

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Výtvarné činnosti pro dvouleté děti v mateřské škole
Art activities in preschool for children under three years

Karmen Grulichová

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Fišerová, Ph. D

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

2018

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Výtvarné činnosti pro dvouleté děti v mateřské škole vypracovala pod vedením Mgr. Zuzany Fišerové, Ph.D. samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 17. 4. 2018

.....

podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Zuzaně Fišerové, Ph.D.za cenné rady a čas, který mi věnovala při řešení dané problematiky.

Abstrakt

Teoretická část je zaměřena na vývoj dítěte do konce předškolního období. Dále jaké možnosti institucionální péče o děti mladší tří let byly v minulosti a jaké jsou v současné době. Poslední kapitola se věnuje dětskému výtvarnému projevu. Zaměřuje se na vývoj, výtvarné techniky, metody a cíle výtvarných činností.

Praktická část obsahuje analýzu série spontánních kreseb dětí mladších tří let. Dále obsahuje dotazníkové šetření týkající se výtvarných činností určené pro učitelky mateřských škol, které mají ve třídě dvouleté děti. Na základě výzkumné sondy a sběru dat z dotazníkového šetření bylo navrženo a ověřeno několik výtvarných úloh pro děti tohoto věku.

Klíčová slova

Předškolní vzdělávání; děti do tří let věku; vývoj výtvarného projevu; výtvarná výchova

Abstract

Theoretical part is focused on the child's development till the pre-school period. Furthermore, it is also focused on the current and past institutional care possibilities for kids younger than 3 years old. Last chapter is dedicated to child's artistic expressions. It is focused on the development, artistic techniques, methods and goals of artistic activities. Practical part contains an analysis of series of spontaneous drawings created by kids younger than three years old. It also incorporates a questionnaire investigation focused on the artistic activities which is dedicated for teachers of kindergartens who have in their class two-year-old kids. Based on the investigation and data collection from questionnaire several artistic cases, for kids this age, were suggested and also verified.

Keywords

Preschool education; children under three years; development of artistic expression; art education

Obsah

Úvod.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Vývoj předškolního dítěte	10
1.1 Novorozenecké období.....	10
1.2 Kojenecké období.....	11
1.2.1 Motorický vývoj	11
1.2.2 Psychický vývoj.....	12
1.2.3 Vývoj řeči	13
1.2.4 Sociální vývoj	14
1.3 Batolectí období	14
1.4 Vývoj mladšího batolete	15
1.4.1 Motorický vývoj	15
1.4.2 Psychický vývoj.....	16
1.4.3 Vývoj řeči.....	17
1.4.4 Sociální vývoj	17
1.5 Vývoj staršího batolete.....	18
1.5.1 Motorický vývoj	18
1.5.2 Psychický vývoj.....	19
1.5.3 Vývoj řeči.....	20
1.5.4 Sociální vývoj	20
1.6 Předškolní období.....	21
1.6.1 Motorický vývoj	21
1.6.2 Psychický vývoj.....	22
1.6.3 Vývoj řeči	23

1.6.4	Sociální vývoj	23
2	Institucionální péče o děti mladší tří let.....	24
2.1	Historie institucionální péče.....	24
2.2	Současná péče o dvouleté děti mimo rodinu.....	25
2.2.1	Mateřská škola	25
3	DĚTSKÝ VÝTVARNÝ PROJEV.....	26
3.1	Vývoj dětského výtvarného projevu	26
3.2	Výtvarné techniky a výtvarný materiál	28
3.3	Cíle výtvarných činností	29
3.4	Metodika výtvarných činností.....	31
II	PRAKTICKÁ ČÁST	32
1	Cíle.....	32
2	Výzkumné otázky	32
3	Metody výzkumu	32
4	Spontánní kresba dvouletého dítěte	33
4.1	Charakteristika výzkumného souboru.....	33
4.1.1	Charakteristika účastníků.....	33
4.2	Analýza spontánních kreseb.....	35
5	Pojetí výtvarných činností podle učitelek MŠ	40
5.1	Charakteristika výzkumného souboru.....	40
5.2	Výsledky dotazníku.....	40
6	Náměty výtvarných činností pro dvouleté děti	44
6.1	Realizace námětů	44
6.1.1	Barevná vitráž	45
6.1.2	Když mráz maluje na okna	46
6.1.3	Ztvárnění melodie pomocí kresby	48

6.1.4	Malba na led.....	49
7	Shrnutí výsledků výzkumu ve vztahu k výzkumným otázkám	50
8	Závěr	52
9	Seznam zdrojů.....	54
10	Seznam příloh	56

Úvod

Tato bakalářská práce se nazývá Výtvarné činnosti u dvouletých dětí v mateřské škole. Téma jsem si zvolila z více důvodů. Velmi mě baví práce s dvouletými dětmi, ale zároveň si uvědomuji vývojové odlišnosti od dětí starších, které také navštěvují mateřskou školu. Uvědomuji si, že pro paní učitelku je klíčové, aby znala vývojová specifika dané věkové kategorie a tím mohla veškeré činnosti během dne dětem přizpůsobovat. Mezi vzdělávací složku v mateřské škole patří právě výtvarné činnosti.

V teoretické části se zabývám vývojem dítěte od novorozeneckého období až do předškolního období. Přijde mi důležité znát souvislosti, z jakého období dítě přichází a jaké ho naopak teprve čeká. Dále se zabývám vývojem dětského výtvarného projevu a didaktikou výtvarných činností. Výtvarné činnosti by měly dítě rozvíjet v oblasti výtvarné imaginace, výtvarného vnímání, ale i komunikace, která probíhá jak mezi dětmi samotnými, tak mezi dítětem a učitelem. Dále se zmiňuji o historii péče o dvouleté děti, ale také jaké možnosti péče jsou v současné době.

V praktické části jsem se zabývala výtvarným projevem dvouletých dětí. Hlavním cílem bylo zjištění, jaké výtvarné činnosti lze s takto malými dětmi dělat. Dále na jaké jsou výtvarné úrovni, a to na základě analýzy spontánních kreseb dětí z jedné konkrétní mateřské školy. Dalším cílem bylo zjištění, jak pojmají výtvarné činnosti učitelky mateřských škol, jaký je podle nich cíl výtvarných činností, jaké aktivity děti ocení a jaké ne. Na základě výsledků z provedených šetření jsem zpracovala návrh čtyř výtvarných činností, které jsem následně ověřila v praxi.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Vývoj předškolního dítěte

Tato kapitola se zabývá vývojem dítěte od novorozeneckého období až po období předškolní. Vývoj probíhá v několika důležitých oblastech a já se budu konkrétněji zabývat motorickým, psychickým, řečovým a sociálním vývojem. Pro tuto bakalářskou práci je sice klíčové batolecí období, ale pokládám za důležité znát stádia, kterými dítě prochází.

1.1 Novorozenecké období

Novorozenecké období trvá od narození přibližně jeden měsíc. V této době se dítě snaží adaptovat na nové prostředí. Pomáhají mu k tomu reflexy, kterými je vybaven. „Novorozenec je schopen reagovat pomocí reflexů a vrozených způsobů chování, které mu usnadňují přežití.“ (Vágnerová, 2012, s. 65) Dítě po narození není schopné ovládat své pohyby, veškeré motorické pohyby jsou pouze reflexivní. U zdravého novorozence je celá řada vrozených reflexů, které dítěti umožňují uspokojit své základní biologické potřeby. Dítě dokáže kašlat, polykat, mrkat, kýchat, zvracet, dýchat, zívát a vylučovat. Do té doby, než se mu vyvine volní motorika, má tzv. přechodné reflexy. Což je např. úchopový reflex ruky, nazývaný také jako palmární reflex. Pokud dítěti vložíme do ruky nějaký předmět, semkne kolem něj prsty. Dále existuje úchopový reflex nohy, kterému se také říká plantární reflex. Pokud se dítěti mne horní polovina plosky nohy, prsty se ohnou a pevně sevřou. Další velmi známý je Moroův reflex, což je reflex objímací neboli úlekový. Tento reflex se objeví, pokud dítě ztratí podporu těla, když uslyší hlasitý zvuk nebo když se rychle sníží jeho poloha. (Thorová, 2015) Existuje ještě mnoho dalších reflexů, jako toniccko-šíjový reflex, chůzový automatismus, sací reflex aj.

Dítě v novorozeneckém období zejména spí, jí a roste. Aktuální výzkumy tvrdí, že novorozené dítě spí v průměru čtrnáct hodin (+/- 4 hodiny), je bdělé cca 1–3 hodiny a jí v intervalech 3-4 hodin, někdy i 1-2 hodiny. Okolo 2. a koncem 4. týdne dochází k růstovému spurtu. (Thorová, 2015)

Děti již od narození potřebují dostatek pozornosti. Nejvhodnější je komunikace s rodiči, když se na dítě usmívají, povídají mu, navazují oční kontakt, avšak musí to být v empatické míře, jinak mohou být děti neklidné a přehlcené.

1.2 Kojenecké období

Kojencem nazýváme dítě po ukončeném prvním měsíci života do jeho prvních narozenin. V tomto období projde velkými změnami. Z ležícího a povětšinou spícího miminka se stane samostatně pohybující se dítě. Na konci prvního roku je to již společenský tvor, dokáže vykonávat záměrné aktivity, dokáže se sám napít a také jíst pevnou stravu. Jeho váha se ztrojnásobí a jeho délka je o půlku větší než na začátku. Dále si projde fázemi bezobsažného žvatlání a ke konci prvního roku života již řekne první slovo. V tomto období se začnou projevovat individuální rozdíly jednotlivých dětí. Každé dítě jinak věci prožívá, jinak vnímá a může se i jinak vyvíjet.

„...nikdy později dítě nezíská za jediný rok tolik jako v prvním roce života.” (Pokorná, 2016, s. 108)

1.2.1 Motorický vývoj

Jak již bylo řečeno, dítě v prvním roce svého života udělá v oblasti motoriky veliký posun: z ležícího novorozence se stane chodící jedinec. Většina jeho pohybových dovedností má instrumentální charakter, již od počátku slouží jako prostředek usnadňující poznávání okolního světa. (Vágnerová, 2012)

V druhém měsíci dítě ještě stále neumí ovládat své pohyby, pokud leží na zádech, má hlavičku stočenou k jedné straně a ruce sevřené v pěstičky. (Matějček, 2005) Na konci druhého měsíce dítě začíná zvedat hlavičku, ve třetím měsíci, v poloze na bříšku, se dovede opírat o předloktí. A jelikož dokáže mít vzpřímenou hlavičku i v náručí dospělého, tak má možnost lépe pozorovat svět. Následně se začíná zajímat o své ruce, prohlíží si je, strká si je do úst. Dále se začíná zajímat o hračky, uchopení předmětu do rukou mu dělá potíže, ale po nějaké době snažení se mu to povede. Vede to ke zlepšení koordinace zraku a pohybu. Dítě se začíná otáčet za zvukem či hlasem. Dochází ke zlepšení koordinace pohybu a sluchu. Na konci devátého měsíce dítě sedí a leze, je si již mnohem jistější v

orientaci v prostoru a dokáže lépe odhadnout vzdálenost. (Bednářová, 2015) V jedenáctém měsíci již zvládne udělat prvních pár kroků za pomoci dospělého, který ho přidržuje za obě ruce. O měsíc později to zvládne jen za jednu ruku a posléze začne chodit samostatně. (Matějček, 2016)

1.2.2 Psychický vývoj

Tato kapitola se zabývá psychickým vývojem dítěte, tím, co takové dítě potřebuje, co je pro něj důležité a na co se nesmí zapomenout. Zdeněk Matějček (Matějček, 2005) zmínil pět základních duševních potřeb dítěte, které by měly být v náležité míře a v pravý čas naplněny, aby se dítě mohlo všestranně vyvíjet.

Jako první zmiňuje potřebu mít dostatek podnětů a přiměřenou stimulaci z okolního světa. Centrální nervový systém musí být dostatečně podněcován, aby se naladil na optimální výkonnost. Dítě nemá být přehlceno, nýbrž podněty mají přicházet v rozumném množství a kvalitě.

Jako druhou zmiňuje potřebu smysluplného světa, což je potřeba určitého řádu a stálosti ve věcném i sociálním prostředí. Je to základní podmínka, aby z podnětů, které získá, mohly vzniknout poznatky a zkušenosti. Již malý kojeneček projeví radost, když vidí nějakou pravidelnost, kterou může vlastní činností ovlivnit. Dítě vysloví první slabiku a celá rodina se kolem něj sejde a společně se radují. A tento princip učení s ním zůstane až do dospělosti.

Jako třetí zmiňuje potřebu životní jistoty. Teprve pokud si je dítě jisté a cítí se bezpečně, tak se ve vydá na dobrodružné výpravy za poznáním světa. Dítě potřebuje cítit lásku a pocit bezpečí, potřebuje mít trvalý kladný vztah alespoň k jednomu rodiči, což ovšem nemusí být biologický rodič.

Čtvrtá potřeba je potřeba pozitivní identity neboli vlastního „já“ a pátou potřebu Zdeněk Matějček nazval „otevřenou budoucností.“ (Matějček, 2005)

Stern (1992) považoval věk mezi 3. a 6. měsícem za fázi základního uvědomování sebe sama. Dítě v tomto období začíná rozlišovat svoje projevy od projevů jiných lidí.

(Vágnerová, 2012) Ve druhé polovině kojeneckého věku si dítě již uvědomuje vlastní tělo a jeho aktivity. Starší kojeneček si začíná uvědomovat vlastní citové prožitky a vnímá je jako něco, co je jeho součástí. Začíná si uvědomovat souvislost mezi různými podněty a emočními reakcemi na ně. Roční dítě již začíná chápat stálost a kontinuitu vlastní existence. Začíná sebe sama vnímat jako samostatný subjekt oddělený od matky.

1.2.3 Vývoj řeči

Marie Vágnerová (2012) dělí kojenecké období na období předřečových aktivit a období prvních slov. Předřečové období trvá přibližně do devátého měsíce dítěte. V tomto období dochází k rozvoji vokalizace a jejího využití až na úroveň smysluplných výrazů. Tento proces je plynulý a má tři subfáze: křik, broukání a žvatlání.

Jako první je **subfáze křiku**. Dítě po narození křičí a vydává různé hrdelní zvuky. Snaží se tím vyjádřit, jak se cítí, že má např. nějakou nenaplněnou touhu. Mezi prvním a druhým měsícem přestává být křik pouze reflexní, ale začíná být ovládaný centry lokalizovanými v mozkové kůře, projeví se to změnou jeho charakteru a diferenciací zvukových projevů. (Vágnerová, 2012)

Druhá je **subfáze broukání**. Schopnost broukání signalizuje zralost motoriky mluvidel a dítě se tím připravuje na učení vyslovování různých hlásek a slabik. Ve druhém měsíci děti začínají vokalizovat zvuky, je to několikavteřinové vydávání jemných zvuků připomínající samohlásky, např. *aaa, ooo...* Broukání je zpočátku reflexivní a objevuje se i u neslyšících dětí.

Třetí **subfáze je žvatlání**. Ve čtvrtém až šestém měsíci začínají k samohláskám přidávat souhlásky a vznikají jednoduché slabiky, např. *ba, pa, ma...* V průběhu třetího trimestru začne dítě slabiky duplikovat. Dítě používá ty, které zná ze svého mateřského jazyka, které slyší od matky či od otce. (Thorová, 2015)

Následuje období prvních slov, které trvá přibližně od devátého měsíce do jednoho roku. V této době se dítě začne vyjadřovat pomocí jednoduchých slov, tzv. holofrází. Mají nějaký význam, který je ale často nepřesný. Např. *bác, bum, ham, ...*

1.2.4 Sociální vývoj

*„Dítě přichází na svět s vrozenou preferencí podnětů sociálního charakteru.“
(Vágnerová, 2012, s. 104)*

Pro dítě je velmi důležité zázemí, rodina a právě socializace. Dříve si lidé mysleli, že novorozenec či raný kojeneček není schopný jakékoli socializace. Nicméně výzkumy prokázaly opak. (Thorová, 2015)

Úplně prvním krokem ke komunikaci se společností je pláč a křik. Dítě pláče, když něco potřebuje, když má nějakou nenaplněnou touhu. Jako další přichází na řadu sociální hra „koukání z očí do očí,” začíná přibližně v šestém týdnu, avšak pohled je vždy jen na okamžik. Posléze se začíná usmívat, zprvu je to pouze reflexivní, ale postupně reflex odezní a dítě začne úsměv prožívat. Dítě pochopí, že úsměv má společenskou úlohu, a tak se záměrně usmívá a dává celým svým tělem najevo, že má radost. Rozhodí paže, dívá se napjatě a mrská sebou. Ve čtvrtém měsíci si libuje v oné známé hře „bububu” či „ááá kuk”. Pokud si s dítětem povídáme a na chvíli se odvrátíme stranou, tak nás dítě bude hledat pohledem a když nás najde tak projeví radostné vzrušení a začne se smát. Smích ovšem není nějaký vyšší stupeň úsměvu, ale je to něco zcela jiného, je to vyjádření radosti, vzrušení apod. (Matějček, 2005)

Dalším významným prostředkem socializace je učení nápodobou. Okolo první poloviny druhého měsíce dítě začíná napodobovat. A to tak, že např. vyplázne jazyk, otevře či zavře ústa. Na začátku to má pouze reflexivní charakter, který ale na začátku třetího měsíce postupně vyhasíná. Následně je dítě schopné napodobit i mimické výrazy, ale nedokáže je ještě správně emočně prožít, to se mu povede až později. (Vágnerová, 2012)

1.3 Batolecí období

Malé dítě má za sebou celý jeden rok života, prošlo mnoha změnami a spoustu se toho naučilo. Dítě již začíná říkat pár prvních slov a udělá několik prvních kroků. Ovšem mezi dětmi v tomto věku bývají rozdíly. Některé děti již vesele pochodují a jiné budou chodit až za měsíc či za dva. Podobné je to s řečí, některé děti začínají říkat první slova a jiné vysloví první slovo třeba až za půl roku.

Po prvních narozeninách se z kojence stává batole a bude jím ještě další tři roky. Během tohoto období některé maminky nastoupí do práce, a tak péče o batolata bude svěřena prarodičům, paní na hlídání či dítě nastoupí do nějakého předškolního zařízení.

„Charakteristickým znakem batolecího věku je osamostatňování a uvolňování z různých vazeb, spojené s expanzí do širšího světa. Je to období první emancipace, které je podmínkou dalšího vývoje.“ (Vágnerová, 2012, s. 120-121)

1.4 Vývoj mladšího batolete

Batolecí věk lze rozdělit na období mladšího a staršího batolete. Mladší batole je dítě mezi prvním a druhým rokem. Toto období se vyznačuje sníženým tempem růstu. Dále když se dítě něco nového naučí, dělá mu to velikou radost a má tendenci to stále opakovat. Dítě potřebuje dostatečně podnětné prostředí, dostatek volnosti pohybu a časté slovní projevy, které podporují rozvoj řeči. (Splavcová, Kropáčková, 2016)

1.4.1 Motorický vývoj

Pro batole je jednou ze základních potřeb pohyb, jeho motorický vývoj závisí na potřebě aktivit, které jsou v této době právě pohybové činnosti. Vývoj se může zastavit, pokud nemá možnost těchto aktivit, když je např. dlouhodobě nemocné. (Vágnerová, 2012)

V motorických dovednostech si je stále jistější, z naučeného má takovou radost, že jej musí stále opakovat. S pohybem se snaží také experimentovat. Postupně se mu zlepšuje koordinace pohybů v hrubé, ale i v jemné motorice.

Do patnáctého měsíce již téměř všechny zdravé děti chodí. Chůze převládá nad lezením, nicméně pokud se dítě chce někam rychle dostat, často využije lezení. Kolem osmnáctého měsíce se mu zlepšuje rovnováha a chůzový mechanismus. Dítě začíná běhat, z běhu má takovou radost a tak moc se na něj soustředí, že často běží a do něčeho narazí. Dovede vylézt na gauč, na dětskou stoličku nebo na nějaký zvýšený povrch. (Matějček, 2005)

Před druhými narozeninami již zvládá s dopomocí chůzi po schodech nahoru i dolů. Chůze je stále s přísunem jedné nohy. Dokáže již docela dobře kopat do míče, má lepší rovnováhu a dokáže chvíli stát na jedné noze. (Matějček, 2005)

V oblasti jemné motoriky si dítě procvičuje pinzetový úchop, zpočátku umí uchopit, ale pustit mu dělá potíže. Okolo patnáctého měsíce dovede postavit dvě kostičky na sebe a mezi 18. a 24. měsíce již zvládne tři až šest. (Vágnerová, 2012)

V období do dvou let se dítě začíná projevovat kresbou. Zpravidla to bývají první okamžiky, kdy dítě vezme do ruky tužku. Pro toto stádium je charakteristické bezobsažné a experimentální črtání. Jeho pohyb nevychází ze zápěstí, ale z ramene. (Hazuková, 2005)
Viz kapitola 3.1 Vývoj dětského výtvarného projevu.

1.4.2 Psychický vývoj

Zdeněk Matějček (2016) píše, že každé malé dítě je roztomilé, ale pokud bychom je pozorovali důkladněji, přijdeme na to, že každé úplně jiným způsobem. Každé dítě má jiný temperament, který se pohybuje na škále od velmi klidný po velmi vzrušivý. Nyní také dozrály poznávací, duševní funkce, díky kterým se projevuje různost i v zájmech jednotlivých dětí. Každé dítě má rádo jiné hračky, jinak s nimi zachází, jinak vychází s lidmi, jinak vnímají svět.

Dále se vyvíjí schopnost učení, dítě ho již v jistých mezích chápe. Dítě začíná být pozornější, ale stále se nevydrží soustředit příliš dlouho. Okolo patnáctého měsíce bývají děti velmi citlivé na změny a hůře se adaptují. V tomto období vrcholí fixace na rodiče, projevují se separační úzkosti. Dítě by chtělo mít rodiče stále pro sebe. Tento projev bude ovšem pomalu mizet. (Thorová, 2015)

V polovině druhého roku se objevuje nový rys chování – smysl pro konečnost. Např. dítě doobědvá a podá mamince talíř s výrazem: „hotovo.“ (Matějček, 2005)

Přelomový zlom nastává mezi 18. až 24. měsícem, kdy je dítě schopné vlastního uvědomění. Poznává se v zrcadle a mluví o sobě v první osobě jednotného čísla. Začíná si věci přivlastňovat. V tomto období je charakteristická egocentrická subjektivita. Dítě také začíná být schopno soucitu a dokáže poskytnout útěchu. (Thorová, 2015)

1.4.3 Vývoj řeči

Klíčem pro rozvoj řeči je povídání si s dětmi, společné čtení knížek a časté zpívání. Jazykové schopnosti batolecího dítěte se rozvíjejí pomocí různých mechanismů: nápodoba, korektivní působení zpětné vazby, modelování a specifická zaměřenost. (Newport, 1990; Vasta et al., 1995, in Vágnerová, 2012)

V první čtvrtině druhého roku si dítě začíná povídat samo pro sebe, cvičí lidskou řeč v monolozích, které mají intonaci vět, ale není jim vůbec rozumět. Pro dítě to má veliký význam, cvičí si tím totiž artikulační aparát. (Matějček, 2005)

Posléze začíná projevovat zájem o knížky, zprvu si je jen s radostí uchopuje, plácá do nich, ale později, kolem osmnáctého měsíce, začíná ukazovat konkrétně na obrázky a pojmenovávat je. Např. na obrázku je kravička, a tak dítě vydá zvuk „bů“. V osmnácti měsících bývají mezi dětmi velké rozdíly, některé děti již docela pěkně mluví, správně vyslovují, ale některé zatím ne. V průměru bývají rozdíly mezi chlapci a děvčaty, chlapci vyspívají v řeči pomaleji než děvčata. (Matějček, 2005)

Okolo třetího čtvrtletí druhého roku se objevují první kombinace slov, nejde zatím o věty, ale pouze o dvě slova vedle sebe, které jsou spojeny do smysluplného významového celku. Např. „táta-pá, máma-ham“. Děti již dokáží vyjádřit své potřeby, že mají hlad, mají žízeň nebo že potřebují na nočník. Nicméně není to tak u každého, jak již bylo zmíněno – mezi dětmi bývají velké rozdíly.

1.4.4 Sociální vývoj

Do prvního roku se citové vazby soustřeďovaly pouze na „mateřské osoby“, ale v následujícím období se tyto vazby budou rozšiřovat na celé rodinné společenství, batolata se naučí více rozumět vztahům v rodině, mezi sourozenci a vztahu mezi matkou a otcem. A jelikož se jim zdokonaluje řeč, lepší se i společenská komunikace s rodinnými příslušníky. (Matějček, 2016)

Sociální vývoj dítěte postupuje od reflexivní reaktivity na sociální podněty k záměrnému napodobování, což je důležitý proces učení, který napomáhá k rozvoji sociálních dovedností. Dítě si také postupně uvědomuje sebe sama, již chápe, že něco je jeho.

Dokáže dát najevo, že si něco přeje a že naopak něco nechce. Testuje hranice, kam až může a co mu bude dovoleno. (Thorová, 2015)

Mezi dvanáctým až osmnáctým měsícem se mezi batolaty projevují první známky altruistického prosociálního chování. Projevuje se to tak, že dítě někomu nabídne hračku, dá mu ochutnat kus svého koláče apod. (Thorová, 2015)

1.5 Vývoj staršího batolete

Za starší batole je považováno dítě mezi druhým a třetím rokem. Toto období, někdy nazývané také jako rané dětství, je pro dítě zlomové, některé maminky volí dvouletou mateřskou dovolenou a tímto obdobím jim tedy končí. Dítě nastupuje do předškolního zařízení, jako je např. mateřská škola, dětská skupina aj. Najednou se setkává s vrstevníky, ale i se staršími dětmi. Po dítěti je požadováno, aby fungovalo v souladu s ostatními dětmi. Pro dítě je to náročná změna, probíhá různě dlouhá adaptace na nové prostředí.

1.5.1 Motorický vývoj

„Motorický vývoj v raném dětství probíhá u jednotlivých dětí různě rychle a v odlišné intenzitě, tak jako celý fyzický vývoj je individuální. Je třeba respektovat, že rozdíly mezi jednotlivými dětmi mohou být v tomto období značné.“ (Splavcová, Kropáčková, 2016, s.56)

Průměrná hmotnost dvouletého dítěte je 12,5 kg, ve třech letech se zvýší o tři kilogramy. Průměrná výška dvouletého dítěte je 87 cm a do třech let vyroste o dalších deset centimetrů. (Jirsáková, Šmídová, Trtíková, 2014)

V oblasti hrubé motoriky si je dvouleté batole již docela jisté. Bezpečně běhá a skáče, zvládá stoj na jedné noze a tak se mu podaří i téměř obstojně kopnout do míče. Již zvládne vylézt na různý nízký nábytek či jinou prolézačku. Velmi oblíbenou aktivitou je jízda na trojkolkách a odrážecích motorkách, nicméně jízdu na kole se šlapky ještě poměrně dlouho nesvede. (Meggitt, 2006) S malou dopomocí zvládne cestu po schodech nahoru i dolů. Zatím ještě s přísunem jedné nohy, ale ve třech letech již nohy střídá. Mezi 2,5 –3

roky se postupně naučí držet rovnováhu, posléze si dokáže stoupnout na špičky a z nízké překážky dokáže snožmo seskočit. (Matějček, 2005)

Další velice důležitou součástí motorického vývoje je schopnost ovládat vyměšování. Což zahrnuje dvě základní motorické kompetence: retenci a eliminaci. Retence znamená zadržení či udržení a eliminace znamená zahodit či opustit. (Vágnerová, 2012) Pokud dítě dozraje do této části vývoje, je ideální čas začít s učením na nočník. Dítě je již schopné ovládat vlastní tělo a tudíž ho to bude těšit. (Splavcová, Kropáčková, 2016)

Co se týče jemné motoriky, můžeme pozorovat docela velký pokrok. Na začátku třetího roku dítě dovede uchopit hrnek a napít se z něj, většina dětí i zvládá jíst s lžící, nicméně ještě potřebují asistenci. Nevydrží se totiž dlouho soustředit na jednu činnost. V polovině třetího roku skládá složitější útvary z kostek než dříve. Průměrně je to komín ze sedmi až osmi kostek nebo staví vodorovné stavby, např. hada. (Matějček, 2005) V oblasti kresby dělá různé pokroky. Psací prostředek má uchopen v dlani a postupně zvládne krouživé tvary, tečky, svislé a vodorovné čáry. (Meggett, 2006). Viz kapitola 3.1 Vývoj dětského výtvarného projevu.

1.5.2 Psychický vývoj

Rané dětství je spojováno s obdobím vzdoru, které je nejsilnější okolo druhého roku, odezní až ve třetím roce života. Toto období se vyznačuje vztekáním se a velmi častou odpovědí „ne“, a to na jakoukoliv otázku. Osobnost dítěte je ještě nezralá a neumí se vyrovnat s různými situacemi a překážkami. (Jirsáková, Šmídová, Trtíková, 2014)

Pro jeho psychický vývoj je také velmi důležitý rozvoj samostatné lokomoce. Dítě již dovede ovládat své tělo podle vlastního přání a dokáže se zmocnit toho, co ho právě zaujme. Nicméně, co je pro dítě zajímavé a atraktivní ještě nemusí být zajímavé pro rodiče. Dítě zkoumá různé předměty, manipuluje s nimi a tím naplňuje svojí potřebu stimulace. Aby se dítě dobře vyvíjelo, potřebuje rozumnou míru podnětů. (Splavcová, Kropáčková, 2016)

Ve druhém roce života se do popředí dostávají tzv. předmětové činnosti s využitím nápodoby. Dítě pozoruje okolí a následně si půjčí nějaký předmět denní potřeby a snaží

se ho využívat stejně jako to viděl. Např. začne se česat; dělá, že si čistí zoubky atd. (Splavcová, Kropáčková, 2016)

1.5.3 Vývoj řeči

Mezi druhými a třetími narozeninami je veliký vývoj v oblasti řeči. Dvouleté dítě zná cca 200 slov, dítě tříleté již zná cca 3 000 slov. (Jirsáková, Šmídová, Trtíková, 2014)

Vývoj řeči závisí i na aktivitě okolí. Pokud dítě vyrůstá v rodině, kde k dorozumění stačí pouhé ukazování a neverbální komunikace, tak dítě často nemá potřebu začít mluvit a řeč používat. (Splavcová, Kropáčková, 2016) Pokud dvouleté dítě navštěvuje mateřskou školu, jeho řečový vývoj jde často nahoru. V kolektivu mezi dětmi a učitelkami již nestačí pouhé ukazování.

Dítě ve dvou letech začíná vytvářet věty v určité významové sestavě, což je veliký pokrok, dříve pokládal slova vedle sebe bez ladu a skladu. Taková klasická věta zní např.: „Táta je pá” nebo „Máma bude hají” atd. Tyto děti jsou velice komunikativní a mají z řeči radost. Velmi rychle se rozvíjí jejich aktivní i pasivní slovní zásoba, a to také díky básničkám a písničkám, které mají ve veliké oblibě. (Matějček, 2005)

Dítě se oslovuje jménem, mluví o sobě tak, jak slyší, že je doma oslovováno. Neříká „já”, ale říká např. „Honzík”. Další zvláštností tohoto věku je, že chlapci o sobě hovoří v ženském rodě. Což ale brzy odezní. (Matějček, 2005)

1.5.4 Sociální vývoj

Schopnost snést a dokonce aktivně iniciovat oddělení od matky je jedním z aspektů emancipace. Na druhou stranu představuje předpoklad pronikání do sociálního světa. (Vágnerová, 1996)

Dítě mezi druhým a třetím rokem má potřebu osamostatňování, vyhledává společnost, kamarády, ale zároveň potřebuje, aby „jeho lidé”, tj. matka nebo otec, byli na blízku. Podnětné prostředí stimuluje osobnostní rozvoj dítěte a také vytváří podmínky k počátkům socializace. (Splavcová, Kropáčková, 2016)

Pro socializaci je klíčová hra. Dítě má stále větší potřebu kamarádů, a tak vyhledává děti. Nicméně, dvouleté děti si spolu ještě nehrají, není zde kooperace ani spolupráce. Jde o tzv. paralelní hru, což je hra dvou či více dětí vedle sebe. Často se navzájem napodobují a třeba i hrají stejnou hru, ale každý sám. Dvouleté dítě je nerado, když mu někdo vezme hračku, má ji rádo jen pro sebe. Okolo třetího roku již přichází na řadu počátky spolupráce a souhry, která se bude dále více a více rozvíjet. Dítě začíná pomalu chápat, že při nějakých situacích musí počkat, „až na něj přijde řada“. (Matějček, 2006)

1.6 Předškolní období

Předškolní období chápeme jako období mezi třetím a šestým rokem. V tomto období již většina dětí navštěvuje nějaké předškolní zařízení. Poslední rok před nástupem do základní školy je dokonce povinný. Dítě se naučí komunikovat v kolektivu, postupně se paralelní hra rozvine na hru společnou a dítě je schopné si hrát v kolektivu. Řeč dítěte se během tohoto období plně vyvine a některé děti se ještě před nástupem do základní školy naučí číst a psát.

Název „předškolní období“ předznamenává významnou budoucí společenskou změnu. Na rozhraní předškolního a školního věku stojí tedy škola. V dnešní době je hodně rodičů zaměřeno na výkon, a tak s napětím vyhlíží konec předškolního období. Myslí si, že dítěti končí tzv. bezstarostné dětství a mají tendenci dítě naučit co nejvíce věcí dopředu, aby později ve škole měly co nejlehčí start. (Pokorná, 1998)

1.6.1 Motorický vývoj

Na začátku předškolního období, tzn. ve třech letech, dítě váží podle normy kolem 15 kg a měří cca 100 cm. Odchyly jsou kolem 500 g a 3 cm. (Pokorná, 1998)

Tělesná a motorická obratnost má významnou roli ve společenských činnostech s dětmi. Pohyblivost a přesnost pohybů ovlivní jejich rychlost při běhu, skoku, prolézání a při hře s míčem. Děti si rychlost užívají a vyhledávají pohyblivé hry se svými vrstevníky. (Bednářová, 2011) Ve třech letech dítě umí jezdit na trojkolce, později na koloběžce a v šesti letech již většina dětí umí obstojně jezdit na kole.

Děti se také naučily používat nástroje. Dokáží řezat nožem, jíst nejen lžící, ale i příborem, umí si zubním kartáčkem čistit zuby. Výrazně lépe než v batolecím období umí ovládat výtvarné nástroje, jako jsou tužky, pastelky, křídly nebo štětce. (Matějček, 1998)

V oblasti motoriky je také významná lateralita, dítě ve čtyřech letech začíná upřednostňovat jednu ruku více než druhou. Mezi pátým a sedmým rokem je lateralita ještě výraznější. Můžeme ji pozorovat při práci s kostkami, při navlékání korálků, při stříhání, při kutálení míčem, při výtvarném tvoření nebo při samoobslužných činnostech atd. (Bednářová, 2011)

V oblasti grafomotoriky dítě ve třech letech zvládne nakreslit čáru svislou i vodorovnou, o půl roku později dokáže kruh. Mezi čtvrtým a pátým rokem zvládne spirálu a vlnovku. V šesti letech se již velká většina dětí dokáže hůlkovým písmem podepsat. (Bednářová, 2011)

1.6.2 Psychický vývoj

V předškolním období se vyvíjí myšlení, řeč, paměť a fantazie. Fantazie se projevuje ve hře, která je pro dítě klíčová právě v předškolním období, nejvíce však mezi čtvrtým a pátým rokem. (Jirsáková, Šmídová, Trtíková, 2014) Malé batole si hrálo na maminku a tatínka a opakovalo zážitky z denního života, předškolní dítě si také hraje na maminku a tatínka, ale prostředí a zážitky si vymýšlí samo a často do hry přidá i nějaké pohádkové postavy či prostředí, děj rozvíjí dál a dál a vlastně neví, jak a kdy skončí. Díky kouzelnému slovíčku „jakoby“ jim nejsou různé logické nesrovnalosti překážkou. Např. bazének je jakoby moře, kostička je jakoby hrneček atd. V předškolním věku také dochází k vytvoření pohlavní identity. Dítě začíná přijímat pohlavní role, jako např. kluk je voják, holka je kuchařka. Hra dívek a chlapců je odlišná. (Matějček, 1998)

Dítě v předškolním věku je stále ještě egocentrické. Pokud se dítěti nelíbí realita nebo mu přijde nějakým způsobem nevyhovující, tak si ji po svém upraví, domyslí. Dítě je přesvědčené, že realita je taková, jakou si ji domyslelo. (Vágnerová, 2012)

Konec předškolního období se vyznačuje vyzrálostí v pracovní oblasti, kdy dítě je schopné přijmout nějaký úkol, že na něm bude odpovědně pracovat a že ho také dokončí.

K tomu je důležitá i duševní vyspělost jako je paměť, vnímavost, myšlení atd. (Matějček, 1998)

1.6.3 Vývoj řeči

Dítě celé dětství napodobuje naši řeč, a to nejen ze stránky zevní, ale i vnitřní – obsahové. Obsah naší řeči vyjadřuje naše myšlení. (Matějček, 1998) Vývoj řeči obvykle odráží vývoj myšlení, slouží také jako zdroj poznávání. Dítě se často ptá proč a jak. Snaží se pochopit souvislosti a vztahy, může se také snažit pochopit běžné okolní dění či poznání, které ho přesahuje (např. jak může slyšet had, když nemá uši atd.) Díky tomuto zdroji poznávání se obohacuje novými znalostmi, rozvíjí se mu spontánní vyjadřování a jeho slovní zásoba se zvyšuje. Vývoj řeči závisí na podnětnosti prostředí, ve kterém dítě žije. Ovlivňuje jej míra komunikace s dospělými a dětmi. Naučí se používat slovní výrazy, jako jsou příslovce, předložky, spojky. Děti ještě stále experimentují s novými slovními výrazy a vznikají slova jako hrochátko, hrošičátko aj. (Vágnerová, 2012)

V předškolním období se také objevují různé řečové vady či nějaké narušení komunikačních schopností. Některé děti navštěvují logopeda či foniatra. Mezi pátým a šestým rokem děti již většinou zvládají nejtěžší hlásky, jako jsou r a ř. S nástupem do první třídy základní školy by dítě již mělo zvládat vyslovovat veškeré hlásky, tvořit věty a souvětí a porozumět otázkám přiměřeným jeho věku.

1.6.4 Sociální vývoj

„Rodina je důležitým prostředím pro dítě, ale již se rozšiřuje okruh společenských vztahů a dítě se stává více samostatným. Souvisí to i s nástupem do mateřské školy, kde se dítě začleňuje do dětského kolektivu.“ (Jirsáková, Šmídová, Trtíková, 2014, s.43)

Pro zdárný sociální vývoj je klíčové, aby dítě trávilo čas s vrstevníky, ale i s dospělými. Ve společnosti se učí spolupráci, pečovat o starší či mladší kamarády, soutěžit, vést či se podřídit. Dítě si je vědomo, že má domov a je pro něj důležité se tam každý den vrátit, nicméně již je schopné strávit nějakou část dne mimo domov, často například v mateřské škole, která je pro sociální vývoj velmi důležitá. (Jirsáková, Šmídová, Trtíková, 2014) V předškolním věku pomalu mizí sobecké chování a výrazně se začíná prosazovat prosociální chování. Projevuje se to tím, že dítě již začíná půjčovat hračky, je schopno

útěchy, rozdělit se, dokáže požádat o pomoc nebo pomoc nabídnout. Má radost z úspěchu, sociální interakce a pochvaly. Dítě na konci předškolního věku zvládá práci i hru v kolektivu a dokáže akceptovat autoritu. (Thorová, 2015)

V předchozích kapitolách jsme se zabývali vývojem dítěte od novorozeneckého období po předškolní věk. V další kapitole se vrátíme zpět do batolecího období a podíváme se na institucionální péči o děti mladší tří let.

2 Institucionální péče o děti mladší tří let

Tato kapitola se zabývá institucionální péčí o děti mladší tří let v minulosti i v současné době. Za důležitý milník je považován vznik první opatrovny v Praze Na Hrádku, kterou v roce 1832 založil Jan Vlastimír Svoboda. (Opravilová, 2016) Dále vznik prvních německých i českých jeslí. V současné době je více možností, jak zajistit péči o děti mladší tří let. Jsou jimi např. mateřské školy, soukromé jesle, sousedská výpomoc, babysitting aj.

2.1 Historie institucionální péče

V průběhu devatenáctého století u nás vzniká několik druhů zařízení pro malé děti. Mají alespoň částečně nahradit rodinnou péči. Vznikají také proto, že je velká poptávka po pracovní síle v různých továrnách, a tak pracují i ženy a děti se tudíž často potulovaly venku. Mezi nejstarší instituce patří nalezince, které byly určené pro děti nemanželské, nechtěné nebo odložené. Pro nemocné děti vznikaly dětské nemocnice a chorobince. Dále vznikaly sirotčince, což byly domy, v kterých se pečovalo o sirotky. (Splavcová, Kropáčková, 2012) V roce 1832 založil Jan Vlastimír Svoboda první opatrovnu v Praze Na Hrádku, která byla určena pro děti od dvou do pěti let, které měly zaměstnané rodiče. Hlavní byla péče o děti, výchova a výuka trivia. (Opravilová, 2016)

V roce 1854 vznikly první německé jesle v Praze a následně v roce 1884 první české jesle ve školní budově u sv. Ducha. Byly určeny pro děti z chudých rodin a měly význam sociální a zdravotní. (Rýdl, Šmelová, 2012, in Šmelová, 2004) Ovšem největší rozvoj jeselských zařízení byl v poválečném období, byla velká potřeba žen v práci, a tak vznikají i týdenní jesle. Prostředí jeslí bylo často kritizováno, bylo to typické zdravotnické

zařízení, pečovatelky byly v uniformách, místnosti měly bílé stěny a velmi sterilní prostředí. V jeslích panoval velmi pevný režim. Dále se jesle dělily na jesle územní, závodní a družstevní. Od osmdesátých let dvacátého století začínají být jesle méně kritizovány, zlepšují se. Budují se jesle spojené s mateřskou školou, sídlí v jedné budově. Jesle a mateřská škola začínají být brány jako první článek československé výchovně-vzdělávací soustavy, která plní pedagogické i sociální poslání. V devadesátých letech dvacátého století se zavádí čtyřletá rodičovská dovolená, více matek zůstává doma s dětmi a o jesle již není takový zájem jako dřív. Také se snižuje porodnost a tudíž i dětí je výrazně méně. Kvůli nedostatku dětí se jesle pomalu zavírají a později v roce 2013 jsou zcela zrušeny. (Splavcová, Kropáčková, 2016) Od září roku 2017 jsou do mateřských škol přijímány děti od dvou let věku.

2.2 Současná péče o dvouleté děti mimo rodinu

V České Republice ještě stále většina dětí zůstává alespoň do tří let doma s matkou, nicméně některé matky nastupují do práce dřív a tudíž si volí např. dvouletou rodičovskou dovolenou. Musí se rozhodnout, kde dítě bude v době jejich pracovní doby. Nabízí se hned několik možností. První je tzv. příbuzenská výpomoc, což mohou být prarodiče. Tato péče není dostupná pro každého, jelikož jsou např. prarodiče zaměstnaní nebo rodina bydlí daleko od příbuzenské větve. Další možnost je tzv. sousedská výpomoc. Příbuzenská i sousedská výpomoc je neprofesionální. Jako další možnost péče o dvouleté děti je nedotovaná individuální profesionální péče na principu volné živnosti, což je např. chůva nebo babysitting. Nebo nedotovaná institucionální profesionální péče na principu vázané živnosti, což je péče o děti do tří let v denním režimu. Jsou to například soukromé „jesličky“. Dále je možné využít částečně dotované služby, mezi které patří např. firemní zařízení pro péči o děti. Další možností je institucionální předškolní vzdělávání podle školského zákona, což jsou státní i soukromé mateřské školy. (Splavcová, Kropáčková, 2016)

2.2.1 Mateřská škola

Dvouleté děti mohou být zařazovány do mateřských škol, a to kvůli novele školského zákona č. 178/2016 Sb., který s účinností od 1.9. 2016 upravuje znění § 34 odst. 1. Nově

zní: „Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let.“ (Kropáčková, Splavcová, 2017)

Podmínky vzdělávání dvouletých dětí v mateřské škole jsou odlišné od podmínek vzdělávání dětí starších. V oblasti materiálních podmínek je důležité zvážit vhodnost didaktických pomůcek, které by měly být určené pro děti od dvou do tří let. Se věkem dětí souvisí i požadavek na vhodný sedací nábytek, jako jsou např. židle, stoličky aj. Toto upravuje vyhláška č. 410/2005 Sb., v Příloze č. 2, a dále je upraveno ČSN EN 1729-1.

Kvůli již zmíněné novele školského zákona byl v lednu 2017 vydán dodatek k Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání, který obsahuje novou kapitolu 10 „Vzdělávání dětí od dvou do tří let.“

V kapitole 10 RVP PV se píše, že rámcové cíle a záměry vzdělávání je vhodné i pro vzdělávání dětí od dvou let, ale je důležité nahlížet na jejich zvláštnosti a jejich vývojová specifika. Dvouleté dítě poznává svět všemi smysly, má velikou touhu po poznání a rádo experimentuje. Postupně se osamostatňuje, ale bývá egocentrické. Pro dvouleté dítě je mateřská škola ve většině případů první sociální zkušenost mimo širší rodinu. Učitel se stává zástupcem rodiče, dítě má silnou potřebu fixace na dospělou osobu. Dítě se nejvíce učí hrou, nápodobou či prožitkem. Pro mateřskou školu je nutností zajistit podmínky, které reagují na vývojová specifika a individuální potřeby těchto dětí. Mezi ně patří např. podnětné a bezpečné hračky pro děti od dvou let; dostatečné zázemí pro hygienu dětí; vyhovující režim dne, který respektuje potřeby dětí; vzdělávací činnosti jsou realizovány v menších skupinkách atd. Péče o děti od dvou let musí být organizačně a provozně zajištěna v souladu s platnými právními předpisy. (RVP PV, 2018)

3 DĚTSKÝ VÝTVARNÝ PROJEV

Tato kapitola se zabývá vývojem dětského výtvarného projevu, výtvarnými technikami a metodikou výtvarných činností a v neposlední řadě cíli výtvarných činností.

3.1 Vývoj dětského výtvarného projevu

Existuje více teorií vývoje dětského výtvarného projevu. Autoři se často neshodují v počtu, době nástupu a délce trvání jednotlivých stádií. Také je důležité zmínit, že výtvarný vývoj probíhá individuálně a každé stádium může být u různých dětí různě

dlouhé. Výtvarný vývoj neprobíhá rovnoměrně, ale některé fáze jsou rychlejší a některé pomalejší.

Jako první je podle Vágnerové (2012) fáze **presymbolická**. Hazuková a Šamšula (2005) jej nazvali stádium čáranic. Podle Piageta patří do období senzomotorického, které trvá přibližně do dvou let. Pro toto období je charakteristický pohyb, kterým čáranice vznikají. Zprvu pohyb vychází z celého těla, později pohybem celé ruky. Centrem pohybů je ramenní kloub, později jím je kloub loketní a poté zápěstní. (Vítková, 1987)

Na začátku je kresba bezobsažná, dítě jen čárá po papíře. (Burta, 1922) Pro dítě v tomto období je kresba radostná hra, nemá v úmyslu zachytit okolní svět ani nic jiného. Zpočátku je centrum „grafického pohybu“ v ramenním kloubu, dítě kreslící prostředek drží dlaňovým úchopem, paží se ohání, až vznikají čáry prozrazující kývavý pohyb. Čára by se dala zrcadlově doplnit v ovál. Po nějakém čase dítě začíná uplatňovat ramenní i zápěstní kloub, a tak jsou čáry v menším oblouku a začínají vznikat hustá „klubka“. Objevují se však i jednotlivé úsečky. Později, když dítě již kreslí nepravidelné ovály, začíná kreslit jakýsi kříž, v němž se uplatňuje schopnost dítěte měnit směr čar. Čáranice mají mnoho podob, můžeme si všimnout bodů, klikatek, jemných klubíček, spirál atd. Všechny jsou přípravou pro opravdové kreslení, které již nebude jen hrou se zrovna vznikající stopou. (Uždil, 2002) Jelikož ještě není příliš vyvinutá koordinace jemnějších pohybů, tak dítě často přetahuje. Dítě má radost z tvorby, zažívá momenty uspokojení, ale také nastává rozvoj motoriky a pohybové inhibice, tj. zastavení pohybu. (Hazuková, Šamšula, 2005)

„Při opakovaných pokusech, kdy dítě čárá a s ohledem na postupný vývoj ruky, dítě začíná ovládat směr a velikost čar, dokáže vědomě kreslit dlouhé a krátké čáry, vést je svisle, vodorovně, šikmo a měnit jejich směr. Začíná kreslit různě velká kola, neboť se kresby účastní uvolňující se zápěstní kloub.“ (Vítková, 1987, s.21)

Postupně kolem druhého roku se probouzejí asociace a dítě začíná spojovat představu s kresbou. Tímto se zcela přirozeně a plynule ocitá ve fázi **přechodu na symbolickou úroveň**, (Vágnerová, 2012) také nazývané stádium obsažné čáranice, které uvádí Vítková (1987). Podle Piageta přecházíme do období předoperačního myšlení. Pro tuto fázi je

klíčový rozvoj představivosti a symbolického označování. (Hazuková, Šamšula, 2005) Dítě začíná pojmenovávat, co nakreslilo, projeví se to v dodatečné interpretaci, kdy dítě něco nakreslí a zpětně řekne, co to je. Obsah není stálý a často se mění. Thorová (2015) tuto činnost nazývá tzv. asociativní čarání. Dítě začíná věnovat pozornost tvaru čáranice. Začíná v nakresleném oválu vidět kolo, maminku, auto, ale i třeba dům, přestože dospělému kresba nepřipomíná nic ze skutečného světa. První výtvarné projevy dětí, které sice jsou podloženy zrakovými představami, ale nejsou záznamy viděných forem, nýbrž objektivizací vizuálních, optických, haptických, akustických a motorických představ. Do výtvarného projevu se můžou promítnout i představy čichové či chuťové. (Hazuková, Šamšula, 2005)

Třetí období nazvala Vágnerová (2012) fází **primárního symbolického vyjádření**. Počátky primárního symbolického vyjadřování je fáze přechodu ke znakové kresbě (Vítková, 1987). Dítě dovede uskutečnit úmysl nakreslit něco konkrétního, což znamená, že se dítě rozhodne nakreslit nějaký konkrétní objekt a doopravdy ho nakreslí a význam již nezmění. Matějček (2005) tvrdí, že dítě kreslí to, co o objektu ví a co se mu zdá důležité. Kresba je brána spíše jako vyjádření názoru dítěte na zobrazovaný objekt. Dítě kreslí cokoli, co ho zaujme, ale jelikož je člověk sociálně zaměřený, tak kreslí nejčastěji lidi. (Vágnerová, 2012) Okolo třetího roku vzniká první obraz člověka, tzv. hlavonožec. Jedná se o ovál, z něhož vystupují čáry. Objevují se velké oči, pak vlasy a později i ústa a nos. (Uždil, 2002) Okolo čtvrtého a pátého roku vznikají tzv. „průhledné kresby“, kdy dítě kreslí člověka a postupně o obléká, pod kalhoty má vidět nohy a pod tričkem má vidět pupík. Přibývá detailů. Počet prstů je zprvu nahodilý a posléze správný. Podle kresby člověka se také posuzuje školní zralost. (Matějček, 2005)

3.2 Výtvarné techniky a výtvarný materiál

Výtvarný materiál, který dáváme dětem na první kreslení musí být měkký, aby již po nepatrném dotyku papíru zanechal za sebou znatelnou stopu a také musí být výrazný, aby byla čára dobře vidět a podporovala u dětí chuť kreslit dál. (Vítková, 1987) Jelikož kresba/malba probíhá zpočátku pohybem, který vychází z celého těla, později z ramenního kloubu a až poté ze zápěstí, je vhodné zajistit dětem velkou plochu papíru.

Vhodným materiálem pro kresbu je přírodní nebo umělý uhel a křída. Uhel i křída jsou malých rozměrů a dobře se dětem drží v ruce, dá se s nimi kreslit na plochu a zanechávají masivní a sytou stopu. Uhel i křída špiní ruce, a tak se dá využít i obtiskávání rukou, případně rozmazávání po papíře. Ke kresbě je vhodné použít velkou plochu papíru nebo balící papír, který lze umístit buď na zem nebo na stůl, aby děti u kresby stály, nebo jej umístit na stěnu. Mezi další vhodné materiály patří například rudka, suchý a voskový pastel. (Vítková, 1987)

Děti velice ocení malování barvami, baví je zapouštění barev, používání vlhkého podkladu a malování prstovými barvami. (Splavcová, Kropáčková, 2016) K malbě je vhodné používat i ploché štětce, kterými lze dělat různé čáry, kaňky, skvrny či hranaté obtisky. Šířka stopy se mění podle přítlaku štětce. Kulaté štětce vyžadují větší obratnost, a proto je dobré je zařadit až později. Další vhodné techniky jsou trhání, mačkání a lepení kousků papírů, modelování z modelíny nebo jiné hmoty. (Splavcová, Kropáčková, 2016)

3.3 Cíle výtvarných činností

Mezi základní výtvarné činnosti podle Hazukové (2011) patří výtvarné vnímání, výtvarná imaginace, výtvarná tvorba a komunikace. **Výtvarné vnímání** chápeme jako vnitřní činnost, při které se fyzicky nic nevytváří, nemá žádný hmotný výsledek, ale přináší nějaké poznání, prožívání či hodnocení vnímaného objektu. Jako úkol na rozvoj výtvarného vnímání můžeme dát např. porovnání dvou výtvarných děl z hlediska světelnosti. Další úkoly mohou být zaměřeny na posuzování, hodnocení, výběru, vyhledávání aj. Jako druhá činnost je **výtvarná imaginace**. Chápeme ji také jako vnitřní činnost, která je přetváření, ale zatím se viditelně neprojeví ve fyzický výsledek, k čemu nemusí ani dojít. Jedná se o spojení fantazijních představ s myšlením. Úkoly pro tuto činnost mohou být např. představování si, vymýšlení si, objevování apod. Třetí činností je **výtvarná tvorba**. Často bývá jediná, která je používána ve výtvarných činnostech. Jedná se o vnější činnost, při které dochází k materiální tvorbě, kterou lze pozorovat zrakem. Mezi hlavní vyjadřovací prostředky patří linie, barevné plochy a její kontrasty, hmota, prostor, ale někdy má i časoprostorovou podobu. Úkoly pro výtvarnou tvorbu mohou být např. zobrazování, vyjádření výtvarnými prostředky, ozdobit, dotvořit aj. Poslední částí je **komunikace**. Ta ve vzdělávacím procesu umožňuje všechny již

zmiňované činnosti nebo je nějakým způsobem doplňuje či provází. Komunikace probíhá verbálně či neverbálně, zpravidla mezi dítětem a učitelkou nebo mezi dětmi navzájem. Komunikace se může uskutečnit při hodnocení výtvarné práce nebo při rozhovorech o výtvarném umění. K neverbálním prostředkům patří výtvarná tvorba, ale i vnímané umělecké dílo. Úkol by mohl být např. nazvat, pojmenovat, vysvětlit, popsat aj. Všechny čtyři činnosti spolu velmi úzce souvisí a prolínají se. (Hazuková, 2011)

Výše zmíněné výtvarné činnosti jsou určeny pro děti od tří let, nastává tedy otázka, jestli takto pojaté výtvarné činnosti je možné uskutečnit i s dětmi raného věku nebo jestli pro dvouleté děti je vhodná pouze výtvarná tvorba. V současné literatuře najdeme spousty nápadů na kreativní tvoření s dětmi, ale veškeré nápady jsou zaměřeny pouze na výtvarnou tvorbu, na zdokonalení jemné motoriky nebo seznámení s novým materiálem. Didaktická literatura zaměřená na rozvoj výtvarné tvorby, výtvarné imaginace, výtvarného vnímání a komunikace je psaná pro děti od tří let. Avšak, lze to aplikovat do praxe s dvouletými dětmi?

Ve stádiu čáranic, které spadá do Piagetova senzomotorického období (do dvou let) se dítě snaží nový předmět pochopit tím, že ho používá a snaží se jej zahrnout do svého chování (čárat, tlouci, píchat, škrábat atd.) Tímto dochází k asimilaci a akomodaci. Díky interakci dítěte s okolním světem se v dítěti pozvolna probouzí představivost neboli fantazie. Později okolo druhého roku se v dítěti probouzejí asociace a dítě již spojuje kresbu s představou. (Hazuková, Šamšula, 2005)

Uždil (2002) píše, že vnímání, představivost a myšlení tvoří trojici duševních funkcí, se kterými se ve výtvarném projevu dítěte počítá, které tento projev prakticky umožňují, ale také se jím i samy obohacují. Existují i názory, že kresba je pro dítě jistá komunikace, obrázková řeč, kterou dítě vypráví o svých dojmech či prožitcích. (Uždil, 2002)

Pokud bychom vzali v potaz, že přibližně dvouleté dítě dokáže v jisté míře komunikovat skrz kresbu, že dokáže spojit představu s kresbou (i když je interpretace zpětná a často nestálá) a je schopné výtvarně tvořit podle svého stupně vývoje, tak si myslím, že výtvarná činnost by neměla být zaměřena pouze na rozvoj motorických činností, ale měla

by dítě rozvíjet celistvěji. Měla by, s ohledem na vývoj dítěte, být prostředkem pro rozvoj myšlení, vnímání, představivosti atd.

Dvouleté děti berou výtvarnou činnost jako způsob objevování okolního světa a zároveň jako zajímavou a podnětnou hru. Daleko více jsou zaujati průběhem a procesem tvorby než jejím výsledkem. (Kohlová, 2004) Další z cílů, který zmiňuje Uždil (2002), může být sebezpoznání a seberealizace, která probíhá formou hry.

Příznivý vliv na vývoj harmonické a diferencované osobnosti však může mít pouze taková výtvarná činnost, která je tvořivá a má v sobě přiměřený počet podnětů a je přizpůsobena vývojovým specifikům dané věkové kategorii. (Vítková, 1987)

3.4 Metodika výtvarných činností

Při plánování výtvarných činností je důležité zvážit, jak moc je aktivita náročná, jestli při ní zvládnou být děti samostatné nebo jestli budou potřebovat nějakou pomoc, jako může být např. mytí rukou od barev. Dále je důležité zvážit, jaké je složení skupiny dětí. Pokud budeme mít skupinu dětí, které jsou zvyklé výtvarně tvořit, tak budeme postupovat jinak, než když budeme mít skupinu dětí, které ještě nikdy nadržely tužku v ruce. Výtvarné činnosti lze uskutečnit jako společnou nebo individuální aktivitu. Je možné pracovat během dne s každým dítětem zvlášť nebo se všemi najednou.

II PRAKTICKÁ ČÁST

1 Cíle

Cílem této bakalářské práce je zjištění, jak výtvarně rozvíjet dvouleté děti. Jaké výtvarné činnosti jsou pro ně vhodné a které naopak ne. K zjištění tohoto cíle máme dva zdroje. První je analýza spontánních kreseb dětí z jedné konkrétní mateřské školy. Druhým zdrojem je zjištění, jak pojmají výtvarné činnosti u dvouletých dětí učitelky mateřských škol, jaký je podle nich cíl výtvarných činností, jaké aktivity děti ocení a jaké ne. A na základě výsledků z provedených šetření je zpracován návrh čtyř výtvarných činností a následné ověření v praxi.

- Analýza série spontánních kreseb dětí mladších tří let;
- Srovnání jednotlivých stádií výtvarného projevu s literaturou;
- Pojetí výtvarných činností pro dvouleté děti podle učitelek mateřských škol;
- Příprava, ověření a dokumentace série výtvarných úloh pro děti do tří let v konkrétní mateřské škole.

2 Výzkumné otázky

Teoretická část pojednává o vývoji dítěte a jeho výtvarném vyjádření, dále o cílech výtvarných činností podle odborné literatury a o metodice výtvarných činností u dětí raného věku. Výzkumné otázky jsou postaveny na základě prostudované literatury a slouží k porovnání výzkumné sondy s prostudovanou literaturou.

- V jakých stádiích výtvarného projevu jsou dvouleté děti?
- Jak pojmají výtvarné činnosti u dvouletých dětí učitelky MŠ? Jaký mají postoj k výtvarným činnostem?

3 Metody výzkumu

Získaná data analyzujeme pomocí kvalitativního výzkumu. První výzkum vychází ze spontánních výtvarných kreseb od dvouletých dětí (případová studie), na který navazuje následná analýza a porovnání s literaturou. Druhý výzkum využívá dotazníkové šetření,

kteře bylo určeno pro učitelky mateřských škol, jenž učí dvouleté děti. Otázky jsou kladeny tak, aby z nich vyplývalo, jaký mají postoj k výtvarným činnostem, co považují za cíl výtvarných činností, dále jaké činnosti s dětmi dělají, jaké činnosti děti ocení a které naopak ne. Třetí část praktické části navazuje na dva předchozí výzkumy. Na základě zjištěných informací a prostudované literatury je zpracován návrh čtyř výtvarných činností, které jsou následně ověřeny v praxi.

4 Spontánní kresba dvouletého dítěte

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkum se odehrával v jedné soukromé mateřské škole na Praze – západ. Trval v rámci čtrnácti dnů v listopadu a zúčastnilo se ho sedm dvouletých dětí. Výzkum probíhal tak, že každé dítě bylo požádáno o libovolnou kresbu. Některé děti kreslily častěji a některé méně často, záleželo na jejich rozpoložení a chuti k práci či únavě. Někdy kresba probíhala ráno před ranním kruhem, někdy během dopoledne a jindy odpoledne po spaní. Děti jsem při kresbě pozorovala a zapisovala si jejich poznatky. Některé děti kreslí velmi slabě, tudíž jejich kresba není příliš viditelná.

4.1.1 Charakteristika účastníků

Všechny děti, které se zúčastnily výzkumu, znám. V dané mateřské škole pracuji a mám možnost je již dlouhodobě pozorovat.

Alžběta

Alžběta byl v době výzkumu třicetíměsíční batole. Má staršího bratra, který chodí do první třídy. Alžběta začala chodit do mateřské školy letos v září, do té doby byla doma s matkou. Velice ráda modeluje z domácí modelíny, která je měkká a dá se s ní lehce pracovat. Dalo by se říci, že každé ráno při příchodu do mateřské školy zamíří ke stolečku s připravenou modelínou. Pokud ji někdo požádá o kresbu, velmi často odmítne s tím, že to neumí, ať to nakreslí sám.

Louis

Louisovi bylo v době výzkumu 29 měsíců. Má o rok a půl staršího bratra. Louis navštěvuje mateřskou školu od letošního září. Velmi rád si hraje s auty, vlaky nebo letadly. Je to velmi veselý a aktivní kluk, který stále pobíhá a nevydrží dlouho na jednom místě.

Adam

Adamovi bylo v době výzkumu 25 měsíců. Do mateřské školy začal chodit již v červenci. (školka má celoroční provoz). Adam žije s matkou, mladší sestrou a starším bratrem. Zatím nemá příliš vyvinutou řeč a tak se dorozumívá pomocí neverbální komunikace a různých zvuků (např. haf (pes), „viů-viů“ (hasiči/policie apod.) Velmi rád si hraje s auty, dokonce je má tak rád, že bez nich neusne.

Filip

Filipovi bylo v době výzkumu 35 měsíců. Do mateřské školy chodí již od svých 24 měsíců. Jeho matka je paní učitelka v mateřské škole, ale momentálně je na mateřské dovolené s Filipových bratrem. Filip je velmi společenský chlapec, který si s dětmi rád hraje, ale často vyhledává i společnost dospělých. Je to veselý, akční kluk.

Lea

Lea byla v době výzkumu 28 měsíční batole. Do mateřské školy začala chodit letos v září, má zkrácený pobyt, a tak do školky chodí pouze tři dny v týdnu. Její rodiče jsou ze Slovenska. Otec žil skoro celý život v Anglii, a tak na Leu mluví anglicky. Má jednoho staršího bratra, který navštěvuje stejnou mateřskou školu. Lea je velmi drobná a jemná dívka, která je nejraději v náručí paní učitelky, protože se jí často stýská po matce. Je tichá a ráda si modeluje z domácí modelíny. Má ráda, když si s ní paní učitelka kreslí a jakkoliv se jí věnuje.

Petr

Petr byl v době výzkumu 26 měsíční kluk, který začal navštěvovat mateřskou školu letos v září. Žije s rodiči a nemá žádné sourozence. Rád si hraje s auty a vlaky, je to spíše introvertní tichý chlapec.

Jáchym

Jáchymovi bylo v době výzkumu 32 měsíců. Žije s rodiči a mladší sestrou. Jáchym začal chodit do mateřské školy letos v září, do té doby byl doma s matkou. Je to veselý kluk, který rád objevuje a zkoumá různé věci. Rád si prohlíží knížky nebo staví různé stavby z kostek.

4.2 Analýza spontánních kreseb

Na základě prostudované literatury jsem analyzovala jednotlivé kresby a došla jsem k zajímavému zjištění. Pět ze sedmi dětí procházely zároveň více stádií výtvarného projevu. (Dvě děti měly pouze po jedné kresbě, takže danou informaci nešlo ověřit.) V kapitole 3.1 Vývoj výtvarného projevu popisují jednotlivá stádia, která nastupují postupně a nepřekrývají se. Z analýzy výzkumné sondy je však patrné, že stádia se překrývají a probíhají souběžně. Nicméně je důležité brát v potaz, že děti nemají vždy náladu komunikovat. Může se stát, že si dítě nechce povídat a tudíž nesdělí význam své kresby a tím jeho kresba spadá do bezobsažné čáranice, ačkoli obsah může mít. Výtvarná stádia jsem převzala od Marie Vítkové (1987). Veškeré kresby se nacházejí v příloze v kapitole 1.

Velmi výrazný rozdíl je u Alžběty (30 měsíců), která prochází třemi fázemi najednou. Objevuje se ve fázi bezobsažné čáranice, obsažné čáranice, ale i fáze přechodu ke znakové kresbě.

První obrázek (č.1), který Alžběta nakreslila, můžeme považovat za bezobsažnou čáranici. Obrázek nic neznázorňuje, nemá žádný význam. Jde čistě o motorickou hru. Kresba je nakreslená růžovou pastelkou. V pozadí můžeme vidět jemné náznaky klubička a kruhových tvarů. V popředí jsou prohnuté čáry, které vznikají kývavým pohybem z ramene. Alžběta nevyužila celou plochu papíru.



Obrázek č.1

Další obrázek (č.2), který nakreslila Alžběta, již není bez obsahu, ale má konkrétní význam. Alžběta nakreslila svou matku. Tuto informaci mi sdělila po dokončení kresby. Je kreslený barevnými voskovými pastelami. Kresba již vychází ze zápěstního kloubu. Objevují se zde čáry svislé i vodorovné, uzavřené kruhové tvary i klubička. Plocha je využita celá. Tato kresba patří do obsažné čáranice.



Obrázek č.2

Jako třetí obrázek (č.3) nakreslila Alžběta auto a tentokrát se nejedná o bezobsažnou čáranici, ale ani o obsažnou čáranici. Tento obrázek můžeme zařadit do fáze přechodu ke znakové kresbě. Růžovou pastelkou je nakreslen oválný tvar, modrou pastelkou je nakreslený ukončený kruh. Kresba tvarově připomíná auto.



Obrázek č.3

Je tedy Alžběta ve fázi bezobsažné čáranice, obsažné čáranice či ve fázi přechodu ke znakové kresbě?

Z výsledné analýzy vyplývá, že Alžběta je ve fázi přechodné, že záleží na jejím rozpoložení, náladě a chuti kreslit. Alžběta se ocitá na přechodném milníku, kdy se nachází ve třech fázích najednou.

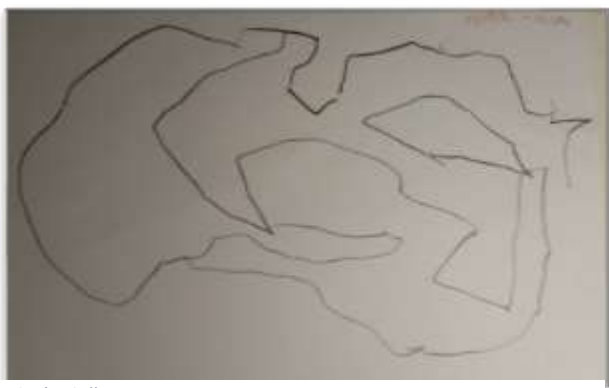
Velice podobně to je i u dalších čtyř dětí. Pokud se podíváme na kresby od Adama (25 měsíců), uvidíme, že se nachází ve fázi bezobsažné i obsažné čáranice. Na žádné z kreseb se neobjevují detaily, krátké čáry, tečky apod. Na většině kreseb jsou oblé čáry vycházející z ramenního kloubu, ale i kruhové tvary, které zase vychází ze zápěstního kloubu. Čtyři kresby nechal bez komentáře, šlo jen o motorickou činnost. U zbylých třech kreseb řekl, co mají znázorňovat.

Filip, kterému v době výzkumu bylo 35 měsíců, se nachází na milníku přechodu ke znakové kresbě a obsažné čáranice. Obrázek č. 4, je kreslený modrým voskovým pastelem (ostatní čarání je jiných dětí, jednalo se o společnou práci na balící papír). V průběhu práce sdělil, že se jedná o matku ve sprše. Na první pohled to vypadá jako obsažná čáranice., ale je tomu opravdu tak? Čáry, které jsou vedeny ve svislém směru, mají znázorňovat proud vody ze sprchy, což vypadá velmi přesvědčivě. Matka sice není nijak ztvárněna, ale proud vody ze sprchy vypadá věrohodně.



Obrázek č.4

Na obrázku č.5 vidíme kresbu černou pastelkou. Filip v průběhu práce řekl, že kreslí cestu. Z obrázku je patrné, že se o cestu jedná. Krátké „sekavé“ čáry ukazují, že Filip přemýšlel, kudy cesta povede. Otázka je, jestli kreslil nějakou konkrétní či imaginární cestu. Využil celý formát papíru. Tento obrázek odpovídá fázi přechodu ke znakové kresbě.



Obrázek č.5

Dalším zjištěním je, že některé děti již rozumí tomu, že kresba má nějaký význam a může něco znázorňovat, ale stále ji také pojmají jako hru. Výsledkem toho je, že např. kreslíci prostředek se „promění“ v raketu a pohybuje se po papíře, jako by létala ve vesmíru. To přesně udělal chlapec jménem Louis, kterému je 29 měsíců. (Obrázek č. 6) Pastelka představovala raketu. Louis s ní jezdil divoce po papíře a vydával při tom různé zvuky jako „vrrrr“ nebo „e-ném“. Hra pro něj byla tak zábavná, že ji zopakoval i na dalším



Obrázek č.6

papíře.

Dalším znázorněním pohybu vidíme u kresby od Adama (25 měsíců), který jezdil pastelkou po papíře do oválného tvaru a při tom si opakoval „bim-bam“, kresba znázorňuje pohyb zvonu. (Obrázek č. 7)

Při znázorňování pohybu si můžeme všimnout několika věcí – dítě má radost z pohybu, dítě se snaží znázornit pohyb, ale důležitý je pro něj proces, nikoliv výsledná práce, dítě se snaží znázornit něco, co nemá konkrétní podobu.



Obrázek č.7

5 Pojetí výtvarných činností podle učitelek MŠ

Hlavním důvodem pro zjišťování pojetí výtvarných činností učitelek MŠ byla inspirace pro následné návrhy a náměty výtvarných činností. Cílem bylo, jak s dvouletými dětmi pracovat a jak je výtvarně rozvíjet. Dotazníkové šetření bylo v elektronické i papírové podobě. Obě varianty byly shodné. Paní učitelky dostaly na výběr, který způsob je jim bližší. Elektronickou formou odpovědělo šest respondentů, papírovou formou dva respondenti.

5.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkum se uskutečnil pomocí dotazníkového šetření, které bylo určeno pro učitelky mateřských škol, jenž mají ve třídě dvouleté děti. Dotazník obsazuje jedenáct otázek, které jsou buď otevřené či uzavřené. Zaměřuje se na pojetí a cíle výtvarných činností. Některé otázky jsou mířeny na příklady výtvarných aktivit, které děti ocení a které ne. Dále na způsob práce, zda pracují s dětmi naráz či s každým zvlášť.

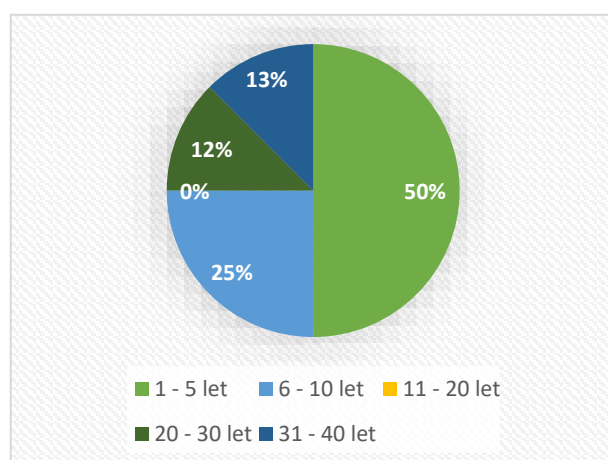
5.2 Výsledky dotazníku

Vyplněné dotazníky lze najít v příloze v kapitole 2.

1. Pohlaví:

Pohlaví všech respondentů bylo ženské.

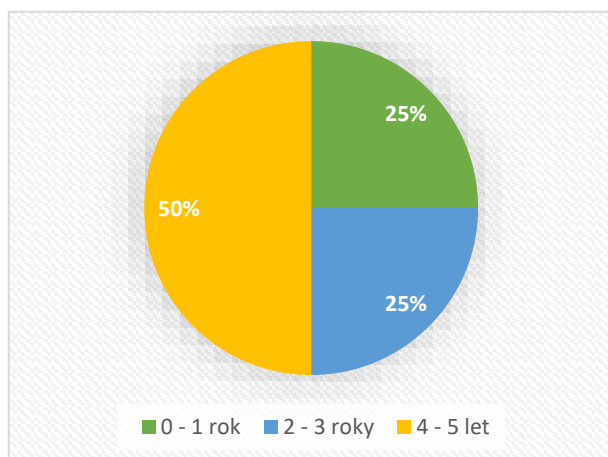
2. Délka praxe v mateřské škole:



3. Mateřská škola:

Tři respondentky pracují v soukromé instituci a pět respondentek ve státní instituci.

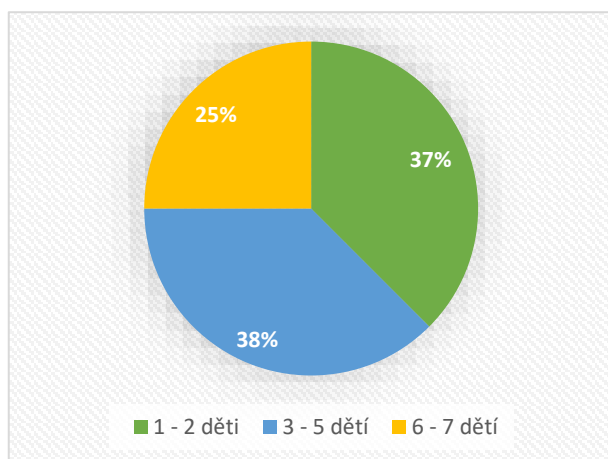
4. Jak dlouhou máte zkušenost s dvouletými dětmi?



5. Máte dvouleté děti v heterogenní či homogenní třídě?

Sedm respondentek má dvouleté děti v heterogenní třídě, pouze jedna respondentka má dvouleté děti v homogenní třídě.

6. Kolik dvouletých dětí máte ve třídě?



7. Preferujete výtvarnou činnost pouze s jedním dítětem (např. ráno před ranním kruhem) nebo když tvoří všechny děti naráz?

V několika výpovědích zaznívalo, že práce s menším počtem dětí (maximálně čtyřmi) je výrazně snazší. Některé paní učitelky upřednostňují práci s jedním dítětem před ranním kruhem. Také zde zaznívalo, že záleží na technice výtvarných činností a na věku dětí. Je rozdíl, pokud je dítě dvouleté, nebo dvou a půl leté. Dále je dobré zvážit, jak jsou děti samostatné a jakou pomoc potřebují při úklidu.

Jedna paní učitelka zde píše, že pokud je technika „čistá“, tak lze pracovat i s více dětmi najednou. Naopak jiná paní učitelka píše, že pokud pracují např. s prstovými barvami, pracuje více dětí najednou.

8. Jakou výtvarnou techniku mají děti nejraději?

Ve většině výpovědích se píše, že děti mají nejraději malbu. Líbí se jim sledovat svou stopu, rozírat barvu, a to např. prsty, štětcem či hadříkem. Některé paní učitelky zde zmiňují práci s pískem, malbu do mouky a modelování z modelíny. Dále zde zaznívá, že děti rády zkouší nové věci, chtějí pracovat podle starších dětí. Jedna paní učitelka zde píše, že děti velmi ocení lepení. Z výpovědi vyplývá, že děti nejraději pracují vlastním tělem – prsty a že se jim líbí přímý kontakt s výtvarným materiálem.

9. Jaká výtvarná technika děti příliš nebaví?

Ve některých výpovědích bylo napsáno, že dvouleté děti se lehko nadchnou pro jakoukoliv výtvarnou činnost, která ale nesmí trvat příliš dlouho. Dále se tu píše, že děti nebaví technika, která vyžaduje přesnost a obratnost prstů či nějaký jemný detail. Dvě paní učitelky zmiňují, že děti neocení trhání papíru či stříhání. Jedna paní učitelka píše, že děti nebaví techniky, které jsou pro ně příliš náročné. Při takové technice se jim učitelka snaží pomoci, ale tím jim kazí prožitek a radost z vlastní tvorby.

Dále uvádí, že některé děti nemají rády techniky, při kterých si ušpiní ruce, zvláště od lepidla. Což je zajímavá informace, děti sice rádi pracují vlastním tělem, ale najdou se

i tací, kteří to nesnesou. Proto je otázka, jak umožnit radost z tvorby dítěti, které nemá rádo zašpiněné ruce?

10. Jaký je cíl/záměr výtvarných činností u dvouletých dětí?

Podle některých paní učitelek je cíl výtvarných činností zlepšit úchop dlaní, seznámení s barvami, zlepšení jemné motoriky či rozvíjení motorických schopností. Mezi další zmiňované cíle patří seznámení se se stopou, vzbudit zájem o výtvarné techniky, dokázat se výtvarně vyjádřit. Jedna paní učitelka uvádí, že hlavním cílem je prožitek a radost z tvorby a posílení schopnosti koncentrace, která se zlepšuje, pokud dítě necháme svobodně pracovat a umožníme mu se soustředit na práci.

Dalšími cíli jsou rozvíjení estetického vnímání a citu pro barvy, rozvoj tvořivého potenciálu, hmatového vnímání a řečových dovedností (slovní zásoba, popis, vnímání instrukcí aj.) Jedna paní učitelka také uvádí, že z nepedagogického hlediska je jeden z cílů výtvarných činností ukázat rodičům, že s dětmi něco dělají.

Pokud bychom se podívali na jednotlivé výpovědi, zjistíme, že většina výpovědí se týká nějakého prožitku z tvorby, výtvarného vyjádření, vzbuzení touhy tvořit aj. U některých výpovědí se vyskytují cíle, jako úchop dlaně, rozvoj jemné motoriky atd.

Jsou to doopravdy hlavní cíle výtvarných činností? Ty mají působit na dítě celistvě, mají v něm probouzet výtvarnou imaginaci, vnímání. Při výtvarné tvorbě má probíhat určitá komunikace mezi paní učitelkou a dítětem či mezi dítětem a dítětem. Nelze se jen zaměřit na jeden cíl, je potřeba vnímat výtvarné činnosti jako všestranný rozvoj dítěte.

11. Uveďte pár vámi připravených výtvarných činností pro dvouleté děti.

Jelikož dotazník byl vyplňován v období, kdy se slaví svátek svatého Mikuláše, je jistá část návrhů výtvarných činností právě na toto téma. Např. kresba uhlem, kdy dítě krouží uhlem po papíru a posléze do vzniklé čáranice nalepí tři vystřížené červené trojúhelníky, dva budou rohy a jeden jazyk. Z obrázku vznikne čert. Koláž – trhání hedvábných papírů, lepení – paní učitelka předem připraví karton ve tvaru dýně, děti ji poctivě natrou lepidlem a posléze přidají připravené natrhané hedvábné papírky, vznikne barevná dýně. Podzimní

girlanda – na procházce s dětmi nasbíráme barevné listy. Ve školce si je prohlédneme a namícháme z temperových barev barvy podobné. Posléze jimi natřeme papíry. Paní učitelka z barevných papírů vystřihne listy, které navlékne společně s dětmi na šňůru. Další návrh se jmenuje Peklo, děti malují prstovými barvami na velký formát papíru.

Mezi techniky, které byly uváděny, jsou např. malování prstovými barvami, otisky, malování dlaňovými pastelkami, krájení modelíny, míchání barev, malování houbičkami, „zmizíkování“ inkoustovaného papíru, malba do mouky, tisk z bublinkové folie, sypání barevné rýže do lepidla, kapání barevné vody pipetami na ubrousky aj.

Další výtvarné činnosti, které jsou uváděny, jsou např. obtisky rukou – kuřátka na Velikonoce, muchlání papíru – vytváření Slunce, zápich do květináče – lvíčků – barvení hlavy a dokreslení obličeje atd.

Z výpovědí vyplývá, že veškeré výtvarné činnosti jsou zaměřeny pouze na výtvarnou tvorbu. Dále je velmi častá volná tvorba nějakou nevšední či zajímavou technikou nebo je zadané velmi konkrétní téma, které děti společně s paní učitelkou vytvářejí a mají přesný postup, který musí splnit, a tím pádem má každé dítě velice podobný výtvar.

Dále z textu vyplývá, že výtvarnou tvorbu předpřipraví paní učitelky – vystřihnou potřebný tvar, nastříhají papírky atd.

6 Náměty výtvarných činností pro dvouleté děti

Na základě výzkumného šetření jsem navrhla čtyři výtvarné činnosti, které jsou vhodné pro práci s dvouletými dětmi. Realizace proběhla v mateřské škole, kde již čtvrtým rokem učím. Děti, které se realizace zúčastnily, znám.

6.1 Realizace námětů

Ověření námětů výtvarných činností probíhalo v soukromé mateřské škole na Praze – západ. A to v termínu od 29.1. – 1.2. 2018. Realizovány byly čtyři výtvarné činnosti. Jelikož docházka dětí v této mateřské škole je různá, některé děti onemocněly, jiné odjely na hory s rodiči, tak se aktivit nezúčastnily vždy stejné děti. Celkem se zúčastnilo sedm dětí, z nichž čtyři děti byly tříleté. Přišlo mi přínosné, že se aktivit zúčastnily i tříleté děti.

A to z důvodu, že podle výpovědí z dotazníku, vychází, že většina dvouletých dětí je zařazena do heterogenních tříd. Tudíž mi přijde vhodné aktivity vyzkoušet tak, jak to normálně v praxi bývá. Měla jsem tedy možnost ověřit, jestli jsou dané aktivity vhodné i pro tříleté děti.

Výtvarných činností se zúčastnil Adam (27 měsíců), Lea (28 měsíců), Alžběta (32 měsíců), Vladimír (3 roky a 2 měsíce), Maxim (3 roky a 6 měsíců), Ema (3 roky a 9 měsíců) a Adam (3 roky a 11 měsíců)

Přípravy námětů se nachází v příloze v kapitole 3, fotografie v příloze v kapitole 4.

6.1.1 Barevná vitráž

Aktivita probíhala tak, že po dopolední svačině jsme se s dětmi vydali nahoru do jejich malé třídy. Aktivitu se zúčastnila Lea (28 měsíců), Alžběta (32 měsíců), Vladimír (3 roky a 2 měsíce) a Maxim (3 roky a 6 měsíců). Na zemi byly rozházené kousky barevných hedvábných papírků. Děti dostaly za úkol je posbírat. Pak jsme se posadili na zem a já jsem dětem ukázala fotografie vitráží od Gaudího. Řekla jsem jim, že takto barevná okna se dělají v chrámech a kostelích, že pokud do oken svítí Slunce, tak jsou barvy velice zářivé a jasné. Pokud ale Slunce zajde, tak barvy již tak výrazné nejsou. Ukázali jsme si to ještě na mnou vyrobené vitráži z hedvábného papíru. Každé dítě si mohlo vzít papírovou vitráž do ruky a dát ji směrem ke Slunci a tím poznat rozdíl. Pověděla jsem jim, že takové podobné vitráže si vyrobíme spolu. Že si tím můžeme vyzdobit ve školce okna. (Nakonec si je všechny děti chtěly vzít domů, tak zdobí okna jejich pokojů.)

Na zem jsem společně s dětmi přilepila čtyři pauzovací papíry velikosti A4. Každé dítě si sedlo ke svému a já jsem jim vysvětlila činnost. První dostaly za úkol tyčinkovým lepidlem co nejdůkladněji namazat celý formát papíru. Když byly s prací hotovy, dostaly hrst nastříhaných barevných hedvábných papírků s úkolem pokládat barevné papírky na pauzovací papír tak, aby co nejvíce zaplnily plochu a v nejlepším případě nebyl pauzovací papír skoro vidět.

Děti pracovaly soustředěně. Alžběta, Lea i Maxim pokládali papírky zcela náhodně do prostoru. Vladimír začal od kraje a postupovat postupně, nechtěl nechat ani kus papíru prázdného. Ke konci ho to již nebavilo, a tak dál pokládat papírky náhodně.

Když byly s prací hotovy, tak jsme si práce prohlídli a postupně je přiložili na okno, aby děti viděly rozdíl. Řekla jsem jim, že se mi líbí, že vyplnily téměř celý prostor.

Pedagogická reflexe

S aktivitou jsem byla spokojená, děti pracovaly zaujatě. Děti v rámci možností pochopily rozdíl, kdy je barva na světle a kdy ve stínu. Zkoušely si svou hotovou práci přikládat na okno a následně na zem. Tím mohly pozorovat rozdíl, což bylo mým hlavním kritériem.



Lea (32 měsíců)

6.1.2 Když mráz maluje na okna

Tato aktivita probíhala v úterý po dopolední svačině. Tentokrát se jí zúčastnily tři děti. Lea (28 měsíců), Adam (27 měsíců) a Alžběta (32 měsíců). A opět se odehrávala v malé třídě pro nejmenší děti.

Po třídě byly rozmístěny papírové vločky. Děti dostaly za úkol je posbírat. Pak jsme si sedli do kroužku a řekla jsem jim, že se z nám dnes stanou zimní malíři – mrazíci. Ukázala jsem jim nějaké fotografie, kde mráz maloval na okna. A jelikož takový mráz je „kousavý“ a „pichlavý“, tak nemůžeme jako nástroj použít měkký štětec, nýbrž

použijeme smrkové větvičky, které mají pichlavé jehličí. A se z nich pro ten den stali zimní malíři.

Na zem jsem položila ubrus a na něj modře nabarvenou čtvrtku velikosti A1. Každé dítě dostalo zástěrku a větvičku. (Větvička je upravená tak, aby děti v ruce nepíchala – vrchní část je oblepená lepicí páskou.) Do společných kelímků jsem dala bílou temperovou barvu smíchanou s trochou vody, aby se s ní lépe pracovalo. Než jsme začali, řekla jsem dětem, že si můžou v hlavě představovat, jestli zrovna fouká vítr, a tak malují rychle, nebo jestli fouká pomalu. A tak se děti pustily do práce. Děti byly prací zaujaty a soustředěny.

Když byly děti s prací hotovy, tak jsem jim ještě dala razítka vloček, že pokud chtějí, můžou je do obrázku obtisknout a tím vytvořit ještě více zimní atmosféru. Tiskání razítek je velmi bavilo. Když byl obraz hotový, podívali jsme se na něj a zhodnotili, že využili celou plochu papíru, že při malbě asi foukal vítr, protože tahy jsou dynamické a rychlé. Zeptala jsem se dětí, jestli se jim průběh práce líbil a jestli jsou spokojeny. Odpověděly, že ano.

Pedagogická reflexe:

Příště bych dala každému dítěti vlastní papír. Některé děti hůře snášely, že jim jiné děti malují na „jejich“ plochu. Kritériem bylo pochopení vztahu pohybu a výtvarné stopy. Což si myslím, že děti v určité míře pochopily, respektive začaly chápat. Při práci pracovaly soustředěně a velmi je zaujalo využití smrkové větvičky pro malbu.



6.1.3 Ztvárnění melodie pomocí kresby

Tato výtvarná činnost probíhala opět po dopolední svačině. Zúčastnily se jí tři děti. Alžběta (32 měsíců), Adam (27 měsíců) a Vladimír (3 roky a 2 měsíce).

Dětem jsem na začátku řekla, že si pustíme písničku (slovu sonáta by nerozuměly) a budeme na ni tancovat. Sonátu jsem pustila a děti začaly tancovat. Některé tancovaly samy od sebe, některé jsem musela spíše povzbudit. Když sonáta dohrála, tak jsme se posadili na zem a já jsem řekla, že zkusíme tentokrát tancovat pastelem po papíře. Papír je taneční parket a pastel je tanečník/tanečnice. Děti seděly na zemi okolo balícího papír velikosti přibližně A1. Každé dítě mělo barevný pastel, který si mohly během kresby vyměnit za jiný. Posléze jsem sonátu opět pustila a děti začaly kreslit. Děti porozuměly tomu, že mají pastelem tančit, ale nevím, jestli se jim povedlo sjednotit pohyb s poslechem hudby. Dalo se to těžko odhadnout. Děti si při práci libovolně měnily barvy pastelů a ke konci začaly i rozmazávat pastel prsty. Když sonáta dohrála, tak jsem se děti zeptala, jak se jim to líbilo a jestli si uvědomují, co jsme to dělali. Alžběta i Vladimír mi odpověděli, že jsme tancovaly. Adam ještě nemá příliš rozvinutou řeč.

Pedagogická reflexe:

Aktivita děti bavila, ale nejsem si jistá, jestli ji správně porozuměly. Plnily mé úkoly, přesně jak jsem jim řekla, ale nevím, zda při kresbě doopravdy malovaly melodii či jen bezobsažně čáraly. Dá se těžko odhadnout, jestli dítě melodii kresby jen náhodně trefilo, či se o ní opravdu snaží. Příště bych aktivitu zkusila tak, že by melodii zaznamenávaly vlastním tělem. Např. v létě, by si namáčely nohy do vody a tancovaly by na betonu a následně by se mohly podívat, jaký záznam/stopu po sobě zanechaly.



6.1.4 Malba na led

Tato činnost se uskutečnila opět po dopolední svačince. Zúčastnily se jí čtyři děti, Alžběta (32 měsíců), Adam (27 měsíců), Ema (3 roky a 9 měsíců) a Adam (3 roky a 11 měsíců).

Na začátku jsme se posadili do kroužku a já jsem dětem ukázala kousek ledu, který mi tál v ruce. Děti si ho postupně vzaly do rukou a mezitím skoro roztál, takže z něj zbyla jen malá loužička vody. Vysvětlila jsem dětem, že led v teple nevydrží, že roztaje. Pak jsem jim řekla, že dneska budeme na led malovat, ale že roztaje a že si výslednou práci domů nevezmeme. Že si budeme jen hrát a zkoumat, jak budou tempery s ledem reagovat.

Přesunuly jsme se na zem, kde jsem měla připravený igelitový ubrus, na něm misky s ledem. (Led jsem vytvořila tak, že jsem napustila balónek vodou a dala jej do mrazáku. Před výtvarnou aktivitou jsem balónek roztrhla a tím mi vznikly ledové koule.) Uprostřed byly připravené kalíšky s temperami a štětce. Děti si oblékly zástěrky a já jsem jim řekla, že budou malovat na led, že můžou jakkoliv experimentovat a když budou chtít, tak jim dílo poliju vodou a tím mohou začínat stále znovu a znovu, dokud jim led neroztaje. Děti se hned pustily do práce a velmi je to bavilo. Pracovaly soustředěně a často si o polítky řecky. Fascinovalo je, že barva vmžiku zmizí. Pracovaly tak dlouho a tak soustředěně, že se jim nechtělo ani přestat. Nakonec jsem práci musela ukončit s tím, že jsme již dávno měli být venku.

Pedagogická reflexe:

S touto aktivitou jsem byla spokojená. Děti jsem od malby nemohla odtrhnout. Stále chtěly malovat a následně si nechat malbu polít vodou, aby mohly začínat znovu a znovu. Fascinovalo je, že malba není trvalá. Mým kritériem bylo pochopení, že malba nemusí být trvalá a že hlavní je prožitek z tvorby. To si myslím děti v rámci možností pochopily. Soudím tak i kvůli tomu, že děti si výjimečně nechtěly vzít dílo domů, jak běžně žádají.



7 Shrnutí výsledků výzkumu ve vztahu k výzkumným otázkám

První výzkum byl zaměřený na kresbu dvouletého dítěte. Zúčastnilo se ho sedm dvouletých dětí z jedné mateřské školy na Praze – západ.

Výzkumná otázka zněla:

1. V jakých stádiích výtvarného projevu jsou dvouleté děti?

Výzkum, který jsem uskutečnila, byl pouze s malým počtem dětí a pouze v jedné mateřské škole. Výsledky tudíž nelze zobecňovat. Nicméně z výzkumu vyplývá, že pět ze sedmi dětí (dvě děti měly pouze po jednom obrázku) se nachází ve více fázích výtvarného projevu najednou. Dalo by se tedy říci, že se nacházejí na jakémsi milníku mezi bezobsažnou čaranicí, obsažnou čaranicí a fází přechodu ke znakové kresbě. Velice záleží na jejich rozpoložení, na jejich náladě a chuti tvořit. Podle toho pak vypadá průběh

i výsledná práce. Další důležitý fakt je ten, že výslednou práci může ovlivnit i to, jestli dítě v danou chvíli chce komunikovat. Pokud tomu tak není, tak nesdělí význam své kresby a tudíž jeho kresba pak spadá do bezobsažné čáranice. Ale těžko říct, jestli nějaký význam měla nebo ne.

Dvouleté dítě se nachází na jakémisi milníku mezi fází bezobsažné čáranice, obsažné čáranice a fází přechodu ke znakové kresbě.

Druhý výzkum byl zaměřený na zjištění, jak pojmají výtvarné činnosti u dvouletých dětí učitelky mateřských škol, jaký je podle nich cíl výtvarných činností, jaké aktivity děti ocení a jaké ne.

Výzkumná otázka zněla:

2. Jak pojmají výtvarné činnosti u dvouletých dětí učitelky MŠ? Jaký mají postoj k výtvarným činnostem?

Dotazníkové šetření, které bylo určeno pro učitelky mateřských škol, které mají ve třídě dvouleté děti, bylo v elektronické i papírové podobě. Obsahově byly shodné. Z výpovědí lze říci, že paní učitelky pojmají výtvarné činnosti pouze z hlediska výtvarné tvorby. Nijak nezapojují výtvarnou imaginaci, výtvarné vnímání či komunikaci. Pouze v jedné výpovědi bylo, že skrz výtvarné činnosti se rozvíjí řečové dovednosti. Z výpovědí vyplývá, že výtvarné činnosti slouží k rozvoji jemné motoriky, správnému úchopu dlaní, seznámení se s výtvarnou stopou, rozvoji estetického vnímání, rozvoji citu pro barvy atd. Jedna respondentka zmiňuje, že výtvarná činnost má ukázat rodičům, že s dětmi opravdu něco dělají. Dále z výpovědí vyplývá, že děti ocení práci, která nevyžaduje přesnost a není pro ně příliš náročná. Naopak se jim líbí práce rukama, např. s modelínou, s prstovými barvami, s pískem aj. Avšak objevil se zde i názor, že některé děti nemají rády ušpiněné ruce a tím pádem více ocení tzv. „čistou práci“. Některé paní učitelky pracují s dětmi samostatně, některé dohromady. Záleží na složitosti výtvarné činnosti, na složení dané skupiny a na nutné míře dopomoci s úklidem atd.

8 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala výtvarnými činnostmi s dvouletými dětmi v instituci. Mým hlavním cílem bylo zjistit, jak výtvarně rozvíjet dvouleté děti a jaké výtvarné činnosti jsou pro ně vhodné. K dosažení tohoto cíle jsem si potřebovala ověřit v jaké výtvarné fázi se nacházejí děti mladší tří let. Výzkum jsem uskutečnila se sedmi dětmi v jedné mateřské škole, tím pádem výsledky nelze zobecňovat. Po sběru a následné analýze spontánních kreseb jsem došla k zjištění, že tyto dvouleté děti se nenacházejí v jedné výtvarné fázi, ale ve více fázích najednou. Nacházejí se na jakémsi milníku mezi fází bezobsažné čáranice, fází obsažné čáranice a fází přechodu ke znakové kresbě. Děti se nacházely minimálně ve dvou fázích najednou. Velice záleží na jejich rozpoložení, náladě a chuti tvořit. Tím byla ovlivněna jejich výsledná práce, ale i průběh tvorby.

Dále jsem se zajímala o to, jak pojmají výtvarné činnosti učitelky mateřských škol. Jaké jsou podle nich vhodné výtvarné činnosti, které děti ocení a jaký je cíl výtvarných činností. Z dotazníkového šetření, kterého se zúčastnilo osm učitelek mateřských škol, vyšlo, že výtvarné činnosti pojmají převážně jen jako výtvarnou tvorbu. Nezapojují výtvarnou imaginaci, výtvarné vnímání a až na jednu výjimku, komunikaci. Mezi cíle, které z dotazníkového šetření vyšly, patří správný dlaňový úchop, zdokonalení jemné motoriky, rozvíjení estetického vnímání aj. Dle výzkumu lze říci, že děti ocení práci, která nevyžaduje přesnost a odpovídá jejich vývojovému stádiu, tudíž na ně není příliš náročná. Dále děti ocení práci rukama, např. s modelínou, s prstovými barvami, s pískem aj. Objevil se zde i názor, že některé děti nesnesou ušpiněné ruce od barev, více ocení tzv. „čistou práci“. Některé paní učitelky pracují s dětmi naráz a některé samostatně, záleží na náročnosti dané výtvarné činnosti.

Na základě výzkumné sondy a sběru dat z dotazníkového šetření jsem navrhla a v praxi ověřila čtyři výtvarné činnosti, které byly zaměřeny na rozvoj výtvarného vnímání, výtvarné imaginace, komunikace i výtvarné tvorby.

Na závěr bych ráda sdělila, že pro mě psaní této bakalářské práce bylo velkým přínosem. A to z důvodu, že jsem se mohla hlouběji zabývat cíli výtvarných činností a aktivitami, které jsou pro dané věkové kategorie vhodné. Práce s dvouletými dětmi mě velice baví

a ráda bych se jí v budoucnu více věnovala. Dále mě velmi obohatilo psaní teoretické části, kdy jsem se mohla více zabývat jednotlivými stádii vývoje dítěte. Uvědomuji si, že pro učitelku je klíčové, aby znala vývojová specifika dané věkové kategorie a tím mohla veškeré činnosti během dne dětem přizpůsobovat.

9 Seznam zdrojů

Monografické publikace:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

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

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

JIRSÁKOVÁ, Jitka, Ivana ŠMÍDOVÁ a Edita TRTÍKOVÁ. *Biologie dítěte*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-663-5.

KOHL, Mary Ann F. *Výtvarné činnosti pro malé děti: [rozdíváme šikovnost a tvořivost dětí od 1 do 3 let]*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-891-0.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2016. Dobrá školka. ISBN 978-80-7496-270-7.

MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.

MATĚJČEK, Zdeněk, Marie POKORNÁ a Petr KARGER. *Rodičům na nejhezčí cestu*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1029-0.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

RÝDL, Karel a Eva ŠMELOVÁ. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3033-1.

SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1042-9.

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

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.

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

VÍTKOVÁ, Marie. *Metodika výtvarné výchovy v jeslích: metodický materiál k Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy*. Praha: Naše vojsko, 1987.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání: od jara do léta*. Praha: Raabe, 2017. Dobrá školka. ISBN 978-80-7496-316-2.

Elektronické zdroje:

MEGGITT, Carolyn. *Child Development: An Illustrated Guide* [online]. Knihy Google (únor 2018)

<http://www.msmt.cz/file/45304/> (únor 2018)

10 Seznam příloh

Příloha č. 1 – Analýza kreseb

Příloha č. 2 – Dotazník

Příloha č. 3 – Náměty výtvarných činností

Příloha č. 4 – Fotografie z průběhu výtvarných činností

