru výtvarné výchovy. Toto také můžeme považovat za další specifický znak tohoto úkolu.

Úkol č. 2 „Narcisky“

Již v samotném zadání tohoto výtvarného úkolu se paní učitelka zmiňuje o malování dle předlohy (vzoru), což nasvědčuje formě uzavřeného úkolu. Právě toto zadání zároveň předpokládá rozvoj zrakového vnímání a rozlišování jemné motoriky čili očekávané výstupy v oblasti dítě a jeho tělo, což zde předpokládá také paní učitelka, v oblasti jemné motoriky navíc upřesňuje cíl koordinace oko- ruka. Paní učitelka zde také zmiňuje pomoc při malování, kterou některým dětem poskytla, aby měly správné držení štětce, což se projevuje jako specifický rys při postupování paní učitelky během úkolu.

V oblasti dítě a jeho psychika v rámci zadání nenabízí žádný očekávaný výstup. Z rozhovoru s paní učitelkou se však dozvídám, že v této oblasti očekává soustředění dětí na práci a také schopnost dětí práci dokončit. Také dbá na pracovní hygienu, což znamená udržování čistoty dětí, uklízení místa, kde děti pracovaly atd. Dalším očekávaným výstupem předpokládá zkoumání materiálu dětmi.

Dále uvádí, že se zde kromě vzdělávacích obsahů výtvarného oboru snaží předávat i z oblasti kognitivních dovedností, konkrétně popisování charakteristických znaků určitého druhu květiny. Protože toto prolínání oblastí využívá paní učitelka už před realizací výtvarného úkolu, není toto v zadání patrné.

V rozhovoru paní učitelka sděluje, že jejím původním záměrem bylo, aby děti dokázaly zachytit typické znaky jarní přírody, a právě příroda byla její motivací pro zadání konkrétního výtvarného úkolu. Proto také seznamování s přírodou zařazuje jako očekávaný výstup do oblasti dítě a svět.

Specifikem tohoto úkolu je dávání vzoru a předlohy či šablony, o kterém se paní učitelka zmiňuje již v samotném zadání tohoto výtvarného úkolu, který se tedy jeví jako uzavřený. V zadání učitelka také od dětí nevědomky požaduje určité „parametry“, jak by měl obrázek vypadat (velké květy, silný stonek). Sama paní učitelka přiznává, že děti mají omezenou možnost řešení a měli se dopracovat k jednomu správnému.

UČITELKA B

Úkol č. 1 „Můj oblíbený hudební nástroj“

Z oblasti dítě a jeho tělo předpokládá zadání tohoto výtvarného úkolu rozvoj jemné motoriky, zrakového rozlišování, koordinace oko – ruka. Paní učitelka kromě již zmíněného zdůrazňuje v této oblasti především kresbu postavy (kresba muzikanta). Dále se v rozhovoru zmiňuje o tom, že při zadávání tohoto úkolu dětem ukázala nástroje, podle kterých mají kreslit. To nabízí kresbu podle skutečných předmětů, což je zřejmě právě i v samotném zadání při učitelčině podněcování dětí, aby se na nástroje podívaly před tím, než je budou kreslit. To dětem nabízí kresbu v trochu jiné formě, než jsou zvyklé.

Děti také mají možnost vybrat si libovolně jeden z nástrojů a v kresbě vyjádřit, který nástroj se jim líbí, což se promítá do oblasti dítě a psychika. Tato neobvyklá forma kreslení (kresba podle skutečných předmětů) se tedy projevuje jako specifikum v rámci zadání úkolu. Jak plyne z rozhovoru, paní učitelka v oblasti dítě a jeho psychika spatřuje jako očekávané výstupy radost dětí ze společně prožívaných zážitků a také zapamatování textu písní k danému tématu v motivaci předcházející výtvarnému úkolu. Dále pak soustředěnost na práci, předmatematické dovednosti.

Další očekávané výstupy, které zde paní učitelka shledává, ale nejsou patrné ze zadání, je komunikace s dospělým při zadávání úkolu, spolupráce při výtvarné činnosti v oblasti dítě a ten druhý a oblasti dítě a svět úklid odstřížků z papíru do určeného koše.

Co se týče dopracování se dětí k výsledku, paní učitelka přiznává, že děti mají daný postup, ale vlastní řešením je jim nabízeno libovolností výběru z nástrojů a barevným zpracováním jejich obrázku. Z rozhovoru je také patrné, že předpokládá i předání vzdělávacích obsahů z hudební výchovy, konkrétně poznávání Orffových nástrojů, které pak budou moci děti uplatnit v zadaném výtvarném úkolu.

Úkol č. 2 „Z jaké pohádky přišel drak?“

Hlavním záměrem paní učitelky bylo procvičit rozlišování geometrických tvarů. Jako námět tohoto úkolu využila motivaci týdenního tematického celku, ve kterém zároveň nabídla dětem řešení výtvarného problému.

Ze zadání prvního dílčího úkolu tohoto výtvarného úkolu je patrné, že děti budou pracovat se šablonou geometrických tvarů, tzn., budou je obkreslovat, vystříhat a

vybarvovat. Paní učitelka od tohoto kroku očekává, že děti budou rozvíjet jemnou motoriku stříháním, obkreslováním a vybarvováním z oblasti dítě a jeho tělo. Učitelčíným dalším cílem v této oblasti je procvičování správného držení tužky/pastelky a podle ní také budou osvojovat bezpečnost při práci s nůžkami a koordinaci oko – ruka.

Paní učitelka si dále uvědomuje práci dětí se šablonami a práci podle daného postupu. I ze zadání se předpokládá práce dětí podle vzoru, ve kterém však paní učitelka shledává konkrétní výstupy, které jsou patrné právě i v zadání. Měl by se projevit rozvoj zrakového rozlišování (různé druhy geometrických tvarů) z oblasti dítě a jeho tělo, dále rozlišování barev a jejich přiřazování (stejnou barvu jednotlivých geometrických tvarů na tabuli přiřadit barvě na šabloně), procvičování základních čísel (kolik tvarů na tabuli= tolik přiložit na papír) z oblasti dítě a jeho psychika.

V další části tohoto výtvarného úkolu při kresbě pohádky se shodují očekávání s tím, co paní učitelka zadala i s jejím předpokladem, co se bude danou činností rozvíjet. Je tedy zřejmý rozvoj jemné motoriky z oblasti dítě a jeho tělo a také soustředění na práci a rozvoj fantazie při kreslení dětmi smyšlené pohádky, v oblasti dítě a jeho psychika. Využití předem připraveného materiálu dětmi (tedy vybarvenými geometrickými tvary) při přikládání a lepení do obrázku se jeví jako předpoklad pro rozvoj tvořivosti v té samé oblasti.

Jak lze vypořádat z rozhovoru, paní učitelka sem zahrnuje také očekávané výstupy z činnosti, ze kterých výtvarný úkol vychází a které slouží jako motivace k němu. Konkrétně je to schopnost vyslechnout vyprávění druhého a rozvoj řeči při vlastním v oblasti dítě a jeho psychika a spolupráce rodičů při sepsání pohádky vymyšlené dětmi z oblasti dítě a společnost.

Dalšími očekávanými výstupy, které se podle mínění paní učitelky během úkolu projeví, jsou ohled na bezpečnost druhých při práci s nůžkami (dítě a ten druhý) a třídění opadu (dítě a svět).

Paní učitelka vysvětluje, že při zadání druhého dílčího úkolu záměrně nepoužívá předlohy, aby se u dětí uplatnila již zmíněná fantazie. Dále se domnívá, že děti se samy mají dopracovat k výsledku, přičemž mají možnost zvolit, co budou kreslit a jaké tvary použijí.

5.4.4 DÍLČÍ KOMPARACE VZTAHU MEZI ZADÁNÍM VÝTVARNÉHO ÚKOLU A JEHO REALIZOVANÝM VZDĚLÁVACÍM OBSAHEM

UČITELKA A

Úkol č. 1 „Módní návrháři“

Z předchozích interpretací tohoto úkolu vyplývá, že se paní učitelce v oblasti dítě a jeho tělo podařilo naplnit všechny požadované cíle, které vycházejí ze zadání i z jejího očekávání. Částečně můžeme považovat jako úspěšný i cíl uvědomovat si poměr velikosti mezi jednotlivými částmi těla- některé děti vyjádřily téměř reálně, některým se to podařilo vystihnout méně. Navíc zde nacházíme i další očekávané výstupy a to zacházení s materiálem a zrakové vnímání při prohlížení již hotových obrázků, které se projeví až v rámci realizovaného úkolupři postupování učitelky.

V oblasti dítě a jeho psychika se podařilo splnit rozvoj představivosti a fantazie. Jako jeden z dalších cílů kladla paní učitelka vyzkoušet si v tvořivé činnosti profesi módního návrháře- děti si však nezkoušely profesi jako takovou, činnost spíše sloužila jako námětová hra pro představu tohoto povolání. Za splněný cíl je tedy možné považovat samotný rozvoj tvořivosti, který však může být z malé části omezen radami a návody paní učitelky při realizaci úkolu, což však současně dětem na jejich tvořivosti ubírá. V závěrečné reflexi obrázků se naskytl dětem prostor pro rozvoj souvislého vyjadřování a mluvního projevu. Tento očekávaný výstup nebyl původním záměrem paní učitelky, protože se rozhodla spontánně využít další možnosti s obrázkem až v průběhu realizace úkolu.

Očekávané výstupy v oblasti dítě a ten druhý se v porovnání s realizovaným úkolem a očekáváním učitelky, ke kterému se vyjádřila v rozhovoru, liší. Za očekávaný výstup považuje v tomto úkolu uvědomování si práce druhých lidí a odlišností v profesích, což se však v tomto úkolu neděje, protože děti neporovnávají jednotlivá povolání. Naopak se zde během realizace úkolu projevila schopnost komunikace a spolupráce dětí, což do oblasti dítě a ten druhý spadá.

V předchozí interpretaci o vzdělávacím obsahu ze zadání je možné zaznamenat libovolnost, kterou částečně najdeme i v konkrétní realizaci, objevuje se zde ale také daný postup, který oceníme při organizaci práce (stříhání na jednom stolečku, vytváření postavy na druhém), na druhou stranu jeho přesné zadání (vystříhnout-nalepit-dokreslit)

a omezení při tvorbě v počtu postav (mají udělat dvě) inklinují spíše k úkolu uzavřenému, z výše uvedeného bychom tedy mohli označit úkol jako polootevřený.

Úkol č. 2 „Narcisky“

Všechny cíle a očekávané výstupy v oblasti dítě a jeho tělo byly v realizovaném výtvarném úkolu naplněny, konkrétně tedy rozvoj jemné motoriky, koordinace oko – ruka, navíc děti během úkolu rozvíjí zrakové rozlišování (žlutou a zelenou barvu).

V oblasti dítě a jeho psychika ze zadání i z očekávání učitelky bylo patrným cílem soustředění na práci a schopnost ji dokončit. Tento očekávaný výstup se ovšem projevil během realizace u každého dítěte individuálně a v různé míře vzhledem k věku, vlastnostem a schopnostem dětí.

Malování podle předlohy je specifickou vlastností tohoto výtvarného úkolu, která se projevila jak v rámci zadání a cílech paní učitelky, tak v realizaci úkolu. Šablonovitý typ úlohy, ve kterém je dětem dáván perfektní vzor či předloha ale mohl u některých dětí vyvolat pocit nedostatečných schopností pro úspěšné zvládnutí úkolu a to mohlo zapříčinit jistý ostych či dokonce obavu dětí začít s tímto úkolem, jak k tomu během tohoto úkolu došlo.

Jedním ze záměrů paní učitelky zde bylo předávání jiných vzdělávacích obsahů než výtvarných a to kognitivních znalostí z oblasti přírody. Vzhledem k realitě se dá její cíl v oblasti dítě a svět považovat za splněný. Děti se už při motivaci k úkolu seznámily s charakteristikou květiny, jejím popisem a tak navozením představy, jak květina vypadá. Tyto poznatky poté mohly využít právě ve výtvarném úkolu, narážíme však již na zmiňované specifické malování podle vzoru, což dětem odebírá možnost vyjádřit představu a například znázornit její charakteristiku vlastním způsobem.

Dále bylo v této oblasti očekáváno zkoumání vlastností materiálu a jeho účinků (vlastnosti temperových barev, použité množství vody při malování atd.). Během realizace ale paní učitelka některým dětem do výtvorů zasahovala ve snaze pomoci a s ohledem na estetickou stránku obrázku, ale zároveň je tak obírala o možnost vlastního zkoumání, jak chybu napravit. Děti naopak mohly zkoumat či rozlišovat vlastnosti temperových barev (úkol zjistit, jestli už jsou suché).

Paní učitelka bez předchozího úmyslu, které by se objevilo v zadání, navíc při realizaci projevila zájem dále s obrázky pracovat (návrh na společnou výstavu) a zpětnou vazbou k dětem tím, že jejich obrázky slovně okomentovala, což můžeme považovat také specifické projevy v rámci tohoto úkolu.

UČITELKA B

Úkol č. 1 „Můj oblíbený hudební nástroj“

V oblasti dítě a jeho tělo se z očekávaných výstupů podařilo v realizovaném výtvarném úkolu uplatnit jemnou motoriku, koordinaci ruky a oka, kresbu postavy a zrakové rozlišování, které děti navíc uplatňovaly při kresbě podle skutečného nástroje. Při tom také docházelo k očekávanému propojování základních poznatků o hudebních nástrojích, které děti využívaly do svých kreseb (typický tvar, barva apod.), což je tedy možné považovat za další splněný cíl.

Paní učitelka považovala za jeden z očekávaných výstupů v oblasti dítě a ten druhý komunikaci dítěte s dospělým při zadávání úkolu, ta ale byla patrná spíše v dialogu paní učitelky s dětmi při kreslení jejich obrázku než při samotném zadávání úkolu dětem. Také spolupráce mezi dětmi se neprojevuje příliš při samotném výtvarném úkolu, ale více při spolupráci na výstavě obrázků.

V oblasti dítě a jeho psychika se pouze u malé části dětí, nemohlo dostatečně naplnit vyjadřování oblíbeného nástroje v kresbě, protože tyto děti se zaměřovaly spíše své dovednosti než na schopnost umět se výtvarně vyjádřit, což bylo v tomto očekávaném výstupu podstatou. Některé děti zde naopak projevily fantazii a iniciativu při kresbě obrázku.

Úkol č. 2 „Z jaké pohádky je drak?“

V tomto konkrétním úkolu byly naplněny všechny očekávané výstupy z oblasti dítě a jeho tělo, tzn., jemná motorika a zrakové rozlišování. Především manipulací dětí se šablonami geometrických tvarů při obkreslování a vystřihování a zrakovým rozlišováním byl realizován hlavní záměr paní učitelky – rozlišování geometrických tvarů. Paní učitelka také dbala na naplňování konkrétního cíle z oblasti jemné motoriky a to správné držení tužky – děti na něj upozorňovala nebo je rovnou opravovala. Při této činnosti se zároveň nacházíme další učitelčino očekávání, které je v souladu se zadáním úkolu a to

propojování výtvarného učiva s jinou oblastí, konkrétně s předmatematickými dovednostmi.

I přes fakt, že jde o šablonovitý postup v této části úkolu, dokázala paní učitelka vzniklé šablony využít v další části této výtvarné činnosti, kde děti mohly zapojit svoji fantazii při kreslení své vymyšlené pohádky a tvořivost při příkládání a vlepování tvarů do obrázku, což bylo také jedním z cílů patrné ze zadání i očekávání paní učitelky. U některých dětí se tyto očekávané výstupy v oblasti dítě a jeho psychika projeví více, někteří ale přebíraly náměty z obrázků ostatních dětí, proto se u nich fantazie dostatečně neuplatnila. I přes to, že se paní učitelka u tohoto dílčího úkolu snažila dětem vzor nedávat.

Specifikum v této konkrétní výtvarné aktivitě se nachází v reflexi paní učitelky, kterou jim poskytuje i během dílčích výtvarných úkolů, např. kontroluje s nimi, zda mají správně vzory z tabule na papíře a tím dětem předává jistotu v dalších krocích výtvarného úkolu.

6 REALIZACE VLASTNÍCH NÁMĚTŮ

6.1 „PODZIMNÍ MLHA“

- **Integrovaný blok:** „Cesta do oblak“- drak Papírák vyletěl do oblak- potkalo ho tam různé počasí → návaznost předešlého tematického celku na podzimní počasí
- **Cílová skupina:** 4-6 let, cca 20 dětí
- **Východiska:** Christo, Zabalené stromy

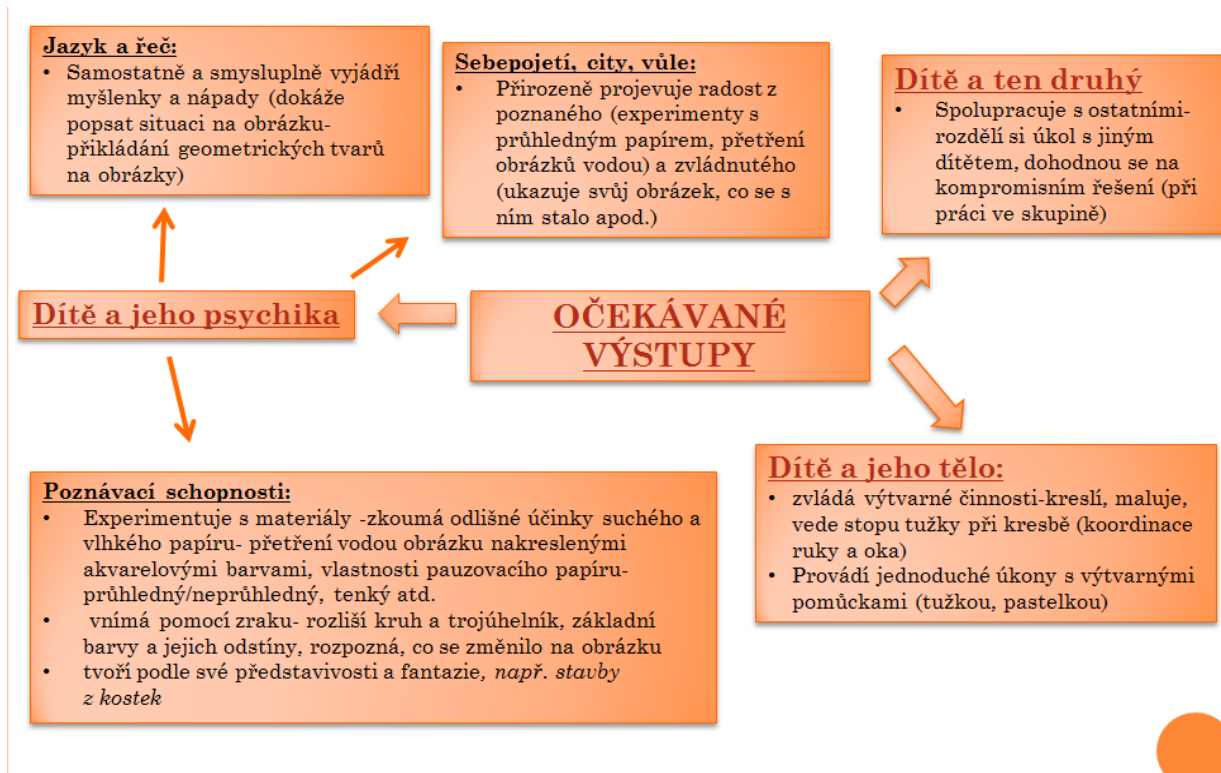


Diagram 5: Očekávané výstupy výtvarného námětu

„Podzimní krajina zahalená do mlhy“

- **Motivace:** Paní Mlha nám poslala obrázky s krajinami a každému i kousek mlhy- pauzovací (průhledný) papír- vyzkoušíme, jaká může být → experiment-mlha před obličej/přes okno-není vidět- je hodně hustá, překryjeme ji přes obrázek-je vidět
- **Zadání výtvarného úkolu:** Na průhledný papír obkreslete tužkou obrysy přírody (např. stromů, polí, keřů, rybníka...), aby celá krajina vypadala jako v mlze. Pak obrázek (tužkou ohraničené plochy)vybarvěte akvarelovými pastelkami. Dále si s obrázkem vyzkoušíme experiment- co se stane, když obrázek přetřeme/pokapeme vodou?

- **Reflektivní dialog:** Který obrázek se ti líbí nejvíce a proč? Některé odpovědi:

„Tehle obrázek se mi líbí, protože je na něm strom.“

Obrázek se mi líbí, protože je vybarvený hezkou žlutou barvou.

Nejvíce se mi líbí tehle obrázek, protože má zářivé barvy.“

„Město z mlhy“

- **Motivace:** Postavte pro Mlhovou vílu město z mlhy.
- **Zadání výtvarného úkolu:** Postavte z kostek, co všechno může být v mlhovém městě. Své stavby pokládejte na látku ze záclony (mlhu).
- **Reflektivní dialog :** Co jsi postavil/staviš a proč? K čemu to slouží?



Obrázky 1: Realizace výtvarné činnosti

6.2 „MLHA A DALŠÍ PODZIMNÍ POČASÍ“

- **Integrovaný blok:** „Cesta do oblak“- drak Papírák vyletěl do oblak- potkalo ho tam různé počasí → návaznost předešlého tematického celku na podzimní počasí
- **Cílová skupina:** 4-6 let, cca 20 dětí
- **Východiska:** Zdeněk Sýkora, obraz Červená Šipka (geometrická abstrakce)
- **Motivace:** Jaké jiné počasí kromě mlhy může na podzim být? → mlhové geometrické tvary (za odměnu od mlhové víly) - připodobňování geometrických tvarů, např. kruh=sluníčko, naskládání několika kruhů k sobě=mrak, trojúhelník= dešťové kapky“



Diagram 6: Očekávané výstupy výtvarného námětu

- **Zadání výtvarného úkolu:** Vybarvěte tyto tvary podle toho, jak jednotlivé znaky počasí vypadají /jakou mají baru (sluníčko-žlutá, mraky- tmavě/světlé modré, černé, fialové apod. Poté zkuste ve skupině vymyslet příběh, který nám prozradí, jaké bylo počasí na obrázku a ukázat to příkládáním a kombinováním vybarvených geometrických tvarů na obrázky podzimní krajiny.
- **Reflektivní dialog:** Co tě na tomto úkolu nejvíce bavilo? Příkládat obrázky, vymýšlet příběh nebo obojí? Koho bavilo vybarvovat tvary? Nejčastější odpovědi:

Mě bavilo vybarvovat a potom ještě příkládat různě tvary.

Já jsem vymýšlela příběh a Miky přidával tvary na obrázek.

Líbilo se mi vybarvovat a pak to dávat na obrázek a vyměňovat barvy a tvary.

Mě moc nebavilo říkat příběh, protože jsem nevěděl co vymyslet, co mám říkat...



Obrázky 2: Realizace výtvarné činnosti

6.3 REFLEKTIVNÍ BILANCE VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ

Úkol „Podzimní mlha“

Konkrétní výtvarnou činnost jsem zakomponovala do týdenního integrovaného bloku s názvem „Cesta do oblak“, ve kterém bylo hlavním tématem podzimní počasí. Motivace úkolu i jeho samotná realizace proto mohly být rozděleny do více dní, ale jednotlivé části této činnosti jsou uspořádány tak, aby na sebe smysluplně navazovaly. Inspirací pro tento výtvarný úkol mi bylo nastávající podzimní počasí. Konkrétně k jednomu z typického podzimního počasí – mlze, mě motivovalo dílo od autora Christo „Zabalené stromy“, ze kterého jsem vycházela, a dále mě pro práci na tomto konkrétním úkolu

inspiroval také autor Zdeněk Sýkora, který se zabývá uměleckým směrem tzv. geometrickou abstrakcí.

Pro tuto výtvarnou činnost bylo zapotřebí připravit pauzovací (transparentní) papír a obrázky s podzimními krajinami. Vzhledem k záměru s tímto materiálem jsem obstarala pauzovací papíry o velikosti A4. Ostatní materiály a pomůcky (akvarelové i obyčejné pastelky, tužky atd.) jsou k dispozici v mateřské škole.

„Podzimní krajina zahalená do mlhy“

Pro navození atmosféry a motivaci k danému výtvarnému úkolu si nejdříve s dětmi povídám v kroužku- společně si ožívujeme, že jsme ji předešlé dny pozorovali a tedy víme, jak vypadá, že jsme si také na mlhu hráli (smyslová hra). Poté s dětmi objevujeme, co nám mlha přinesla- obrázky a kousek mlhy (přichystané obrázky s přírodními krajinami a pauzovací průhledné papíry). Pauzovací papíry jsem ještě před tím upravila z formátu A4 na A5 pro snadnější manipulaci dětí s materiálem. Děti se nadšeně hrnou ke košíku, ve kterém jim paní Mlha „dárky“ poslala a zvědavě do něj nakukují. Musím je trochu odehnat a při tom je ujišťuji, že se na každého dostane. Děti se tedy téměř vzorně usadí zpátky na místa, aby každý mohl dostat „kousek mlhy“. Ještě před tím si však zkusíme jeden experiment. Vyndávám proto jen několik kusů pauzovacího papíru a obrázky s krajinami a prozrazuji dětem, že si nejdříve vyzkoušíme, jak je mlha hustá.

Poté se děti ptám, jestli mlha venku může být různě hustá. Shodujeme se, že ano. Pak jim daný experiment ukazuji a popisuji- když si dají průhledný papír před obličej, není nic vidět (mlha je hustá), když ho ale přiložíme na krajinu (obrázek), je pořád vidět, ale jakoby byl v mlze. Toto připodobňuji na opravdovém přírodním jevu- když stojí někdo v mlze daleko od nás, nemůžeme ho vidět, když se přibližuje, vidíme ho. Vypadá to, že jsem děti zaujala. Každý si chce tohle „kouzlo“ vyzkoušet. Posílám tedy po kruhu několik pauzovacích papíru, aby si každý mohl vyzkoušet hustou mlhu. Děti užasle koukají přes průhledný papír, občas to okomentují, např. „Fakt přes to není nic vidět“ a podobně. Pak se děti postupně střídají a zkouší si přikládat pauzovací papíry na obrázky s krajinou. Mám radost, že se mi tímto způsobem podařilo děti seznámit s novým materiálem a jeho vlastnostmi a učit tak děti s tímto materiálem zacházet.

Když mají všichni experiment dostatečně ozkoušený, přecházím k samotnému výtvarnému úkolu. Děti stále sedí v kroužku a poslouchají, co je právě čeká. Popisuji dětem, že nyní vytvoříme přírodní krajinu v mlze obkreslováním obrázků s krajinami tužkou na průhledný papír a dále je podněcuji tím, že až budou mít krajinu obkreslenou, vybarví obrázek akvarelovými pastelkami, které jsou také trochu kouzelné, ale to si ukážeme a vyzkoušíme až později. Dětem na jednom vzoru ukazuji a zároveň popisuji, že mají obkreslovat obrysy jednotlivých stromů, polí, keřů, rybníka atd., a pak bude celé příroda/krajina vypadat jako v mlze. Děti to pozorně sledují a z jejich vyjádření (např. „Jéé to je hezký“) soudím, že se jim tato technika líbí a budou si ji chtít vyzkoušet.

Zde se musím potýkat s organizačními záležitostmi. Obrázků s krajinami jsem přichystala pouze několik, proto se děti musí v obkreslování vystřídat. Vybírám tedy asi pět dětí, které si půjdou jako první obrázek obkreslit a vybarvit. Děti si mohou vybrat jeden z obrázků, který se jim líbí. Také je ale musím upozornit, aby si vybraly takový obrázek, o kterém si myslí, že ho zvládnou obkreslit. Při samotném obkreslování pak obcházím všechny děti, abych se přesvědčila a ujistila, že ví, co mají dělat a zda si ví rady. Děti mi nadšeně ukazují, co už zvládly, a já upozorňuji, že téměř všem, kteří si vybrali obrázek bez složitých detailů, jde úkol velmi dobře, některým z nich to jde i přes to, že si vybraly jeden ze složitějších obrázků. Některé děti se ale právě s takovým obrázkem s více detaily trochu perou. Proto jim ochotně radím, co a kde mohou obkreslit a zejména těm mladším v obrázku trochu nastíním, jak by to mohlo vypadat. Pro ty, kteří již obrázek obkreslili, připravuji také akvarelové pastelky. Zadávám dětem, aby krajinu či přírodu vybarvily tak, aby vypadala jako podzimní a společně si všechny „barvy podzimu“ jmenujeme. Po dotazech dětí se také shodujeme, že např. na rybník či trávu mohou použít i jiné barvy než typické podzimní. Během této aktivity se dokonce objevuje i několik nadšených jedinců, kteří si chtějí vytvořit ještě jeden obrázek. Bohužel už není tolik času a tak jim slibuji, že další průhledné (pauzovací) papíry připravím i na další den, kdy si budou moci během ranních činností v klidu další obrázek udělat.

„Město z mlhy“

Pro ty ostatní, kteří zrovna neobkreslují, jsem vymyslela jiný úkol a to postavit „město z mlhy“ pro mlhovou vílu. Tento úkol jsem původně vůbec neplánovala, ale spíše se promítnul jako jedna z možností při přípravě a organizování předem naplánovaných

výtvarných aktivit. Proto i příprava na tuto činnost je více improvizovaná. Paní učitelka na třídě mi půjčuje záclonovou látku, se kterou navozuji představu mlhy/mlhového města. Děti na tuto látku pokládají své stavby. K dispozici mají dřevěné kostky, ze kterých mohou město či jeho části stavět. Během této akce se snažím s dětmi mluvit, vést tzv. reflektivní dialog- ptám se jich co právě staví/postavili, k čemu to slouží atd. Zjišťuji, že děti do svých staveb promítají spíše to, co chtějí nebo umí stavět oni, než aby stavěli podle zadání (tedy město jako takové), ale svoji práci si umí obhájit a já se z rozhovoru s nimi dozvídám např., že několik chlapců postavilo koleje, které v mlhovém městě mohou vést, některé dívky zase postavily postýlku pro mlhovou vílu, aby měla kde spát apod.

Tento dílčí výtvarný úkol, resp. úkoly shledávám jako velmi úspěšné. Všem se podařilo obrázek dokončit, i přesto, že se někteří dlouho potýkali s obkreslováním obrysů, které pro ně nebylo jednoduché, ale dokázali svůj výtvar vyzdvihnout, např. jeho vybarvením. Také stavění mlhového města z kostek považuji za vydařený, i přesto že nebyl do detailů přesně naplánovaný, mohla jsem zde využít rozhovor s dětmi a poskytnout tak reflexi nejen pro mě samotnou, ale také přímo pro děti, aby si dokázaly uvědomit a vyjádřit, co postavily a proč a nestavěly jen tak něco beze smyslu.

Po prostřídání všech v obkreslování děti motivuji na další den, kdy si budou moci vyzkoušet slibované „kouzlo“ s obrázkem vybarveným akvarelovými pastelkami. Pak už jim jen prozradím, že k tomu budeme potřebovat ještě vodu, ale co se stane, si nechávám pro sebe, aby děti měly nějaké překvapení. Poté také děkuji paní učitelce na třídě, která mi při tomto úkolu velmi pomáhala, především co se týče organizace. Při tom si uvědomuji, že pokud bych někdy tento úkol chtěla realizovat sama, musela bych si činnosti přeorganizovat, např. rozdělit do více dní nebo se některých dílčích aktivit vzdát.

Výtvarný experiment s vodou a akvarelovými pastelkami využíváme ještě hned ten samý den. S dětmi jdeme na procházku do blízkého parčíku, kde si děti mohou pohrát a bezpečně se proběhnout. Po chvíli začíná pršet, ale jen trochu. Přesto se s dětmi schováváme pod stromem. Napadá mě, že teď bychom dobře využili naše obrázky pro náš experiment. Paní učitelka můj nápad jen podpořila a pro obrázky mě posílá. Naštěstí park není opravdu daleko, proto stíhám běžet do školky a zpátky ještě když prší. Paní

učitelka dětem mezitím vysvětlila, že slibovaný pokus uděláme právě teď. Rozdávám dětem jejich obrázky a při tom jim dávám instrukce, aby obrázek držely a nechaly na něj nakapat déšť a také aby pozorně sledovaly, co se s barvami na obrázku stane. Děti objevenou změnou hned hlásí: „Barvy se rozmazaly!“ nebo „Obrázek je rozmazaný!“ Obcházím děti a společně daný jev pozorujeme, někteří si dokonce musí sáhnout, aby se přesvědčily, že jsou barvy skutečně rozmazané. Zhodnotili jsme, že každému se tento experiment na jejich obrázku povedl, i když se na některém obrázku barvy rozmazaly více, na některém méně. Děti s tímto pocitem a obrázkem v ruce spokojeně odchází do školky, kde si obrázky nechají uschnout na topení.

Další den pak zakončujeme tuto část výtvarného úkolu reflexí a výstavou obrázků. Nejdříve jsem všechny obrázky volně rozprostřela na nataženou modrou plachtu. Děti si nejdříve měly všechny obrázky prohlédnout a pak se postavit k jednomu, který se jim líbí nejvíce. Nechávám dětem trochu času na rozmyšlenou. Pak mají zdůvodnit, co se jim na daném obrázku líbí nejvíce. Svůj výběr nejčastěji zdůvodňují tím, že se jim líbí, jak je obrázek barevný, nebo proto, co na něm je.

Na závěr pak s paní učitelkou připevňujeme obrázky magnetem na okno. Přemýšlím, že by se s obrázky na oknu dalo dále pracovat- pozorovat obrázky během dne, jak se mění jejich barvy, když svítí sluníčko (jsou světlejší, „vybledlejší), když je zataženo (barvy jsou tmavší, sytější apod.). Určitě to s dětmi zkusím.

Úkol „Mlha a další podzimní počasí“

Pro práci na dalším dílčím výtvarném úkolu opět využívám pauzovací papír a obrázky s přírodními krajinami. Mlhová víla opět nechala dětem kus mlhy- pauzovací papír (za odměnu, že ji postavily mlhové město), tentokrát v podobě geometrických tvarů, které jsem při přípravě na tento úkol z tohoto papíru vystřihala.

Ukazuji dětem geometrické tvary různých velikostí (kruh, trojúhelník) a oni mi většinou správně říkají, jak se tyto tvary nazývají. Poté se jich ptám, jaké počasí jim daný tvar připomíná, a současně si říkáme, jaké jiné počasí kromě mlhy může být na podzim např. kruh=sluníčko, naskládání několika kruhů k sobě=mrak, trojúhelník= dešťové kapky apod. Poté, co jsme si tímto způsobem tvary připodobnily k určitému počasí, zadávám dětem konkrétní výtvarný úkol, aby vybarvily tyto tvary podle toho, jakou barvu mají/jak

vypadají jednotlivé znaky počasí, př. sluníčko-žlutá, mraky- tmavě/světlé modré, černé, fialové apod. Ke každému stolečku rozdávám malé a větší kruhy a trojúhelníky tak, aby na každého vyšel přibližně stejný počet. Při vybarvování narážím na to, že moje představa se od představ dětí v něčem liší. Původně jsem si představovala velké kruhy pouze jako slunce, více malých kruhů naskládaných k sobě jako mraky. Děti však hojně využívají fantazii, a velké kruhy vybarvují jinými barvami než žlutou a naopak menší kruhy kromě modré či fialové vybarvují žlutě. Záměrně se dětí neptám, proč tvary právě takto vybarvují, a pomyslím si, že budou mít dostatek prostorou vyjádřit to v dalším úkolu, který následuje hned potom, co děti přidělené geometrické tvary vybarví.

Děti se s vybarvenými geometrickými tvary přesouvají na koberec a vytváří zde skupinky. Nyní opět využíváme také obrázky s přírodními krajinami. Vysvětluji každé skupince, co mají dělat. Motivuji je, že si zahrají hru na „Jaké bylo počasí“, tzn., že zkusí vymyslet příběh, který nám prozradí, jaké bylo počasí na daném obrázku a ukázat to na něm příkládáním vybarvených geometrických tvarů, které mohou podle potřeby různě kombinovat. Děti si nejdříve „nanečisto“ příkládají tvary a říkají, jaké to může být počasí.

Poté zadávám všem skupinám, aby vymyslely nějaký příběh, který budou prezentovat před ostatními. Připomínám dětem, aby ve skupině vzájemně spolupracovaly, střídaly se v povídání, domluvily se, kdo co bude dělat (kdo vymyslí příběh, kdo ho bude říkat, kdo bude příkládat tvary) atd. Děti místo střídání v povídání ve skupinách volí spíše jednoho zástupce, který vypráví příběh, ostatní se jeho vyprávění snaží danými geometrickými tvary vyjádřit. Každá skupina se vystřídá a ostatní je vždy odmění potleskem.

Po dokončení této činnosti ještě probíhá reflektivní dialog s dětmi. Ptám se dětí, co je na tomto úkolu nejvíce bavilo- příkládat obrázky, vymýšlet příběh nebo obojí a koho bavilo vybarvovat tvary. Děti se vždy hlásily podle toho, co je nejvíce bavilo a také co se jim nelíbilo a někteří z nich prozradily, proč jim se konkrétní činnost líbila /nelíbila. Tuto konkrétní výtvarnou aktivitu také považuji za vydařenou.

6.4 DÍLČÍ INTERPRETACE REALIZOVANÝCH VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ:

Úkol „Podzimní mlha“:

Již v motivaci tohoto výtvarného úkolu se objevuje podnět zájmu dětí o materiál, se kterým budou pracovat. To se projevuje v oblasti dítě a jeho tělo manipulací dítěte

s materiálem a dále pak také v oblasti dítě a jeho psychika zkoumáním vlastností materiálu a jeho odlišných účinků.

Zároveň se při tomto objevování naskytuje možnost vlastních zkušeností dětí při pokusech s materiálem. Při tom se zde taktéž propojuje více oblastí z jiného oboru než je výtvarná výchova, děti se zde učí základním poznatkům o přírodě- konkrétně o mlze a dešti jejich pozorováním nebo praktickým využitím. Tyto činnosti zahrnují oblast dítě a svět. Konkrétně je na mysli také experiment s deštěm, který byl realizován na základě momentálního počasí a jeho spontánního využití učitelkou, což zde můžeme určit jako zvláštnost tohoto úkolu.

Při konkrétním výtvarném úkolu mají děti možnost osvojit si pro ně novou techniku a to je obkreslování obrázku tužkou. Jako jedno ze specifik se zde objevuje učitelčina ukázka této techniky, která však neslouží jako vzor, ale spíše návod, který dětem napoví, jak postupovat v této pro ně neozkoušené technice.

Zároveň při tom rozvíjí v již zmíněné oblasti dítě a jeho tělo jemnou motoriku a zrakové rozlišování obkreslováním obrysů na obrázku a vybarvováním a v oblasti dítě a jeho psychika se jeví jako očekávané výstupy soustředění na činnost a její dokončení a také opakování či osvojování některých základních barev („barvy podzimu“). Specifické jsou na tomto úkolu také projevy dětí, kterými jsou většinou zaujatost a radost z úkolu, někdy také i přes drobné obtíže ochota pokračovat v úkolu a dokončit svůj obrázek.

Při výtvarném úkolu je také patrná učitelčina snaha o individuální přístup a ohled na schopnosti jednotlivých dětí, z čehož vyplývá i její pomoc dětem, což trochu ubírá na jejich samostatnosti při osvojování této techniky. Specifické je pro tento úkol využití další možnosti práce, která se nabízí, a tou je reflexe v závěru úkolu, ve které děti rozvíjejí schopnost vyjadřovat se, resp. vyjádřit svůj názor při volbě obrázku, který se jim líbí nejvíce.

Co se týče dílčího úkolu „Město z mlhy“ je zde patrná částečná improvizace a to už zadáním materiálu, který je v tomto případě omezený – děti mají k dispozici jen záclonovou látku jako podklad a dřevěné kostky, ze kterých mohou stavět. I přesto tyto „materiální nedostatky“ děti projevily v úkolu fantazii čili očekávaný výstup z oblasti dítě a jeho psychika. Do svých staveb děti promítají spíše své schopnosti, tzn., co všechno umí

z kostek postavit, než své představy o tom, co všechno může představovat „mlhové město“, což se v podstatě trochu liší se zadáním. Význam svých staveb pak děti zdůvodňují v reflektivním dialogu během i po dokončení jejich stavění, čímž u nich dochází k rozvoji vyjadřování (taktéž oblast dítě a jeho psychika) a uvědomování si lidské práce, popř. práce ostatních (oblast dítě a ten druhý) – v tomto případě je zde myšlena stavba z kostek.

Úkol „Mlha a další podzimní počasí“

Z tohoto úkolu můžeme zaregistrovat stejné využití materiálu jako v předchozím úkolu, tentokrát v jiné podobě. Děti mají tento materiál zhotovený do geometrických tvarů, jejich vybarvováním děti rozvíjí jemnou motoriku a kromě toho také opakování základních barev a velikostí tvarů. K zapojování kognitivních dovedností dochází při poznávání tvarů. Při tom se navíc uplatňuje představivost, kterou lze sledovat při připodobňování tvarů jednotlivým znakům počasí. To zase vyžaduje určité základní znalosti o počasí, zejména podzimním (ví, jak vypadá slunce, mraky a dokáže si představit jejich tvar).

Při vybarvování se také projevila představivost dětí v barevném zpracování jednotlivých tvarů odlišná od mého původního záměru. Velké kruhy původně určené k připodobnění slunce vybarvovaly děti také např. modře, což se pak odráželo při jejich vyprávění o počasí při následujícím úkolu.

Následující aktivita „Jaké bylo počasí“ rozvíjela vyjadřovací schopnosti a fantazii. Do jaké míry se to projevilo u jednotlivých dětí, záleželo na jejich projevech ve skupině, někdo se projevoval jako extrovert či dobrý komentátor, jiný naopak jako velmi nápaditý, ale spíše introvertní atd. Tato aktivita tedy nabízela uplatnění všem dětem s jejich odlišnými vlastnostmi ve skupině, zároveň vyžadovala kooperaci a spolupráci při práci na tomto úkolu. Specifikem toho úkolu může být využití reflexe dětí, ve které mohou využít schopnost vyjádřit své myšlenky a svůj názor, což spadá do očekávaných výstupů v oblasti dítě a jeho psychika.

7 SOUHRNNÁ INTERPRETACE

V následující kapitole poskytnu informace shrnující výsledky mé výzkumné sondy. Hlavním cílem bylo analyzovat a následně popsat všechny možnosti, které se dětem v MŠ z hlediska vzdělávacího obsahu nabízejí již v samotném zadání konkrétních výtvarných činností, kromě toho tedy také objevit vzdělávací oblasti zahrnuté v konkrétních výtvarných činnostech a najít vztah projevující se mezi zadáním konkrétní výtvarné činnosti a její realizací.

Učitelce A se v konkrétních výtvarných činnostech podařilo nejvíce uplatit oblast dítě a jeho tělo a dítě a jeho psychika, v jedné z nich se vyskytují oblasti dítě a ten druhý a dítě a svět, téměř vůbec se v úkolech neobjevuje oblast dítě a společnost. V jejich konkrétně zadaných úkolech se nabízí jak mechanické osvojování výtvarné techniky, ve kterých si děti vybranou techniku zdokonalují bez uplatnění jejich osobních zážitků, tak naopak činnost umožňující tvořivou práci s materiálem, ve které uplatní svoji kreativitu či nápaditost. V jednom z úkolů projevuje paní učitelka snahu propojit výtvarné učivo s konkrétními poznatky z přírody a dokázat je výtvarně zachytit. Děti jsou v úkolech motivovány aktuálním počasím či daným tématem týdenního celku, tzn. že výtvarný úkol tematicky souvisí s dalšími aktivitami jiné oblasti než výtvarné, ale přímo z něj nevycházejí. Už z formulace výtvarných úkolů jsou patrné techniky, se kterými děti budou pracovat. V pozorovaných činnostech se děti často setkaly spíše s tradičními technikami. Po dokončení výtvarné práce je dětem poskytována reflexe většinou prohlížením obrázků, v jednom případě také komentováním dětí vlastního obrázku.

Učitelka B taktéž nejvíce rozvíjela v konkrétních výtvarných činnostech oblast dítě a jeho tělo, dále se ve výtvarných činnostech objevily některé očekávané výstupy z oblasti dítě a jeho psychika a dítě a ten druhý, paní učitelka také sledává oblast dítě a jeho svět ve všech výtvarných úkolech spíše jako obecný cíl, například třídění a úspora papíru. Paní učitelka zahrnovala již ve svých zadáních výtvarných úkolů i jiné vzdělávací obsahy než jsou ty výtvarné a tak děti mohly uplatňovat ve výtvarných aktivitách přímou zkušenost například poznatky z předmatematických dovedností či z hudebních aktivit. V jednom z jejich formulovaných úkolů se dokonce objevil výtvarný problém, který vycházel z tématu celého týdenní celku a který děti musely řešit („Z jaké pohádky drak přišel?“). Při dalším úkolu se nechala paní učitelka inspirovat aktuálním děním v jejich obci –

masopustem. Děti si v těchto konkrétních úkolech osvojovaly z technik především - kresbu tuší podle skutečného předmětu a kresbu pastelkami či voskovkami. Při jednom z výtvarných úkolů paní učitelka dětem poskytla manipulaci s materiálem, které před tím děti samy připravily (výroba geometrických tvarů) a tak kromě šablonovitého postupu při této přípravě využily tyto „pomůcky“ do obrázku. Zpětnou vazbu paní učitelka poskytuje dětem během realizace motivačními otázkami nebo po jejich dokončení rozhovorem nad obrázkami dětí.

Moje vlastní realizované náměty se nejvíce uplatnily v oblasti dítě a jeho tělo i dítě a jeho psychika a v jednom z úkolů se také promítá oblast dítě a jeho svět. V zadáních těchto konkrétních úkolů je zjevná technika, kterou děti budou používat, kromě toho je v jednom úkolu nastíněna (motivační) otázka, kterou děti pomocí tohoto úkolu vyřeší. Co se týče prolínání dalších vzdělávacích obsahů, jde především o poznávání z přírody, někdy také s využitím vlastních zkušeností dětí (např. pokus s deštěm). Děti se motivujícím způsobem seznamují s novým materiálem (pauzovací papír), pokusem a jeho a manipulací zjišťují jeho vlastnosti, také docházejí k ozvláštňení materiálu dětmi (vybarvování). Děti mají možnost vyzkoušet si tradiční techniku pro ně neobvyklým způsobem, tj. obkreslování obrysů obrázků tužkou. Děti se v úkolech mohou inividuálně projevit či vyjádřit, např. při stavění „mlhového města“ či vymyšlením příběhů s využitím manipulace materiálu, zároveň také mohly do těchto úkolů zapojit fantazii a představivost. Prohloubení v mých úkolech v porovnání s úkoly pedagogek vidím v inspiraci k daným úkolům. Pro zadání konkrétního výtvarného úkoly se motivuji v některém z uměleckých směrů současného umění, paní učitelky se inspirují spíše v knihách a časopisech.

8 ZÁVĚR

Smyslem této bakalářské práce bylo zjistit, jak se zakládá možnost vzdělávacího potenciálu již samotnou formulací výtvarného úkolu, co samotné zadání výtvarného úkolu formulované učitelkou nabízí a jak ovlivní průběh činnosti. Poukázat tak na možná specifika konkrétních výtvarných činností a jejich konkrétních zadání a na vztah mezi nimi. Na základě těchto úvah byla realizována kvalitativní výzkumná sonda u dvou konkrétních pedagožek v různých mateřských školách. Nutno podotknout, že vzhledem k tak malému výzkumnému vzorku nelze dělat z výsledků této výzkumné sondy obecné závěry. Tento skromný výzkum slouží spíše jako náhled na to, jak se s výtvarnými činnostmi v mateřské škole vypořádávají jednotlivé učitelky.

K získání těchto informací jsem použila jako hlavní metody pozorování a rozhovor. Pozorováním a následnou analýzou jsem u jednotlivých úkolů zjišťovala, co se nabízí ze zadání konkrétního úkolu a porovnávala s tím, co bylo skutečně realizováno. Z tohoto také vyvstala otázka, zda si konkrétní učitelky uvědomují, že předem stanovené cíle, kterých chtějí dosáhnout, co chtějí děti naučit, se jako potencionální vzdělávací obsah, tzn. cíle a očekávané výstupy, promítá již v zadání výtvarného úkolu. Toto jsem zjišťovala formou rozhovoru.

(Jak se promítá vzdělávací obsah do konkrétních úkolů, jaké jsou specifičnosti těchto úkolů a myšlenky a úvahy nad předáním konkrétních cílů, resp. očekávaných výstupů je popsáno v jednotlivých dílčích interpretacích. V souhrnné interpretaci pak poskytnu shrnutí všech výzkumných nálezů v úkolech jednotlivých učitelek.) V celkovém shrnutí však můžeme poznamenat, že učitelky si uvědomují cíle, které chtějí daným úkolem dosáhnout, některé cíle však nepromítají do zadání, spíše je spatřují až v průběhu samotného úkolu. Dále z pozorování vyplynulo, že obě učitelky většinou před realizací konkrétního výtvarného úkolu uplatňují motivaci a po dokončení výtvarného úkolu také reflexi, v případě jedné paní učitelky je využívána zpětná vazba i během výtvarných úkolů. Co se týče technik, méně využívají ty netradiční.

V návaznosti na tento kvalitativní výzkum jsem realizovala vlastní náměty výtvarných činností s cílem vycházet z poznatých zkušeností z výzkumu a najít možné prohloubení při realizaci těchto úkolů. Jako studentka jsem při tom mohla uplatnit dosavadních znalostí

získaných při předmětu didaktiky výtvarné výchovy. Při přípravě i při realizaci úkolu mi bylo nápomocné zejména didaktické rozpracování výtvarného úkolu či možnost hledání a nacházení inspirace v současném umění, v čemž shledávám malou výhodu oproti učitelkám již pracujícím v MŠ. Jejich častou inspirací jsou knihy a časopisy. Jistou odlišnost tedy nacházím v inspiračních zdrojích.

Protože byly analyzovány jen dva konkrétní úkoly, byl výzkum jistě také ovlivněn aktuálním stavem či naladěním dětí a učitelky ve třídě. Jistým navázáním či rozšířením tohoto výzkumu by tedy mohlo být zajištění většího výzkumného vzorku nebo analyzovat více úkolů od každého respondenta.

Protože se vzdělávám v jiném oboru než ve výtvarném, přínosem této bakalářské práce pro mě bylo především rozšíření základních znalostí z tohoto oboru v teoretické části a také prohloubení kladného vztahu k této výchově. Také kladně hodnotím to, že jsem si v rámci této bakalářské práce mohla vyzkoušet roli výzkumníka, což pro mě byla role zcela nová.

RESUMÉ

Bakalářská práce je zaměřena na zadávání výtvarných úkolů a jeho možnostmi předat vzdělávací potenciál dětem v mateřské škole. Práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část se zabývá pojmy tvořivost, estetika, artefiletika, věnuje se metodám a zásadám uplatňujících se ve výtvarné výchově, popisuje pojmy výtvarné činnosti a úlohy a jejich cíle, dále zadáním výtvarných úkolů v pojetí E. Wagnera, zmiňuje i výtvarný námět. Zaměřuje se také na vývojová stádia a typy osobností dětí a na kompetence učitelky z hlediska výtvarné výchovy.

Cílem empirické části bylo realizovat výzkumnou sondu v předškolní praxi dvou učitelek a na základě analýzy najít a popsat možnosti zprostředkování vzdělávacího obsahu výtvarných činností dětem v souvislosti s jeho konkrétním zadáním a ze stejného hlediska analyzovat vzdělávací obsah vlastních výtvarných námětů, taktéž realizovaných v praxi předškolních dětí. Výsledky tohoto výzkumu byly popsány v souhrnné interpretaci.

SUMMARY

The bachelor thesis is focused on the commissioning of artistic tasks and its possibilities to pass on educational potential to children in kindergarten. The thesis is divided into two parts. The theoretical part deals with the concepts of creativity, aesthetics, artefiletics, devotes itself to the methods and principles applied in art education, describes the concepts of art activities and tasks and their goals, and also by designing artworks in the concept of E. Wagner, also mentions the art theme. It also focuses on the developmental stages and types of personalities of children and on the teacher's competences from the point of view of art education.

The aim of the empirical part was to implement a research probe in the pre-school practice of two teachers and to analyze and analyze the educational content of their own art themes, also implemented in the practice of preschool children, on the basis of analysis to find and describe the possibilities of mediating educational content of art activities for children. The results of this research have been described in a concise interpretation.

SEZNAM LITERATURY

1. **BRÜCKNEROVÁ, Karla.** *Skici ze současné estetické výchovy.* Brno : Masarykova univerzita, 2011. str. 189. ISBN 978-80-210-5616-9.
2. **ČÁP, Jan.** *Psychologie výchovy a vyučování.* 1. vyd. Praha : Karolinum, 1993. str. 451. ISBN 80-7066-534-3.
3. **HAZUKOVÁ, Helena a ŠAMŠULA, Pavel.** *Didaktika výtvarné výchovy I / Helena Hazuková, Pavel Šamšula.* Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2005. str. 129. ISBN 80-7290-237-7.
4. **HAZUKOVÁ, Helena.** *Didaktika výtvarné výchovy VI.: tvořivost a výtvarná výchova.* Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2010. str. 108. ISBN 978-80-7290-434-1.
5. **HAZUKOVÁ, Helena.** *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově. I.* Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1994. str. 36.
6. **HAZUKOVÁ, Helena.** *Výtvarné činnosti v předškolím vzdělávání. Vyd.1.* Praha : Raabe, 2011. str. 160. ISBN 978-80-87553-30-5.
7. **HENDL, Jan.** *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Vyd. 1.* Praha : Portál, 2005. str. 407. ISBN 80-7367-040-2
8. **JŮVA, Vladimír.** *Estetická výchova: vývoj, pojetí, perspektivy.* Brno : Paido, 1995. str. 99. ISBN 80-85931-12-5
9. **KITZBERGEROVÁ, Leonora.** *Didaktika výtvarné výchovy.* Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. str. 91. Určeno pouze k elektronické prezentaci. ISBN 978-80-7290-667-3.
10. **KOSÍKOVÁ, Věra.** *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty. Vyd. 1. 1.* Praha : Grada, 2011. str. 265. ISBN 978-80-247-2433-1.
11. **ROESELVÁ, Věra.** *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy.* Příprac. vyd. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003. str. 198. ISBN 80-7290-129-X.
12. **SLAVÍK, Jan.** *Umění zážitku, zážitek umění. 1. díl: teorie a praxe artefietiky. Vyd. 2.* Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. str. 281. ISBN 978-80-7290-498-3.
13. **SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, SLAVÍK, Jan a a ELIÁŠOVÁ, Sylva.** *Dívej se, tvoř a povídej!: artefietika pro předškoláky a mladší školáky.* Praha : Portál, 2007. str. 194. ISBN 978-80-7367-322-2.
14. **ŠVAŘÍČEK, Roman a kol.** *Kvantitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 1.* Praha : Portál, 2007. str. 377. ISBN 978-80-7367-313-0.
15. **UHL SKŘIVANOVÁ, Věra a kol.** *Pedagogika umění - umění oedagogiky, aneb, Přínos oboru výtvarná výchova ke všeobecnému vzdělávání. Vyd. 1.* Ústí nad Labem : UJEP, 2014. str. 253. ISBN 978-80-7414-663-3.
26. **UHL SKŘIVANOVÁ, Věra.** *Pojetí vzdělávacích cílů v ČR a Německu, aneb, Umělecko-pedagogická interpretace kurikulárních dokumentů českých a bavorských gymnázií. sv. 2.* Brno : Paido, 2011. str. 246. ISBN 978-80-7315-228-4.
27. **UŽIDIL, Jaromír.** *Mezi uměním a výchovou.* Praha : SPN - Státní pedagogické nakladatelství, 1988. str. 462.

28. **UŽDIL, Jaromír a ŠAŠINKOVÁ, Emilie.** *Výtvarná výchova v předškolním věku.* 1. vyd. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1984. str. 187.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Obrázky 1: Realizace výtvarné činnosti	55
Obrázky 2: Realizace výtvarné činnosti	57
Diagram 1: Kategorie otevřeného kódování „Módní návrháři“	36
Diagram 2: Kategorie otevřeného kódování „Narcisky“	39
Diagram 3: Můj oblíbený hudební nástroj.....	42
Diagram 4: Z jaké pohádky přišel drak	45
Diagram 5: Očekávané výstupy výtvarného námětu	54
Diagram 6: Očekávané výstupy výtvarného námětu	56

PŘÍLOHY

Příloha 1: Pozorovací archy

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO POZOROVÁNÍ	
Mateřská škola: MŠ v Plzeňském kraji	
SLEDOVÁNÉ KATEGORIE VÝT. ÚKOLU	ZÁZNAM INFORMACÍ
1. Cílová skupina, počet dětí	6 dětí- předškoláci
2. Integrovaný blok (stručný popis)	<i>„Ten dělá to a ten zas tohle“</i> – v tomto bloku se děti seznamují s profesemi dospělých, prostřednictvím hudebně-pohybových, didaktických, výtvarných a námětových her poznávají činnosti různých povolání, snaží se pochopit význam práce lidí, pohybem a dramatizací ztvárňují pracovní profese, zjišťují povolání svých rodičů, povídají o tom, čím by chtěly být
3. Název námětu	<i>Hrajeme si na módní návrháře</i>
4. Východiska, kontext (inspirace, odkud čerpá k danému výt. úkolu- dílo, autor, kniha...)	<i>Kniha Zima od Dagmar Šottnerové</i>
5. Vzdělávací oblasti	Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a tělo
6. Očekávané výstupy (cíle)	<ul style="list-style-type: none"> - mít povědomí o společenském prostředí (módní návrháři) - vyjadřovat svou představivost v tvořivých činnostech - zážitkovou metodou seznámit děti s profesemi dospělých - kresba postavy s detaily
7. Motivace	<ul style="list-style-type: none"> - Módní přehlídka- děti se za zvuku hudby procházejí po koberci (po mole) a komentují své „modely“ - prohlížení časopisů s oblečením
8. Zadání úkolu (formulace výt. úkolu)	<i>„V časopisech jste si prohlíželi různé oblečení. Podle vlastního nápadu a podle toho, co vás v časopise zaujalo, co se vám líbilo, vystříhejte libovolné kusy oblečení. Pokud to budete mít hotové, přesunete se ke druhému stolečku, tady si vezmete čtvrtku a nalepíte dva kusy oblečení. Potom dokreslete postavu. Takhle uděláte dvě postavy. Můžete si tam i dokreslit prostředí, kde ty postavy právě jsou – doma, v přírodě a podobně.“</i>
9. Technika	Koláž, dokreslování a vybarvování pastelkami, dokreslování detailů (obličej) fixou

10. Popis činnosti:

Celá aktivita začíná povídáním v kruhu. Paní učitelka dětem v krátkosti připomíná, co všechno během tohoto týdne již dělali na téma povolání a profese. Potom dětem prozrazuje, že dnes si řeknou něco o módním návrhář. Společně si povídají o jeho práci, paní učitelka děti do povídání zapojuje otázkami a nechává dětem prostor vyjádřit se, když chtějí něco říci nebo dodat. Také dětem popisuje, co všechno návrhář dělá a co stane dál, když šaty navrhne (šaty jdou ke krejčí/švadleně, ušité šaty se předvádí na módní přehlídce apod.).

Pak paní učitelka motivuje děti otázkou, zda by si také chtěli vyzkoušet módní přehlídku a děti nadšeně souhlasí. Paní učitelka vždy určuje podle zájmu jedno dítě do role modelky/modela, který chodí v kruhu kolem dětí a jedno do role komentátora, který má slovně okomentovat, co má modelka právě na sobě, ostatní děti jim tleskají. Takhle se střídá několik dětí. Paní učitelka jim k tomu jako kulisu potichu pustí hudbu. Poté uzavírá tuto aktivitu tím, že dětem slibuje, že v týdnu se vystřídají i ty, na které se nedostala řada a že si taky budou moci vytvořit i obleky, ve kterých se budou ostatním předvádět jako na pravé přehlídce.

Pak paní učitelka dětem vysvětluje, že se na další aktivity rozdělí do skupin (na mladší a předškoláky) a popisuje jim, co konkrétní skupiny čeká- mladší děti půjdou ke stolečku, kde budou mít za úkol vyřešit pracovní list, skupina předškoláků zůstane na koberci, kde si budou prohlížet časopisy s oblečením a vyzkouší si roli módního návrháře. Potom ještě upozorňuje, že se druhá skupina nemusí bát, že si to mohou také zkusit, ale vystřídají se až druhý den. Paní učitelka ještě jmenovitě určuje děti ze skupiny mladších, které se přesunou ke stolečku, a ještě před tím jim dává instrukce, aby si každý nejdříve vzal pastelku a pracovní list, který je připravený na stole a pak si teprve šly sednout a počkaly na ní.

Mezitím paní učitelka dává dětem, které zůstaly na koberci k dispozici několik časopisů s oblečením, a vysvětluje jim, aby si nejprve prohlédly časopisy a vybraly si z nich několik kusů oblečení, které by se jim líbily, které by zkombinovaly apod. Děti se mohou přesunout do tzv. „obýváčku“, kde si mohou sednout na gauč nebo polštáře. Paní učitelka ještě děti upozorňuje, že se u této aktivity nemají hádat ani překřikovat, že je časopisů dost a musí se nějak domluvit (časopisy si postupně vystřídat, ukazovat si co se komu líbí apod.). Děti si časopisy prohlíží celkem v klidu, občas se ozývá smích či šustění stránek časopisu.

Mezitím se paní učitelka přesouvá ke stolečkům, kde se ještě usazují poslední děti a ostatní čekají, až jim paní učitelka vysvětlí, co mají dělat. Když má paní učitelka obě dvě skupiny zorganizované, ještě mi k činnosti předškoláků dodává, že je to vlastně motivace k výtvarnému úkolu a dále mi pak ještě vysvětluje, že takhle občas rozděluje děti do skupin na mladší a starší záměrně, aby např. předškolní děti mohly plnit těžší úkoly a taky že se toho pak více stihne. Pak začíná připravovat pro děti další aktivity.

Poté, co mladší děti postupně dodělávají pracovní listy, přesouvají se jednotlivě na koberec nebo již volným stolečkům, kde jsou pro ně připraveny různé stolní hry a stavebnice s tématem povolání (převlékání panenek, lego, přiřazovací karty apod.).

Předškoláci se mají i s časopisy přesunout ke stolečku, tady jim paní učitelka zadává konkrétní výtvarný úkol (viz Zadání úkolu). Po chvíli ještě dodává, že jejich výtvary potom budou komentovat ostatním. Děti se s chutí pouští do práce. Některé děti začínají rovnou vystřihovat to, co si předtím vybraly, jiné se na poslední chvíli ještě rozmýšlí, co budou vystřihovat. Některým tedy paní učitelka radí, co by ještě mohly vystřihnout. Paní učitelka si během stříhání ještě vzpomněla, že chtěla dát dětem fixy a poté jim poradila, aby si jimi dokreslily detaily (např. obličej). Některé děti nejdříve vystřihují oblečení k jedné postavě, pak ho lepší na čtvrtku, rovnou postavu dokreslí a teprve potom vystřihují oblečení k druhé postavě, jiné děti si naopak nejdříve vystřihují všechny kusy oblečení, které si pro postavy vybraly a až poté lepší oblečení a dokreslují postavy. Během úkolu paní učitelka pomáhá, když si neví rady a někdy si děti radí také mezi sebou (například jakým způsobem dokreslit část ruky, která je součástí vystřiženého obrázku nebo jak to udělat, aby postava neměla dvě ruce na jedné straně těla). Všichni pracují aktivně a na některých je vidět, že je to baví. Děti, které už mají postavy hotové, si během zbylého času dokreslují podle své fantazie detaily. Poté paní učitelka upozorní děti, že je čas, aby dokončovaly svoji práci, protože musí své „modely“ ještě okomentovat ostatním. S těmi, kteří nestíhají dodělat svoji koláž, se domlouvá, že si ho budou moci dokončit v klidu později.

Pak už se celá třída sejde u stolečků. Všechny děti, které koláž vytvářely, se postavily před ostatní. Měly vždy říci, kdo na obrázku je, kde jsou a co mají na sobě. Někteří se zpočátku trochu ostýchaly, proto začaly ti méně stydlivý a upovídání a ostatní se pak úkolu zhostily také bez problémů. Někteří dokonce přidaly krátkou příhodu, co se na obrázku děje. Ostatní vždy dětem zatleskaly a tím byla celá dopolední činnost uzavřena. Kdo chtěl, mohl si ještě prohlédnout blíže všechny obrázky na stole, kde je paní učitelka rozložila.

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO POZOROVÁNÍ
Mateřská škola: MŠ v Plzeňském kraji

SLEDOVÁNÉ KATEGORIE VÝT. ÚKOLU	ZÁZNAM INFORMACÍ
1. Cílová skupina, počet dětí	5-6 let, 6 dětí
2. Integrovaný blok (stručný popis)	<i>„Šel zahradník do zahrady“</i> – v tomto bloku si děti prohlubují znalosti nejnámějších jarních květin rostoucích v zahradách, sledují je při procházkách jarní přírodou, učí se poznávat jejich barvu, vzhled či tvar formou básniček, písniček o jarních květinách, pohybových, didaktických her a zachycovat jejich krásu v pracovních a výtvarných činnostech, učí se rozvíjet pocit sounáležitosti s přírodou
3. Název námětu	<i>První jarní květiny – narcisky</i>
4. Východiska, kontext (inspirace, odkud čerpá k danému výt. úkolu- dílo, autor, kniha...)	Časopis Příroda – obrázky prvních jarních květin
5. Vzdělávací oblasti	Dítě a jeho psychika, Dítě a svět, Dítě a jeho tělo
6. Očekávané výstupy (cíle)	<ul style="list-style-type: none"> - rozvoj jemné motoriky (koordinace oko- ruka, správný úchop a držení štětce) - soustředit se na práci, být schopen ji dokončit - zkoumání vlastností a účinků temperových barev - zachytit vzhled a barvu květiny na obrázku podle vzoru (předlohy)
7. Motivace	<ul style="list-style-type: none"> - motivační cvičení – básnička s pohybem „ Rozkvétající květiny“ - přednes básničky o přicházejícím jaru – „Přichází jaro“ - písnička „Jaro, léto, podzim, zima“
8. Zadání úkolu (formulace výt. úkolu)	<i>„Podle předlohy, kterou vidíte na stole, namalujte narcisku, aby měla krásný silný stonek a velké květy jako má narciska na obrázku. Potom dáte namalovaný obrázek na topení. Až uschne, zespoda natřete košíček a nalepíte ho doprostřed květu narcisu.“</i>
9. Technika	Malba temperovými barvami

9. Popis činnosti:

Řízená činnost začíná už před svačinou motivačním (ranním) cvičením. Všichni se schází na koberci a paní učitelka děti motivuje, že dnes si zahrají na „rozkvetlé květiny“ a že se k tomu naučí i básničku. Dětem nejdříve říká samotnou básničku a poté jim ukazuje, co mají na daný verš právě dělat a děti to dělají po ní. Pak si tuto básničku s pohybem ještě jednou nebo dvakrát opakují, aby si ji děti lépe zapamatovali. Potom ještě hrají pohybovou hru „Barevné květiny.“

Po tomto cvičení a hře se paní učitelka ptá dětí, jaké znají květiny, které kvetou jako první na jaře. Děti nejčastěji odpovídají, že sněženky, sasanka a paní učitelka doplňuje další květiny, které kvetou nejdříve- krokusy, bledule, narcisy, tulipány... Pak dětem prozrazuje, že dnes si budou moci namalovat narcisky a připomíná jim, že už si ji tento týden prohlíželi na obrázku a květinu jim ještě popisuje. Poté se ptá, kdo by chtěl narcisku namalovat. Několik dětí se hned přihlásí, ty paní učitelka vybere a pak asi ještě dalším dvěma dětem nabídne, ať si to jdou také vyzkoušet. Nakonec se najde zhruba šest dobrovolníků, kteří se stihnou vystřídat před svačinkou a květinu si mohou namalovat.

Děti se posadí k jednomu stolečku, kde už mají připravené pomůcky pro malování (barvy, štětce, čtvrtky, předlohu s namalovanou narciskou). Paní učitelka děti vyzývá, ať si před malováním uvolní ruku kroužením zápěstí, aby se jim dobře malovalo. Poté jim zadává výtvarný úkol. (viz Zadání úkolu). Také děti upozorňuje na to, aby byl stonek a květ dostatečně velký a aby nechaly na čtvrtce pro květ i stonek dostatek místa, aby se nejdřív podívaly na předlohu (jak velký je stonek a jak květ).

Některé děti začaly hned, jiné se nejdříve koukají, jak to dělají ostatní, nevědí, jak začít a zřejmě se bojí, aby to nezkazily, a zdá se, že čekají na paní učitelku. Paní učitelka děti obchází a radí jim, některým mladším dětem i pomáhá s držením štětce a s prvním tahem. Během práce se některým dětem stalo, že žlutou a zelenou barvu smíchaly, s pomocí paní učitelky se jim výkres podařilo opravit. Paní učitelka potom poučila děti, které tuto chybu udělaly, že vždy musí štětec nejprve opláchnout ve vodě a teprve potom malovat jinou barvou a ostatním také připomněla, ať si na to dávají pozor.

Někteří měli obrázek poměrně rychle hotový, jiní se zdrželi převážně s květem, většinou jim dělá problém vystihnout jeho tvar. Potom každý, kdo je s obrázkem hotový, ho dává na topení, kdy si ho nechává si uschnout.

Po svačině paní učitelka dá za úkol těm, kteří už narcisku malovali, aby se podívali, zda je jejich obrázek už suchý a pokud ano, aby si ho dodělali. Všechny děti zjišťují, že obrázky už jim uschnuly a paní učitelka tedy pobízí, ať si jdou sednout ke stolečku, kde si dodělají květ narcisu. Potom ještě připomene, co mají dělat- natřít zespoda košíček lepidlem a nalepit ho doprostřed květu. Tuto část úkolu děti zvládají bez problému a úplně samostatně, někteří jsou při lepení košíčku velmi pečliví a snaží se, aby byl opravdu uprostřed. Děti své hotové výtvary ukazují paní učitelce. Ta je většinou chválí, některé zvláště povedené ukazuje ostatním dětem. Potom všem oznamuje, že až budou mít všechny děti namalované narcisky, udělají si společnou výstavu, kterou budou moci za pomoci paní učitelky samy uspořádat.

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO POZOROVÁNÍ	
Mateřská škola: MŠ v plzeňském kraji	
SLEDOVÁNÉ KATEGORIE VÝT. ÚKOLU	ZÁZNAM INFORMACÍ
1. Cílová skupina, počet dětí	26 dětí, 20 předškolních, 6 mladších
2. Integrovaný blok (stručný popis)	<i>„My jsme muzikanti“</i> - v tomto bloku se děti formou říkanek, básniček a písniček poznávají hudební nástroje (jejich vzhled, zvuk), učí se pohybově vyjadřovat a napodobovat (hraní na nástroje), slovně se vyjadřovat (popis nástroje) a seznamují se s Orffovými nástroji, učí se na ně hrát, zkoumat jak zní, jak vypadají, učí se rytmizaci
3. Název námětu	<i>Můj oblíbený hudební nástroj</i>
4. Východiska, kontext (inspirace, odkud čerpá k danému výt. úkolu- dílo, autor, kniha...)	Časopis „Pastelka“
5. Vzdělávací oblasti	Dítě a tělo, Dítě a psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět
6. Očekávané výstupy (cíle)	- těší se z hezkých společných zážitků (při hře „Na kapelu“) - učí se nazpaměť texty básní a písni (k danému tématu) - kresba postavy a hudebních nástrojů se všemi detaily
7. Motivace	- prohlížení hudebních nástrojů - pohybové vyjádření na písničku „Já jsem muzikant“, využití rytmických nástrojů - zpívání písni doprovázené hrou na hudební nástroje- „Kapela hraje“
8. Zadání úkolu (formulace výt. úkolu)	<i>„Nejdříve se podívejte na obrázky na tabuli a poté si prohlédněte nástroje na stolečku, a zkuste nakreslit nějaký hudební nástroj, který se vám líbí, jak vypadá, nebo jak hraje. Potom k nástroji dokreslete také nějakého hudebníka/muzikanta, který na ten nástroj hraje.“</i>
9. Technika	Kresba tuší, vybarvování voskovkou

10. Popis činnosti:

Před samotnou výtvarnou činností probíhá společná řízená činnost. Všechny děti včetně paní učitelky si sedají na koberec tak, aby viděli na jejich magnetickou tabuli. Na tabuli jsou vystaveny obrázky muzikantů (hudebníků) s nástroji. Formou rozhovoru děti paní učitelce sdělují, co na obrázku vidí, popisují hudební nástroje, které znají, které nástroje se jim podle vzhledu líbí. Následuje aktivita, kdy paní učitelka dětem pouští nahrávky hudebních nástrojů a děti z obrázků na tabuli vybírají, který z nástrojů v krátké ukázce právě slyšely. Pak se děti znovu ptá, který z nástrojů jim líbí nejvíce, ale podle toho, jak zní.

Poté se děti přesouvají ke stolečku, kde je rozmístěno asi pět hudebních nástrojů- dřívka, tamburína, rumbakoule, malé činely a bubínek. Paní učitelka všechny děti zaúkolovala, aby nejdříve spočítaly, kolik nástrojů na stole leží. Nejrychlejší „počtář“ ihned vykřikuje, kolik napočítal. Paní učitelka dává šanci i těm ostatním, mají přepočítat, zda se chlapec, který spočítal nástroje jako první, nespletl a zda to ostatním vyšlo stejně. Po zjištění, že všichni počítali správně, se přechází k jednotlivým nástrojům a jejich pojmenování. Paní učitelka bere nástroj jeden po druhém a ptá se dětí, jak se nástroj jmenuje. Děti některé nástroje už znají a dokonce ho správně pojmenovávají, někdy jim paní učitelka název nástroje napoví nebo jim ho prozradí úplně, pokud ho nevědí. Během toho také dětem nástroj dokola posílá, aby si na něj každý mohl zahrát a slyšet jeho zvuk. Když se takto vystřídají všechny nástroje, ptá se paní učitelka dětí, jaký nástroj se jim líbil nejvíce a proč (např. podle vzhledu, dobře se na něj hraje, má hezký zvuk atd.) Takhle odpovídá několik dětí. Každému se líbil nějaký jiný.

Následuje konkrétní výtvarná činnost, která navazuje a vychází z předchozích aktivit. Děti mají výtvarně vyjádřit, jaký nástroj, se kterým se seznámily (na obrázku nebo skutečný), se jim líbí nejvíce. (viz Zadání úkolu). Paní učitelka dětem každému rozdává čtvrtku a poté také na každý stůl alespoň dvě nebo tři lahvičky s tuší. To odůvodňuje tím, aby děti nemusely čekat a nestrkaly se nebo se nenakláněly příliš daleko k lahvičce s tuší.

Během kreslení tuší paní učitelka děti obchází a ptá se jich, co kreslí. Děti jí většinou ochotně odpovídají, mají představu, co budou kreslit. Někteří se nemohou rozhodnout, co nakreslí. Paní učitelka je podporuje motivujícími otázkami, například se znovu ptá, co se jim líbilo za nástroj a aby si ho pozorně prohlédly a zkusily ho nakreslit. Někteří se po povzbuzení paní učitelky pouští do práce, jiní se rozhodují kreslit spíše podle svých schopností- jeden chlapec sděluje, že udělá klavír, protože půjde dobře nakreslit. Některé dívky se paní učitelky ptají, zda si tam mohou dokreslit i další detaily (např. pódium, mikrofon apod.). Paní učitelka to schvaluje jako velmi dobrý nápad. Některé děti tedy až poté, co tento nápad zazněl, také dokreslují detaily a někteří si na nich dávají záležet, jiní ale zůstávají pouze u kresby postavy a nástroje.

S vybarvováním děti nemají žádný problém, jde jim o poznání rychleji než kreslení tuší. Nadšeně vybarvují své postavy, hudební nástroje nebo volné plochy a někteří i ostatní detaily, které si předtím dokreslily. Po dokreslení a vybarvení všech obrázků nastává ještě společná výstava výtvarů dětí v jejich šatně. Paní učitelka připevňuje obrázky na síť kolíčky, děti jí pomáhají například s držetím či podáváním kolíček a obrázků, někteří starší děti dokonce připevňují svoje obrázky samy dolů na síť, kam dosáhnou. Samozřejmě je paní učitelka před tím upozorňuje na bezpečnost. Vypadá to, že děti jsou na tohle zvyklé a paní učitelka mi potvrzuje, že takhle občas zapojí děti, protože je to baví, když se mohou podílet na výstavě svých obrázků a zároveň na vyzdobení šatny. Nakonec si všichni v šatně prohlíží své vystavené obrázky a na vyzvání paní učitelky říkají, co se komu na jakém obrázku líbí. Děti například odpovídají, že se jim obrázek líbí,

protože je tam zpěvačka, protože je na něm hodně věcí nebo proto, že má hezké barvy apod.

Arch 3: Můj oblíbený hudební nástroj

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO POZOROVÁNÍ

Mateřská škola: MŠ v plzeňském kraji

SLEDOVÁNÉ KATEGORIE VÝT. ÚKOLU	ZÁZNAM INFORMACÍ
1. Cílová skupina, počet dětí	26 dětí, 20 předškolních, 6 mladších
2. Integrovaný blok (stručný popis)	<i>„O smutném drakovi“</i> - v tomto tematickém celku jsou děti seznamovány s pohádkami a s jejich pohádkovými postavami či hrdiny, děti také samy vymýšlejí pohádky, dramaticky či pohybově a výtvarně je vyjadřují, zpívají písničky, kde se vyskytují pohádky, jejím prostřednictvím si také osvojují geometrické tvary, barvy, předmatematické a předčtenářské dovednosti (rýmování, rozklad slova).
3. Název námětu	<i>„Z jaké pohádky přišel drak?“</i>
4. Východiska, kontext (inspirace, odkud čerpá k danému výt. úkolu- dílo, autor, kniha...)	Časopis Pastelka, časopis Sluníčko, kniha Jdeme do školy
5. Vzdělávací oblasti	Dítě a jeho tělo, Dítě a psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět
6. Očekávané výstupy (cíle)	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvoj jemné motoriky, koordinace ruky a oka - vystřihování, obkreslování geom. tvarů - rozvoj vyjadřování (při vymýšlení pohádky „O drakovi“) - experimentace a vynalézavost při zařazování geom. tvarů do obrázku s pohádkou (pohádkovou postavou) - rozlišování grafických symbolů - vyjadřování fantazie a představ pomocí výtvarných technik
7. Motivace	<ul style="list-style-type: none"> - poslech pohádky „O smutném drakovi“ - hra „Na smutného draka“ - drak se ztratil z nějaké pohádky, ale neví, z jaké → vymyslíme mu vlastní pohádky, aby nebyl smutný - vymýšlení vlastních pohádek – spolupráce s rodiči - převyprávění pohádek
8. Zadání úkolu (formulace výt. úkolu)	<p><i>„Na papír si přiložíte a obkreslíte tyto šablony geometrických tvarů. Každý tvar obkreslíte tolikrát, jako je na vzoru na tabuli. Potom všechny geometrické tvary vybarvíte také podle toho, jakou barvu mají tvary na tabuli. Až tohle budete mít, geometrické tvary vystřihnete. (I).</i></p> <p><i>Nakreslíte pohádku, kterou jste vymysleli. Před kreslením si vezmete vaše vystřižené tvary a zařadíte je do obrázku tak, aby tam pasovaly, podle toho, co vám připomínají.“ (II).</i></p>
9. Technika	Kresba linií černou pastelkou, vybarvení pastelkami, dolepení geometrických tvarů

10. Popis činnosti:

První část tohoto výtvarného úkolu začíná během ranních (spontánních) činností. Na každého čeká ranní úkol od papírového dráčka na tabuli, který jim tento týden úkoly zadává a děti je plní. Tentokrát je to pracovní činnost, tedy obkreslování, vybarvování a stříhání geometrických tvarů (viz Zadání úkolu I.). Děti mají na jejich magnetické tabuli připevněné druhy některých geometrických tvarů různého počtu a barev. Podle vzoru každé dítě tedy obkresluje určitý počet jednotlivých tvarů a vybarvuje je podle určené barvy na tabuli.

Před začátkem pracovní činnosti vždy paní učitelka děti upozorní, ať si děti nechají mezi tvary dostatek místa na vystřihávání, ale ať se snaží šetřit místem na papíře. Děti si také svoje papíry před úkolem označí svoji značkou. Paní učitelka se s dětmi domlouvá, že až budou mít obkreslené a vybarvené všechny tvary, mají se přihlásit a společně si to před vystřihováním zkontrolují. Paní učitelka se kouká, jestli to dětem jde a zda úkol správně pochopily, děti ale pracují jinak hodně samostatně. Během práce také některé děti upozorňuje nebo rovnou opravuje, aby měly správné držení tužky či pastelky.

Při obkreslování děti většinou volí logický postup a to takový, že vezmou jeden z geometrických tvarů, který pak obkreslí najednou tolikrát, kolikrát ho vidí na tabuli. Během obkreslování i vybarvování se děti snaží, jen někomu se stalo, že zapomněl obkreslit nějaký tvar, někdo zase spletl barvu, ale paní učitelka jim chyby nechala opravit, např. obkreslit nový čtverec a vybarvit ho správnou barvou. Někteří z nepozornosti nebo ze zaujetí do práce si zapomněli nechat od paní učitelky zkontrolovat, jestli mají počet a barvy tvarů správně. Paní učitelka jim to tedy zkontrolovala až po vystřihnutí, ale na děti se nezlobila, zvláště pokud to měli dobře. Během vystřihování paní učitelka nechává děti spolupracovat. Nabízí starším dětem, že pokud chtějí, mohou pomoci těm mladším s vystřihováním. Také ale upozorňuje, že děti s nabídnutou pomocí musí souhlasit. Možnosti pomoci se chytila hned celá skupina starších dětí a vypadaly, že se cítí důležití, že mohou pomáhat mladším, když jim to nevadilo.

Po ranních hrách a činnostech následuje řízená aktivita. Děti včetně paní učitelky sedí v kroužku na koberci. V rozhovoru si společně povídají o pohádce, kterou v předchozích dnech slyšeli, paní učitelka se dětí ptá, jak se pohádka jmenovala, o čem byla, co se tam stalo a na jiné další detaily. Poté dětem sděluje, že drak se za nimi chtěl do školky podívat, ale ztratil se a teď neví, z jaké je pohádky. Poté se ptá dětí, jestli znají některé pohádky, ve kterých se objevuje drak. Děti jmenují názvy některých pohádek, někdy uvádějí, kde drak může být (v pohádkách s princeznou a králem, pohádce, kde ho přepere princ atd.). Paní učitelka dětem přednese nápad, že když si drak nepamatuje, z jaké je pohádky, můžeme mu vymyslet vlastní pohádku, aby už nebyl smutný. Protože nějakou dobu děti nemohly na nic přijít, začala s vymyšlenou pohádkou paní učitelka a pověděla krátký příběh dětem, aby děti motivovala. Poté i některé děti tedy začaly ostatním říkat své vymyšlené pohádky a vystřídalo se několik dětí. Jen málokdo byl originální, děti po sobě nebo po paní učitelce příběhy s úpravami či obměnami opakovaly. Paní učitelka děti nabádala, aby zkusily vymyslet něco, co ještě nikdo neřikal a aby o tom tedy zatím přemýšlely v hlavě, že to pak budou moci nakreslit a že si také mohou vzpomenout na nějakou oblíbenou pohádku, do které by se drak hodil, a mohly by ho tam zařadit.

Poté se ptala dětí, jestli ve třídě mají také nějakého draka. Děti věděli, že mají papírového draka na magnetické tabuli. Dále si vysvětlovali, jaký je rozdíl mezi papírovým drakem a drakem z pohádky. Pak paní učitelka navázala na papírového draka ve třídě, který je z geometrických tvarů a

připomněla dětem, že dnes si také vyráběli geometrické tvary a ty že použijí k vymýšlení pohádky pro draka.

Děti se tedy přesouvají ke stolečkům, kde je čeká výtvarný úkol. Zde jim paní učitelka znovu vysvětlí, co mají děti dělat (viz Zadání úkolu II.). Děti většinou kreslí nějaké pohádkové postavy, někteří přidávají i prostředí či okolí (např. domy, les) a někteří na svůj obrázek kreslí i zmiňovaného dráčka z pohádky. Není těžké zpozorovat, že děti, které sedí u stejného stolečku, respektive tedy vedle sebe mají občas obrázek téměř stejný nebo alespoň s podobnými motivy. Někteří se snaží tvořivě zapojovat tvary už při kreslení – lepí je jako tělo či hlavu, střechu domečku či jakýsi klobouk na hlavě princezny atd. Některé děti zase naopak spíše nejdříve kreslí obrázek a teprve potom dolepují tvary na obrázek. Význam těchto dolepených tvarů domýšlejí až potom a vysvětlují např., že je to židle, okýnko, poklad (žlutý ovál).

Paní učitelka se snaží celou dobu dětem do jejich výtvorů nezasahovat, spíše se ptá, co budou kreslit za pohádku nebo jestli už ví, jaké v ní alespoň budou postavy. Také zjišťuje, jak a na co využijí jednotlivé barevné tvary. Když děti neví, snaží se jim pomoci tím, že vychází z jejich obrázku a radí jim, co by tam ještě mohlo být, že by tam třeba pro princeznu mohly udělat trůn, nebo schody po kterých bude chodit skřítek atd. Někteří dokonce už při kreslení připodobňují některé části obrázku geometrickým tvarům a pak na ně vyrobené tvary dolepují (např. čepice večerníčka či oválné tělo). Poté, co každý dokončí svůj výtvor, jde za paní učitelkou. Ta děti vybízí, aby jí řekly, co je to za pohádku nebo o čem je. Děti většinou mají představu, co jejich kresba vyjadřuje za pohádku nebo příběh, ale samotný děj nemají domyšlený, pouze několik starších dětí vypráví více detailů z nakresleného příběhu. Ostatní děti paní učitelka uklidňuje tím, že budou mít ještě čas, aby si vymysleli, o čem je jejich pohádka a že si zítra, kdy bude více času, prohlédnou všechny obrázky a jejich autor bude pohádku vyprávět.

Příloha 2: Rozhovory s učitelkami

UČITELKA A

Úkol č. 1 „Hrajeme si na módní návrháře“

1. Úkoly připravuji pro 24 dětí ve věku 5-7 let, necelá polovina z nich jsou předškoláci, zbytek jsou mladší děti.
2. Pro výtvarný úkol „Hrajeme si na módní návrháře“ mě inspirovala kniha Zima od Dagmar Šottnerové, v knize konkrétně téma Profese a povolání.
3. Všimla jsem si, že děti mají zájem o prohlížení časopisů- během ranních (spontánních) her si mohou libovolně vybrat z nabídky připravených činností. Tento týden jsem mezi ně zařadila právě prohlížení časopisů s oblečením (o módě) a děti si je často a rády prohlížely, proto mě napadlo použít tyto časopisy k vytváření.
4. Už při přípravě týdenního bloku si u každé činnosti vypíšu cíle a tak vím, co daná činnost u dětí rozvíjí, tedy i co rozvíjí konkrétní výtvarné činnosti.
5. V tomto úkolu bylo cílem, aby děti dokázaly dokreslit postavu, aby si uvědomily poměr velikosti mezi jednotlivými částmi těla, např. hlava- trup, a dále to byla také kreativita- jak děti dokáží kombinovat jednotlivé kusy oblečení- barvy, vzory atd. Cílem také bylo, aby si děti v tvořivých činnostech vyzkoušely profesi dospělých (zde módního návrháře) a dokázaly vyjádřit představivost.
6. Podle mého názoru je to Dítě a jeho psychika (soustředění na práci, představivost, kreativita), Dítě a ten druhý (uvědomovat si práci druhých lidí a odlišnosti v jejich profesi), Dítě a společnost („svět módy“), a Dítě a jeho tělo (rozvoj jemné motoriky, koordinace oko-ruka).
7. Záleží na tom, co je to za úkol. Pokud je to úkol, u kterého chceme rozvíjet fantazii dětí, jenom jim vysvětlím, co a jak mají dělat, pokud je to složitější úkol, tak jim buď ukážu, co mají dělat nebo jim dám vzor. Většinou se ale snažím dětem, zvláště předškolákům, jen dávat instrukce než jim to ukazovat.
8. Mým cílem je vždy, aby se děti s chutí zapojily do práce a aby je práce bavila. Cílem tedy nebylo jedno správné řešení. Děti si u této činnosti mohly volit kusy oblečení a vybírat libovolně podle toho, co se jim líbí. Stejně tak si mohly dokreslit různé detaily na postavě a dotvořit prostředí podle představivosti.
9. Děti došly k vlastnímu řešení, jak jejich postava bude vypadat, jaké oblečení zvolí, jaké dokreslí detaily, prostředí apod. Předem určené měly jen pomůcky, kterými mají úkol vytvořit (pastelky, fixy).
10. Děti jsou motivovány vždy již na začátku týdne daným tématem (tento týden jsou to profese a povolání). Motivací pro tento úkol bylo, že si zahrajeme na módní návrháře, motivovány děti byly také před zadáním úkolu komentováním módní přehlídky, povídáním o práci módního návrháře.
11. Při módní přehlídce to byl hudebně pohybová výchova- pohyb v rytmu hudby. K výtvarnému úkolu jsem zařadila také výchovu rozumovou- děti po dokončení úkolu měly komentovat své „modely“ ostatním.

Úkol č. 2 „Narcisky“

1. Úkoly připravuji pro 24 dětí ve věku 5-7 let, necelá polovina z nich jsou předškoláci, zbytek jsou mladší děti.
2. Pro tento výtvarný úkol mě inspirovala změna přírody, počasí- přicházející jaro, také jsem čerpala z časopisu Příroda, kde jsem si prohlížela obrázky jarních květin.
3. Chtěla jsem u dětí podporovat, aby si všimaly změn v přírodě, aby sledovaly typické jarní znaky- mimo jiné právě rozkvetlé květiny a dokázaly je zachytit – to mě motivovalo, abych dětem zadala konkrétní úkol – namalovat první jarní květiny.
4. Už při přípravě týdenního bloku si u každé činnosti vypíšu cíle a tak vím, co daná činnost u dětí rozvíjí, tedy i co rozvíjí konkrétní výtvarné činnosti.
5. Zde jsem sledovala při práci s temperovými barvami objevování jejich vlastností a účinků dětmi, dále aby děti udržovaly čistotu při práci s temperovými barvami i lepidlem, aby byly schopné soustředit se na práci a dokončit ji, zachytit na obrázku vzhled a barvu květiny podle vzoru.
6. Sem bych zařadila Dítě a svět (příroda), Dítě a jeho psychika (soustředění na práci, být schopný ji dokončit), Dítě a jeho tělo (jemná motorika, koordinace oko- ruka).
7. Záleží na tom, co je to za úkol. Pokud je to úkol, u kterého chceme rozvíjet fantazii dětí, jenom jim vysvětlím, co a jak mají dělat, pokud je to složitější úkol, tak jim buď ukážu, co mají dělat nebo jim dám vzor. Většinou se ale snažím dětem, zvláště předškolákům, jen dávat instrukce než jim to ukazovat.
8. V tomto úkolu se děti měli dopracovat k tomu, aby dokázaly nakreslit obrázek podle předlohy. Bylo tedy zde správné řešení, ke kterému se měly dopracovat.
9. Děti měly dané instrukce, co mají dělat, ale musely samy přijít na to, jak jednotlivé části obrázku (stonek a květy) rozloží na plochu (čtvrtku). Já jsem jim poradila, aby si nechaly dost místa na květy, někteří začali právě od květů a někteří si naopak nechali málo místa na květy nebo měly příliš malý stonek. Ale některým se narciska i tak povedla. Nějakým dětem jsem pomáhala, aby měli správné držení štětce a lépe se jim malovalo.
10. Děti jsou kromě básniček a písniček o přicházejícím jaru motivovány také jarní přírodou. Před tímto úkolem měly děti motivační cvičení – „rozkvétající květiny.“ Než děti začaly malovat, říkaly jsme si také, jestli při hledání prvních jarních květin mezi nimi byla i ta, co vidí na obrázku (předloze), pojmenovaly a popisovaly jsme jí. Také jsme si opakovali básničku, ve které se tato květina objevuje.
11. Před malováním jsem zde zařadila pohyb- děti uvolňovaly zápěstí, dále kognitivní složku- děti vyjadřovaly, co vidí na obrázku, určovaly charakteristické znaky apod.

Strukturovaný rozhovor – učitelka B**Úkol č. 1 „Můj oblíbený hudební nástroj“**

1. Pro děti od 4 do 6 let, 20 předškolních, 6 mladších.
2. Nechala jsem se inspirovat v časopise Pastelka.
3. Motivací bylo období masopustu, konkrétně masopust v naší obci, kterého se děti mohly zúčastnit a vidět spoustu karnevalových masek a také hudebních nástrojů, jako třeba bubny, harmoniku, lesní roh, tubu, trubky a podobné nástroje. Ve školce jsme pak s dětmi, které se tohoto masopustního průvodu zúčastnily, popisovaly vše, co tam viděly, co tam bylo za masky, hudebníky a hudební nástroje a jak to celé probíhalo.
4. Ano, před každým výtvarným úkolem nebo jinou výtvarnou a pracovní činností si napíši, co chci u dětí rozvíjet, co chci, aby se naučily.
5. Hlavním cílem je kresba postavy se všemi detaily, také aby děti měly radost ze společně prožívaných zážitků při hře na „kapelu“ a aby se učili nazpaměť krátké texty písní k danému tématu.
6. V tomto úkolu bylo cílem rozvíjet při kreslení hudebních nástrojů a muzikantů jemnou motoriku a koordinaci ruky a oka, to je oblast dítě a jeho tělo. V oblasti dítě a psychika je to soustředěnost na práci, číselné pojmy (při zjišťování počtu nástrojů), komunikace s dospělým při zadávání úkolu, spolupráce při výtvarné činnosti z oblasti dítě a ten druhý. Také se snažím, aby děti odnášely zbytky papíru a odstřížků a dávaly je do odpadkového koše se správnou barvou, což je oblast dítě a svět.
7. Tady jsem dětem jenom popsala, co mají dělat a ukázala jsem jim obrázky a hudební nástroje, podle kterých mají kreslit. Jinak jsem jim nedávala žádný vzor, myslím jako vzor jak mají kreslit.
8. Správným řešením bylo nakreslit postavu s detaily a nakreslit hudební nástroj, děti mohly zvolit barvy, jaké chtěly.
9. Děti měly určené, že mají za prvé nakreslit postavu a nástroj tuší a poté vybarvit. Libovolně si mohly vybrat nástroj, který budou kreslit a barvy, které použijí na vybarvení obrázku.
10. Děti jsou zde motivovány prohlížením hudebních nástrojů, na některé rytmické nástroje si zkusily zahrát nebo doprovázet hrou na hudební nástroj při hře na „kapelu“, a také při písničce „Já jsem muzikant“, kterou ještě navíc pohybově ztvárňovaly.

11. Do tohoto úkolu je zapojena hudební výchova, především poznávání Orffových nástrojů.

Úkol č. 2 „Z jaké pohádky přišel drak?“

1. Pro děti od 4 do 6 let, 20 předškolních, 6 mladších.
2. Inspiraci jsem našla v časopise Pastelka (březen 2017) a v časopise Sluníčko (únor 2017) a také jsem vycházela z knihy „Jdeme do školy“.
3. Chtěla jsem s dětmi procvičit rozlišování geometrických tvarů a napadlo mě je zařadit do výtvarné činnosti s námětem pohádek, protože děti jsou právě celý tenhle týden motivovány pohádkami.
4. Ano, před každým výtvarným úkolem nebo jinou výtvarnou a pracovní činností si napíši, co chci u dětí rozvíjet, co chci, aby se naučily.
5. Snažila jsem se o to, aby děti zapojily fantazii při vymýšlení pohádky „O drakovi“, to byl jeden z hlavních cílů. Také jsem chtěla, aby děti experimentovaly a byly vynalézavé při zařazování geometrických tvarů do obrázků s pohádkovým motivem a aby při obkreslování rozlišovali geometrické tvary, jejich barvu a počet.
6. Téměř před každou výtvarnou činností děti upozorňuji na bezpečnost při práci s nůžkami, v tomhle případě tedy při vystřihování geometrických tvarů, aby chránily zdraví a bezpečí své i svých kamarádů. Také se snažím dbát na to, aby děti měly správné držení tužky a pastelky, aby tedy rozvíjely jemnou motoriku. Tu taky rozvíjí při vystřihování geometrických tvarů a pak při kresbě koordinaci oko-ruka, to tedy zařadíme do oblasti dítě a jeho tělo. Z oblasti dítě a jeho psychika děti rozvíjí fantazii a řeč při vymýšlení pohádky „O drakovi“, musí udržet pozornost a soustředit se na práci, rozeznává geometrické tvary. A také vlastně musí v tichosti a v klidu vyslechnout kamaráda při vyprávění příběhů. V oblasti dítě a ten druhý by sem mohlo patřit, jak už jsem zmiňovala, chránit zdraví a bezpečnost druhých a také snaha pomoc kamarádovi, např. když mu něco nejde, když něco neví a tak. Při tomto úkolu jsme spolupracovaly s rodiči, kteří měli sepsat pohádku, kterou děti vymýšleli a potom s ní mohli dále pracovat při výtvarném úkolu. A to je tedy dítě a společnost. V oblasti dítě a svět je to tedy zase třídění papíru, odnášení zbytků do správného koše.
7. V tomto úkolu jsem dětem pouze vysvětlila, že budou přikládat na papír šablony jednotlivých geometrických tvarů a poté vybarvovat podle vzoru z tabule, samy ale musely přijít na to, kolik tvarů mají přiložit a jakou barvou budou vybarvené. Před

úkolem jsem jim vysvětlila, že do své oblíbené nebo vymyšlené pohádky, kterou nakreslily, přidají geometrické tvary tak, aby se tam hodily (např. trojúhelník jako čepice nebo střecha, ovál jako tělo apod.). Záměrně jsem jim nedávala žádný vzor, aby každý měl možnost vymyslet něco jiného.

8. Cílem tohoto úkolu byla hlavně fantazie už ve zmíněném příkládání geometrických tvarů do obrázků dětí, nikoli správné řešení.
9. Děti měly dané vzory a schéma, podle kterého obkreslovaly a vybarvovaly tvary, tady postupovaly stejně, po krocích, ale při kreslení obrázků a zapojování tvarů do něj měly děti možnost nakreslit, co chtěly a tvary používat libovolně, objevit tedy vlastní řešení, jak jejich obrázek bude vypadat.
10. Děti zde byly motivovány prostřednictvím pohádky, jejich vymýšlením a vyprávěním, které pak mohly vyjádřit v kreslení.
11. Úkol je propojený s předmatematickými dovednostmi při počítání, kolik tvarů mají obkreslit.

Příloha 3: Fotodokumentace realizovaných činností

Módní návrháři



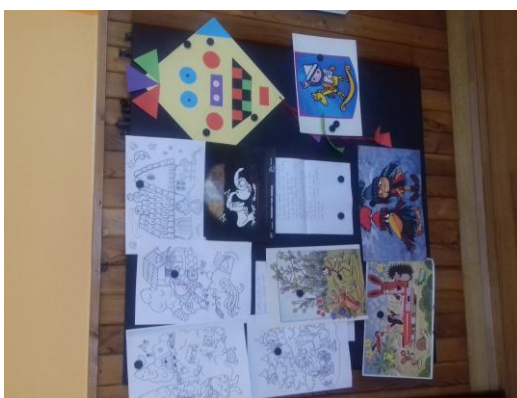
Narcisky



Můj oblíbený hudební nástroj



O smutném drakovi



Příloha 4: Otevřené kódování průběhu činností

UČITELKA A – úkol č. 1 „Módní návrháři“

Celá aktivita začíná povídáním v kruhu. Paní učitelka dětem v krátkosti připomíná, co všechno během tohoto týdne již dělali na téma povolání a profese. Potom dětem prozrazuje, že dnes si řeknou něco o módním návrháři. Společně si povídají o jeho práci, paní učitelka děti do povídání zapojuje otázkami a nechává dětem prostor vyjádřit se, když chtějí něco říci nebo dodat. Také dětem popisuje, co všechno návrhář dělá a co stane dál, když šaty navrhne (šaty jdou ke krejčí/švadleně, ušité šaty se předvádí na módní přehlídce apod.).

Pak paní učitelka motivuje děti otázkou, zda by si také chtěli vyzkoušet módní přehlídku a děti nadšeně souhlasí. Paní učitelka vždy určuje podle zájmu jedno dítě do role modelky/modela, který chodí v kruhu kolem dětí a jedno do role komentátora, který má slovně okomentovat, co má modelka právě na sobě, ostatní děti jim tleskají. Takhle se střídá několik dětí. Paní učitelka jim k tomu jako kulisu potichu pouští hudbu. Poté uzavírá tuto aktivitu tím, že dětem slibuje, že v týdnu se vystřídají i ty, na které se nedostala řada a že si taky budou moci vytvořit i obleky, ve kterých se budou ostatním předvádět jako na pravé přehlídce.

Pak paní učitelka dětem vysvětluje, že se na další aktivity rozdělí do skupin (na mladší a předškoláky) a popisuje jim, co konkrétní skupiny čeká- mladší děti půjdou ke stolečku, kde budou mít za úkol vyřešit pracovní list, skupina předškoláků zůstane na koberec, kde si budou prohlížet časopisy s oblečením a vyzkouší si roli módního návrháře. Potom ještě upozorňuje, že se druhá skupina nemusí bát, že si to mohou také zkusit, ale vystřídají se až druhý den. Paní učitelka ještě jmenovitě určuje děti ze skupiny mladších, které se přesunou ke stolečku, a ještě před tím jim dává instrukce, aby si každý nejdříve vzal pastelku a pracovní list, který je připravený na stole a pak si teprve šly sednout a počkaly na ní.

Mezitím paní učitelka dává dětem, které zůstaly na koberec k dispozici několik časopisů s oblečením, a vysvětluje jim, aby si nejdříve prohledaly časopisy a vybraly si z nich několik kusů oblečení, které by se jim líbily, které by zkombinovaly apod. Děti se mohou přesunout do tzv. „obýváčku“, kde si mohou sednout na gauč nebo polštáře. Paní učitelka ještě děti upozorňuje, že se u této aktivity nemají hádat ani překřikovat, že je časopisů dost a musí se nějak domluvit (časopisy si postupně vystřídají, ukazovat si co se komu líbí apod.). Děti si časopisy prohlíží celkem v klidu, občas se ozývá smích či šustění stránek časopisů.

Mezitím se paní učitelka přesouvá ke stolečkům, kde se ještě usazují poslední děti a ostatní čekají, až jim paní učitelka vysvětlí, co mají dělat. Když má paní učitelka obě dvě skupiny zorganizované, ještě mi k činnosti předškoláků dodává, že je to vlastně motivace k výtvarnému úkolu a dále mi pak ještě vysvětluje, že takhle občas rozděluje děti do skupin na

N: CÍLOVÁ SKUPINA ✓

1. OHLEDNA SCHOPNOSTI ✓

mladší a starší záměrně, aby např. předškolní děti mohly plnit těžší úkoly a taky že se toho pak více stihne. Pak začíná připravovat pro děti další aktivity.

Poté, co mladší děti postupně dodělávají pracovní listy, přesouvají se jednotlivě na koberec nebo již volným stolečkům, kde jsou pro ně připraveny různé stolní hry a stavebnice s tématem povolání (převlékání panenek, lego, přiřazovací karty apod.).

Předškoláci se mají i s časopisy přesunout ke stolečku, tady jim paní učitelka zadává konkrétní výtvarný úkol (viz Zadání úkolu). Po chvíli ještě dodává, že jejich výtvary potom budou komentovat ostatním. Děti se s chutí pouští do práce. Některé děti začínají rovnou

vystřihovat to, co si předtím vybraly, jiné se na poslední chvíli ještě rozmyšlí, co budou vystřihovat. Některým tedy paní učitelka radí, co by ještě mohly vystřihnout. Paní učitelka si

během stříhání ještě vzpomněla, že chtěla dát dětem fixy a poté jim poradila, aby si jim dokreslily detaily (např. obličej). Některé děti nejdříve vystřihují oblečení k jedné postavě, pak ho lepi na čtvrtku, rovnou postavu dokreslí a teprve potom vystřihují oblečení k druhé postavě, jiné děti si naopak nejdříve vystřihují všechny kusy oblečení, které si pro postavy vybraly a až poté lepi oblečení a dokreslují postavy. Během úkolu paní učitelka pomáhá, když si neví rady a někdy si děti radí také mezi sebou (například jakým způsobem dokreslit část

ruky, která je součástí vystřiženého obrázku nebo jak to udělat, aby postava neměla dvě ruce na jedné straně těla). Všichni pracují aktivně a na některých je vidět, že je to baví. Děti, které už mají postavy hotové, si během zbylého času dokreslují podle své fantazie detaily. Poté paní učitelka upozorní děti, že je čas, aby dokončovaly svoji práci, protože musí své „modely“ ještě okomentovat ostatním. S těmi, kteří nestíhají dodělat svoji koláž, se domlouvá, že si ho budou moci dokončit v klidu později.

Pak už se celá třída sejde u stolečků. Všechny děti, které koláž vytvářely, se postavily před ostatní. Měly vždy říci, kdo na obrázku je, kde jsou a co mají na sobě. Někteří se zpočátku trochu ostýchaly, proto začaly ti méně stydlivý a upovídání a ostatní se pak úkolu zhostily také bez problémů. Někteří dokonce přidaly krátkou příhodu, co se na obrázku děje. Ostatní vždy dětem zatleskaly a tím byla celá dopolední činnost uzavřena. Kdo chtěl, mohl si ještě prohlédnout blíže všechny obrázky na stole, kde je paní učitelka rozložila.

UČITELKA A – úkol č. 2 „Narcisky“

Řízená činnost začíná už před svačinou motivačním (ranním) cvičením. Všichni se schází na koberci a paní učitelka děti motivuje, že dnes si zahrají na „rozkvetlé květiny“ a že se k tomu naučí i básničku. Dětem nejdříve říká samotnou básničku a poté jim ukazuje, co mají na daný verš právě dělat a děti to dělají po ní. Pak si tuto básničku s pohybem ještě jednou nebo dvakrát opakují, aby si ji děti lépe zapamatovali. Potom ještě hrají pohybovou hru „Barevné květiny.“

Po tomto cvičení a hře se paní učitelka ptá děti, jaké znají květiny, které kvetou jako první na jaře. Děti nejčastěji odpovídají, že sněženky, sasanka a paní učitelka doplňuje další květiny, které kvetou nejdříve- krokusy, bledule, narcisy, tulipány... Pak ^{MOTIVACE} dětem prozrazuje, že dnes si budou moci namalovat narcisky a připomíná jim, že už si ji tento týden prohlíželi na obrázku a květinu jim ještě popisuje. Poté se ptá, kdo by chtěl narcisku namalovat. Několik ^{NAVOZEM PŘEDSTAVY} dětí se hned přihlásí, ty paní učitelka vybere a pak asi ještě dalším dvěma dětem nabídne, ať si to jdou také vyzkoušet. Nakonec ^{NAVIDKA} se najde zhruba šest dobrovolníků, kteří se stihnou vystřídat před svačinkou a květinu si mohou namalovat. ^{POKROVOLNÍCI}

Děti se posadí k jednomu stolečku, kde už ^{MATERIÁL URČENÝ} mají připravené pomůcky pro malování (barvy, štětce, čtvrtky, předlohu s namalovanou narciskou). Paní učitelka děti vyzývá, ať si před malováním ^{OPREZDNOST VÝBERU} uvolní ruku kroužením zápěstí, aby se jim dobře malovalo. Poté jim zadává výtvarný úkol. (viz Zadání úkolu). Také děti ^{ZAPŘÍJEM POMO-SLOŽKY- Da. kila} upozorňuje na to, aby byl stonek a květ dostatečně velký a aby nechal na čtvrtce pro květ i stonek dostatek místa, aby se nejdřív ^{NAVOD. POSTUP} podívaly na předlohu (jak velký je stonek a jak květ). ^{VZOR}

Některé děti začínají hned, jiné se nejdříve koukají, jak to dělají ostatní, nevědí, jak začít a zřejmě se bojí, aby to nezkazily, a zdá se, že čekají na paní učitelku. Paní učitelka děti obchází a radí jim, některým mladším dětem i ^{INDIVID. PROJEV DĚTI} pomáhá s držním štětce a s prvním tahem. Během práce se některým dětem stane, že žlutou a zelenou barvu smíchají s pomocí paní učitelky se jim výkres podaří opravit. Paní učitelka potom poučuje děti, které tuto chybu udělaly, že vždy ^{STRACHNOSTYCH ZAČÍT} musí štětec nejprve opláchnout ve vodě a teprve potom malovat jinou barvou a ostatním také připomněla, ať si na to dávají pozor. Při úkolu je vidět, jak se projevují některé vlastnosti jednotlivých dětí. Některé z nich ^{POTŘEBA POMOCI} jsou opravdu pečlivé a snaží se, aby jejich obrázek vypadal téměř podle vzoru, proto je také většinou zdržuje malování květu, aby ^{DA. kila- JET. 11} správně vystihly jeho tvar. Naopak především u těch, kteří jsou rychle hotoví, se na obrázku ^{OSVOVĚNÍ TECHNIKY - ZKAZ. ROZLNŠ} projevuje jejich nedbalost při malování květiny. Výsledek prací se ale také odráží na věku a schopnostech dětí-některým mladším, i přesto, že se snaží, není jejich obrázek bezchybný. Je také zajímavé pozorovat, jak ^{POUŽITÍ TECHNIKY} každý z dětí volí jiný postup při malování samotného květu narcisky. Potom každý, kdo je s obrázkem hotový, ho dává na topení, kdy si ho nechává si uschnout. <sup>DA. kila*
pouch
PŘEDMET
VS. NEODBA
LOST
SCHOP
NOSTI
AVĚK DĚTI</sup>

* SOUSTŘEDĚNÍ;
DOKONČENÍ PRÁCE

Po svačině paní učitelka dá za úkol těm, kteří už narcisku malovali, aby se podívali, zda je jejich obrázek už suchý a pokud ano, aby si ho dodělali. Všechny děti zjišťují, že obrázky už jim uschnuly a paní učitelka tedy pobízí, ať si jdou sednout ke stolečku, kde si dodělají květ narcisu. Potom ještě připomene, co mají dělat- natřít zespoda košíček lepidlem a nalepit ho doprostřed květu. Tuto část úkolu děti zvládají bez problému a úplně samostatně, někteří jsou při lepení košíčku velmi pečliví a snaží se, aby byl opravdu uprostřed. Děti své hotové výtvary ukazují paní učitelce. Ta je většinou chválí, některé zvláště povedené ukazuje ostatním dětem. Potom všem oznamuje, že až budou mít všechny děti namalované narcisky, udělají si společnou výstavu, kterou budou moct za pomoci paní učitelky samy uspořádat.

UČITELKA B- Úkol č. 1 „Můj oblíbený hudební nástroj

Před samotnou výtvarnou činností probíhá společná řízená činnost. Všechny děti včetně paní učitelky si sedají na koberec tak, aby viděli na jejich magnetickou tabuli. Na tabuli jsou vystaveny obrázky muzikantů (hudebníků) s nástroji. Formou rozhovoru děti paní učitelce sdělují, co na obrázku vidí, popisují hudební nástroje, které znají, kteřé nástroje se jim podle vzhledu líbí. Následuje aktivita, kdy paní učitelka dětem pouští nahrávky hudebních nástrojů a děti z obrázků na tabuli vybírají, který z nástrojů v krátké ukázce právě slyšely. Pak se děti znovu ptá, který z nástrojů jim líbí nejvíce, ale podle toho, jak zní.

VYBĚR
NÁSTROJE
VĚHLED
VLASTNOSTI

Poté se děti přesouvají ke stolečku, kde je rozmístěno asi pět hudebních nástrojů- dřívka, tamburína, rumbakoule, malé činely a bubínek. Paní učitelka všechny děti zaúkolovala, aby nejdříve spočítaly, kolik nástrojů na stole leží. Nejrychlejší „počtář“ ihned vykřikuje, kolik napočítal. Paní učitelka dává šanci i těm ostatním, mají přepočítat, zda se chlapec, který spočítal nástroje jako první, nespletl a zda to ostatním vyšlo stejně. Po zjištění, že všichni počítali správně, se přechází k jednotlivým nástrojům a jejich pojmenování. Paní učitelka bere nástroj jeden po druhém a ptá se děti, jak se nástroj jmenuje. Děti některé nástroje už znají a dokonce ho správně pojmenovávají, někdy jim paní učitelka název nástroje napoví nebo jim ho prozradí úplně, pokud ho nevědí. Během toho také dětem nástroj dokola posílá, aby si na něj každý mohl zahrát a slyšet jeho zvuk. Když se taktó vystřídají všechny nástroje, ptá se paní učitelka děti, jaký nástroj se jim líbil nejvíce a proč (např. podle vzhledu, dobře se na něj hraje, má hezký zvuk atd.). Takhle odpovídá několik dětí. Každému se líbil nějaký jiný.

PŘÍMA
ZKOUŠENOST
S NÁSTROJEM
MANIPULACE
DOKLE

Následuje konkrétní výtvarná činnost, která navazuje a vychází z předchozích aktivit. Děti mají výtvarně vyjádřit, jaký nástroj, se kterým se seznámily (na obrázku nebo skutečný), se jim líbí nejvíce. (viz Zadání úkolu). Paní učitelka dětem každému rozdává čtvrtku a poté také na každý stůl alespoň dvě nebo tři lahvičky s tuší. To odůvodňuje tím, aby děti nemusely čekat a neštrkaly se nebo se nenakláněly příliš daleko k lahvičce s tuší.

VYBĚR
NÁSTROJE
VLASTNOSTI

Během kreslení tuší paní učitelka děti obchází a ptá se jich, co kreslí. Děti jí většinou ochotně odpovídají, mají představu, co budou kreslit. Někteří se nemohou rozhodnout, co nakreslí. Paní učitelka je podporuje motivujícími otázkami, například se znovu ptá, co se jim líbilo za nástroj a aby si ho pozorně prohlédly a zkusily ho nakreslit. Někteří se po povzbuzení paní učitelky pouští do práce, jiní se rozhodují kreslit spíše podle svých schopností- jeden chlapec sděluje, že udělá klavír, protože půjde dobře nakreslit. Některé dívky se paní učitelky ptají, zda si tam mohou dokreslit i další detaily (např. pódium, mikrofon apod.). Paní učitelka to schvaluje jako velmi dobrý nápad. Některé děti tedy až poté, co tento nápad zazněl, také dokreslují detaily a někteří si na nich dávají záležet, jiní ale zůstávají pouze u kresby postavy a nástroje.

VYKROK Z MOTIVACE (PRÁCE S ACO NÁSTROJ)

PROČINÁNÍ OBJEKTU

DOSTATEK POMŮCEK

PROSTOR PŘI PRÁCI

DIALOG BĚHEM PRÁCE + KOMUNIKACE DĚTEM

MOTIVACE, PODNÍKENÍ

Dobře
-JE
MOTIVACE

Během kreslení tuší paní učitelka děti obchází a ptá se jich, co kreslí. Děti jí většinou ochotně odpovídají, mají představu, co budou kreslit. Někteří se nemohou rozhodnout, co nakreslí. Paní učitelka je podporuje motivujícími otázkami, například se znovu ptá, co se jim líbilo za nástroj a aby si ho pozorně prohlédly a zkusily ho nakreslit. Někteří se po povzbuzení paní učitelky pouští do práce, jiní se rozhodují kreslit spíše podle svých schopností- jeden chlapec sděluje, že udělá klavír, protože půjde dobře nakreslit. Některé dívky se paní učitelky ptají, zda si tam mohou dokreslit i další detaily (např. pódium, mikrofon apod.). Paní učitelka to schvaluje jako velmi dobrý nápad. Některé děti tedy až poté, co tento nápad zazněl, také dokreslují detaily a někteří si na nich dávají záležet, jiní ale zůstávají pouze u kresby postavy a nástroje.

INITIATIVA
DĚTI
DAPROGH.

INSPIRACE
PRO OSTATNÍ

ROZDÍLNOST V KRESBÁCH

Da kila - JETMA'
I MOTOLKA

S vybarvováním dětí nemají žádný problém, jde jim o poznání rychleji než kreslení tuší.

Nadšeně vybarvují své postavy, hudební nástroje nebo volné plochy a někteří i ostatní detaily,

které si předtím dokreslili. Po dokreslení a vybarvení všech obrázku nastává ještě společná

výstava výtvorů dětí v jejich šatně. Paní učitelka připevňuje obrázky na síť kuličky, děti ji

pomáhají například s držením či podáváním kuliček a obrázků, někteří starší děti dokonce

připevňují svoje obrázky samy dolů na síť, kam dosáhnou. Samozřejmě je paní učitelka před

tím upozorňuje na bezpečnost. Vypadá to, že děti jsou na tohle zvyklé a paní učitelka mi

potvrzuje, že takhle občas zapojí děti, protože je to baví, když se mohou podílet na výstavě

svých obrázků a zároveň na vyzdobení šatny. Nakonec si všichni v šatně prohlíží své

vystavené obrázky a na vyzvání paní učitelky říkají, co se komu na jakém obrázku líbí. Děti

například odpovídají, že se jim obrázek líbí, protože je tam zpěvačka, protože je na něm

hodně věcí nebo proto, že má hezké barvy apod.

REFLEXE
OBRÁZKŮ

POMOČ
PŘI VÝSTAVĚ
OBRÁZKŮ

- SPOLUPRÁCE

Da kila - JETMA'

Da kila - JETMA'

Da kila - JETMA'

Da kila - JETMA'

Da kila - JETMA'

UČITELKA B – Úkol č. 2 „Z jaké pohádky přišel drak?“

První část tohoto výtvarného úkolu začíná během ranních (spontánních) činností. Na každého čeká ranní úkol od papírového dráčka na tabuli, který jim tento týden úkoly zadává a děti je plní. Tentokrát je to pracovní činnost, tedy obkreslování, vybarvování a stříhání geometrických tvarů (viz Zadáání úkolu I.). Děti mají na jejich magnetické tabuli připevněné

druhy některých geometrických tvarů různého počtu a barev. Podle vzoru každé dítě tedy obkresluje určitý počet jednotlivých tvarů a vybarvuje je podle určené barvy na tabuli.

Před začátkem pracovní činnosti vždy paní učitelka děti upozorní, ať si děti nechají mezi tvary dostatek místa na vystřihávání, ale ať se snáží šetřit místem na papíře. Děti si také svoje

papíry před úkolem označí svoji značkou. Paní učitelka se s dětmi domlouvá, že až budou mít obkreslené a vybarvené všechny tvary, mají se přihlásit a společně si to před vystřiháváním

zkontrolují. Paní učitelka se kouká, jestli to dětem jde a zda úkol správně pochopily, děti ale pracují jinak hodně samostatně. Během práce také některé děti upozorňuje nebo rovnou opravuje, aby měly správné držení tužky či pastelky.

Při obkreslování děti většinou volí logický postup a to takový, že vezmou jeden z geometrických tvarů, který pak obkreslí najednou tolikrát, kolikrát ho vidí na tabuli. Během obkreslování i vybarvování se děti snaží, jen někomu se stalo, že zapomněl obkreslit nějaký

tvar, někdo zase spletl barvu, ale paní učitelka jim chyby nechala opravit, např. obkreslit nový čtverec a vybarvit ho správnou barvou. Někteří z nepozornosti nebo ze zaujetí do práce si zapomněli nechat od paní učitelky zkontrolovat, jestli mají počet a barvy tvarů správně. Paní učitelka jim to tedy zkontrolovala až po vystřihnutí, ale na děti se nezlobila, zvláště pokud to

měli dobře. Během vystřihování paní učitelka nechává děti spolupracovat. Nabízí starším dětem, že pokud chtějí, mohou pomoci těm mladším s vystřiháváním. Také ale upozorňuje, že děti s nabídnutou pomocí musí souhlasit. Možnosti pomoci se chytla hned celá skupina starších dětí a vypadaly, že se cítí důležité, že mohou pomáhat mladším, když jim to nevadilo.

Po ranních hrách a činnostech následuje řízená aktivita. Děti včetně paní učitelky sedí v kroužku na koberci. V rozhovoru si společně povídají o pohádce, kterou v předchozích dnech slyšeli, paní učitelka se děti ptá, jak se pohádka jmenovala, o čem byla, co se tam stalo a na jiné další detaily. Poté dětem sděluje, že drak se za nimi chtěl do školky podívat, ale ztratil se a teď neví, z jaké je pohádky. Poté se ptá dětí, jestli znají některé pohádky, ve kterých se objevuje drak. Děti jmenují názvy některých pohádek, někdy uvádějí, kde drak může být (v pohádkách s princeznou a králem, pohádce, kde ho přepere princ atd.). Paní učitelka dětem přednese nápad, že když si drak nepamatuje, z jaké je pohádky, můžeme mu vymyslet vlastní pohádku, aby už nebyl smutný. Protože nějakou dobu děti nemohly na nic přijít, začala s vymyšlenou pohádkou paní učitelka a pověděla krátký příběh dětem, aby děti

motivovala. Poté i některé děti tedy začaly ostatním říkat své vymyšlené pohádky a vystřídal se několik dětí. Jen málokdo byl originální, děti po sobě nebo po paní učitelce příběhy s úpravami či obměnami opakovaly. Paní učitelka děti nabádala, aby zkusily vymyslet něco, co ještě nikdo neřikal a aby o tom tedy zatím přemýšlely v hlavě, že to pak budou moci nakreslit a že si také mohou vzpomenout na nějakou oblíbenou pohádku, do které by se drak hodil, a mohly by ho tam zařadit. ⇒ **MOTIVACE K PŘEDSTAVIVOSTI, FANTAZII - Da jeho psychika**

Poté se ptala dětí, jestli ve třídě mají také nějakého draka. Děti věděli, že mají papírového draka na magnetické tabuli. Dále si vysvětlovali, jaký je rozdíl mezi papírovým drakem a drakem z pohádky. Pak paní učitelka navázala na papírového draka ve třídě, který je z geometrických tvarů a připomněla dětem, že dnes si také vyráběli geometrické tvary a ty že **PŘÍPRAVA MATERIÁLU** použijí k vymýšlení pohádky pro draka.

Děti se tedy přesouvají ke stolečkům, kde je čeká výtvarný úkol. Zde jim paní učitelka znovu vysvětlí, co mají děti dělat (viz Zadání úkolu II.). Děti většinou **KRESBA POSTAVY - Da jeho těla** kreslí nějaké pohádkové **ROZDÍL POJETÍ ÚKOLU** postavy, někteří přidávají i prostředí či okolí (např. domy, les) a někteří na svůj obrázek kreslí i zmiňovaného dráčka z pohádky. Není těžké zpozorovat, že děti, které sedí u stejného **INSPIRACE DĚTI/NAZÁSEK - STEJNĚ NĚJAKÉ TVORIVOST** stolečku, respektive tedy vedle sebe mají občas obrázek téměř stejný nebo alespoň s podobnými motivy. Některé se snaží tvořivě zapojovat tvary už při kreslení – lepší je jako **TVORIVOST** tělo či hlavu, střechu domečku či jakýsi klobouk na hlavě princezny atd. Některé děti zase naopak spíše nejdříve kreslí obrázek a teprve potom dolepují tvary na obrázek. Význam těchto **FANTAZIE - PŘÍPODOBROVÁNÍ GEOM. TVARŮ PŘEDPĚTÍ** dolepených tvarů domýšlejí až potom a vysvětlují např., že je to židle, okýnko, poklad (žlutý ovál).

Paní učitelka se snaží celou dobu dětem do jejich výtvorů nezasahovat, spíše se ptá, co budou **DIALOG - MOTIVACÍ OTÁZKY** kreslit za pohádku nebo jestli už ví, jaké v ní alespoň budou postavy. Také zjišťuje, jak a na co využijí jednotlivé barevné tvary. Když děti neví, snaží se jim pomoci tím, že vychází z jejich obrázku a radí jim, co by tam ještě mohlo být, že by tam třeba pro princeznu mohly udělat trůn, nebo schody po kterých bude chodit skřítek atd. Některé dokonce už při kreslení **KRESLENÍ GEOM. TVARŮ DO OBRÁZKU** připodobňují některé části obrázku geometrickým tvarům a pak na ně vyrobené tvary dolepují (např. čepice večerníčka či oválné tělo). Poté, co každý dokončí svůj výtvar, jde za paní učitelkou. Ta děti **ZPĚTNÁ VÁZBA - POVIDÁNÍ O OBRÁZKU - Da psych. - VYJADŘOVÁNÍ** vybízí, aby jí řekly, co je to za pohádku nebo o čem je. Děti většinou mají představu, co jejich kresba vyjadřuje za pohádku nebo příběh, ale samotný děj nemají domyšlený, pouze několik starších dětí vypráví více detailů z nakresleného příběhu. Ostatní děti paní učitelka uklidňuje tím, že budou mít ještě čas, aby si vymysleli, o čem je jejich pohádka a že si zítra, kdy bude více času, prohlédnou všechny obrázky a jejich autor bude pohádku vyprávět. **DALŠÍ PRÁCE - REFLEXE OBRÁZKŮ**

Příloha 5: Otevřené kódování zadání úkolů

Módní návrháři

<p>8. Zadání úkolu (formulace výt. úkolu)</p>	<p>„V časopisech jste si prohlíželi různé oblečení. Podle vlastního nápadu a podle toho, co vás v časopise zaujalo, co se vám líbilo, vystříhejte libovolné kusy oblečení. Pokud to budete mít hotové, přesunete se ke druhému stolečku, tady si vezmete čtvrtku a nalepíte dva kusy oblečení. Potom dokreslete postavu. Takhle uděláte dvě postavy. Můžete si tam i dokreslit prostředí, kde ty postavy právě jsou – doma, v přírodě a podobně.“</p>	<p>↓ VOLNOST VÝBERU</p>
--	---	---------------------------------

Narcisky

<p>8. Zadání úkolu (formulace výt. úkolu)</p>	<p>- písnička „Jaro, léto, podzim, zima“ „Podle předlohy, kterou vidíte na stole, namalujte narcisku, aby měla krásný silný stonk a velké květy jako má narciska na obrázku. Potom dáte namalovaný obrázek na topení. Až uschne, zespoda natřete košíček a nalepíte ho doprostřed květu narcisu.“</p>	<p>↓ VZOR, ŠABLONA ZKROUŽKOVÁNÍ KRESLOVA M</p>
--	--	--

Můj oblíbený hudební nástroj

<p>8. Zadání úkolu (formulace výt. úkolu)</p>	<p>Nejdříve se podívejte na obrázky na tabuli a poté si prohlédněte nástroje na stolečku, a zkuste nakreslit nějaký hudební nástroj, který se vám líbí, jak vypadá, nebo jak hraje. Potom k nástroji dokreslete také nějakého hudebníka/muzikanta, který na ten nástroj hraje.“</p>	<p>↓ KRESLENÍ POMĚ SKUTĚČNOST KRESLOVA M</p>
--	---	--

O smutném drakovi

<p>8. Zadání úkolu (formulace výt. úkolu)</p>	<p>- převyprávění pohádek „Na papír si přiložíte a obkreslíte tyto šablony geometrických tvarů. Každý tvar obkreslíte tolikrát, jako je na vzoru na tabuli. Potom všechny geometrické tvary vybarvíte také podle toho, jakou barvu mají tvary na tabuli. Až tohle budete mít, geometrické tvary vystříhnete. (I). Nakreslíte pohádku, kterou jste vymysleli. Před kreslením si vezmete vaše vystřížené tvary a zařadíte je do obrázku tak, aby tam pasovaly, podle toho, co vám připomínají.“ (II).</p>	<p>↓ KRESLOVA M</p>
--	--	-----------------------------

Příloha 6: Otevřené kódování rozhovoru s učitelkami

Módní návrháři

UČITELKA A

Úkol č. 1 „Hrajeme si na módní návrháře“

1. Úkoly připravuji pro 24 dětí ve věku 5-7 let, necelá polovina z nich jsou předškoláci, zbytek jsou mladší děti.
2. Pro výtvarný úkol „Hrajeme si na módní návrháře“ mě inspirovala kniha Zima od Dagmar Šottnerové, v knize konkrétně téma Profese a povolání.
3. Všimla jsem si, že děti mají zájem o prohlížení časopisů- během ranních (spontánních) her si mohou libovolně vybrat z nabídky připravených činností. Tento týden jsem mezi ně zařadila právě prohlížení časopisů s oblečením (o módě) a děti si je často a rády prohlížely, proto mě napadlo použít tyto časopisy k vytváření.
4. Už při přípravě týdenního bloku si u každé činnosti vypíšu cíle a tak vím, co daná činnost u dětí rozvíjí, tedy i co rozvíjí konkrétní výtvarné činnosti.
5. V tomto úkolu bylo cílem, aby děti dokázaly dokreslit postavu, aby si uvědomily poměr velikosti mezi jednotlivými částmi těla, např. hlava- trup, a dále to byla také kreativita- jak děti dokáží kombinovat jednotlivé kusy oblečení- barvy, vzory atd. Cílem také bylo, aby si děti v tvořivých činnostech vyzkoušely profese dospělých (zde módního návrháře) a dokázaly vyjádřit představivost.
6. Podle mého názoru je to Dítě a jeho psychika (soustředění na práci, představivost, kreativita), Dítě a ten druhý (uvědomovat si práci druhých lidí a odlišnosti v jejich profesi), Dítě a společnost („svět módy“), a Dítě a jeho tělo (rozvoj jemné motoriky, koordinace oko-ruka). — VĚDEĚ OBLASTI
VĚDEĚ O RUKY
7. Záleží na tom, co je to za úkol. Pokud je to úkol, u kterého chceme rozvíjet fantazii dětí, jenom jim vysvětlím, co a jak mají dělat, pokud je to složitější úkol, tak jim buď ukážu, co mají dělat nebo jim dám vzor. Většinou se ale snažím dětem, zvláště předškolákům, jen dávat instrukce než jim to ukazovat.
8. Mým cílem je vždy, aby se děti s chutí zapojily do práce a aby je práce bavila. Cílem tedy nebylo jedno správné řešení. Děti si u této činnosti mohly volit kusy oblečení a vybírat libovolně podle toho, co se jim líbí. Stejně tak si mohly dokreslit různé detaily na postavě a dotvořit prostředí podle představivosti.
9. Děti došly k vlastnímu řešení, jak jejich postava bude vypadat, jaké oblečení zvolí, jaké dokreslí detaily, prostředí apod. Předem určené měly jen pomůcky, kterými mají úkol vytvořit (pastelky, fixy).
10. Děti jsou motivovány vždy již na začátku týdne daným tématem (tento týden jsou to profese a povolání). Motivací pro tento úkol bylo, že si zahrajeme na módní návrháře,

PŘEDCHÁZECÍ ČINNOSTI
motivovány děti byly také před zadáním úkolu komentování módní přehlídky,
KOSMITIVNÍ SLEZKA
povídáním o práci módního návrháře.

11. Při módní přehlídce to byl hudebně pohybová výchova- pohyb v rytmu hudby. K
PROLIVNÍ OBLASTI
výtvarnému úkolu jsem zařadila také výchovu rozumovou- děti po dokončení úkolu
měly komentovat své „modely“ ostatním.

Narcisky

Úkol č. 2 „Narcisky“

1. Úkoly připravuji pro 24 dětí ve věku 5-7 let, necelá polovina z nich jsou předškoláci, zbytek jsou mladší děti.
2. Pro tento výtvarný úkol mě inspirovala změna přírody, počasí- přicházející jaro, také jsem čerpała z časopisu Příroda, kde jsem si prohlížela obrázky jarních květin.
3. Chtěla jsem u dětí podporovat, aby si všimaly ^{MOTIVACE} změn v přírodě, aby sledovaly typické jarní znaky- mimo jiné právě rozkvetlé květiny a dokázaly je zachytit – to mě motivovalo, abych dětem zadala konkrétní úkol – namalovat první jarní květiny.
4. Už při přípravě týdenního bloku si u každé činnosti vypíšu cíle a tak vím, co daná činnost u dětí rozvíjí, tedy i co rozvíjí konkrétní výtvarné činnosti.
5. Zde jsem sledovala při práci s temperovými barvami objevování jejich vlastností a účinků dětmi, dále aby děti udržovaly čistotu při práci s temperovými barvami i lepidlem, aby byly schopné soustředit se na práci a dokončit ji, zachytit na obrázku vzhled a barvu květiny podle vzoru.
6. Sem bych zařadila Dítě a svět (příroda), Dítě a jeho psychika (soustředění na práci, být schopný ji dokončit), Dítě a jeho tělo (jemná motorika, koordinace oko- ruka.) ^{⇒ VZDĚL. OBLAST TI+OČELNÍK-S TUPY}
7. Záleží na tom, co je to za úkol. Pokud je to úkol, u kterého chceme rozvíjet fantazii dětí, jenom jim vysvětlím, co a jak mají dělat, pokud je to složitější úkol, tak jim buď ukážu, co mají dělat nebo jim dám vzor. Většinou se ale snažím dětem, zvláště předškolákům, jen dávat instrukce než jim to ukazovat.
8. V tomto úkolu se děti měli dopracovat k tomu, aby dokázaly nakreslit obrázek podle předlohy. Bylo tedy zde správné řešení, ke kterému se měly dopracovat.
9. Děti měly dané instrukce, co mají dělat, ale musely samy přijít na to, jak jednotlivé části obrázku (stonek a květy) rozložit na plochu (čtvrtku). Já jsem jim poradila, aby začaly od zdola stonkem a nechaly dost místa na květy, ale začali někteří právě od květů a někteří si naopak nechali málo místa na květy nebo měly příliš malý stoněk. Ale některým se narciska i tak povedla. Nějakým dětem jsem pomáhala, aby měli ^{ROZVOJ} správné držení štětce a lépe se jim malovalo.
10. Děti jsou kromě básniček a písniček o přicházejícím jaru motivovány také jarní přírodou. Před tímto úkolem měly děti motivační cvičení – „rozkvétající květiny.“ Než děti začaly malovat, říkaly jsme si také, jestli při hledání prvních jarních květin mezi nimi byla i ta, co vidí na obrázku (předloze), pojmenovaly a popisovaly jsme ji. Také jsme si opakovali básničku, ve které se tato květina objevuje.
11. Před malováním jsem zde zařadila pohyb- děti uvolňovaly zápěstí, dále kognitivní složku- děti vyjadřovaly, co vidí na obrázku, určovaly charakteristické znaky apod.

ZRAK
ROZLIŠOVÁNÍ
(Dobrá)

Můj oblíbený hudební nástroj

Strukturovaný rozhovor – učitelka B

Úkol č. 1 „Můj oblíbený hudební nástroj“

1. Pro děti od 4 do 6 let, 20 předškolních, 6 mladších.
2. Nechala jsem se inspirovat v časopise Pastelka.
3. Motivací bylo období masopustu, konkrétně masopust v naší obci, kterého se děti mohly zúčastnit a vidět spoustu karnevalových masek a také hudebních nástrojů, jako třeba bubny, harmoniku, lesní roh, tubu, trubky a podobné nástroje. Ve školce jsme pak s dětmi, které se tohoto masopustního průvodu zúčastnily, popisovaly vše, co tam viděly, co tam bylo za masky, hudebníky a hudební nástroje a jak to celé probíhalo.
4. Ano, před každým výtvarným úkolem nebo jinou výtvarnou a pracovní činností si napíši, co chci u dětí rozvíjet, co chci, aby se naučily.
5. Hlavním cílem je kresba postav se všemi detaily, také aby děti měly radost ze společně prožívaných zážitků při hře na „kapelu“ a aby se učili nazpaměť krátké texty písní k danému tématu. → NAVOZENÍ ATMOSFERY V MOTIVACI
6. V tomto úkolu bylo cílem rozvíjet při kreslení hudebních nástrojů a muzikantů jemnou motoriku a koordinaci ruky a oka, to je oblast dítě a jeho tělo. V oblasti dítě a psychika je to soustředěnost na práci, číselné pojmy (při zjišťování počtu nástrojů), komunikace s dospělým při zadávání úkolu, spolupráce při výtvarné činnosti z oblasti dítě a ten druhý. Také se snažím, aby děti odnášely zbytky papíru a odstřížků a dávaly je do odpadkového koše se správnou barvou, což je oblast dítě a svět. ⇒ VZDĚL OBLASTI PSYCH. VÝSTUPY
7. Tady jsem dětem jenom popsala, co mají dělat a ukázala jsem jim obrázky a hudební nástroje, podle kterých mají kreslit. Jinak jsem jim nedávala žádný vzor, myslím jako vzor jak mají kreslit. SKUTEČNĚ CH. KRESLIT
8. Správným řešením bylo nakreslit postavu s detaily a nakreslit hudební nástroj, děti mohly zvolit barvy, jaké chtěly. DOPRACOVÁNÍ K VÝSLEDKU - SPRÁVNĚ
9. Děti měly určené, že mají za prvé nakreslit postavu a nástroj tuší a poté vybarvit. Libovolně si mohly vybrat nástroj, který budou kreslit a barvy, které použijí na vybarvení obrázku. → PŘÍMÝ PŘÍSTUP
10. Děti jsou zde motivovány prohlížením hudebních nástrojů, na některé rytmické nástroje si zkusily zahrát nebo doprovázet hrou na hudební nástroj při hře na „kapelu“, a také při písničce „Já jsem muzikant“, kterou ještě navíc pohybově ztvárňovaly. VYUŽITÍ SVOJÍ VLASTNÍ ZKUŠENOSTI
11. Do tohoto úkolu je zapojena hudební výchova, především poznávání Orffových nástrojů. POZNÁVACÍ (SCOPING)

O smutném drakovi

- Úkol č. 2, ^{tematický celek} „O smutném dráčkovi“, ^{z jaké pohádky přišel drak?}
1. Pro děti od 4 do 6 let, 20 předškolních, 6 mladších.
 2. Inspiraci jsem našla v časopise Pastelka (březen 2017) a v časopise Sluníčko (únor 2017) a také jsem vycházela z knihy „Jdeme do školy“.
 3. Chtěla jsem s dětmi procvičit rozlišování geometrických tvarů a napadlo mě je zařadit do výtvarné činnosti s námětem pohádek, protože děti jsou právě celý tenhle týden motivovány pohádkami.
 4. Ano, před každým výtvarným úkolem nebo jinou výtvarnou a pracovní činností si napíši, co chci u dětí rozvíjet, co chci, aby se naučily.
 5. Snažila jsem se o to, aby děti zapojily fantazii při vymýšlení pohádky „O drakovi“, to byl jeden z hlavních cílů. Také jsem chtěla, aby děti experimentovaly a byly vyalézavé při zařazování geometrických tvarů do obrázků s pohádkovým motivem a aby při obkreslování rozlišovali geometrické tvary, jejich barvu a počet.
 6. Téměř před každou výtvarnou činností děti upozorňuji na bezpečnost při práci s nůžkami, v tomhle případě tedy při vystřihování geometrických tvarů, aby chránily zdraví a bezpečí své i svých kamarádů. Také se snažím dbát na to, aby děti měly správné držení tužky a pastelky, aby tedy rozvíjely jemnou motoriku. Tu taky rozvíjí při vystřihování geometrických tvarů a pak při kresbě koordinaci oko-ruka, to tedy zařadíme do oblasti dítě a jeho tělo. Z oblasti dítě a jeho psychika děti rozvíjí fantazii a řeč při vymýšlení pohádky „O drakovi“, musí udržet pozornost a soustředit se na práci, rozeznává geometrické tvary. A také vlastně musí v tichosti a v klidu vyslechnout kamaráda při vyprávění příběhů. V oblasti dítě a ten druhý by sem mohlo patřit, jak už jsem zmiňovala, chránit zdraví a bezpečnost druhých a také snaha pomoc kamarádovi, např. když mu něco nejde, když něco neví a tak. Při tomto úkolu jsme spolupracovaly s rodiči, kteří měli sepsat pohádku, kterou děti vymýšleli a potom s ní mohli dále pracovat při výtvarném úkolu. A to je tedy dítě a společnost. V oblasti dítě a svět je to tedy zase třídění papíru, odnášení zbytků do správného koše.
 7. V tomto úkolu jsem dětem pouze vysvětlila, že budou přikládat na papír šablony jednotlivých geometrických tvarů a poté vybarvovat podle vzoru z tabule, samy ale musely přijít na to, kolik tvarů mají přiložit a jakou barvou budou vybarvené. Před úkolem jsem jim vysvětlila, že do své oblíbené nebo vymyšlené pohádky, kterou nakreslily, přidají geometrické tvary tak, aby se tam hodily (např. trojúhelník jako čepice nebo střecha, ovál jako tělo apod.). Záměrně jsem jim nedávala žádný vzor, aby každý měl možnost vymyslet něco jiného.

8. Cílem tohoto úkolu byla hlavně fantazie už ve zmíněném přikládání geometrických tvarů do obrázků dětí, nikoli správné řešení. *VLASTNÍ POSTUP*
9. Děti měly dané vzory a schéma, podle kterého obkreslovaly a vybarvovaly tvary, tady postupovaly stejně, po krocích, ale při kreslení obrázků a zapojování tvarů do něj měly děti možnost nakreslit, co chtěly a tvary používat libovolně, objevit tedy vlastní řešení, jak jejich obrázek bude vypadat. *PŘEDLOHA - TVARY*
DANÝ POSTUP
VOLNOST KRESBY
*VLASTNÍ DOPRO-
VAMI KVĚ-
LEDKU*
10. Děti zde byly motivovány prostřednictvím pohádky, jejich vymýšlením a vyprávěním, které pak mohly vyjádřit v kreslení. *FIGUR - PAMĚŤ*
11. Úkol je propojený s předmatematickými dovednostmi při počítání, kolik tvarů mají obkreslit. *PŘEDLOHA OBLASTI*

Příloha 7: Otevřené kódování reflektivní bilance

Reflektivní bilance učitele

Úkol č. 1 „Podzimní mlha“

Konkrétní výtvarnou činnost jsem zakomponovala do týdenního integrovaného bloku s názvem „Cesta do oblak“, ve kterém bylo hlavním tématem podzimní počasí. Motivace úkolu i jeho samotná realizace proto mohly být rozděleny do více dní, ale jednotlivé části této činnosti jsou uspořádány tak, aby na sebe smysluplně navazovaly. Inspirací pro tento výtvarný úkol mi bylo nastávající podzimní počasí. Konkrétně k jednomu z typického podzimního počasí – mlze, mě motivovalo dílo od autora Christo „Zabalené stromy“, ze kterého jsem vycházela, a dále mě pro práci na tomto konkrétním úkolu inspiroval také autor Zdeněk Sýkora, který se zabývá uměleckým směrem tzv. geometrickou abstrakcí.

Pro tuto výtvarnou činnost bylo zapotřebí připravit pauzovací (transparentní) papír a obrázky s podzimními krajinami. Vzhledem k záměru s tímto materiálem jsem obstarala pauzovací papíry o velikosti A4. Ostatní materiály a pomůcky (akvarelové i obyčejné pastelky, tužky atd.) jsou k dispozici v mateřské škole.

„Podzimní krajina zahalená do mlhy“

Pro navození atmosféry a motivaci k danému výtvarnému úkolu si nejdříve s dětmi povídám v kroužku- společně si ožívujeme, že jsme mlhu předešlé dny pozorovali a tedy víme, jak vypadá, že jsme si na ni také hráli (smyslová hra). Poté s dětmi objevujeme, co nám mlha přinesla- obrázky a kousek mlhy (přichystané obrázky s přírodními krajinami a pauzovací průhledné papíry). Pauzovací papíry jsem ještě před tím upravila z formátu A4 na A5 pro snadnější manipulaci dětí s materiálem. Děti se nadšeně hrnou ke košíku, ve kterém jim paní Mlha „dárky“ poslala a zvědavě do něj nakukují. Musím je trochu odehnat a při tom je ujišťuji, že se na každého dostane. Děti se tedy téměř vzorně usadí zpátky na místa, aby každý mohl dostat „kousek mlhy“. Ještě před tím si však zkusíme jeden experiment. Vyndávám proto jen několik kusů pauzovacího papíru a obrázky s krajinami a prozrazuji dětem, že si nejdříve vyzkoušíme, jak je mlha hustá.

Poté se děti ptám, jestli mlha venku může být různě hustá. Shodujeme se, že ano. Pak jim daný experiment ukazují a popisují- když si dají průhledný papír před obličej, není nic vidět (mlha je hustá), když ho ale přiložíme na krajinu (obrázek), je pořád vidět, ale jakoby byl v mlze. Toto připodobňuji na opravdovém přírodním jevu- když stojí někdo v mlze daleko od nás, nemůžeme ho vidět, když se přibližuje, vidíme ho. Vypadá to, že jsem děti zaujala.

2

Každý si chce tohle „kouzlo“ vyzkoušet. Posílám tedy po kruhu několik pauzovacích papírů, aby si každý mohl vyzkoušet hustou mlhu. Děti užasle koukají přes průhledný papír, občas to okomentují, např. „Fakt přes to není nic vidět“ a podobně. Pak se děti postupně střídají a zkouší si přikládat pauzovací papíry na obrázky s krajinou. Mám radost, že se mi tímto způsobem podařilo děti seznámit s novým materiálem a jeho vlastnostmi a učit tak děti s tímto materiálem zacházet.

Když mají všichni experiment dostatečně ozkoušený, přecházím k samotnému výtvarnému úkolu. Děti stále sedí v kroužku a poslouchají, co je právě čeká. Popisuji dětem, že nyní vytvoříme přírodní krajinu v mlze obkreslováním obrázků s krajinami tužkou na průhledný papír a dále je podněcují tím, že až budou mít krajinu obkreslenou, vybarví obrázek akvarelovými pastelkami, které jsou také trochu kouzelné, ale to si ukážeme a vyzkoušíme až později. Dětem na jednom vzoru ukazují a zároveň popisují, že mají obkreslovat obrysy jednotlivých stromů, polí, keřů, rybníka atd., a pak bude celé příroda/krajina vypadat jako v mlze. Děti to pozorně sledují a z jejich vyjádření (např. „Jéé to je hezký“) soudím, že se jim tato technika líbí a budou si ji chtít vyzkoušet.

Zde se musím potýkat s organizačními záležitostmi. Obrázků s krajinami jsem přichystala pouze několik, proto se děti musí v obkreslování vystřídat. Vybírám tedy asi pět dětí, které si půjdou jako první obrázek obkreslit a vybarvit. Děti si mohou vybrat jeden z obrázků, který se jim líbí. Také je ale musím upozornit, aby si vybraly takový obrázek, o kterém si myslí, že ho zvládnou obkreslit. Při samotném obkreslování pak obcházím všechny děti, abych se přesvědčila a ujistila, že ví, co mají dělat a zda si ví rady. Děti mi nadšeně ukazují, co už zvládnou, a já pozoruji, že téměř všem, kteří si vybrali obrázek bez složitých detailů, jde úkol velmi dobře, některým z nich to jde i přes to, že si vybraly jeden ze složitějších obrázků. Některé děti se ale právě s takovým obrázkem s více detaily trochu perou. Proto jim ochotně radím, co a kde mohou obkreslit a zejména těm mladším v obrázku trochu nastíním, jak by to mohlo vypadat. Pro ty, kteří již obrázek obkreslili, připravuji také akvarelové pastelky. Zadávám dětem, aby krajinu či přírodu vybarvily tak, aby vypadala jako podzimní a společně si všechny „barvy podzimu“ jmenujeme. Po dotazech děti se také shodujeme, že např. na rybník či trávu mohou použít i jiné barvy než typické podzimní. Během této aktivity se dokonce objevuje i několik nadšených jedinců, kteří si chtějí vytvořit ještě jeden obrázek. Bohužel už není tolik času a tak jim slibuji, že další průhledné (pauzovací) papíry připravím i na další den, kdy si budou moci během ranních činností v klidu další obrázek udělat.

„Město z mlhy“

Pro ty ostatní, kteří zrovna neobkreslují, jsem vymyslela jiný úkol a to postavit „město z mlhy“ pro mlhovou vilu. Tento úkol jsem původně vůbec neplánovala, ale spíše se promítnul jako jedna z možností při přípravě a organizování předem naplánovaných výtvarných aktivit. Proto i příprava na tuto činnost je více improvizovaná. Paní učitelka na třídě mi půjčuje záclonovou látku, se kterou navozuji představu mlhy/mlhového města. Děti na tuto látku pokládají své stavby. K dispozici mají dřevěné kostky, ze kterých mohou město či jeho části stavět. Během této akce se snažím s dětmi mluvit, vést tzv. reflektivní dialog - ptám se jich co právě stavi/postavili, k čemu to slouží atd. Zjišťuji, že děti do svých staveb promítají spíše to, co chtějí nebo umí stavět oni, než aby stavěli podle zadání (tedy město jako takové), ale svoji práci si umí obhájit a já se z rozhovoru s nimi dozvídám např., že několik chlapců postavilo koleje, které v mlhovém městě mohou vést, některé dívky zase postavily postýlku pro mlhovou vilu, aby měla kde spát apod.)

Tento dílčí výtvarný úkol, resp. úkoly sledávám jako velmi úspěšné. Všem se podařilo obrázek dokončit, i přesto, že se někteří dlouho potýkali s obkreslováním obrysů, které pro ně nebylo jednoduché, ale dokázali svůj výtvar vyzdvihnout, např. jeho vybarvením. Také stavění mlhového města z kostek považují za vydařený, i přesto že nebyl do detailů přesně naplánovaný, mohla jsem zde využít rozhovor s dětmi a poskytnout tak reflexi nejen pro mě samotnou, ale také přímo pro děti, aby si dokázaly uvědomit a vyjádřit, co postavily a proč a nestavěly jen tak něco beze smyslu.

Po prostředání všech v obkreslování děti motivuji na další den, kdy si budou moci vyzkoušet slibované „kouzlo“ s obrázkem vybarveným akvarelovými pastelkami. Pak už jim jen prozradím, že k tomu budeme potřebovat ještě vodu, ale co se stane, si nechávám pro sebe, aby děti měly nějaké překvapení. Poté také děkuji paní učitelce na třídě, která mi při tomto úkolu velmi pomáhala, především co se týče organizace. Při tom si uvědomuji, že pokud bych někdy tento úkol chtěla realizovat sama, musela bych si činnosti přeorganizovat, např. rozdělit do více dní nebo se některých dílčích aktivit vzdát.)

Výtvarný experiment s vodou a akvarelovými pastelkami využíváme ještě hned ten samý den. S dětmi jdeme na procházku do blízkého parku, kde si děti mohou pohrát a bezpečně se proběhnout. Po chvíli začíná pršet, ale jen trochu. Přesto se s dětmi schováváme pod stromem. Napadá mě, že teď bychom dobře využili naše obrázky pro náš experiment. Paní učitelka můj nápad jen podpořila a pro obrázky mě posílá. Naštěstí park není opravdu

4

daleko, proto stíhám běžet do školky a zpátky ještě když prší. Paní učitelka dětem mezitím vysvětlila, že slibovaný pokus uděláme právě teď. Rozdávám dětem jejich obrázky a při tom jim dávám instrukce, aby obrázek držely a nechaly na něj nakapat déšť a také aby pozorně sledovaly, co se s barvami na obrázku stane. Děti objevenou změnou hned hlásí: „Barvy se rozmazaly!“ nebo „Obrázek je rozmazaný!“ Obcháším děti a společně daný jev pozorujeme, někteří si dokonce musí sáhnout, aby se přesvědčily, že jsou barvy skutečně rozmazané. ^{POZOROVÁNÍ A OBJEVOVÁNÍ ZJEVU}

Zhodnotili jsme, že každému se tento experiment na jejich obrázku povedl, i když se na některém obrázku barvy rozmazaly více, na některém méně. Děti s tímto pocitem a obrázkem v ruce spokojeně odchází do školky, kde si obrázky nechají uschnout na topení. ^{VLASTNÍ ZKUSĚNOSTI DĚTÍ}

Další den pak zakončujeme tuto část výtvarného úkolu reflexí a výstavou obrázků. Nejdříve jsem všechny obrázky volně rozprostřela na nataženou modrou plachtu. Děti si nejdříve měly všechny obrázky prohlédnout a pak se postavit k jednomu, který se jim líbí nejvíce. ^{ZPĚTNÁ VĚSTA}

Nechávám dětem trochu času na rozmyšlenou. Pak mají zdůvodnit, co se jim na daném obrázku líbí nejvíce. ^{VĚSTA} Svůj výběr nejčastěji zdůvodňují tím, že se jim líbí, jak je obrázek barevný, nebo proto, co na něm je. ^{KLADNĚ}

Na závěr pak s paní učitelkou připevňujeme obrázky magnetem na okno. Přemýšlím, že by se s obrázky na oknu dalo dále pracovat - pozorovat obrázky během dne, jak se mění jejich barvy, když svítí sluníčko (jsou světlejší, „vybledlejší“), když je zataženo (barvy jsou tmavší, sytější apod.). Určitě to s dětmi zkusím. ^{MOŽNOST DALŠÍ PRÁCE}

„Mlha a další podzimní počasí“

Pro práci na dalším dílčím výtvarném úkolu opět využívám pauzovací papír a obrázky s přírodními krajinami. Mlhová víla opět nechala dětem kus mlhy- pauzovací papír (za odměnu, že ji postavily mlhové město), tentokrát v podobě geometrických tvarů, které jsem při přípravě na tento úkol z tohoto papíru vystříhala.

Ukazuji dětem geometrické tvary různých velikostí (kruh, trojúhelník) a oni mi většinou správně říkají, jak se tyto tvary nazývají. Poté se jich ptám, jaké počasí jim daný tvar připomíná, a současně si říkáme, jaké jiné počasí kromě mlhy může být na podzim např. kruh=sluníčko, naskládání několika kruhů k sobě=mrak, trojúhelník= dešťové kapky apod. Poté, co jsme si tímto způsobem tvary připodobnily k určitému počasí, zadávám dětem konkrétní výtvarný úkol, aby vybarvily tyto tvary podle toho, jakou barvu mají/jak vypadají jednotlivé znaky počasí, př. sluníčko-žlutá, mraky- tmavé/světlé modré, černé, fialové apod. Ke každému stolečku rozdávám malé a větší kruhy a trojúhelníky tak, aby na každého vyšel

přibližně stejný počet. Při vybarvování narážím na to, že moje představa se od představ dětí v něčem liší. Původně jsem si představovala velké kruhy pouze jako slunce, více malých kruhů naskládaných k sobě jako mraky. Děti však hojně využívají fantazii, a velké kruhy vybarvují jinými barvami než žlutou a naopak menší kruhy kromě modré či fialové vybarvují žlutě. Záměrně se dětí neptám, proč tvary právě takto vybarvují, a pomyslím si, že budou mít dostatek prostorou vyjádřit to v dalším úkolu, který následuje hned potom, co děti přidělené geometrické tvary vybarví.

Děti se s vybarvenými geometrickými tvary přesouvají na koberec a vytváří zde skupinky. Nyní opět využíváme také obrázky s přírodními krajinami. Vysvětluji každé skupince, co mají dělat. Motivuji je, že si zahrají hru na „Jaké bylo počasí“, tzn. že zkusí vymyslet příběh, který nám prozradí, jaké bylo počasí na daném obrázku a ukázat to na něm příkládaním vybarvených geometrických tvarů, které mohou podle potřeby různě kombinovat. Děti si nejdříve „nanečisto“ příkládají tvary a říkají, jaké to může být počasí.

Poté zadávám všem skupinám, aby vymyslely nějaký příběh, který budou prezentovat před ostatními. Připomínám dětem, aby ve skupině vzájemně spolupracovaly, střídaly se v povídání, domluvily se, kdo co bude dělat (kdo vymyslí příběh, kdo ho bude říkat, kdo bude příkládat tvary) atd. Děti místo střídání v povídání ve skupinách volí spíše jednoho zástupce, který vypráví příběh, ostatní se jeho vyprávění snaží danými geometrickými tvary vyjádřit. Každá skupina se vystřídá a ostatní je vždy odmění potleskem.

Pozoruji, že na této aktivitě se velmi dobře promítá také individualita a osobnost či vlastnosti jednotlivých dětí. Někteří byli tvořiví, ale spíše jen příkládali tvary, bez potřeby komentáře, jiní naopak využili svůj bohatý mluvní projev při popisu děje na obrázku a někteří využili také svoji fantazii při vymýšlení vlastních příběhů.

Po dokončení této činnosti ještě probíhá reflektivní dialog s dětmi. Ptám se dětí, co je na tomto úkolu nejvíce bavilo- příkládat obrázky, vymýšlet příběh nebo obojí a koho bavilo vybarvovat tvary. Děti se vždy hlásily podle toho, co je nejvíce bavilo a také co se jim nelíbilo a někteří z nich okomentovaly, proč jim se konkrétní činnost líbila /nelíbila. Tuto konkrétní výtvarnou aktivitu také považuji za vydařenou.