

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Mezioborové vazby výtvarné výchovy a rozvoj smyslové citlivosti v kontextu mateřské školy vypracovala pod vedením Mgr. Heleny Kafkové samostatně na základě vlastních zjištění a za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu. Souhlasím s trvalým uložením práce v databázi Theses.

Praha, 15. května 2014

.....

podpis

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí své práce Mgr. Heleně Kafkové za její přínosné připomínky a vedení práce, všem učitelkám, které se podílely na mém výzkumu a byly ochotny odpovídat na mé dotazy a všem dětem, které se s nadšením zapojily do projektu.

OBSAH:

OBSAH:	3
ÚVOD.....	5
TEORETICKÁ ČÁST	7
1. Historické snahy o zapojení smyslové výchovy do vzdělávání v kontextu s výtvarnou tvorbou	7
1.1. Období starověku.....	7
1.2. Období renesance.....	8
1.3. Období osvícenství	9
1.4. Období přelomu 19. a 20.stol.	10
1.5. Situace v Čechách	12
2. Smyslová výchova	15
2.1. Význam smyslů.....	15
2.2. Rozvoj vnímání	16
2.3. Základní terminologie smyslové výchovy	18
2.3.1. Části smyslové výchovy	19
2.3.2. Smyslová paměť	21
2.3.3. Shrnutí zásadních otázek smyslové výchovy.....	22
3. Mezioborové vazby výtvarné a smyslové výchovy.....	23
4. Shrnutí teoretické části.....	25
VÝZKUMNÁ ČÁST	26
5. Vymezení zásadních otázek výzkumu.....	26
5.1. Zásadní otázky výzkumu.....	26
5.2. Metody výzkumu	27
5.3. Charakteristika výběrového souboru	27
5.4. Dotazníkové šetření	28
5.4.1. Shrnutí dotazníkového šetření.....	32
5.5. Výzkumná sonda.....	32
5.5.1. Rozbor rozhovorů.....	33
5.5.2. Shrnutí rozhovorů.....	36
6. Shrnutí výzkumné části	37
PRAKTICKÁ ČÁST	39
7. Smyslový projekt „ Nejsme tady sami“	39

7.1.	Charakteristika předškolního zařízení	39
7.1.1.	Oblast a lokalita MŠ	39
7.1.2.	Mateřská škola Valentýnka	39
7.2.	Charakteristika projektu.....	41
7.2.1.	Cíle projektu.....	41
7.2.2.	Klíčové kompetence dětí v projektu:.....	42
7.2.3.	Vzdělávací nabídka činností:.....	43
7.2.4.	Organizace projektu	43
7.3.	1. etapa projektu Pojdte s námi za zvířátka	44
7.3.1.	To je zmatek, když zvířátka mají svátek	44
7.3.2.	Pavučinka přátelství	48
7.3.3.	Výlet do Šestajovic.....	51
7.4.	2. etapa Pelíšky, doupátka, nory	54
7.4.1.	Kam se ježek v zimě schoval	54
7.4.2.	Zebou nožky i ocásek	57
7.5.	3.etapa Už si vrabci koupou břicho.....	61
7.5.1.	Ptačí zpěv	61
7.5.2.	Ptačí starosti	63
7.5.3.	Malované nebo bílé.....	66
7.5.4.	Ptačí strom.....	69
7.6.	4.etapa Život za mříží.....	71
7.7.	5.etapa Cesta do pravěku	74
7.7.1.	Lov mamutů	75
7.7.2.	Život pračlověka.....	75
7.7.3.	Zkamenělina, němý svědek.....	77
7.7.4.	Záplatosaurus	78
7.7.5.	Pravěk.....	79
7.8.	Shrnutí celoročního projektu.....	81
	ZÁVĚR.....	82
	SEZNAM ZDROJŮ.....	84
	SEZNAM OBRÁZKŮ	86
	SEZNAM PŘÍLOH.....	88

ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá studiem rozvoje smyslové citlivosti ve výtvarné výchově u předškolních dětí a jejími možnými mezioborovými vazbami, které vycházejí a zakládají se na vzájemných interakcích dětí s přírodou, konkrétněji v oblasti vnímání a znázorňování živočichů v nejbližším okolí výtvarným způsobem.

Již při psaní bakalářské práce jsem se zabývala metodou přístupu k výtvarné výchově v mateřské škole skrze smyslovou a duchovní výchovu. Mám ráda přírodu, je pro mě odjakživa inspirací, zdrojem energie, klidu, ukázkou spravedlnosti, neustále se podivuji její variabilitě druhů a důmyslnosti, s jakou dokáže udržovat řád a tolik nezbytnou rovnováhu mezi všemi organismy. Snažím se probouzet v dětech vztah k přírodě, podněcovat a povzbuzovat jejich vlastní zájem o prostředí, ve kterém žijí, ukazovat jim silné i slabé stránky člověka, který svou existencí a konáním značně tuto harmonii přírody narušuje, a před důsledky jeho činů, které nebývají zanedbatelné, děti varovat. Tento záměr velmi často prosazují i při výtvarné tvorbě s dětmi, seznamuji je s možnostmi různých technik, materiálů, s originálnějšími zpracováními témat, ale také s možnostmi uplatnit svoje vlastní nápady a umět si je prosadit a obhájit. Samozřejmě ne všechny děti dokážou o svých úmyslech mluvit, snaží se odpovídat tak, aby se zavděčily, ale i zde je důležité je povzbuzovat a ukázat jim, že mají možnost uspět např. už jenom tím, že se odváží pustit do práce, že to zkusí a přemohou tak samy sebe. Dětské artefakty a samotný průběh procesu tvoření jsou pro mě zpětnou vazbou mé práce. V následujících částech se pokusím shrnout prameny, ze kterých smyslová výchova čerpala, a zda a jakým způsobem pracují se smyslovou výchovou současné učitelky v mateřských školách.

Touto prací bych zároveň chtěla ověřit své postupy v oblasti vzdělávání dětí s využitím právě smyslové výchovy, která má velký význam pro budoucí počiny dětí, kdy si z toho, co při společných činnostech zažily a vyzkoušely, vezmou mnohem lépe ponaučení do života a budou umět lépe zareagovat, až přijde ten pravý čas. Chtěla bych zachytit možné mezioborové vazby v konkrétních

činnostech, jelikož i tato metoda a přístup musí korespondovat s platnými požadavky RVP PV, které budou ověřeny v rámci dlouhodobého výtvarného projektu. Formou kvalitativního výzkumu u oborových kolegyň chci zjistit jejich zkušenosti se zařazováním smyslové výchovy do výuky a schopnosti využít jejich rezerv a potenciálu pro splňování cílů předškolního vzdělávání.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Historické snahy o zapojení smyslové výchovy do vzdělávání v kontextu s výtvarnou tvorbou

Počátky rozvoje smyslové citlivosti u lidí sahají až do počátků lidské společnosti, kdy rozvoj smyslů byl spojen především s instinktem a pudem sebezáchovy a snahou přežít v krutých podmínkách. Tyto podmínky života lidí se později začaly odrážet ve výtvarné podobě. První výtvarná díla, jako sošky zvířat a postav většinou ženských tvarů, byly projevem úcty k tajemným silám a symbolem tajemství mateřství a plodnosti. Kresba prsty do vlhké hlíny, pomalování těla barevnými hlinkami, vyrývání podoby zvířat do kůry, otisky prstů na stěnách podzemních jeskyň byly projevy radosti z nového objevu a teprve za velmi dlouhou dobu si lidé všimli i podoby čar s podobou konkrétních zvířat a lidí a začali zobrazovat svět kolem sebe vědomě. Prvotní umělecká díla, kreslená především na stěnách jeskyní, pomáhala překonávat strach, člověk zobrazováním zvěře zvířata uctíval, ale také si zajišťoval jejich ulovení. Znamenala ale také novou možnost, jak zaznamenat zkušenosti a poznatky dospělých pro další generaci, která by se příště vyvarovala omylů ve svých záměrech. Byla to forma vyprávění kultury kmene, kde každý kmen měl své symboly pro znázornění stejné události. Symboly se částečně od sebe lišily. Vnímání přírody všemi smysly pramenilo z nutnosti zachovat lidské pokolení a rod. Zároveň vnímání smysly umožňovalo svým způsobem znázorňovat a provádět tajemné rituály kmene a přisuzovat jim magickou moc ¹.

Výtvarné tvoření v předškolním věku se tomuto způsobu zobrazování podobá. Hry s hlínou a pískem jsou oblíbenou činností batolat- otiskovat stopy nohou a rukou do bláta, kreslit si po svém těle a zjišťovat, co všechno již dokážou a mít radost ze svých objevů. Později již děti zvládnou i zachytit výtvarně nějaký zážitek, který pro ně hodně znamená, čehož se snažíme v MŠ využívat při společné tvorbě.

1.1. Období starověku

S vývojem lidské společnosti a názorů na společenskou hodnotu a postavení dítěte ve společnosti se měnily pochopitelně i názory na vzdělávání a výchovu dětí, tedy i na důležitost smyslové výchovy.

¹ Šamšula, P., doc. PaedDr.CSc.,Adamec, J., PhDr., *Průvodce výtvarným uměním I.*,Albra, Úvaly, 2009

V této době se měla výchova předškolních dětí věnovat rozvoji především tělesné schránky, péči o tělo a zdraví. Ve svých hrách pak děti napodobovaly práci dospělých a tak se připravovaly na budoucí místo ve společnosti. Tato výchova se však týkala pouze dětí svobodných občanů. Ale ani tyto děti neměly ve společnosti příliš velkou váhu. O jejich existenci a právu na život rozhodoval pouze otec (Hejlová 2010, str.31-33). Důležitým úkolem bylo tedy přežít dětství a překročit práh dospělosti, jelikož je společnost do té doby nepovažovala za cenné².

Tedy ani rozvíjení v oblasti smyslového vnímání, estetického vkusu a zobrazování světa formou výtvarné tvorby nebylo považováno ve výchově a vzdělávání dětí za zásadní, a tedy hodno rozvoje výchovným působením.

1.2. Období renesance

S rozvojem zájmu o člověka, o zákonitosti přírody a studie těchto záležitostí se v období renesance začalo výtvarné umělecké zpodobňování světa stále více odlišovat od naivního podání. Vědci si začali všimnout odlišností i dětského a dospělého výtvarného projevu a snažili se porozumět dětskému vývoji v této oblasti. Byly to však pouze počátky zájmu dospělých o dětskou kresbu³.

Teprve Jan Amos Komenský (1592- 1670) si začal uvědomovat, že dětské kreslení a čárání má pro vývoj dítěte velký význam. Jeho, po celém světě známé, heslo „Škola hrou“ se v jeho pedagogických názorech a vzdělávání a výchově dětí objevovalo ve všech oblastech lidského vědění. Zdůrazňoval, že to, co děti samy prožijí, vyzkouší, má pro ně daleko větší význam, než pouhé memorování nezáživného učiva, lépe si jej zapamatují a pak tyto zkušenosti v pozdějším věku mnohem lépe umějí využít. V jeho „ programu“ předškolní výchovy s názvem *Informatorium školy mateřské (publikováno v roce 1633 německy, v roce 1858 česky)*, které nebylo určeno pro učitele, ale pro rodiče, neboť školou mateřskou měl J.A.Komenský na mysli školu v lůně mateřském, tedy rodinu, doporučuje: „...dětí se mají také do malířství a písářství zavazovány býti..., a to třeba hned v třetím nebo čtvrtém roku...jmenovitě dáváním jim do ruky křídly (neb uhle u chudších), a tím aby sobě punkty, čáry, háky, klíky, kříže, kolečka dělaly, jak chtějí...“⁴

Tato práce se bude zabývat především smyslovým vnímáním a poznáváním světa předškolními dětmi a právě Komenský už chtěl dětskou aktivitu propojit s tímto způsobem poznávání světa. Jak cituje Komenského dílo *Orbis pictus*

² Šikulová, Renata, PhDr.,Ph.D. a kol., *Kapitoly z předškolní pedagogiky I.*, UJEP, Ústí nad Labem, 2007

³ Uždil, Jaromír, Šašinková, Emílie, *Výtvarná výchova v předškolním věku*, SPN, Praha, 1983

⁴ tamtéž

Uždil (1983, str. 16): „ ...*smyslové tedy k tomu (jsou), aby oni rozdíl věci správně pochopili..., což obyčejně se v školách zanedbává...*“, dále cituje požadavky na zrakové vnímání přírody: „ *V druhém a třetím roce optiky cvičení jest, když se jim něco malovaného a barevného ukazuje, též krása oblohy, stromů, kvítí, vody tekuté...Ve čtvrtém roku a dále jim optiky přibývají (bude) vyváděním a vynášením jich časem do dvora neb na pole neb k řece, aby spatřováním živočichů, stromů, bylin, kvítí, tekoucí vody, točících se mlýnů a čehokoliv podobného oči popásly, nýbrž i malování v knihách, po stěnách etc. jim milá jsou...*“ Těmito slovy tedy propagoval ve výchově malých dětí názornost výuky, prožitek z poznání a z poznávání, přiměřenost mentálnímu věku dětí, rozvoj jemné motoriky, smyslů, estetického vnímání a citění a citové výchově (kromě jiného). Ve výtvarné výchově malých dětí prosazoval vzájemné vazby a propojení poznávání světa s jinými obory poznávání- smyslového vnímání, myšlení, poznatky ze studií člověka a jeho činností, techniky i znalosti životního prostředí⁵.

Dokonce ani v současnosti nemůžeme říct, že by byly všechny jeho záměry uskutečněny, jako např. malování po stěnách, kresby uhlem nebývají v MŠ běžnou činností, dvůr k navštěvování hospodářských zvířat nemá řada MŠ k dispozici. Komenský je stále díky svým nadčasovým pokrokovým myšlenkám inspirací a zdrojem poučení i pro současné učitele. Učení v přírodě, tak přirozené v dřívějších dobách, by mělo být jednou ze zásadních metod a prostředků vzdělávání, kde se učitelky se svými dětmi na procházkách seznamují se vším živým kolem sebe, se souvislostmi jevů, tedy s jejich příčinami, důsledky a provázaností. Bohužel je v současnosti často vycházek využíváno pouze k relaxaci dětí- tedy k umožnění volného pohybu a k odpočinku učitelek od hluku ze tříd, než ke společnému pozorování, experimentům a vlastní tvůrčí spontánní aktivitě dětí.

1.3. Období osvícenství

Podobně jako Komenský, tak i J.J.Rousseau (1712- 1778) doporučoval vycházet při výchově dítěte v souladu s přírodou, byl příznivcem a vyznavačem naturalismu. Říkal, že nejlepší výchova dítěte je žádná výchova. Propagoval přirozený vývoj dítěte, jeho osobnosti s rozvinutými individuálními rysy ve shodě s přírodou. Helus cituje Rousseaua (Helus, 2004, str. 28): „*Jedině vychovatel, jenž zná nauku o dítěti a jeho přirozenosti, dokáže svého chovance k přirozenosti, resp. k přírodě probudit. Dítě se v žádném případě nemá učit z knih,..to by je rušilo v tom, čemu jediné se učit má- a tím je vnímání přírody. Ne naukově, ale smyslově, v její kráse a „mluvě“...Hračkami dítěte jsou větévka stromu či jeho kůra, v níž lze spatřovat podivuhodné tvary; makovice,*

⁵ Uždil, Jaromír, Šašinková, Emílie, *Výtvarná výchova v předškolním věku*, SPN, Praha, 1983

v níž slyší chrastit maková zrnka... Příroda učí děti vnímat- hmyz, zvířata, oblaka, měsíc a slunce, život nad hladinou rybníka, úchvatnost hor...“. Svými názory kritizoval formální vzdělávání. Výtvarné zobrazování však chápal pouze jen jako způsob poznání reality⁶.

V současné době jsou děti zahlceny všemi různými podněty, spoustou hraček, které je brzy omrzí. Chybí jim společný čas strávený s rodiči, kteří si s nimi hrají a ukazují jim, jak svět funguje. V mé praxi se potvrdilo, že když děti neměly v MŠ k dispozici plnohodnotnou zahradu s průlezkami atd., byly úžasně vynalézavé ve vytváření doupat ve stromech, ve hře s klacíky, v pozorování přírody a k rozsáhlejšímu využívání smyslového vnímání- zvuků, vůní, barev a tvarů.

Dalším pedagogem, který se mimo jiné zabýval i smyslovou výchovou, byl F.Fróbel (1782-1852). Vedl děti předškolního věku k poznávání a vnímání světa prostřednictvím speciálních pomůcek, tzv. „Fróbelových dárků“, kdy se rozvíjely formou hry s těmito pomůckami i po výtvarné stránce, a to poznáváním barev, osvojování prostorových představ a sestavováním prostorových objektů. Velmi oceňoval ruční práce, které zařadil do svého výchovného programu. Děti se učily z výtvarné výchovy- modelovat, stříhat a sestavovat koláže, lepit, kreslit, prolétat barevné proužky⁷.

Tyto doporučované ruční práce jsou oblíbené i v současné době jak u učitelek, tak u dětí samotných. Vývoj didaktických pomůcek značně pokročil i ve zmiňovaných stavebnicích prostorových objektů, kde obzvláště magnetické skládky děti plně využívají a dokážou sestavit velmi zajímavé a variabilní objekty, což jim rozvíjí představivost a fantazii.

1.4. Období přelomu 19. a 20.stol.

Období přelomu 19. a 20.stol bylo vzdělávání předškolních dětí zasaženo také alternativními způsoby výchovy. K smyslovému a estetickému vnímání přírody a hlavně přírodních materiálů a následnému zpracování prožitků výtvarným způsobem vedl kromě tradičních způsobů také nový alternativní směr M. Montessoriové (1870-1952). Opravilová (2005, str. 41) říká: „ *V pořadí výchovných vlivů řadí M. Montessoriová na první místo přírodu představovanou stavebním plánem a hnacími silami v dítěti, druhé místo zaujímá připravené a rozvoji odpovídající podnětné prostředí a teprve třetí místo zaujímá vychovatelka.*“ Děti se učily především estetickému vkusu při práci s nejrůznějším materiálem a tento vkus pak mohly uplatnit v dospělosti při zaměstnání. Montessoriová však velmi podcenila dětskou hru a veškeré

⁶ Šikulová, Renata, PhDr.,Ph.D. a kol., *Kapitoly z předškolní pedagogiky I.*,UJEP, Ústí nad Labem, 2007

⁷ tamtéž

činnosti probíhaly v nepřírozeném prostředí s pomůckami, u kterých nebylo dovoleno používat je jiným než daným způsobem, což potlačuje dětskou fantazii, tvořivost a představivost. Hotová práce musela korespondovat s předlohou, to je u výtvarného umění a výtvarné výchovy je značně nežádoucí, a je požadován spíše originální pohled na skutečnost. Zásady a vědecký základ jejího přístupu také podceňoval působení pedagoga na dítě, kdy obzvláště v předškolním věku dítě potřebuje nejpečlivější pedagogické vedení, Montessoriová však nechává na samotném dítěti - v tak zvané samovýchově dítěte- v čem se chce rozvíjet a co by chtělo dělat. Její směr byl krajní koncepcí hnutí nové výchovy, která byla označována jako pedocentrismus, který přeceňoval schopnosti a chuť dětí učit se samostatně. Zároveň podceňoval úlohu pedagoga ve výchovně vzdělávacím procesu. Pozitivní na jejích snahách je fakt, že ve svém snažení zdůrazňovala svobodu dítěte a potřebu rozvíjet jeho smysly⁸.

Bohužel výchova v uměle připraveném prostředí nedává možnost dětem samostatně se vypořádat s nejrůznějším problémem, jako je např. práce s materiálem, hledání nových postupů, zkoušení náhradních řešení.

Druhým výrazným reformním způsobem upřednostňujícím ve vzdělávání dětí smyslovou výchovu v úzkém vztahu k přírodě byla, stejně jako montessoriovská škola, i v současnosti waldorfská pedagogika R. Steinera (1861-1925). Tento směr se hojně věnuje esteticko-výchovným aktivitám. Ve výtvarných činnostech jde o probouzení smyslu pro barvy a citu pro harmonii. Dítě má propojovat to, co prožívá s barvou s tím, co prožívá uvnitř sebe. Hra s barvou je prvořadá a důležitější než samotný výsledek výtvarné práce (podobně jako u M. Pohnerové). Také u modelování z přírodního materiálu (včelí vosk, keramika) má přednost zážitek s přírodním materiálem před vyjádřením konkrétní představy⁹.

Přírodní materiály jsou tedy prvotním prostředkem a materiálem v tomto způsobu vzdělávání a pozitivně ovlivňují smyslové a estetické vnímání dětí. Ve smyslové výchově je také prvořadý především zážitek před výsledkem (viz.kap. Smyslová výchova).

Významným reformátorem byl i belgický lékař Ovidia Decroly (1870-1932), základem jeho metody byla výchova životem k životu, zdůrazňoval přímou zkušenost a výchovu smyslů, upřednostňoval přirozený herní materiál před

⁸ Šikulová, Renata, PhDr.,Ph.D. a kol., *Kapitoly z předškolní pedagogiky I.*,UJEP, Ústí nad Labem, 2007

⁹ Opravilová, Eva, Doc.PhDr.CSc, Kropáčková, Jana, PhDr.PhD., *Studijní texty k předškolní pedagogice (s úvodem do pedagogiky)*, UK, Praha, 2005

umělým didaktickým materiálem, který propagovala Montessoriová, podobně jako Steiner¹⁰.

Větší zájem o výtvarnou výchovu dětí se objevil až v 19. stol. A to především díky psychologickým snahám rozebrat dětský artefakt a snažit se z něj vyčíst, jaká je psychika dítěte, co ji ovlivňuje a formuje a co je podstatou výtvarného výrazu. Díky tvarové psychologii, která upozorňuje na to, jak říká Uždil (1983, str. 16-17): *„...vnímání se neděje jako mechanické sčítání počítků zprostředkovaných jednotlivými smysly, ale že je usnadněno (ne-li vůbec umožněno) určitými hotovými formami, „tvary“ (Gestalt) či spíše tvarovými vzorci, které jsou pohotově v lidské psychice a představují jakousi zákonitost našeho vnímání.“*

Vědecké analýzy výtvarného projevu se zaměřily na nejrůznější problematiku dětského výtvarného projevu jako např. grafické představy o tvarech, které vycházejí nikoliv z toho, co dítě smysly vnímá, ale z toho, co o daném objektu ví, dále studie fází dětské kresby, symboliky některých objektů ve výtvarném artefaktu dětí a z jejich charakteristických znaků a symbolů, které se objevují u většiny dětí, se vědci snaží vyvodit možnosti některých patologií ve vývoji a stanovení psychologických diagnóz, v neposlední řadě i možnost využít umění a výtvarnou tvorbu k terapiím (arteterapie, artefilektika)¹¹.

I ve své praxi si všímám častějšího opakování motivů, použitých barev, stylu kresby, velikosti postav i rozmístění objektů na papíře a s tím, co o dítěti vím, se snažím tyto postřehy konfrontovat a vyvozovat z toho nějaký závěr, který by mi pomohl v další práci s tímto dítětem. Tyto závěry by se však neměly zobecňovat, jelikož by mohly mít negativní vliv na další vztah pedagoga a dítěte.

1.5. Situace v Čechách

Kromě již zmiňovaného J.A.Komenského se vědeckým studii výtvarného projevu dětí a pedagogickým záměrům s výsledky těchto studií zabývali i čeští autoři a pedagogové, většinou však až na přelomu 19. a 20. stol. V období reformního hnutí dokázala být česká předškolní výchova důstojným zástupcem světové pedagogiky a jejích propagátorů, pedagogů, vědců a jejich názorů. Dokázala však vycházet ze svých vlastních zkušeností a z ostatních čerpat jen to, co bylo možno uplatňovat i v českých poměrech a podmínkách.

Patří sem O. Hostinský (1847-1910), který dětský výtvarný projev chápal jako rekapitulaci umění v historii lidstva. F. Čáda (1865-1918) se zajímal hlavně

¹⁰ Opravilová, Eva, Doc. PhDr.CSc., *Počátky české teorie předškolní výchovy*, Poradce ředitelky mateřské školy, ročník II, číslo 9, květen 2013, Forum, Praha, 2013

¹¹ Uždil, Jaromír, Šašinková, Emilie, *Výtvarná výchova v předškolním věku*, SPN, Praha, 1983

o psychologické aspekty dětských artefaktů, i když neopomíjel i jejich pedagogický význam¹².

Prvním pokusem o českou učebnici předškolní výchovy byla kniha I. Jarníkové (1879-1965). Ve své *Příručce pro mateřské školy (1911)* uvádí výchovný a vzdělávací program, který však nebyl uznán jako vhodná pomůcka, kde mu byly vytýkány především právě reformní kroky a v oblasti výtvarné například i kreslení bez předkreslování, volnost výběru látky a přihlížení k náladě a zájmu dítěte. Byla odpůrcem kopírování názorů a myšlenek a slepého přijímání hotových výsledků. V oblasti smyslového vnímání vydala také knihu *Cvičení smyslových schopností (1931)*, kde doporučovala, aby všechny činnosti byly spojeny se záměrným, plánovitým pozorováním, zaznamenáváním, činnosti mají být reflektovány a interpretovány s respektem k individualitě dítěte. Její seznam publikací měl být základnou pro vytvoření teorie předškolní výchovy a původního systému české reformní mateřské školy¹³.

Stejně jako Jarníková jsem i já proti předkreslování vzorů, přípravě šablon pro výtvarné tvoření. Mé kolegyně často připravují šablony pro urychlení práce i nejstarším předškolním dětem, které si je dokážou vyrobit samy, nebo jim vedou ruku a pak i samotní rodiče nevěří, že výtvarnou práci stvořily samy děti. Celá třída má často velmi podobný výsledek. Snažím se na ně tímto směrem apelovat, aby provozování těchto praktik omezovaly.

Středoškolský pedagog Stanislav Svoboda vydal pro předškolní věk příručku *Kreslení v mateřské škole* v roce 1934, kde se věnuje v teoretické části výzkumu zraku, tvarové paměti a kresebnému projevu. V praktické části přináší náměty výtvarných činností k jednotlivým měsícům¹⁴.

Takovou příručku by uvítala spousta učitelek, především těch, které nemají úzký vztah k výtvarné výchově, tolik potřebnou inspiraci v námětech a zkušenosti s výtvarnými technikami a materiály.

V době poválečné se rozvoj předškolní pedagogiky ubíral zcela jiným směrem pod vlivem socialistických idejí Sovětského svazu, který reformní pedagogiku zcela odmítal jako pavědu a řada publikací z reformního období byla z tohoto důvodu zavržena, česká pedagogika se tak vracela do disciplinárního charakteru. Zdůrazněna byla kázeň, důsledný denní režim, názorné vyučování s povinnými zaměstnáními, která neumožňovala přirozené prolínání výchov a vnímání souvislostí mezi jednotlivými tématy a jevy. Otázkami dětské tvořivosti a výtvarnou a estetickou výchovou se zabývali Vygotski a další, kteří popírali záslužnost některých západních prací, jak píše Uždil (1983, str. 18):

¹² Uždil, Jaromír, Šašínková, Emílie, *Výtvarná výchova v předškolním věku*, SPN, Praha, 1983

¹³ Opravilová, Eva, Doc. PhDr.CSc., *Počátky české teorie předškolní výchovy*, Poradce ředitelky mateřské školy, ročník II, číslo 9, květen 2013, Forum, Praha, 2013

¹⁴ tamtéž

„...deziluze z vývoje západních kapitalistických civilizací,...vede až k popření souvislostí mezi poznáním a výtvarným projevem. Subjektivní činitel je zdůrazňován nad zdravou mírou, výtvarná činnost má být jakousi terapií narušeného vědomí, protiváhou racionality a technického pokroku.“¹⁵

Koncem 20. stol. se však opět začali vědci, pedagogové, výtvarníci věnovat mnohem více výtvarnému zobrazování dětí bez závislostí na politické situaci v České republice se snahou podporovat tvořivost, kreativitu a zájem o výtvarné zobrazování světa neokleštěného danými a striktně dodržovanými pravidly, ba právě naopak. Rozvívěla se kromě jiného artefietika používána ve vzdělávání jako nová metoda a propagována zejména H. Hazukovou, manželky J. a V. Slavíkovými, kteří se svými díly snaží ukázat nový pohled na tvořivost dětí a nový způsob, jak lze s dětmi pracovat. Patří mezi zážitkové metody stejně jako dílo a program M. Pohnerové, která se zaměřuje na smyslovou a duchovní výchovu dětí i dospělých (více v kap. Smyslová výchova).

Jak ukazuje tento vhled do historie smyslové výchovy dětí, je zřejmé, že smyslová výchova provází lidskou společnost již od pradávna. Zpočátku bylo rozvíjení smyslů záležitostí intuice, instinktů, což byla nutnost pro přežití. Postupem doby se postavení smyslové výchovy měnilo, záměry s rozvojem smyslů v úzké spojitosti s přírodou byly součástí různých doporučených přístupů ke vzdělávání dětí. Byly využívány pro kvalitnější provedení práce, která odpovídala požadavkům dospělých a tehdejší doby. Později se zaměřila na získání vybraného estetického vkusu a tím i výhodnějšího postavení ve společnosti až do současnosti, kdy se prostřednictvím smyslového vnímání rozvíjí, mimo jiné, i schopnost dítěte komunikovat se svým okolím, schopnost vyjadřovat své pocity a potřeby a uvědomění si zodpovědnosti za své činy v závislosti na ochraně přírody. Tyto záměry jsou také jedním z nejdůležitějších cílů mého výtvarného projektu.

¹⁵ Uždil, Jaromír, Šašinková, Emílie, *Výtvarná výchova v předškolním věku*, SPN, Praha, 1983

2. Smyslová výchova

2.1. Význam smyslů

K tomu, aby bylo možno s dětmi pracovat výtvarně s využitím všech smyslů, je zapotřebí mít všechny smysly funkční tak, aby bylo možno je vyváženě a harmonicky rozvíjet. U zdravotně znevýhodněných či postižených s poruchami či vadami smyslových orgánů je rozvoj smyslů obtížnější, ale o to více důležitější pro další život.

Malé dítě v prenatálním věku je již schopno některé své smysly uplatňovat, především je to sluch, kdy vnímá hlas otce a matky, a hlavně tlukot srdce v nitru jejího těla. Hned po narození se jeho smysly dále rozvíjejí a zdokonalují. Čichem vnímá vůni matky, která mu přináší bezpečí a potravu. Sluchem vnímá melodii a zvuk hlasu rodičů, i když slovům zatím nerozumí. Smysl chuti mu přináší základní uspokojení, když je kojeno a nasyceno. Hmatem pak zkouší testovat své ruce i nohy při uchopování předmětů ve své blízkosti, doteky vnímá i od svých milujících rodičů, ale také pocity pohody a nepohody, tepla a zimy, mokra a sucha v plenkách. Zrak, který v dospělosti většina lidí upřednostňuje, se rozvíjí nejpomaleji. Zrakem rozpoznává matku po pár týdnech na malou vzdálenost a opět spojuje blízkost rodiče se svým bezpečím, jistotou a uspokojováním svých potřeb, díky tomu brzy začíná ovládat své rodiče i pláčem. Přivolává je k sobě a teprve, když je slyší a vidí, je spokojené a zklidňuje se. Kupka (1999, str. 23) zdůrazňuje význam smyslů pro život člověka: *„...naše oči, uši, nos, ústa, prsty, vše, co je v nás citlivého- říkáme tomu naše srdce-, jsou lačný okouzlení. Život zdál by se nám strašně pustý, kdyby nebyl obohacován kouzlem plastičnosti a barevných akordů, líbezných zvuků, vůní vzbuzujících v nás harmonickou pohodu, kdyby nebylo hmatu vedeného láskou a též velmi cenných požitků chuťových.“*

V předškolním věku, tedy v období, které bychom mohli chápat jako období od narození do šesti let, se tyto smysly rozvíjejí stále více novými poznatky, zkušenostmi a dovednostmi, které se děti učí propojovat a jejich smysly jsou podrobovány stále náročnějším vjemům. V mateřské škole se věnujeme rozvoji všech těchto smyslů. V tomto prostředí jsou k rozvoji smyslů nejpřirozenější podmínky a nejpřiměřenější možnosti rozvoje, mnohem více, než je tomu pak na dalších stupních vzdělávání, kde již smysly jako chuť, čich i hmat nejsou díky pevnějšímu režimu a nabitým osnovám tak rozvíjeny jako právě v mateřské škole. Stibral (2006, str. 19- 20) cituje Darwinovu knihu Původ člověka: *„Smysly člověka a nižších živočichů jsou nesporně utvářeny tak, že zářivé barvy a určité tvary a stejně tak harmonické a rytmické zvuky skýtají člověku potěšení a považuje je za krásné....Když nějaká intenzivní barva nebo harmonie dvou*

barev anebo opakující se symetrický tvar potěší oko nebo též jedna příjemná nota těší ucho, nazývám to pocitem krásna.“

Dítě se učí především nápodobou a hrou nejen nové vědomosti, dovednosti a schopnosti, ale také vzory chování, jak se k sobě i k celé přírodě mají lidé chovat. Z toho, jak se druzí tváří, se učí odvodit, jak se cítí, zda je druhému nějaká situace příjemná, učí se odhadovat tyto reakce a podle nich pak řídí i své chování. Dítě dokáže kolem sebe vnímat krásu a postřehnout ji v kladném i záporném smyslu. Svět kolem sebe pak hodnotí většinou ze svého úhlu pohledu - egoisticky, což je typický projev chování dětí předškolního věku. Děti jsou bezprostřední, upřímné a neschopny prozatím taktizovat a manipulovat s okolím, i když se to v některých případech nezdá. Nechápu ještě souvislosti některých jevů, potřebují, aby bylo všechno kolem nich dobré, srozumitelné a bez komplikací, aby měly svou budoucnost otevřenou a kolem sebe pevný řád, kterému rozumí, jak vysvětluje řada psychologů (Matějček, Langmajer)¹⁶.

Tato východiska jsou důležitá pro pedagoga a jeho práci. Je třeba si uvědomit věk dítěte a jeho schopnost reagovat na nejrůznější smyslové podněty z prostředí kolem sebe a toho pak využít při působení na děti i pro-sociálním způsobem tak, aby byly schopny komunikovat s vrstevníky bez zbytečných konfliktů. K tomu směřuje i můj výtvarný projekt i část otázek v dotaznících a rozhovorech s učitelkami.

2.2. Rozvoj vnímání

Jak píše Slavíková (2010, str. 138- 139): *„... vnímání nikdy není pasivní činnost. Je to dynamická duševní aktivní činnost, která v dětském věku bývá často spojena s nějakou pohybovou akcí, obvykle s hrou.“* Uždil potvrzuje (1980, str. 93): *„Vnímání představuje vysoce aktivní činnost, ve které jako by vnímající vysílal oproti mnohotvárné a tedy příliš mnoho podnětů nabízející skutečnosti jakési jednoduché (nebo i složitější) vzorce a „rastry“, něco jako sítě, jimiž skutečnost buď nepovšimnuta projde, anebo se rázem zachytí.“* Pokud těchto smyslově vnímaných vzorců má dítě i dospělý člověk dostatečně, dokáže se v životě mnohem lépe orientovat a využít jich. Dále se Uždil (1980, str. 94) zmiňuje: *„Vzorce...jsou založeny především na latentní, hluboko uložené zkušenosti našich smyslů, na tvarové, barevné, hmatové, čichové, chuťové i kinetické paměti a jsou bohatě prostoupeny faktory emocionálními (přáními, sympatiemi) i faktory racionálními (úvahou, logickou argumentací, utříděním, odborným i všeobecným vzděláním).“*

¹⁶ Stadlerová, Hana, PaedDr. Ph.D., *Cesta k objevům hodnot výtvarné tvorby dětí*, Poradce ředitelky mateřské školy, ročník II, číslo 6, únor 2013, Forum s.r.o., Praha, 2013

Výtvarný projev s tímto souvisí velice úzce. Každé dítě vnímá jinak, je pro něj podstatné něco jiného, než pro druhého. Ve svých výtvarných pracích zachycuje svět kolem sebe. Uvedla bych příklad tématu „ Až přiletí čáp“, kde pro jedno dítě bylo podstatné hnízdo na komíně s čápy a žádné další detaily nezachytilo. Druhé dítě znázornilo čápa při krmení mladých také na komíně, ale v pozadí se nacházel i rybník, kam druhý z čapích rodičů létal pro potravu. Čím více smyslových zkušeností a informací dítě má, tím je výtvarná práce barvitější a obsahově plnější. Kupka (1999, str. 64-65) říká: „ *Zdá se, že u výtvarného umělce je soubor orgánů vjemových ovládnut orgánem zraku, jenž se mocně snaží zabrat všechny ostatní zážitky a dokonce je zatlačuje, aby zbyly jedině senzace zrakové...U sochaře se pozornost obrací se zvláštní intenzitou k vjemům a senzacím hmatovým. Umělci jsou bytosti, jež nevidí nikdy vše to, co vidí ostatní, kdož nejsou malíři, sochaři nebo architektky. Nemůžeme vnímat rychle a zároveň hluboce. Zpravidla zaznamenáváme a vyznačujeme jen postupné zážitky sluchové, hmatové, zrakové a jiné. Můžeme zhodnotit každý vjem jen tehdy, když je vnímáme jeden po druhém.* “

Kupkova domněnka se přenáší i do mateřských škol, kde se nejvíce při výtvarných pracích využívá zraku a částečně i hmatu. Toto by měla ověřit, potvrdit či vyvrátit i výzkumná sonda mezi učitelkami.

Dítě však neznázorňuje výtvarně pouze to, co vidí, ale i to, co je pro něj důležité a co o dané věci ví a zná. Příkladem bych uvedla jevy jako *rentgenové vidění*, kdy dítě nakreslí dům s průhlednými stěnami, kde lidé i věci v domě jsou rázem vidět; *sklápění*- kdy dítě naznačuje znázornění prostoru a umístění cest, rybníků v půdorysném pohledu a postavy a stromy jsou uskupeny kolmo k ose nebo kolem středu; také psychologické rozbory kreseb dávají znát, že ten, kdo je na kresbě největší, má pro dítě zásadní a důležitou roli a zdaleka to neznamena, že je ve skutečnosti opravdu největší, použité barvy v kresbách mají také určitý význam a ne zřídka neodpovídají skutečnosti, stejně jako rozmístění postav v obraze¹⁷.

Krásno a estetiku, v níž je výtvarná výchova velmi silně zastoupena, vnímáme všude kolem sebe všemi smysly, které máme. Stibral (2006, str. 87-88) zmiňuje Francise Hutchesona: „Ten ve svém díle *Inquiry into the origine of own idea sof beauty and virtue* (1726) dělí smysly na pět vnějších (zrak, sluch...) a dva vnitřní (internal sense), z nichž jeden je etický smysl pro krásu (natural sense of beauty), čili vkus. Všechny smysly, vnější i vnitřní, mají vjemy, jež jsou evidentní, nepotřebují zdůvodnění. Všechny smysly jsou vrozené, ale zatímco vnější jsou vrozené ve své podstatě a z velké části ve své funkci, smysly vnitřní jsou vrozené jen z malé části a potřebují další vývoj, výchovu.“

¹⁷ Davido, Roseline, *Kresba jako nástroj poznání dítěte*, Portál, Praha, 2008

Je tedy potřeba působit i na tyto vnitřní smysly a předkládat dětem pečlivě vybrané podněty a obklopotvat je podnětným prostředím k jejich dalšímu rozvoji. K této výchově však nepatří, jak by se zdálo, pouze návštěva divadel, galerií, koncertů, různých architektonických památek, které jsou pro děti i dospělé inspirací. Mnohem bližší, a v mé praxi více využívanější, je prostředí volné přírody- procházky lesem, loukami, spontánní hry u potůčků s vodou, rostlinami, pozorování živočichů a symbiózy jednotlivých organismů, střídání ročních období. To vše je velmi bohatá inspirace, protože ji děti nejen vidí, ale mohou ji vnímat i všemi ostatními smysly- chuť bylinek a ovoce, vůně květin, země po dešti, zvuky ptáků a neživé přírody jako je vítr, voda, dotýkání se zaoblených kamínků, drsné kůry stromů i hebké srsti zvířat. Příroda sama o sobě přináší lidem v dnešní tolik civilizované a přetechnizované době pocity klidu a pohody a pomáhá k rozvoji vkusu a estetického vnímání prostředí kolem sebe. Učí skloubit přírodní krásy s technickými objekty. Ten, kdo má vkus a estetické citění, nikdy nepostaví barokní zámek se sloupy na okraj vesnice, nesnaží se vyzdobit svůj byt vším, co kolem sebe najde, ale pečlivě si vybírá, co se k sobě hodí a co ne. Stibral (2006, str. 60) cituje syna Darwina, který srovnává vnímání přírodních krás Darwinem s vnímáním dětí: „*Rád jsem ho slýchal obdivovat se kráse květu, byla to jakási vděčnost ke květince a živá láska k jeho jemným formám a barvám. Zdá se, že si vzpomínám, jak se jemně dotknul rostlinky, která ho uvedla v nadšení, byl to týž prostý obdiv, jaký mívají děti.*“

Vnímání a chápání světa a skutečností a forem vnitřního života nelze oddělit od svého obsahu, i když smysly mohou klamat. Jak připomíná Uždil (1980, str. 99): „*Zdá se, že J. A. Komenský, který považoval smysly za bránu veškerého poznání, měl natolik pravdu, že si ani nemohl tehdy být vědom její ceny: tato „brána“ neznatelně přechází v budovu, kterou rozum staví, a je v ní veledůležitým článkem, ne pouhým vchodem.*“ To, co dítě svými smysly vnímá a následně prožívá, si ukládá do své paměti a je jen na něm, kdy v budoucnosti svých vzpomínek využije k tomu, aby se posunulo ve vývoji dál.

2.3. Základní terminologie smyslové výchovy

V každé mateřské škole se využívá nejrůznějších metodik, návodů a přístupů ke vzdělávání dětí. Mezi nejčastější pojmy a jevy této problematiky patří:

smyslová výchova- přístup ke vzdělávání a vychovávání s využitím smyslového vnímání, tedy poznávání světa zrakem, sluchem, čichem, chutí a hmatem

duchovní výchova- rozšíření smyslové výchovy o další rovinu a to o rovinu duchovního chápání smyslu věcí, světa, lidí, přírody, které se vzájemně propojují a prolínají a ovlivňují

synkretizmus- vnímání a výtvarné vyjadřování založené na propojování všech smyslů, přestože je ve výtvarném projevu nejvíce používán zrak, jsou mnohé objekty založeny na probouzení ostatních smyslů, výtvarná díla pak dbají na zachování rovnováhy všesmyslového vnímání a propojení s šestým smyslem „vnitřním zřením“¹⁸

synestetické vnímání- vyvolání vjemu jednoho smyslu podnětem z jiné smyslové oblasti, příkladem je barevné slyšení, kdy pod sluchovým vjemem hlásky si vybavíme určitou barvu¹⁹

prožitkové učení- způsob učení dítěte na základě zkušenosti a prožitku, zároveň je to pedagogický styl, který pedagog uplatňuje s využitím spontánního učení dítěte a zachovává tak všechny jeho hlavní znaky- spontaneitu, objevnost, komunikativnost, prostor pro aktivitu a tvořivost, konkrétní činnosti²⁰

prožitek- složka zážitku, která se tradičně chápe jako citová (emoční) a pocitová, týká se vnímání tělesnosti nebo smyslových či pohybových dojmů, ale zároveň i působením tradic, konvencí a osobního přístupu k nim²¹

zážitek- pohled do situace, vymezený místem, časem a obsahem, je to výběr z toho, co si vědomě nebo bezděčně pamatujeme s typickými mezerami v paměti, které by neměly postihovat důležité vzpomínky pro naši výpověď, každý zážitek mohou lidé vnímat různě, jedinečně²²

Smyslová výchova podle M. Pohnerové představuje jednu z možných cest, kterou se dát ve výtvarném zpracovávání skutečností kolem dítěte, ovlivnit tímto způsobem prožívání dítěte a tím i jeho emocionální, sociální a kognitivní vývoj. Záleží pouze na učitelce, zda se touto cestou vydá nebo zvolí jinou cestu např. artefietiku. Mé vlastní práci přinesla tato cesta novou inspiraci v neotřelých tématech i činnostech a zároveň mě ovlivnila tím způsobem, že již nekladu tak velký důraz na výsledek práce, ale na to, co při jejím vzniku s dětmi společně prožívám.

2.3.1. Části smyslové výchovy

Smyslovou a duchovní výchovu lze rozdělit podle zaměření tématu, podle smyslů, které postihuje. Pohnerová je rozděluje do těchto hlavních částí:

- 1) **O všem živém:** - je určen pro děti předškolního věku a dětem na prvním stupni ZŠ, vychází z přírodních věd a zaměřuje se na hledání

¹⁸ Babyrádová, H., *Výtvarná dílna*, Triton, Praha, 2005

¹⁹ Slavíková V., Hazuková H., Slavík J., *Výtvarné čarování*, Albra, Úvaly, 2010

²⁰ Buriánová, J. a kol., *Metodické listy pro předškolní vzdělávání, oddíl A 1.8.*, Nakladatelství Dr. Josef Raabe, Praha 2002

²¹ Slavíková V., Slavík J., Eliášová S., *Dívej se, tvoř a povídej*, Portál, Praha, 2007

²² tamtéž

vnitřního smyslu života všeho živého i dosud nenarozeného, je zde zásadní zprostředkovat dětem zážitek údivu a výchovu k postoji respektu a úcty k živé planetě

- základem jsou srovnávací kresby, porovnávání tvarů a barev, kresby, malba a prostorové ztvárnění rostlin a živočichů musí vycházet ze soustředěného pozorování přírody

- náměty tohoto oddílu: srovnávací kresby rukou a listů, stromy podobné lidem, malby pohádkových proměn člověka ve strom, barevný záznam vůní rostlin, schránky hlemýžďů a lidského ucha, kresba lidského embrya v těle matky, hnízdo pro člověka, haptický záznam hlazení stromu, kožíšku zvířat, tváře maminky, záznam zpěvu a letu ptáků, otiskování pírek, skořápek a tlapek zvířat a lidí do písku, hlíny či na papír atd.

2) Poznávání sebe sama:- určena dětem i dospělým, žákům i učitelům, vychází z postupného poznávání sebe sama na principu koncentrace a uvolnění, přičemž dítě poznává složitý obraz a krásu lidského těla a duše, učí se naslouchat vnitřnímu jedinečnému rytmu- hudbě svého já

- malby a kresby procesů uvnitř těla- vzduch v plicích, tlukot srdce, vizuální i hmatový záznam svého obličeje, kresba myšlenek v hlavě, tvary smutných a veselých očí, záznam zvuku v uších, otisky rtů na papír, malba chutí ovoce, prostorová tvorba krajiny uvnitř hlavy, pohledu skrze kouzelné brýle, otisky dlaní a nohou, pohyby rukou jako lesa

3) Já a ty:- tato kapitola byla přidána dodatečně a rozšiřuje předešlou kapitolu o poznávání vztahu k druhému a vychází ze základního prožívání pocitů blízkosti a doteků a vcítění se do prožitků druhého, děti se učí vzájemně se dotýkat jeden druhého s úctou, s účastí a s radostí ze setkání, tento oddíl má velký význam pro budoucí vztahy k druhým lidem

- činnostmi mohou být např. podávání si rukou a záznam z tohoto haptického i psychického zážitku, srovnávací kresby pohlazení a úderu, záznam bolavého místa, malba lásky i závidi

4) Vnitřní a vnější prostor života:- je určeno pro dospívající mládež a dospělé, důležitým úkolem této části je radovat se z malých obyčejných dějů, z prostých věcí, hledání štěstí v sobě samém ve skromnosti, pokoře a lásce

- činnostmi pak je příprava prostých věcí konkrétních i abstraktních podávaných v neobvyklých vazbách-světla v sáčku, šeptání krásných slov do obálky, křidel pro babičku, aby ji nebolely nohy, kresby hvězdy z nebe pro tebe, prostorové tvorby betlémů, hlazení milých lidí na papíře, hledání motivace v rituálech

a slavnostech a vlastní víry, záznam smrti jako přirozené součásti života²³

K práci učitelky v mateřské škole je nejbližší první citovaná část. Je nejpřirozenější pro předškolní věk, děti s obdivem zkoumají svět kolem sebe, osahávají přírodniny a vytváří z nich nejrůznější objekty typu domečků pro zvířátka nebo je využívají jako způsob dekorace, učí se kreslit rostliny i zvířata, která jim jsou blízká, porovnávají tvary i barvy. Druhá část je pro malé děti obtížná, protože ještě nerozumí svému tělu, nevědí, jak funguje, pouze tuší, že se děje něco uvnitř těla, co není zvenku vidět. Třetí část je zaměřena na vztahy ke druhým lidem, které bývají rozvíjeny v MŠ často prosociálními hrami. I v mé třídě si např. často hrajeme hru „dotekovou poštu“, kde si posíláme různé druhy doteků a snažíme se i ty méně příjemné doteky (škrabání, popleskání po zádech) poslat tak, abychom druhému neublížili. Poslední část se dotýká práce v MŠ okrajově a to v souvislosti s rituály oslav a různých slavností a svátků, které se často dotýkají i lidového umění a tvořivosti.

2.3.2. Smyslová paměť

Smyslová paměť je jednou ze základních podmínek, které se při tvorbě a práci s touto metodou využívá. Je její nezbytnou součástí. Pokud by si děti neměly na co vzpomenout, jejich výtvarné práce by byly poznamenány tápáním, improvizací, zobecněním obsahů zobrazované skutečnosti. Téma by je mohlo odradit tím, že by nevěděly, co a jak mají znázornit. Jak již bylo řečeno, je tedy důležité vycházet z osobních zkušeností a prožitků dětí, které si pamatují z prostředí domova nebo z mateřské školy.

Lidé si často pamatují spoustu zbytečností ze svého života, ať už bezděčně nebo i záměrně, které se často vybavují ve spojitosti s komickými situacemi. Tyto vzpomínky jsou však pro vlastní život nepotřebné. Mnohem důležitější pro život jsou však vzpomínky smyslové, které se vybavují ve spojení s novými zážitky, ale i v prostředí známého z dětství, do kterého se vracíme v dospělosti. Tyto vzpomínky jsou mnohem trvalejšího charakteru než ty první. Mohou to být vzpomínky na vůni maminčiných vlasů, babiččina koláče, nádherné barvy listí podzimního lesa, pocity při tanci s milovanou osobou, hudbu, kterou jsme si pouštěli v dobách, kdy jsme byli šťastni, a nic nás netížilo. Tato paměť je důležitá pro to, abychom si vážili starých hodnot našich předků i nás samotných. Každá vzpomínka má pro nás svůj význam v tom, že se k ní můžeme kdykoliv vrátit a poučit se z předchozí podobné situace. Díky tomu pak učíme děti vážit si druhých lidí, jejich práce, učíme je toleranci a respektu. Tyto vzpomínky, výtvarně zpracované dětmi, nejsou pouze jen výrobkem a splněným

²³ Pohnerová, M., *Duchovní a smyslová výchova*, Ježek, Rychnov nad Kněžnou, 1997

úkolem dne, ale jsou výpovědí celého procesu – tedy začátku, průběhu a závěru jejich nejnítěnějších vzpomínek a prožitků.

2.3.3. Shrnutí zásadních otázek smyslové výchovy

Smyslová výchova velice citlivě a přirozeně rozvíjí malé děti. Od nejtějšého dětství, jak již bylo řečeno, si dítě celý svět testuje smyslovými vjemy, ochutnává jej, ohmatává, okukuje, naslouchá zvukům, očichává. Využívá své přirozené touhy objevovat a posunovat své hranice dovedností i míru tolerance svého okolí stále dál. Hlavním cílem této, řekněme metody, není výsledná práce, ale právě již zmiňovaná cesta, jakou jsme k ní dospěli, co všechno jsme při její tvorbě prožívali, na co jsme si vzpomněli.

Výtvarná výchova v MŠ řeší spoustu dilemat, jaký způsob či postup zvolit. Mezi nimi bych jmenovala tyto následující příklady. Některé učitelky při výtvarných činnostech opravují práce dětí nebo jim vedou ruku, už to ale není dílo dítěte, ale učitelky. Je mnohem důležitější, že dítě překonalo ostych a zdánlivě neidentifikovatelné dílo má vše, co svými silami zvládlo znázornit, dokázalo popsat a tím překonat samo sebe. Výsledek práce kresby jarní květiny, kterou máme ve školce na obrázku a té, kterou jsme našli u bublajícího potoka v suchém listí ještě se zmrazky sněhu, zkřehlýma rukama jsme si ji utrhli, bude jistě rozdílný. Nezvádáme splnit kvalitně úkoly, které jsme si vytyčili, pokud jsme striktně omezeni časem a tlačeni do stereotypů, na řadu smyslových činností je zapotřebí dlouhého pozorování a her s různými materiály, než se pustíme do výtvarné činnosti. Tento systém také nebude fungovat, pokud děti nebudou mít možnost ovlivnit průběh hodiny a budou tlačeny do něčeho, co jim není přirozené a blízké (volba tématu, obtížná technika). Snad se podaří dětem zprostředkovat zážitek údivu a rozsvítit v nich jejich „vnitřní světlo“. Pohnerová (1992, str. 25-26) tento termín často používá a popisuje jej: *„...Vnitřní světlo je možná zvláštní druh duchovní energie, kterou lze předávat, vyzařovat a přijímat. Předáváme ji pohledem, slovem, úsměvem, gestem, uměním, dobrem...“*

Nevím, jestli svým působením předávám dětem nějaké vnitřní světlo, ale rozhodně se snažím ukázat jim taje života na Zemi, jejich variabilitu, pestrost, necháváme se okouzlovat přírodou a hledáme spolu s dětmi další cesty, kterými se můžeme společně vydávat. Záleží jen na nás, kterou si zvolíme.

3. Mezioborové vazby výtvarné a smyslové výchovy

V prostředí mateřské školy a v jejích vzdělávacích programech se nevyužívá rozdělování předmětů a jednotlivých oborů jako je tomu v základních a vyšších školách. Nemáme český jazyk, přírodopis, dějepis, matematiku, výtvarnou výchovu, přestože prvky a témata ze všech těchto i dalších oborů se v MŠ objevují a společně s dětmi řeší. I dřívější rozdělení podle typu výchovy na výtvarnou, hudební, pracovní, tělesnou, literární, jazykovou, mravní a dále pak rozvoj poznání a matematických představ se již několik let nepoužívají, přestože se u učitelek, zvláště těch starších, mezi řečí stále tak nazývají.

V současnosti se užívá rozdělování výchovné a vzdělávací práce podle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání na jednotlivé oblasti- biologickou, psychologickou, interpersonální, socio-kulturní a environmentální. Je požadováno, pro práci s malými dětmi jistě právem, aby byl den v mateřské škole pestrý svou náplní, aby propojoval jednotlivé vzdělávací oblasti lidského vědění, dovedností a aby rozvíjel děti po všech stránkách s důrazem na osobnostní rozvoj každého jedince. Pouze zdánlivě spadá smyslová výchova a rozvoj smyslové citlivosti do první oblasti *Dítě a jeho tělo*, výtvarná výchova pak navíc i do oblasti *Dítě a společnost*. Pokusila jsem se najít v jednotlivých oblastech RVP PV dílčí vzdělávací cíle, v knize H. Hazukové *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání konkretizované výstupy* a v programu M. Pohnerové *Duchovní a smyslová výchova nabídka činností*, které by záměrně rozvíjely smyslovou citlivost dětí, a protože je úzce tato oblast spjata i s výtvarnou výchovou, tak i ty, které se zaměřují na výtvarnou složku (viz. Příloha A).

Tyto zdroje, v kterých jsem vyhledávala spojitost s rozvojem výtvarné a smyslové výchovy, jsou svým charakterem různorodé. RVP PV je program schválený státem jako výchozí zdroj náplně vzdělávání v předškolních zařízeních. Všechny MŠ podle něj povinně vytváří své školní vzdělávací programy. I náš ŠVP se drží doporučených oblastí a snaží se je rozvíjet v rámci podmínek a možností naší MŠ. Smyslovou výchovu se do něj snažíme zapracovávat stále více, ve větší míře. Kniha H. Hazukové by mohla sloužit jako osnova učiva výtvarné výchovy. Také vychází ze zmiňovaného RVP PV a nabízí učitelkám i pohled do teorie a metodiky výtvarné výchovy. Útlé knihy M. Pohnerové zase přinášejí pro výuku inspiraci v neobvyklých námětech a možnosti ozvláštňení učiva, stejně jako kniha *Výtvarné čarování* V. Slavíkové, H. Hazukové a J. Slavíka. Částečně také kopírují základní oblasti vzdělávání v RVP PV. Je vidět, že různé zdroje, týkající se stejné oblasti vzdělávání, se vzájemně doplňují, jsou si v mnohém podobné a svým podáním a zpracováním zároveň rozdílné. Ve své práci učitelky vycházím z těchto prací

a hledám s dětmi tu neoptimálnější cestu, která by uspokojovala děti při tvoření i mě při práci s dětmi.

Je také důležité, aby pedagog poskytoval dětem dostatek příležitostí, podnětů a motivace ke smyslovým hrám a aby dokázal ocenit snahu dětí vyrovnat se svým osobitým způsobem s daným úkolem bez toho, aby bylo jeho tvoření jakýmkoliv způsobem ponižováno či upravováno. Hana Stadlerová (2013, str.29) ve svém článku Cesta k objevům hodnot výtvarné tvorby dětí zdůrazňuje: „ *Nenahližejme na dětské výtvary jako na nedokonalé, neupravujme je svými zásahy, direktivními pokyny, neznevažujme je ironickými poznámkami. Děti jsou na hodnotící reakce pedagogů velmi citlivé, proto se budou často snažit dospělým zavděčit. V horším případě výtvarné činnosti zařadí mezi neoblíbené a budou se jim vyhýbat, což by bylo v kontextu s jejich vzdělávacím potenciálem nepatřičné. Učme se proto objevovat tyto - očím mnohdy skryté - kvality dětské tvorby a nacházet krásu dětského vnímání a prožívání světa.*“

4. Shrnutí teoretické části

V teoretické části jsem se chtěla zaměřit na historická východiska rozvoje smyslové a výtvarné výchovy a na snahy o zařazování smyslových a výtvarných činností do vzdělávání dětí předškolního věku. Rozvoj smyslů a výtvarného cítění se od počátků lidské civilizace více či méně objevoval ve všech systémech vzdělávání. Současné vzdělávací systémy se opět k záměrům a principům smyslové výchovy navracejí a znovu je začínají ve zvýšené míře zařazovat do výuky formou interaktivních činností.

Jak již bylo řečeno, rozvoj smyslů a vnímání je pro dítě velmi důležitý. Předškolní věk je nejpřirozenější dobou, kdy je dítě schopno přijímat a cítit krásy kolem sebe, vnímat zvuky a chutě, má přirozenou touhu vše vyzkoušet a tím se učí poznávat svět všemi smysly. Není ještě otupělé vlivem civilizačního pokroku k těmto zážitkům a dokáže si je i na dlouhou dobu zapamatovat. Nejsou to vzpomínky, bez kterých by se nedalo žít, ale jsou to cenné prožitky, které zpestřují pohled na svět a umožňují z nich dítěti a později dospělému člověku čerpat pozitivní energii pro další život.

Poslední kapitola teoretické části byla zaměřena na postihnutí výtvarné výchovy a rozvoje smyslové citlivosti ve všech oblastech vzdělávání a tím i jednotlivých vazeb mezi obory lidského vědění. Nelze vzdělávat děti postupně v jednotlivých oborech, všechno souvisí se vším, a proto i rozvoj smyslového vnímání prostřednictvím výtvarného tvoření se objevuje ve všech oblastech vzdělávání, vzájemně se tyto oblasti propojují a prolínají. Zdaleka jsem nevyjmenovala všechny cíle, výstupy i vzdělávací nabídku, které jsou k dispozici, ale určitě jsem zmínila ty zásadní, které se věnují a rozvíjí tak specifickou oblast, jakou je právě smyslová výchova v kontextu mateřské školy. Je důležité jak pro děti, tak pro pedagoga, jakou cestu společně zvolí, jak se vyrovnají s tématem, problémem, výtvarným či jiným materiálem, ale hlavně také, jak si tuto činnost užijí a prožijí a zda se ve svém vývoji touto zkušeností posunou dál.

Na tuto část navazuje výzkumná část, která se zaměří na to, jak tyto přístupy uplatňují učitelky mateřských škol v praxi, jaké mají zkušenosti s rozvojem smyslového vnímání a se zpracováváním těchto vjemů výtvarným způsobem.

VÝZKUMNÁ ČÁST

5. Vymezení zásadních otázek výzkumu

Tématem celé diplomové práce je smyslová výchova dětí v předškolním věku, její možnosti a význam pro rozvoj smyslové citlivosti dětí, rozvoj citlivosti dětí ve vztazích ke svým vrstevníkům, okolí a přírodě. Výzkumná část se bude věnovat výzkumu v této problematice, a to ve dvou rovinách.

První část výzkumné sondy bude sledovat snahy a postupy rozvoje smyslové citlivosti dětí v mateřské škole na základě bádání v praxi oborových kolegyň. Dotazníkové šetření se zaměří na orientaci učitelek v tématu a otázky směřující k získání obecných informací, které by mohly mít vliv na rozvoj smyslové citlivosti v MŠ. Vhodnost podmínek a míra zkušeností s praktikováním smyslové výchovy do výchovně-vzdělávacího procesu, jejich potřeba opory a orientace v kurikulárních dokumentech se zakotvením smyslové výchovy. Na základě předběžného dotazování a rozboru odpovědí bude proveden polostrukturovaný rozhovor s učitelkami z MŠ, který bude již zaměřen na získání konkrétních informací z oblasti postupů a zkušeností s rozvojem smyslové citlivosti dětí předškolního věku v propojení s výtvarným tvořením dětí.

Druhou částí sondy a ověření závěrů z šetření s učitelkami bude analýza mé vlastní činnosti zaměřené na rozvoj smyslového vnímání prostřednictvím cílených činností uskutečněných v rámci ročního výtvarného projektu „ Nejsme tady sami“. Tento projekt bude zaměřen na zlepšení vztahů ve skupině dětí prostřednictvím prožitkového učení s poznáváním přírody, zejména setkáváním s živočichy. Cílený rozvoj smyslového vnímání dětí by se měl pozitivně odrazit na jejich výtvarných činnostech a výsledcích výtvarných prací a v důsledku těchto společných prožitků i pozitivně na zmiňované zvýšené citlivosti v sociálních vztazích dětí. Projekt bude doložen dílčími výstupy, kompetencemi, vzdělávací nabídkou z dalších oborů. Kromě výtvarné výchovy bude doplněn o dokumentaci z činností s dětmi, jejich výslednými výtvarnými pracemi a zhodnocením daných činností.

5.1. Zásadní otázky výzkumu

- Jaké příležitosti děti dostávají k rozvoji smyslového vnímání?
- Jakými cestami učitelky působí na děti v oblasti zobrazování smyslových vjemů výtvarným způsobem?
- Jaké mají učitelky zkušenosti v působení na děti pro- sociálním způsobem prostřednictvím smyslových aktivit?

Tyto otázky budu řešit metodou sběru a analýzy zjištěných dat, a to dotazníkovým šetřením, rozhovory a analýzou své vlastní činnosti a procesu tvoření dětí.

5.2. Metody výzkumu

První část bádání bude provedena formou dotazníkového šetření mezi oborovými kolegyněmi, učitelkami z mateřských škol. Dotazníky budou předkládány osobně. Kolegyně seznámím se záměry a důvody výzkumu. V případě jejich zájmu a souhlasu s účastí ve výzkumu jim bude předložen cca dvoustránkový dotazník s obecnými okruhy otázek zaměřených na možné souvislosti při rozvoji smyslové citlivosti v MŠ a vlivy, které by mohly tento proces ovlivnit.

Druhou částí výzkumu bude polo- strukturovaný rozhovor s učitelkami zaměřený cíleně na konkrétní problematiku tohoto přístupu ke vzdělávání. Podkladem pro otázky k rozhovoru bude dotazníkové šetření i studium literatury v teoretické části.

Poslední částí výzkumu bude analýza mé vlastní pedagogické činnosti ve své třídě. Budu zjišťovat dopad podpory smyslové výchovy na zvýšení smyslové citlivosti u dětí předškolního věku prostřednictvím výtvarných činností v rámci výtvarně- environmentálního projektu. Zde využiji metody pozorování činností dětí a analýzu vzniklých výtvarných prací a samotného procesu tvoření. Závěry z vlastního studia literatury, bádání mezi kolegyněmi budu porovnávat se svou pedagogickou činností.

5.3. Charakteristika výběrového souboru²⁴

Pro dotazníkové šetření i rozhovory byly osloveny učitelky nebo ředitelky mateřských škol, které s dětmi léta pracují a které osobně znám. Jejich školky se nachází převážně v kladenském regionu, a to jak v prostředí centra města, tak v okolí Kladna a přilehlých obcích. Školky, ve kterých pracují mnou dotazované učitelky, jsou MŠ Buštěhrad, ZŠ a MŠ Bratronice, MŠ Valentýnka Hřebeč, MŠ Dobrovíz, MŠ Vodárenská, MŠ Montessori Kladno, MŠ Plzeňská, MŠ Pišťalka, ZŠ a MŠ Doberská, Speciální MŠ Zvonek. Řadu školek znám ze své studijní praxe nebo svého vlastního působení obzvláště ze začátků mé pracovní kariéry, kdy jsem neměla stálé místo a dva roky po absolvování střední pedagogické školy jsem chodila „po zástupech“. Jelikož mě učitelky znají, měly i možnost se případně dotázat či ujistit u některých otázek, zda je pochopily správně, a při rozhovorech částečně odpadla fáze získávání důvěry.

²⁴ Švaříček, R., Šedřová, K. a kol., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Portál, Praha, 2007

V praktickém výzkumu jsem pracovala s 2. třídou MŠ Valentýnka ve Hřebči, kde se zaměřuji právě na rozvoj smyslové výchovy a citlivosti (viz. více v oddílu Praktická část) prostřednictvím prožitkového učení zpracovávaného výtvarným zobrazováním.

5.4. Dotazníkové šetření

Dotazníkové otázky jsem logicky rozdělila pro přehlednost do několika kategorií, které měly zjistit, jaké otázky jsou v této problematice zásadní, které záležitosti by mohly mít vliv nebo souvislosti s rozvojem smyslové citlivosti. Druhy otázek byly uzavřené s odpověďmi ano/ne, otevřené s možností vyjádřit se svými slovy i polo- uzavřené s výběrem z možností (viz. Příloha B). Dotazníkového šetření se účastnilo deset učitelek či ředitelek mateřských škol.

1) Informace o učitelce, která vyplňuje dotazník

Dotazované učitelky byly ve věku 23-58 let. Věk učitelky odráží její pohled na svět a životní zkušenosti, které se pak promítají i do zaměstnání a přístupu k dětem a novým pracovním postupům. Většina učitelek byla ve věku kolem 50 let, což by mělo zaručovat zmiňované bohaté životní zkušenosti.

Co se týče praxe, pouze dvě paní učitelky měly roční pedagogickou praxi- tedy začátečnice, délka praxe u ostatních byla od 15-37let, tedy velké pracovní pedagogické zkušenosti s předškolními dětmi.

Poslední informací o učitelce bylo její vzdělání. Všechny měly kvalifikaci pro práci v MŠ, tři učitelky po studiu na vysoké pedagogické škole a ostatní na střední pedagogické škole.

Informace o učitelce sloužily spíše pro charakteristiku vybraných dotazovaných učitelek a jejich předpokladů ke kvalitnímu vyplňování dotazníku než pro samotný záměr výzkumu.

2) Informace o školce, ve které učitelka pracuje

Všechny dotazované učitelky učí ve státních mateřských školách, z toho jedna v alternativní MŠ Montessori a jedna ve speciální MŠ pro všechny druhy postižení. To by mohlo zaručit možnost porovnání v některých postupech a podmínkách. Prostředí, v jakém se školky nacházejí, nemělo dle odpovědí učitelek na rozvoj smyslové citlivosti u dětí větší vliv. Rozdíl mezi městskými i venkovskými školkami nebyl v tomto ohledu patrný, obě lokality školek mají dostatek možností a kvalitních podmínek pro rozvoj smyslové citlivosti dětí.

3) Informace o podmínkách výchovy a vzdělávání

U organizace vzdělávání během smyslových her procentuálně učitelky odhadovaly poměr smyslových činností, převažovaly smyslové hry rozvíjeny v řízených činnostech (v rozmezí 35-50%), o něco méně ve spontánních činnostech (v rozmezí 20-50%) a nejméně při improvizaci ze vzniklých situací (v rozmezí 20-35%).

U navržených témat učitelky z poloviny nebyly schopné správně zařadit cíle do jednotlivých oblastí vzdělávání. Omlouvaly tento nedostatek především obtížným pochopením RVP PV, který stále ještě plně neovládají. Druhá polovina učitelek dokázala navrhnout kvalitní smyslové činnosti do všech daných oblastí.

Dotazované učitelky mají velké zkušenosti v získávání jakéhokoliv materiálu z přírody i díky velké finanční náročnosti jiného výtvarného materiálu. Velice málo však užívají přírodniny živočišného původu. Většina učitelek využívá všechny dostupné způsoby sběru či získávání těchto pomůcek pro práci s dětmi, tzn. sběr na vycházkách, formou domácího úkolu pro děti, z vlastních zdrojů učitelky a případně i nákup jinak nedostupného materiálu. Ostatní učitelky využívají převážně sběr s dětmi na vycházce. Nejčastěji takto používaným materiálem jsou přírodniny živého rostlinného původu- listy, kůra, větvičky a plody stromů, dále pak semena, bobule, ovoce a zelenina. Živočišného původu jsou nejčastěji používány ulity, mušle a peříčka. U neživého materiálu učitelky využívají nejčastěji kameny a písek. Sporadicky jsou využívány bylinky, květiny, seno a mech.

V mé praxi se osvědčil pro výtvarné činnosti i přírodní materiál živočišného původu- včelí vosk na tvarování postav či věcí, ovčí rouno k výrobě dekorací i mléko jako fixující prostředek prašných suchých pastelů.

Všech deset učitelek potvrdilo, že smyslovou výchovu ve vzdělávání prosazují, chápou ji jako přirozenou, potřebnou a přínosnou. Pouze tři z nich uvedly, že výtvarné zpracovávání smyslových prožitků je vhodné pouze pro některé děti, zejména staršího věku, a že výtvarně dokážou děti zpracovat převážně zrakové prožitky.

4) *Informace o využívání principů smyslové výchovy*

Vlastními slovy se měly učitelky pokusit definovat pojem smyslová výchova a její zásadní význam. Nejčastější definicí bylo poznávání a vnímání světa pomocí všech smyslů. Jako zásadní pro uplatňování těchto principů uvedl dotazník se značkou LS připravené prostředí a nadšeného pedagoga, a dotazník značky VV doplňuje, že je důležité dětem ukázat, že to vůbec jde vnímat i jinými smysly než zrakem. Dotazník označen písmeny JL uvádí: „*Úkolem MŠ je rozvíjet a zdokonalovat dětské smysly. Děti potřebují věci vidět, osahat si je, manipulovat s nimi, cítit jejich vůni, ochutnat je. Děti se učí vlastním*

prožitkem- co si osahají, prožijí, objeví, to si nejlépe zapamatují.“ Zde je shrnuto vše, co doporučují J. A. Komenský, tedy „školu hrou“, další pedagogové upřednostňující výuku v přírodě- Rousseau, Steiner, Jarníková, Slavík, Hazuková i RVP PV.

Poslední otázkou tohoto bloku bylo odhadem procentuální vyjádření poměru výtvarně zpracovaných smyslových činností. Tuto otázku nemohu z odpovědí relevantně vyhodnotit, neboť došlo k nedorozumění. Šest dotazníků nemělo odpověď vyplněnu, otázka byla zřejmě nejasně položena nebo si učitelky netroufily poměr odhadnout. Díky tomu lze počítat s nepřesností výsledků. Ze zbylých odpovědí vyplynulo, že nejvíce bývají v MŠ výtvarně zpracovány činnosti zrakové (28- 60%) a sluchové (10-35%), méně hmatové (10-25%) a nejméně čichové (10%) a chuťové (10-15%).

5) Informace o vlastní reflexi v působení na děti v oblasti smyslově-výtvarných činností

Tuto reflexi měly učitelky zhodnotit na základě zpětné vazby, která přichází, případně nepřichází od dětí po provedených aktivitách. Učitelky hodnotí svou reflexi jako pozitivní a na základě této reflexe zařazují další činnosti (konkrétněji viz. Příloha C- Přepisy rozhovorů). Všechny učitelky uvedly, že to, co děti prožijí svými smysly, se objevuje i v jejich spontánních činnostech a zkouší si činnosti znovu, spontánně samy od sebe. Podobný výsledek byl i u otázky na změny v komunikaci dětí díky smyslově zpracovanému tématu, kde až na dva případy k těmto změnám dochází. U otázek, zda děti vyžadují častěji opakování u tohoto přístupu vzdělávání než u jiných a zda převládá smyslová složka nad poznávací složkou v působení na děti, se šest učitelek v obou otázkách vyslovilo pro možnost odpovědi ano a čtyři pro možnost odpovědi ne. To se však nepotvrdilo v následných rozhovorech, kde smyslové činnosti uvedly většinou učitelky jako motivaci pro poznávací aktivity, nikoliv jako hlavní náplň činností (viz. příloha C- Přepisy rozhovorů). Závěrečná otázka tohoto okruhu se zabývala reflexí učitelek na jejich vlastní kreativitu v oblasti smyslové výchovy a jejich zájem o realizaci smyslových činností. Všechny učitelky, až na jednu, odpověděly kladně v tom smyslu, že se hodnotí jako kreativní v oblasti smyslové výchovy a realizace těchto činností je pro ně zajímavá a baví je. Inspiraci hledají nejčastěji na seminářích či v metodických materiálech.

Z vlastní praxe vím, že velmi dobře fungují i zkušenosti a náměty od kolegyň, které si vzájemně předáváme a praktikujeme ve svých třídách. Z vyprávění starších kolegyň vyšlo najevo, že velmi pozitivně hodnotily také náslechy v „ ukázkových školkách“, kam se sjížděly pravidelně na hospitace. V současné době však tuto možnost alespoň v našem regionu žádná mateřská škola nenabízí.

6) *Informace o východiscích smyslové výchovy z kurikulárních dokumentů*

Všechny učitelky z mateřských škol považují smyslovou výchovu za důležitou součást předškolního vzdělávání. Jako důvody například uvádějí- cituji:

dotazník VV: „ *Rozvoj smyslů je v tomto období ideální-co se v mládí naučíš...- MŠ je přínosem, protože rodiče tuto oblast pomíjí, nemají čas...*“

dotazník RN: „ *Protože ve věku 3-6let jsou děti nejvíce senzitivní a smyslová výchova jim přibližuje detaily, rozdílů o podobnosti a významně pomáhá utvářet fantazii.*“

dotazník AC: „ *Protože zachovává v dětech nesmazatelnou stopu prožitků, které se jinak nedají získat.*“

Nespokojenost s RVP PV vyjádřila většina učitelek (7 z 10). Kromě tří učitelek jej vnímají ostatní jako nedostačující a nepropracovaný v oblasti smyslové výchovy. Nejčastější připomínkou je přílišná obecnost cílů a absence konkrétní rady pro pedagogy, jak využít smyslové prožitky a dále s nimi pracovat. Dle mého názoru postrádají učitelky tehdejší osnovy k všestrannému rozvoji dítěte v MŠ, které byly systematicky uspořádány od nejjednoduchých úkolů po nejtěžší. Řada publikací pro mateřské školy, jejímiž autory jsou přední pedagogové vysokých škol, již mívají zpracovaný obsah publikací podle požadavků RVP PV a pomáhají tak lépe se orientovat ve zmiňovaném programu i lépe rozumět některým pojmům, je lépe stravitelný. Jako příklad bych uvedla sebranou řadu nakladatelství Raabe, která zahrnuje oddíly zaměřené např. na předmatematickou gramotnost, výtvarné, pohybové, hudební, environmentální činnosti atd. Zkoumání RVP PV však není předmětem této práce a této výzkumné sondy, a proto nebude tato oblast podkladem pro otázky k rozhovorům.

Předposlední otázkou dotazníku jsem chtěla zjistit, zda učitelky v MŠ cítí potřebu více se vzdělávat v oblasti smyslové výchovy, zda by přivítaly více inspirace, motivace či některých seminářů. Všechny by novou inspiraci a nové nápady uvítaly, případně i semináře. Dvě učitelky tyto semináře také již navštěvují.

Poslední otázka na paní učitelky v MŠ byla nepovinná a týkala se vlastního názoru na smyslovou výchovu, případně na tento dotazník. Za všechny bych citovala jednu odpověď z dotazníku AC, která postihuje stěžejní význam smyslové výchovy pro život dítěte, tak, jak ji doporučují zmiňovaní zástupci propagující smyslovou výchovu (viz. Teoretická část): „ *Smyslovou výchovu považuji za nutně každodenní záležitost, která pomáhá dětem uvědomovat si svět kolem sebe, vztahy a souvislosti a vlastnosti a příčiny, následky atd. v propojení se všemi oblastmi výchovy. Je důležitá pro motivování dětí, protože*

„obyčejnou činnost“, která má za cíl vést děti např. ke vztahu a péči o prostředí, ve kterém žijí /např. dodržování pořádku okolo pískoviště-motivace- Kdo nejdřív nasbírá kbelíček pichlavých šišek, hladkých kamínků, měkkých listů atd.- pak využití k procvičení hodů šiškou do kompostéru, skládání kamínků na prodlužování hmatové cestičky, jindy voňavou chuťovou hádankou uvést téma sez. s květinami, ovoce, zeleninou atd. do nekonečna. Pomáhá nám to k přípravě dětí na skutečný život tím, že jim nepředkládáme pouze „návody“, ale prožité zkušenosti, které jim pomohou při dalším rozhodování a jednání v životě, názornému prožívání příčiny a následku, např. když neobejdu louži v plátěných botách, budu je mít mokré a bude mě to studit, voňavé ruce po umytí mýdlem před jídlem mě ochrání před možným onemocněním atd...“

5.4.1. Shrnutí dotazníkového šetření

Na základě dotazníkového šetření vybraného vzorku učitelek jsem vyvodila tyto závěry.

Učitelky stále nemají jasno v zařazování jednotlivých smyslových činností do oblastí vzdělávání z RVP PV. Dokážou získávat potřebný materiál a pomůcky pro rozvoj smyslového vnímání díky vlastní iniciativě a kreativitě a nespolehají se na vedení školy, že jim je poskytne. Ze smyslů, které s dětmi učitelka rozvíjí, jsou nejvíce zastoupeny zrak a sluch, které jsou také nejpodstatnější pro pozdější rozvoj čtenářské gramotnosti. U výtvarného zobrazování smyslových prožitků značně převládají výtvarné práce, které vycházejí z vnímání zrakem. Vnímání ostatními smysly učitelky s dětmi zobrazují výtvarně velmi málo a spíše s dětmi předškolními, tedy ve věku 5-6let (také viz.kapitola Shrnutí rozhovorů).

5.5. Výzkumná sonda

Výsledky dotazníkového šetření posloužily jako vodítko pro směřování konkrétnějších otázek v rozhovorech s učitelkami MŠ (viz. Příloha C- Přepisy rozhovorů). Ve výzkumu rozvoje smyslové citlivosti dětí v mateřských školách jsem formulovala následující výzkumnou otázku: Jaké mají učitelky v MŠ zkušenosti s rozvojem smyslového vnímání? Tato otázka byla následovně rozdělena do šesti specifických otázek:

- 1) Jaké jsou postupy učitelek při rozvoji smyslového vnímání?
- 2) Při jakých činnostech nejčastěji zařazují učitelky smyslové hry a v čem vidí jejich význam?
- 3) Jak děti přijímají a prožívají smyslové hry?
- 4) Za jakých podmínek jsou děti schopny smyslové vjemy zobrazit výtvarně?
- 5) Jak využívají učitelky prožitků ze smyslových her k posílení pro-sociálních vztahů mezi dětmi?

Tyto otázky byly rozšířeny o další otázky, které měly konkrétněji zjistit hlubší odpovědi, týkající se vlastních postupů a zkušeností jednotlivých učitelek.

5.5.1. Rozbor rozhovorů

Osm učitelek se účastnilo se souhlasem k nahrávání a participaci na výzkumu podrobnějšího rozhovoru. Nebylo obtížné získat respondentky k výzkumné sondě, jelikož mě všechny učitelky znají jako učitelku, rozhovory tak probíhaly v přátelském duchu. Bylo pouze nutné odbourat ostych učitelek z audio nahrávání, který brzy odpadl. Přestaly diktafon vnímat a již se soustředily na své odpovědi (podrobněji viz. Příloha C- přepisy rozhovorů).

Ke každé otázce jsme shrnula odpovědi učitelek, které pak budou podkladem pro výzkum ve vlastní praxi.

Otázka 1) Jaké jsou postupy učitelek při rozvoji smyslového vnímání?

Při rozvoji smyslového vnímání a citlivosti dětí postupují učitelky nejčastěji slovní instrukcemi- popisem funkce předmětu, jeho podoby, dále přecházejí ke zkoumání jeho vlastností- povrchu, vůně, chuti, popisování pocitů a dále ke společným pokusům s daným instrumentem, případně i k tvořivým hrám. Pokud mají děti předměty stále k dispozici, následují pak i samostatné hry a vlastní pokusy dětí, většinou následující dny. Nevýhodu vnímají učitelky u malých tříletých dětí, které se sice na blížící se aktivitu těší, ale při velkém počtu dětí a delší časové době např. při posílání předmětu, neudrží svou pozornost.

Ke smyslovým hrám jsou v MŠ používány i různé didaktické pomůcky-instrumenty pro rozvoj smyslové citlivosti. Pokud nebudu mluvit o pomůckách Montessori školky, která má na rozdíl od běžných MŠ svou specifickou soustavu didaktických pomůcek s daným postupem použití, tak nejčastěji se objevují instrumenty typu sluchového pexesa- kostiček, vydávající různý typ zvuků a hmatových destiček- knihy, desek s různým typem povrchu. Zrak rozvíjejí s dětmi pomocí obrazového materiálu a skutečných předmětů. K chuti a vůni využívají učitelky skutečné předměty především rostlinného původu- ovoce, zelenina, bylinky, potraviny. Ve všech školkách však preferují učitelky právě běžné dostupné přírodniny, předměty denní potřeby, potraviny i díky jejich nižší finanční zátěži. Často si vyrábějí učitelky i své vlastní předměty- hmatové sáčky a krabice, sluchové krabičky od Kinder vajíček, nahrazení pískovničky pískovištěm v letních měsících k haptickým aktivitám atd. K výtvarnému zobrazování mají zdánlivě nejbližší právě haptické a zrakové aktivity (viz. Teoretická část- kapitola 2.2.) - stavění domečků a hradů z písku, tvarování sošek z hlíny, vosku, sestavování plastik z papíru. Toto zdání však vytváří přímo samy učitelky tím, že preferují právě tyto aktivity. Instrumenty pro rozvoj smyslů jsou učitelkami chápány jako jedním z prostředků vzdělávání dětí,

jak smyslové vnímání rozvíjet, samy však uvádějí, že mají společně s dětmi raději původní předměty k rozvoji smyslové citlivosti než tyto didaktické předměty.

Otázka 2) Při jakých činnostech nejčastěji zařazují učitelky smyslové hry a v čem vidí jejich význam?

K rozvoji smyslové výchovy používají všechny učitelky smyslové hry, a to jak samostatně, tak v propojení s různými činnostmi. Nejčastěji smyslové hry hrají s dětmi v ranním kruhu nebo jeho období, kdy jsou děti inspirovány k další činnosti pohádkou nebo častěji tajuplným sáčkem, který obsahuje příslušné předměty k tématu. Předměty bývají častěji přírodního charakteru a děti hmatem poznávají tvar, popisují vlastnosti, pocity, emoce, které v nich předmět vyvolává. V případě posílání předmětu po kruhu zapojují i zrak, mohou použít i sluch, čich. K předmětu pomocí vlastní fantazie vymýšlejí děti příběhy- co jej mohlo potkat na jeho cestě, co viděl atd. Je to velmi dobrá motivace, podle slov učitelek i prostředek k získání pozornosti dětí.

Jako zásadní, stěžejní význam rozvoje smyslové výchovy je učitelkami chápána příprava na ZŠ. Rozvojem hmatu příprava na grafomotoriku a psaní, rozvojem zraku a sluchu analýzou viděného a slyšeného příprava na čtenářskou a matematickou gramotnost a propojování všech smyslů a souvislostí příprava na život. Cituji odpověď z rozhovoru označeného písmenem Z: *„Asi je pro mě důležitá ta jemná motorika, rozvíjet ty ruční práce s modelínou třeba, navlékání korálků, aby v pozdějším věku držely správně tužku. Takže hlavně hmat a manipulace s předměty.“* Učitelka z rozhovoru J chápe jako stěžejní v rozvoji smyslového vnímání toto, cituji: *„ Asi bych řekla to sluchové vnímání, které souvisí s řečí, aby měly dostatečnou řečovou vybavenost a dovednost, aby rozlišovaly sluchem a i zrakové a vlastně všechny, protože je to navzájem propojené, ale nejvíc asi ten zrak se sluchem.“* Učitelka z rozhovoru N pak ještě doplňuje: *„Naučit děti být všímavými. Naučit se dívat kolem sebe, osahat si předměty, vnímat vůně, počasí, najít slunce v mracích... povídat si o vzniklých situacích, co by se mohlo stát, jak bychom se mohli jinak zachovat...jen tak začneme rozvíjet v dětech představivost, fantazii, řeč a smysly...“*

Otázka 3) Jak děti přijímají a prožívají smyslové hry?

Smyslové hry jsou mezi dětmi velmi oblíbené, těší se na ně, většina si je chce také spontánně zkusit. Nejoblíbenější aktivity bývají podle slov učitelek ochutnávání, společné vaření, praktické dovednosti z různých řemesel, ale také hry s barvou.

Pozitivně prožité smyslové hry učitelky podměnily věkem dětí a odpovídající dobou soustředění. Jako nejpřístupnější a nejvhodnější věkovou skupinu dětí pro smyslové hry učitelky uvedly, že vhodné jsou více méně všechny věkové

skupiny dětí s tím rozdílem, že doba soustředění je u tříletých velmi krátká a jde spíše o seznamování se smyslovým materiálem. U prostřední věkové skupiny už se děti dokážou více soustředit, popisovat pocity, využívat své dosavadní zkušenosti. U nejstarší skupiny dětí v MŠ dochází i k samostatnému experimentování a pokusům, které pak inspirují učitelky díky pozorování dětí při těchto aktivitách pro další činnosti.

Otázka 4) Za jakých podmínek jsou děti schopny smyslové vjemy zobrazit výtvarně?

Další otázky rozhovorů byly zaměřeny na propojování smyslové a výtvarné výchovy. U tohoto okruhu otázek se učitelky značně rozcházely. Výtvarné zobrazování prožitých smyslových vjemů většina považuje za náročný úkol, jehož úspěšné splnění může podstatně ovlivnit počet dětí ve třídě. Učitelky, které tyto úkoly zařazují do výuky, s nimi mají zkušenosti, vnímají je sice jako náročnější, ale výsledky činností dětí i samotný proces tvoření hodnotí jako velmi povedený a dětmi maximálně prožitý. Tyto učitelky propojení obou výchov zařazují již od těch nejmladších, tedy tříletých dětí. Cituji z rozhovoru N odpověď na zkušenost s výtvarným zobrazováním smyslových vjemů: „*Ano, hmat - malba rukama, prsty, otisky chodidel...(všechny děti), chuť – po jídle např. jablka- vyber barvu, která se chuti nejvíce podobá...(starší děti)...*“ Učitelka z rozhovoru M popisuje zkušenost s výtvarným zobrazováním smyslových vjemů takto: „*...to jsme dělali, kdy děti výtvarně znázorňují různé vůně, co si pod tím představují, kde využívají svou fantazii. Dokonce jsme čichali i k barvám, kde rozeznávaly podle vůně barvu vodovou, temperovou, zkoušely to i hmatem je rozpoznávat, různé věci jako ruční papír atd.*“ Učitelky, které s danými aktivitami zkušenosti nemají, prakticky je nikdy nevyzkoušely, anebo jen okrajově, by tyto aktivity zařadily až pro nejstarší skupinu dětí-předškolních. Mají před těmito aktivitami respekt, bojí se jich. Sluchové, chuťové i čichové vjemy nikdy s dětmi nezkoušely výtvarně zobrazovat. Většinou s dětmi výtvarně zobrazují prožitky dětí, tedy převážně zrakové vjemy a hmatové vjemy. Většina učitelek se shodla na tom, že výtvarné zobrazování smyslových vjemů je velmi individuální, citlivé dítě s vyvinutou fantazií je schopno smyslové vjemy zobrazit již v útlém věku. Podstatné pro úspěch těchto činností je také připravenost učitelky a její schopnost děti nadchnout, motivovat je a získat jejich pozornost, také nezbytná odvaha pouštět se do neobvyklých aktivit.

Otázka 5) Jak využívají učitelky prožitků ze smyslových her k posílení sociálních vztahů mezi dětmi?

Poslední otázkou v rozhovoru byl názor učitelek na dopad rozvoje smyslové výchovy na atmosféru ve třídě, na jejich kolektiv a pěstování sociálních vztahů mezi vrstevníky. Učitelky vnímají smyslovou výchovu jako prostředek ke

zklidnění dětí, k snížení jejich agresivity a zvýšení psychosociálních dovedností. Na posílení sociální komunity využívá učitelka z rozhovoru J aktivity posílání doteků jako symboly přátelství. Slovy učitelky z rozhovoru N, která shrnuje názor všech dotazovaných učitelek: „...*empatie, kterou rozvíjíme, vnímavost a citlivost podporuje přátelství, ohleduplnost, kamarádství...dítě citlivě a vnímavě vedené ke všemu živému bude citlivě vnímat vše kolem sebe, nebude a nestane se lhostejným.*“

5.5.2. Shrnutí rozhovorů

S rozvojem smyslového vnímání mají učitelky velké zkušenosti, využívají k tomu smyslových her s propojením s různými předměty nebo instrumenty. Většina učitelek cíleně využívá těchto aktivit i k přípravě na ZŠ i jako prostředek k posílení pro- sociálních vztahů ve skupině dětí. K výtvarným aktivitám a k výtvarnému zobrazování smyslových vjemů však většina má odstup. Výtvarně převážně zobrazují zrakové vjemy, případně i haptické prožitky, což se ukázalo i v dotazníkovém šetření. Ostatní smyslové vjemy jako jsou sluch, čich a chuť nezobrazují výtvarně vůbec (kromě dvou učitelek). Absenci těchto činností omlouvají a zároveň podmiňují počtem dětí ve třídě a věkovým složením třídy. Dopad smyslových aktivit na zlepšení pro- sociálních vztahů ve třídě a zároveň schopnost výtvarně zobrazovat všechny smyslové vjemy u prostřední věkové skupiny v MŠ se pokusím ověřit v rámci výtvarného projektu ve své vlastní třídě 4-5letých dětí.

6. Shrnutí výzkumné části

Výzkumná část měla za úkol zmapovat z výzkumné sondy vzorku pedagogů z mateřských škol zkušenosti současných učitelek se zařazováním smyslové výchovy do vzdělávání.

V dotazníkovém šetření bylo osloveno deset učitelek, které dotazníky vyplnily na základě reflexe svých zkušeností s rozvíjením smyslového vnímání u dětí předškolního věku. Tyto učitelky se dobře teoreticky orientují v základním principu smyslové výchovy. Znají cestu, jak smyslovou výchovu zprostředkovat a přiblížit dětem. Většina oslovených učitelek má velmi dobré podmínky pro práci s tímto přístupem- podnětné venkovní prostředí, dostatek využitelných pomůcek k rozvoji všech smyslů. Nedostatečnou oporou se však ukázal samotný RVP PV, který řada učitelek dosud nedokáže vhodně aplikovat ve vzdělávacím procesu. Obzvláště pro starší učitelky je příliš obecný, nedokážou s jistotou zařazovat vzdělávací cíle do jednotlivých oblastí a vhodně je doplnit odpovídající vzdělávací nabídkou. Co se týká zastoupení smyslů ve vzdělávání, jsou učitelkami preferovány vjemy zrakové, hmatové a sluchové. Čichové a chuťové vjemy využívají velmi málo, zřejmě díky méně pestré škále zástupců objektů- předmětů, potravin, rostlin. Ve výtvarné výchově se tento jev ještě více umocňuje a upřednostňováno bývá zrakové a částečně i hmatové vnímání. Výtvarně učitelky s dětmi zpracovávají zrakové prožitky, to, co děti viděly na procházce, na obrázku, případně i z donesených a nasbíraných předmětů. Výtvarné zpracování hmatových vjemů bývá prováděno formou práce s modelínou, keramickou hlinou, pískem, hrou s barvami. Ostatní smysly učitelky výtvarně nezobrazují.

Na toto dotazníkové šetření navazovala výzkumná sonda formou rozhovorů s osmi učitelkami (4 z nich se již zapojily do předchozího dotazování). Rozhovory měly zjistit již konkrétní postupy v zařazování smyslové výchovy do vzdělávání. Ukázalo se, že učitelky hojně využívají k rozvoji smyslů smyslových her. Převážně v rámci ranního kruhu si s dětmi posílají, ukazují různé předměty, které se vztahují k danému tématu, popisují své pocity, vypráví si o jejich zkušenostech a vymýšlí i různé příběhy. Jedním ze záměrů tohoto působení na děti je i příprava dětí na povinnosti v ZŠ- rozvoj grafomotoriky, předčtenářských dovedností atd. Výtvarné zobrazování některých smyslů se ukázalo stejně jako v dotazníkovém šetření z pohledu učitelek jako obtížné a málo využívané. Učitelky mají odstup od výtvarného zobrazování smyslů čichu, chuti a sluchu, považují je za náročné pro děti i samotné učitelky. Smyslové výchovy je v praxi učitelek využíváno i k působení na děti v oblasti získávání pro- sociálních

dovedností. Učitelky hrají s dětmi smyslové hry zaměřené na posílení kolektivu, zvýšení tolerantnosti a k uvědomování si vlastní jedinečnosti.

V následující praktické části budu zkoumat schopnost dětí výtvarně zobrazovat smyslové vjemy. Současně si ověřím, zda je možné využít smyslové výchovy ke stmelení kolektivu třídy.

PRAKTICKÁ ČÁST

7. Smyslový projekt „Nejsme tady sami“

7.1. Charakteristika předškolního zařízení

7.1.1. Oblast a lokalita MŠ

Naše mateřská škola se nachází v obci Hřebeč, vzdálená cca 3km od města Kladna, 2km od vesnice Lidice, 4km od vesnice Hostouň a obce Buštěhrad, 20km od letiště Václava Havla v Ruzyni v Praze, které poskytuje velké pracovní příležitosti pro zdejší obyvatele.

Tato lokalita má své známé historické kořeny, které jsou spjaty s 2. světovou válkou- vypálení Lidic. Do povědomí veřejnosti vchází skrze řadu známých osobností- např. ilustrátor Zdeněk Miler, ilustrátor Cyril Bouda, autor povídek a knih Ota Pavel, světoznámý hokejista Jaromír Jágr, desetibojař Tomáš Dvořák a oštěpař Jan Železný.

Celá oblast je typická pro dříve hornické, později i průmyslové město s továrnou Poldi a Kablo. Tyto provozy značně ovlivňovaly ovzduší a zdraví obyvatel. V současné době se celé město i přilehlé obce začínají revitalizovat. Parky, chodníky a silnice ve městě a obcích dostávají nový kabát, rozšiřuje se síť cyklostezek v okolí. Dřívější průmyslová oblast se mění na oblast a lokalitu podporující sportování všech lidí, kulturní zážitky v podobě koncertů, divadelních představení a výstav. příkladem je poutavá a osobitá výstava pod širým nebem „Kladenské dvorky“, která probíhá každoročně v červnu v části Kladna Podprůhod, kde jsou umělecká amatérská i profesionální díla vystavena v zahradách zdejších lidí, kteří je po dobu výstavy zpřístupňují veřejnosti.

7.1.2. Mateřská škola Valentýnka

Nachází se v obci Hřebeč. Je to čtyřtřídní MŠ, rozdělena převážně do homogenních tříd, kde nejmladší děti navštěvují budovu přímo propojenou s budovou školy a předškolní děti jsou v odloučené budově vzdálené cca 200m. Atypičnost prostorů jednotlivých tříd napomáhá venkovskému rodinnému typu MŠ- 1.třída ve věku 2,5-3,5let (kapacita 12 dětí), 2.třída ve věku 3,5- 5let (kapacita 24 dětí), 3.třída ve věku 5-6let (kapacita 15 dětí) a 4.třída ve věku 5,5-7let (kapacita 20 dětí). Mateřská škola má samostatný právní subjekt, přestože je částečně v jedné budově se základní školou, se kterou spolupracujeme. Učitelka v 1. třídě ZŠ je původně také učitelkou z MŠ, proto má k našim předškolákům velmi blízko a výborně si rozumějí. Kladem je i to, že učitelka

snáze navazuje na náš ŠVP, než by tomu bylo u jiné učitelky 1.stupně ZŠ. Moje zkušenost je taková, že nebývá samozřejmostí, aby paní učitelky ZŠ znaly postupy svých předchůdkyň z mateřských škol.

Náš školní vzdělávací program se jmenuje „Co vidí sluníčko“ a je postaven léta na rozvoji mravní výchovy a na zdravém postoji k sobě samému i druhým lidem, na přátelství a toleranci a úctě ke všemu živému. Integrované bloky vycházejí z přirozeného střídání ročních období a logických vazeb mezi přírodou, počasím, člověkem a jeho činnostmi, které jsou nejsnáze pochopitelné pro děti předškolního věku, přicházejí s nimi denně do kontaktu, a proto jim také nejlépe rozumí. ŠVP se poslední dobou snažíme rozšířit i o prvky environmentální výchovy. Každá učitelka má v naší školce svůj pedagogický styl, prosazuje své oblíbené činnosti, ale důraz na mravní a environmentální výchovu je všem společný a vlastní.

Výsledky našeho působení mají i svou zpětnou vazbu od okolí, se kterým MŠ přichází do styku, tzn. obyvatelé Hřebče, učitelky ZŠ, při divadelních i jiných představeních a výjezdech dětí za sportem, kulturou či přírodou, kde býváme často pochváleni za slušně vychované děti, u kterých se prakticky nevyskytuje vulgární slovník a běžná agresivita se objevuje jen u některých dětí.

Vnitřní vybavení celé MŠ je poměrně nové, jelikož k odloučení dvou předškolních tříd došlo teprve před třemi lety a bylo tak nutné pořídit většinu nového nábytku, pomůcek a hraček. Postupně se nám daří doplňovat didaktický materiál a knihovnu tak, aby měla každá budova všeho dostatek a nemuseli jsme si některé pomůcky vypůjčovat, což v běžném provozu přináší nemalé organizační komplikace.

Vnější vybavení doznalo v posledním roce značné změny. Léta jsme se potýkali s absencí kvalitní a funkční zahrady, která by splňovala naše požadavky na pobyt dětí venku z důvodu přestavby ZŠ. S pomocí našich rodičů a štědrého sponzorského daru od anglické firmy, ve které pracuje jedna z maminek školky, se nám podařilo obě zahrádky rekultivovat. Byla stržena svrchní vrstva zeminy na vytvoření umělého kopce na bobování, zakoupeny herní prvky- mašinka s vagónky, dřevěná autíčka, horolezecká stěna, tím jsme připravili prostor pro rozvoj pohybu dětí. Dále byl postaven kruhový altán umožňující „výuku“ za každého počasí - úkryt před sluncem i deštěm, vybudován hmatový chodník rozvíjející hmat a další didaktické prvky jako je krmítko pro ptáky, hmyzí hotel, domeček pro ježka, bylinková zahrádka, vrbová brána ke vstupu do zahrady Všeznámkov (byla pojmenována podle záměru rozvíjet všech pět smyslů člověka a také šestý smysl-intuici, každý smysl symbolizuje jedna postavička skřítky umístěného na sloupech altánu), trvalkové záhony a okrasné keře umožňující pozorování života v zahradě a proměny ročních období a zároveň relaxaci. Slavnostně byla zahrada otevřena v říjnu 2013 za přítomnosti starostky a rodičů

děti. Pro rozvoj smyslů chceme v budoucnosti na zahradách ještě vybudovat vrbové iglú, zavěsit makety ptáků s ukázkou skutečného rozpětí křídel a zakomponovat všechny čtyři přírodní živly- vodu, vzduch, zem a oheň. Věříme, že naše úsilí bude odměněno smíchem a nadšením hrajících si dětí plně smyslově rozvinutých.

K dispozici máme v našem okolí také několik ukázkových ekosystémů, které můžeme využívat během práce s dětmi na vycházkách, k pozorování, hledání inspirace a materiálů, k rozvoji jemné i hrubé motoriky. Mezi ně patří např. prostředí pole, louky, aleje větrolamů, obecní park a v neposlední řadě máme možnost pozorovat také tok vody od studánky (musíme ale uskutečnit s dětmi polodenní výlet, jelikož je za hranicemi obce), přes potok, malou přehradu, opět potok, rybník a malým potůčkem ven z vesnice. Prostředí, které nám však s dětmi chybí, je les. Snažíme se ho alespoň nahradit „donesením lesa“ do školky, kde však nemáme možnost upotřebit smysly jako je sluch, čich a chuť.

7.2. Charakteristika projektu

Náš projekt s názvem „*Nejsme tady sami*“ vychází ze školního vzdělávacího programu „*Co vidí sluníčko*“ a byl prvotně zaměřen na zvířátka- jejich poznávání, pozorování, znázorňování nejrůznějšími technikami v různých situacích, napodobování zvuků, pohybů, typických znaků jejich života, na propojování vztahů mezi člověkem a zvířetem, na seznamování s některými příčinami a důsledky chování zvířat a samozřejmě na poznávání nebezpečí v souvislosti se stykem s volně žijícími živočichy.

Projekt byl vytvořen pro konkrétní skupinu dětí 2.třídy ve věku 3,5 -5 let pro školní rok 2012/2013. Tato třída vznikla sloučením dvou kolektivů, se kterými jsme v předešlém roce často řešili projevy egoismu, agresivity, nesnášenlivost, neochotu ustoupit, pomoci kamarádovi, nevhodné chování vůči dětem i dospělým a také právě necitlivý přístup k živým tvorům a přírodě. Proto jsme se rozhodli, že ke smyslovému zaměření projektu připojíme i působení na děti v oblasti vytváření a upevňování sociálních a citových vazeb a to na úrovni dítě- dítě, dítě- dospělý, dítě- živí tvorové a organismy a dítě- životní prostředí.

7.2.1. Cíle projektu

Cílem projektu bylo ovlivnit danou skupinou dětí, posílit jejich pro-sociální chování a rozvoj jejich citových schopností a dovedností prostřednictvím setkávání se zvířaty a skrze smyslové prožitky s nimi. Výsledkem by měla být proměna v sociálních a citových vazbách mimo jiné skrze výtvarné práce dětí. Jelikož je projekt dosti obsáhlý, budou pro potřeby této práce popsány stěžejní

činnosti, tedy využití rozvoje smyslové citlivosti prostřednictvím výtvarné výchovy k posílení sociálních vztahů v dětské skupině.

Základní cíle projektu pro děti:

- budovat základy empatie, tedy schopnosti rozpoznat, pochopit a respektovat potřeby druhého
- budovat základy sebereflexe, tedy schopnosti reálně zhodnotit a korigovat své chování a činy, vnímat jejich dopad na své blízké a okolí
- společnými prožitky vzbuzovat v dětech pocit sounáležitost
- prožívat a procítit radost z péče o druhé, kamarády, živé tvory
- vzbudit v dětech pocit zodpovědnosti za sebe, své činy, za prostředí, v němž žijeme
- umět a nebát se zachytit smyslové prožitky výtvarným způsobem
- hledat souvislosti ve vztazích člověka a živých organismů a využít poznatků, vlastní představivosti a fantazii ke tvorbě
- rozvíjet řečové schopnosti a jazykové dovednosti vyjadřováním svých přání, pocitů a prožitků

Základní cíle učitele, badatele:

- rozšířit dětem vzdělávací nabídku o další smyslové hry, a tím zvyšovat jejich smyslovou citlivost
- vyzkoušet s dětmi výtvarné zobrazování smyslových prožitků, záznamy z haptického vnímání, sluchové vjemy, zrakové vjemy pohybu, citové prožitky
- působit smyslovou výchovou na pro- sociální schopnosti a dovednosti

7.2.2. Klíčové kompetence dětí v projektu:

- důsledně dodržovat pravidla soužití ve třídě zviditelněná v obrazové podobě a často se k nim vracet a opakovat si je
- umět vyjádřit svůj názor a obhájit své chování
- seznámit se s jiným přístupem k výtvarné výchově a zobrazování- prostřednictvím atypických činností- grafické záznamy vnímaného, srovnávací kresby, hry s otisky, barvou
- zajímat se o péči o zvíře ve třídě a aktivně se zapojit

- skrze experimenty s výtvarně netradičním materiálem se vyrovnat s jeho vlastnostmi

7.2.3. Vzdělávací nabídka činností:

- návštěvy zvířátek v MŠ a výlety za zvířátky
- seznamování dětí s ohroženými druhy zvířat a s příčinami jejich ohrožení
- práce s netradičním přírodním výtvarným materiálem
- kresba, malba různých druhů zvířat a prostorová tvorba
- chovatelské a pěstitelské činnosti v MŠ
- pro-sociální hry, situační hry
- návštěva galerie
- hmatové, sluchové a zrakové grafické záznamy vnímaného
- využití literární a dramatické tvorby, audio a video dokumentů se zvířecí tematikou

7.2.4. Organizace projektu

Časová dotace projektu: Projekt probíhal ve školním roce 2012/ 2013 od října do července

Věkové složení zúčastněných: Jak bylo řečeno, projekt byl vytvořen pro děti 2. třídy věkového složení od 3,5 – 5 let, což se dá považovat za heterogenní třídu. Zároveň však s dětmi na některých činnostech spolupracovali i rodinní příslušníci dětí od sourozenců po prarodiče. Při závěrečném společném setkání „Svatojánské noci“ na konci roku byly zapojeni nejen děti, rodiče, sourozenci, ale také někteří obyvatelé naší obce.

Organizace projektu: Část projektu probíhala motivována vycházkami po naší obci Hřebeč, některé i za hranicemi obce v Kladně a na výletech. Společné zážitky pak děti zpracovávaly ústně, pohybově, hudebně i výtvarně ve třídě, v keramické dílně a některé i přímo v přírodě či obci.

Rizikové momenty projektu: Jako rizikový moment projektu vidím obtížnost některých výtvarných činností, se kterými se děti dosud nesetkaly a nemají s nimi zkušenosti. Jelikož je většina činností inspirována a motivována v přírodě, mohlo by být rizikovým momentem i počasí, které by ztížilo plánované činnosti. Rizikem by mohla být i nedostačující spolupráce rodičů a personálu školky.

7.3. 1. etapa projektu Pojd'te s námi za zvířátky

Celý projekt jsme zahájili oslavou Mezinárodního dne zvířat 4.10. Samotné téma svátku zvířátek navazovalo na předchozí období adaptace na MŠ, rozhovory o sobě samém a své rodině a o slavení v kruhu rodinném a jeho typických znacích. Poté jsme se plynule přesunuli na oslavu zvířátek.

7.3.1. To je zmatek, když zvířátka mají svátek

Kompetence: vnímat všemi smysly, rozvíjet řečové dovednosti, rozvoj slovní zásoby, být citlivý a chovat se bezpečně, uvědomit si souvislosti mezi zvířetem a druhem potravy, rozvoj jemné motoriky

Mezioborové vazby: Dítě a jeho tělo- pohybová improvizace pohybu zvířátek, seznámení s haptickými vlastnostmi barvy při hře s barvou, rozvoj smyslu- hmat, sluch, zrak, čich

Dítě a jeho psychika- poznávání zvířat podle vlastních fotografií nebo živého exempláře, popis svého zvířátka, uvědomění si příjemných pocitů při dotýkání se zvířátek, rozvoj paměti, slovní zásoby

Dítě a ten druhý- rozvoj citlivosti k potřebám druhého, rozvoj empatie a schopnosti odhadnout míru vlastní síly doteku

Dítě a společnost- seznámení s literární předlohou a ilustracemi, vlastní dramaturgie pohádky v dětských dramatických čepičkách, význam oslav a zvyků v různých rodinách

Dítě a svět- seznámení ostatních dětí se způsobem života a životními potřebami daného druhu

Materiální a technické instrumenty: pohádka J.Čapka- Jak pejsek s kočičkou vařili dort v psané podobě, pomůcky pro dramaturgii, CD Hlavně nesmí být smutno- J.Uhlíř, Z.Svěrák, donesené fotografie vlastních domácích mazlíčků nebo živého zvířátka, čtvrtka A3, uvařený škrob, temperové barvy, drobné nástroje-hřeben, kartáček, špachtle, míchátko, víčka, lžičky, misky

Motivace: motivací pro tuto činnost byla pohádka o pejskovi a kočičce a její následná dramaturgie

Postup: 1. Dětem jsem přečetla pohádku o pejskovi a kočičce. Ukázali jsme si ilustrace J. Čapka a vedly jsme rozhovor o tom, čím se pes a kočka živí a co je pro ně vhodné a nevhodné. Potom jsme pohádku zdramatizovali tak, že jednotlivé přísady do dortu doprovázela i písnička- např. Cib, cib, cibulěnka- cibule, To je zlaté posvícení- maso,...atd. Po dramaturgii měly děti prostor pro

vyjádření názoru, jak by tuto situaci (příprava dortu, zcizení dortu, potrestání zloděje) řešily ony a jaké chování by bylo vhodné.

2. Na následující den jsem se s dětmi domluvila na tom, že si doma připraví fotografie svých domácích zvířat a případně i ukázkou svého zvířete ve školce. Sešli jsme se v ranním kruhu s fotografiemi i živými zvířaty (viz. foto 1-2). U živých zvířat jsme měli možnost si je pohladit, pochovat a sdělovat pocity, jaké v nás přítomnost živého tvora vyvolávala- popisovali jsme vlastnosti jejich srsti- měkká, heboučká, teplá, dlouhá, chlupatá.



FOTOGRAFIE 1 RANNÍ KRUH S FOTOGRAFIEMI DOMÁCÍCH MAZLÍČKŮ



FOTOGRAFIE 2 KRÁLÍČEK BUNNY

3. Poté jsme si společně na oslavu svátku všech zvířat zatančili na skladbu Svátek zvířat Z.Svěráka a J.Uhlíře. Skladbu jsem pustila znovu a děti měly za úkol pantomimicky reagovat na píseň a ztvárnit zvířata pohybem nebo grimasou (viz.foto 3).



FOTOGRAFIE 3 PANTOMIMA ZVÍŘAT

4. Následoval závěrečný úkol „uvařit svůj oblíbený dort“. Každé z dětí dostalo předkreslený kruh ze čtvrtky A3- představoval mísu a poté i samotný tvar dortu. Celou čtvrtku si děti potřely uvařeným škrobem- umožňuje delší činnost, barvy tak rychle nezasychají a nevsakují se do podkladu. Poté už si děti podle vlastní volby vybíraly z misek různé barvy lžičkou nebo špachtličkami jako přísadu do dortu a ručně „těsto“ zpracovávaly, míchaly, škrabaly, ozdobovaly kaňkami, k dispozici měly i různé drobné nástroje k otiskování a proškrabování (viz.foto č.4).



FOTOGRAFIE 4 „VAŘENÍ“ DORTU-ŠKROBOVÁ MALBA PRSTY

Hodnocení: Děti pozorně naslouchaly textu, dokázaly zopakovat většinu surovin z dortu. Dokázaly přijít i na to, proč zlému psovi bylo špatně- snědl všechno sám, nerozdělil se, dort byl smíchán z nejrůznějších surovin.

U dramatizace děti zaujala zvuková kulisa bublajícího jídla na plotně prostřednictvím bublání vody v kelímku brčkem. Také spojení známých dětských písní s dramatizací bylo povedené a upevnilo pozornost dětí.

Jelikož děti žijí na vesnici, velká většina z nich doma chová nějaké zvíře a mohlo se s ním pochlubit, a to i se živým zvířetem- králíkem, želvou, psem. Tento moment byl pro děti velmi nevšední a měly z živých zvířat v MŠ velkou radost. Opatrně si je předávaly a hýčkaly a o králíka a želvu se měly možnost

i celý den starat, samozřejmě se dozvěděly spoustu nových informací o životě těchto zvířat, které byly zajímavé i pro učitelky.

Po těchto aktivitách se děti vrhly na výtvarné ztvárnění svého vlastního dortu.

Celý týden, kdy jsme si povídali o svých zvířátkách, jsme zakončili slibem, že si pořídíme do školky také zvíře, o které bychom se mohli společně starat. Děti tak měly důvod se těšit na další setkání s živým tvorem.

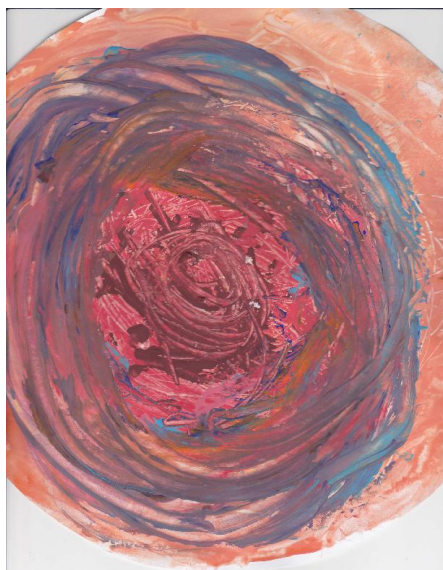
Problematické momenty: Škrob dětem umožnil hrát si s barvou do sytosti, pocítit její vlastnosti- teplotu, hustotu a popisovat je (viz. obr. č.1-3). Některé děti z počátku odrazovala mokrá technika se slovy: „To neumím.“ Ukázala jsem jim některé možnosti, jak si hrát s barvou, jaké stopy mohou některé nástroje zanechávat. Poté obavy úplně zmizely a všichni začali hledat další možnosti, jak svůj dort ztvárnit. Volba barev závisela částečně na oblíbenosti, ale také na skutečné barvě potravin. Děti spontánně popisovaly, co přidávají- mléko-bílá barva, vejce-žlutá b. atd. Děti řešily i problém, jak „těsto“ prodělat, aby barvy nesplynuly do jednoho odstínu. Závěrečné odekorování dortů bylo proškrabování prstem různých linií, pokapání a pocákání některou z barev symbolicky znázorňující podle slov dětí cukrářské dekorace: „ To je to sypání, co tam maminka dává.“ „Tady ty cukrový kuličky mám moc rád.“ „ Dám tam čokoládu, mám ji rád.“ „ To je borůvková poleva.“

Když jsem přemýšlela nad příčinou obav dětí, uvědomila jsem si, že mám zkušenosti s tím, že se maminky zdráhají dětem poskytnout tekuté barvy, tiskátka i modelínu v obavě, že se děti ušpiní (děti navštěvovaly totiž v MŠ Klub batolátek s připravenými výtvarnými aktivitami, od kterých je maminky vyháněly). Děti pak ze stejných obav nemají chuť výtvarně experimentovat, namočit si prsty do barvy, hníst hlinu apod.

Oborový kontext: malby J.P.Pollocka, V.Kandinského



OBRÁZEK 1 DORT(ŠTĚPÁN;4,9;φ210)



OBRÁZEK 2 DORT (STELA;4,4,φ210)



OBRÁZEK 3 DORT (LUKÁŠ;4,0;φ210)

7.3.2. Pavučinka přátelství

Kompetence: rozvíjet řečové schopnosti, upevňovat přátelské vztahy mezi dětmi, rozvoj neverbální komunikace, rozvoj jemné motoriky a představivosti, spolupráce s ostatními na společném úkolu, objevovat zajímavé linie, tvary a plochy

Mezioborové vazby: Dítě a já- rozvíjení jemné motoriky při tvarování měkkého materiálu, prostorová i plošná tvorba- muchláž , asambláž

Dítě a jeho psychika- rozvoj slovní zásoby, seznámení se způsoby neverbální komunikace, rozlišování pojmů uvnitř a vně

Dítě a ten druhý- slovní vyjádření vztahu ke druhému, význam symboliky, rozvoj kooperativních dovedností

Dítě a společnost- seznámení s projevy náklonnosti různých kultur

Dítě a svět- seznámení se životem pavouka

Materiální a technické instrumenty: klubíčko vlny, hliníková folie, použitý kancelářský papír, černý papír, nůžky, lepidlo, drobné stuhy, látkové odstřížky, drobnosti různého druhu- těstoviny, knoflíky, kůže, papírové odstřížky

Motivace: krátký příběh o pavoučku Štístkovi

Postup: 1. Po vyprávění příběhu jsme si s dětmi začali vyprávět o našich kamarádech, o tom, jaký kamarád je, jak vypadá, o tom, co spolu děláme. Dětem jsem položila otázku: „Říkáte si s kamarádem, že se máte rádi? Jak si děláte vzájemně radost? Jde to i beze slov? Děti odpovídaly na otázky podle vlastních zkušeností.

2. „Vytvarujeme si teď společně každý svého Štístka a navštívíme se na společné pavučince stejně jako pavoučci z příběhu na půdě.“ Dětem jsem rozdala čtyři díly hliníkové folie a ukázala jim postup tvarování pavoučka. Na závěr si mohly děti z proužků černého papíru vytvořit a nalepit na záda pavoučka kříž a upravit si pavoučkovi nohy ohýbáním.

3. „Teď si vytvoříme svoji pavučinku přátelství, na které se budou naši pavouci navštěvovat a kamarádit.“ Děti si sedly do většího kruhu. Jednomu z dětí jsem dala klubíčko a ukázala, jak si mají klubko posílat a přidržovat vlákna, aby vznikla pavučina. Děti měly za úkol posílat klubko svému kamarádu beze slov, dokud se nevyplní celá plocha uvnitř kruhu. Poté jsme si s dětmi prohlédli fotografie přírody s pavučinami, což sebou přineslo otázky: „Kde všude mohou být utkané pavučiny? Jak vypadají? Čím se liší fotografie od naší pavučiny?“

Na závěr děti opatrně položily přichycená vlákna na koberec a umístily svého pavoučka na místo, které se jim nejvíce líbilo, svou volbu zdůvodnily: „Dala jsem ho k Máje, je to moje kamarádka.“ „Dal jsem si ho sem, tady je nejvíc místa.“ Pavučinku jsme si ponechali do druhého dne na koberci (viz.foto č.5).



FOTOGRAFIE 5 PAVUČINKA PŘÁTELSTVÍ

Obměna: Druhý den jsme pavoučky odstranili a na pavučinku do volných vzniklých ploch děti mohly umístit libovolné drobnosti pro svého kamaráda (viz.foto č.6) a opět zdůvodnit, proč je tam daly (viz. hodnocení dále).



FOTOGRAFIE 6 ZDOBÍME PAVUČINKU PŘÁTELSTVÍ-ASAMBLÁŽ Z RŮZNÝCH MATERIÁLŮ

Hodnocení: V první části aktivit děti odpovídaly na dotazy o kamarádech spontánně podle svých zkušeností. Zpočátku byl pro ně důležitý vzhled kamaráda a jeho oblečení. Teprve později si začaly všimnout povahy a chování a popisovaly kamaráda slovy: „Je hodný, podělí se o hračku.“ „Chodíme spolu ven.“ „Kamarádíme se.“ „Pozval mě na narozeniny.“

Při tvorbě pavouka se děti seznámily s prostorovou tvorbou tvarování z hliníkové folie, která je měkká. Bylo nutné opatrně obalovat kouli papíru, aby se neprotrhla. Pro děti to byla nová zkušenost stejně jako „tkaní pavučiny“.

U tkaní pavučiny vznikly linie vytvářející nejrůznější tvary políček. Podle komentářů daly děti většinou svého pavoučka tam, kde byl pavouček jejich kamaráda, aby tam byly spolu, což upevnilo a posílilo jejich přátelství. Tkaní pavučiny se pokusíme instalovat také v přírodě a prostoru.

Druhý den pak políčka vyplňovaly děti nejrůznějšími drobnými předměty. Děti u ozvláštňování pavučiny dekoracemi spontánně využívaly symbolického obsahu některých předmětů pro znázornění určité skutečnosti. Ten byl pro ně prostředkem komunikace, jak vyjádřit svůj vztah k někomu jinému skrze určitý tvar předmětu. Svou volbu předmětů vysvětlovaly: „Dal jsem mu tam fáč, kdyby se mu něco stalo, tak aby si zavázal nohu.“ „Vybrala jsem srdíčka, protože ji mám ráda.“ „ Má tam hvězdu, aby mu svítila na cestu.“ Projevily tak nejen výtvarně, ale i slovně, citový vztah k osobě, kterou mají rády, a tím jej ještě více upevnily.

Problematické momenty: Děti měly problém vymyslet, jak si dát najevo náklonnost beze slov. Po připomenutí příběhu a situace v něm děti začaly vymýšlet i další možnosti- pohladím ji, budu ho chránit, když ho někdo uhodí,

tak mu pomůžu. Vytváření různých linií z klubka vlny bylo zpočátku problémem- udržet nitky v jedné ruce a poslat klubko druhou rukou. Tyto potíže se nakonec podařilo zvládnout opakováním. Vznikly zajímavé linie s různými tvary políček. Děti si tímto úkolem rozvíjely hmat haptickým kontaktem s různorodými předměty, jemnou motoriku při uchopování materiálů, výtvarné vidění při dekorování plošného díla- symetrie, kontrasty materiálů, tvary objektů, také trpělivost při dokončení činnosti a toleranci vůči chybě druhých dětí.

Oborový kontext: muchláže J.Koláře, díla land-art

7.3.3. Výlet do Šestajovic

Kompetence: seznámit se s tradiční řemeslnou tvorbou a s novým výtvarným materiálem, pozorovat domácí zvířata v jejich prostředí, využít smyslového zážitku pro výtvarnou tvorbu, seznámit se s grafickými technikami tisku

Mezioborové vazby: Dítě a jeho tělo- rozvoj jemné motoriky- kresba, malba, tisk, rozvoj smyslového vnímání při kontaktu se živočichy, s voskem a bylinkovými solemi

Dítě a jeho psychika- rozvoj představitivosti, paměti, fantazie, posilování kognitivních dovedností- zvědavosti, zájmu, radosti z objevování

Dítě a ten druhý- rozvoj sebeovládání a regulace svého chování

Dítě a společnost- seznámení se s tradiční ruční výrobou svíček z vosku, ztvárnění zážitku z výletu výtvarným způsobem

Dítě a svět- rozšíření znalostí o domácích zvířatech

Materiální a technické instrumenty: temperové a vodové barvy, voskové pastely, tuš, štětce, vypsání fixy, válečky s motivy krajiny, bublinková folie, čtvrtky A4

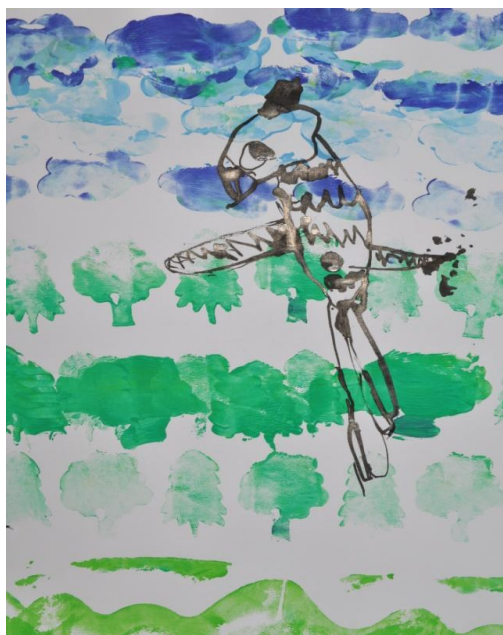
Motivace: Samotný výlet za řemeslem a kontaktní farmou byl motivací pro naši výtvarnou činnost.

Postup: 1. Dětem instruktoři předvedli postup zdobení svíček. Poté byly děti rozděleny do skupin a každá skupinka pracovala na svém úkolu- odlévání vosku do skořápek (viz. foto č.7), namáčení svíčky do barevných vosků, vrstvení barevných voňavých koupelových solí do sáčku, pozorování a kontakt se zvířaty v malé domácí farmě.



FOTOGRAFIE 7 ODLÉVÁNÍ SVÍČKY DO SKOŘÁPKY

Druhý den po návratu děti zpracovaly své prožitky s domácími zvířaty prostřednictvím vizuálně obrazného vyjádření těchto podnětů. Mohly si zvolit námět (zvíře) i výrazové prostředky, instrumenty k otiskování pozadí- reliéfní válečky (viz obr.č.4), bublinkovou folii (viz.obr.č.5). Práce probíhala dva dny po malých skupinkách 3-4 dětí. Na závěr si děti předvedly v kruhu své výtvarné práce a zdůvodnily volbu námětu a případně pozadí či krajiny, sdělovaly spontánně i své smyslové zážitky z výletu.



OBRÁZEK 4 HOLUB (NATAŠA; 5,2; 210x297)



OBRÁZEK 5 MALBA DOMÁCÍCH ZVÍŘAT

Hodnocení: Děti měly možnost si pohladit a pozorovat volně pobíhající selátka, kozy, ovce atd.(viz. foto č.8), což přispělo k zájmu dětí o následné výtvarné činnosti. Také je zaujal proces při namáčení svíčky do barevných politur, kde se jim záhy původní barva přeměnila na jiný odstín. Musely se vyrovnat se střídáním skupin a krotit svou nedočkavost.

Jejich volba námětu výtvarné práce pramenila ze zájmu o zvířata nebo z jejich vlastního reálného vztahu ke konkrétnímu zvířeti z domova. Malbou a kresbou si upevnily představu nejen o existenci různých druhů zvířat, ale hlavně vztah k nim. Barevné tisky válečků kontrastovaly s černobílou linií kresby tuší. Jemné otisky folie doplňovaly malbu štětcem.



FOTOGRAFIE 8 DÍVKY POZORUJÍ MALÁ SELÁTKA

Problematické momenty: Děti zpočátku zarazilo, že se jim barvy na svíčke překrýváním mění. Neměly zatím zkušenost s mícháním odstínů barev, a proto ponechaly výsledné barvy náhodě. Při výtvarné tvorbě potřebovaly poradit s volbou nástrojů a mladší dětí i se samotnou kresbou či malbou živočicha.

Některé děti byly totiž ještě v kresbě u grafického typu hlavonožce. Bylo třeba si s nimi individuálně připomenout, jaké části těla zvolené zvíře má. U techniky tisku bylo zapotřebí větší zkušenosti, představivosti a zapojení smyslové paměti- uvědomit si souvislost zvířete a barvy jeho životního prostředí a toho pak využít při volbě barev a motivu válečků. Smysly byly rozvíjeny všechny mimo chuti- hmat u kontaktu se zvířaty a výtvarným materiálem, sluch při poslechu hlasů zvířat na farmě, čich- vůně solí a vosku, zrak- zvířata, pracovní postup.

Oborový kontext: ilustrace domácích zvířat J. Čapka, Z. Milera, J. Lady

7.4. 2. etapa Pelíšky, doupátka, nory

Tento oddíl byl věnovaný především zvířátkům a jejich přípravě na zimu, životu v zimě a tomu, aby děti soucítily s živočichy a uvědomily si, že žít bez střechy nad hlavou není jednoduché.

7.4.1. Kam se ježek v zimě schoval

Kompetence: rozvíjet smyslové vnímání- zrak, hmat a výtvarně je zpracovat, soustředit se na různost haptických doteků, jeho tvarovou a lineární představu, rozvíjet lokomoční dovednosti, seznámit se s živočichy, kteří v zimě spí zimním spánkem

Mezioborové vazby: dítě a jeho tělo- rozvoj lokomotivních dovedností, zvládnutí techniky nalepování- asambláž z přírodnin, experiment zaznamenání haptického zážitku kresbou

dítě a jeho psychika- popisování haptických pocitů, rozšiřování znalostí o životě některých zvířat, rozvoj představivosti

dítě a ten druhý- soucit s druhým, pomoc vlastními silami

dítě a společnost- kresba tužkou, seznámení s básní Kam se ježek v zimě schoval J. Čarka

dítě a svět- seznámení s funkcí spolků pro ochranu zvířat, prohlížení encyklopedií

Materiální a technické instrumenty: encyklopedie se zvířaty, barevné papíry, čtvrtka, přírodniny, barevné pastelky, tužka, látkové sáčky s pokladem- ulita, rybí kůže

Motivace: báseň „ Kam se ježek v zimě schoval“ (J.Kožíšek)

Postup: 1. V ranním kruhu jsme se přivítali básní. Děti měly odpovědět na otázku- proč ježek spí? Společně jsme zdůvodnili. V encyklopediích jsme si

ukázali další živočichy, kteří přespávají zimním spánkem. Poté měly děti za úkol znázornit báseň pantomimickým pohybem a napodobit chování ježka.

2. Další činností byla známá hra Na ježka, kde děti také napodobují pohyb podle říkanky „Leze ježek, leze v lese“.

3. Pro malé děti (3leté) jsem připravila nalepování přírodnin. Den předem na vycházce děti nasbíraly drobné přírodniny- větvičky, mech, lístky, ulity, kamínky, květy, jehličí. Na tvar listu z barevného kartonu sestavovaly asambláž z přírodnin a připravily tak pelíšek pro své zvířátko ježka nebo veverku, které před tím kolorovaly (viz.foto č.9-10). Ve svém díle na základě vlastních znalostí uplatnily uspořádání drobných objektů v ploše.

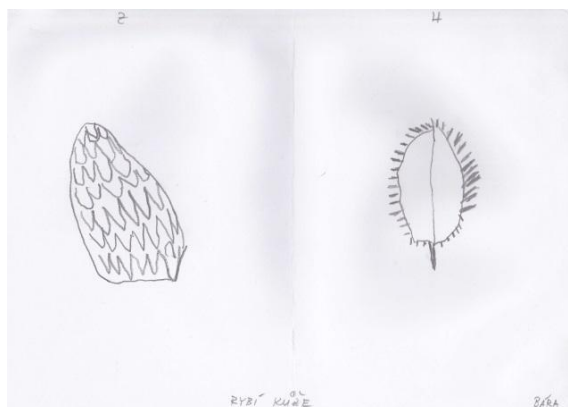


FOTOGRAFIE 9 ASAMBLÁŽ Z PŘÍRODNIN- PELÍŠEK PRO ZVÍŘÁTKO

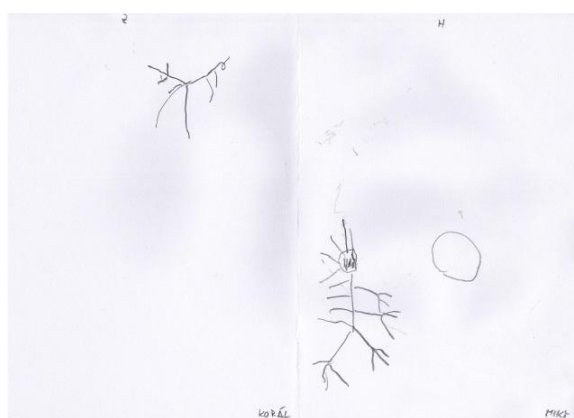


FOTOGRAFIE 10 JEŽČÍ A VEVERČÍ PELÍŠKY

4. Na starší děti (4-5leté) čekal náročnější úkol. Prvotní báseň je vlastně hádanka. Dětem jsem připravila další haptické hádanky. Do látkových sáčků jsem schovala části zvířat- ulity, parůžky, vlnu, mořský korál, sušenou rybí kůži. Ruku, která není dominantní, jsme zavřeli do sáčku a děti měly nakreslit na polovinu čtvrtky to, co nahmatávají. Poté si mohly předmět vyndat a na druhou polovinu nakreslit to, co vidí (viz.obr.č.6-7).



OBRÁZEK 6 SROVNÁVACÍ KRESBA RYBÍ KŮŽE-VLEVO VNÍMANÁ ZRAKEM, VPRAVO HMATEM (BÁRA;4,3;210x297) „JSOU TAM NĚJAKÉ ŠPIČKY A JE TO PLACATÝ“



OBRÁZEK 7 SROVNÁVACÍ KRESBA KORÁLU, VLEVO VNÍMANÝ ZRAKEM A VPRAVO HMATEM (MIKULÁŠ;4,8;210x297)

Hodnocení: V ranním kruhu se děti svěřovaly s tím, že i k nim na zahradu zabloudil ježek, popisovaly, co jej prozradilo- funění a dupání, vyčenichal ho pes, ale i to, co s ním společně s rodiči provedly. Děti vyžadovaly opakování básně i hry. Asambláž z různých přírodnin se vyznačovala typickými přírodninami, které by se mohly u daného zvířete v jeho pelíšku vyskytovat- u veverek převažovaly oříšky a šišky, u ježků zase listy a jehličí.

Některé starší děti si nevěděly rady a snažily se napodobit haptickou kresbu sousedního dítěte. Po upozornění, že každý má v sáčku jiný poklad, musely začít znovu a spoléhat se už jen na sebe a své smysly.

Problematické momenty: Mladším dětem jsme usnadnila práci tím, že pouze kolorovaly postavu zvířátka, jelikož v tomto věku a ročním období podzimu ještě nedokážou vystihnout tvar těla (většinou až na přelomu 3. -4.roku věku, což bývá na jaře). Příště bych připravila pro děti více podnětů s haptickými kontrasty např. mezi ježkem s jeho typickou pichlavostí a pelíškem, který má být měkký a pohodlný. Starší děti u kresby byly zpočátku rozpačité, z toho, že nevidí a nevědí, co kreslí. Byla to pro ně první zkušenost. Musely se intenzivně soustředit na haptické vjemy a ty pak převést do grafické podoby. Některé děti

předmět poznaly, což ovlivnilo jejich kresbu tak, že nevěnovaly už tolik pozornosti tomu, co hmatově cítí, ale znázorňovaly to, co o daném předmětu věděly (skrze rentgenové vidění, viz. kapitola 2.2.). Obě srovnávací kresby pak dopadly ve výsledku velmi podobně. Pro většinu však byl předmět záhadou a haptické vnímání se tím na kresbě pozitivně odrazilo. Vyznačovala se mnohem podrobnějšími liniemi než při následné kresbě, kdy již děti mohly využít zrak (viz. obrázek Mikuláše). Také slovní komentáře byly barvitější. Tento úkol se pokusím zařazovat častěji, aby se děti nespolehaly tolik na zrak, ale i na ostatní smyslové vjemy.

Oborový kontext: asambláže J.Koláře, sbírky přírodnin

7.4.2. Zebou nožky i ocásek

Kompetence: dbát na správné držení těla, koordinovat lokomoci, rozvíjet slovní zásobu, umět spolupracovat na společném díle, hledat souvislosti mezi jevy a skutečnostmi, kresba na základě citového prožitku, záměrně pozorovat své okolí a využít objevů pro další činnosti, komentovat zážitky a aktivity, rozkládat slova na slabiky, projevat se citlivě k živým bytostem

Mezioborové vazby: Dítě a jeho tělo- pohybové ztvárnění veršů a napodobování pohybů, malba temperovými a vodovými barvami a kresba tuší a pastelem- ilustrace k pohádce, hry se sněhem- negativní otisky nohou a těla do měkkého podkladu, práce s přírodním i umělým materiálem- kompozice z kůry, muchláz

Dítě a jeho psychika- spontánní vyprávění zážitků, pozorování a vyhledávání stop na vycházce, seznámení se s novými informacemi o volně žijících zvířatech, přiřazování potravy ke zvířatům a zvířat k jejich obydlí

Dítě a ten druhý- spolupráce na výtvarném díle- podílení se na společném úkolu podle svých schopností

Dítě a společnost- seznámení s básní a propojení textu s pohybem, soustředit se na představení přiměřenou dobu a nevyrušovat, případně se aktivně zapojit

Dítě a svět- vnímání změn v přírodě, uvědomění si jejich vlivu na živou přírodu i člověka

Materiální a technické instrumenty: kulisy k pohádce, fotografie volně žijících zvířat, krmelec s potravou, maňásci do pohádky, vodové a temperové barvy, štětce, tuš, pastelky, velký arch čtvrtky cca 1x1m, čtvrtky A4, potravinová folie, kůra (nejlépe z borovice- plátkuje se po vrstvách)

Motivace: báseň Dopis do sněhu J.Čarka, dramatizace pohádky O chaloupce z ledu a z kůry, procházky v přírodě

Postup: 1. V ranním kruhu jsem děti přivítala s obrázkem koroptvičky. Děti hádaly, jak se zvířátko jmenuje a komu je podobné. Poté jsem jim přednesla báseň *Stopy do sněhu* od J.Čarka. Společně jsme se ji naučily i s připojením pohybu.

Poté jsme si o básni povídali. Děti odpovídaly např. na otázku: Jaká zvířátka otiskla své nohy do sněhu?

2. Zahrála jsem dětem s maňásky pohádku o zajíčkovi, který si postavil domeček z kůry a o lišce, která si postavila domek z ledu.

Po pohádce děti mohly příběh ilustrovat. Většinou si vybraly jednu z chaloupek společně s daným zvířátkem. Na chaloupku z kůry děti využily kůru a sestavily ji do tvaru domečku. Chaloupka z ledu namalovaly temperovými barvami do tvaru kopce a poté jsme jim nabídla možnost vytvořit zajímavé tvary prostřednictvím potravinové folie, která záměrným pomuchláním vytvořila imitaci ledu. Po krátké době a zaschnutí barvy, kdy se folie sama odlepila od podkladu, byla chaloupka hotova. Poté děti tuší dokreslily obrázky zvířátek a kolorovaly pastelkami (viz.foto č.11)



FOTOGRAFIE 11 DÍVKY KRESLÍ LIŠKU S LEDOVÝM DOMEČKEM

3. Druhý den jsme si prohlíželi fotografie dalších volně žijících zvířat, která jsou v zimě aktivní (viz.foto č.12). Společně jsme vyhledali v encyklopediích ukázky jejich stop a přiřadili je k danému obrázku zvířete. Poté jsme se vydali na vycházku a hledali v napadlém sněhu stopy zvířat a odhadovali jsme, komu patří (viz.foto č.13). Děti si zkušely otiskovat své stopy do sněhu, porovnávaly je mezi sebou, sledovaly směr jednotlivých stop, texturu bot, podobnost. Nemohly vynechat ani oblíbenou činnost otiskování celého těla do sněhu a tvoření „andělíčků“. Prostor v přírodě přinesl další možnost rozšířit svou tvorbu o akční pohybové vyjádření svých pocitů a nálad.



FOTOGRAFIE 12 ZIMA SE ZVÍŘÁTKY VE TŘIDĚ



FOTOGRAFIE 13 HLEDÁME STOPY, KOHO ASI JSOU A KAM MÍŘÍ?

4. Zážitky z celého týdne jsme na závěr zpracovali ve společné dílo. Nejmladší děti připravovaly podklad- na čtvertku 1x1m natřely světle modrou barvu. Starší děti se pustily do kresby zvířátka, které si vybraly z fotografií nebo obrázků, tuší a pastelkami a ostatní děti, které si na postavu zvířete netroufily, pak k jednotlivým zvířátkům domalovaly stopy napodobením ukázek v encyklopediích (viz. foto č. 14- 15).



FOTOGRAFIE 14 KRESLÍME ZVÍŘÁTKA V ZIMĚ



FOTOGRAFIE 15 MALUJEME STOPY VE SNĚHU

Hodnocení: Báseň se děti brzy naučily skrze propojení s pohybem. Odpovědi dětí na otázky o zvířátkách v zimě odrážely jejich vlastní zkušenosti. U některých dětí se projevily velmi dobré všeobecné znalosti získané z pohádek a encyklopedií z domova, zároveň uplatnily již dříve získané poznatky z MŠ.

Pohádka byla vhodně zvolenou motivací pro výtvarnou práci dětí. Měly na výběr ze dvou zvířátek i dvou technik ztvárnění domečku. Mladší děti si vybíraly více domeček z kůry. Lišku i zajíce děti také zvládly s vystižením typických znaků její postavy- barva srsti, tvar hlavy a ocasu.

Vycházka se stopováním zvěře se stala oblíbenou činností několika dalších dnů, dokud sníh neroztál. Většinou jsme našli stopy psů a podobné stopy koček. Některé děti si všimly podobnosti stopy psa a lišky z obrázků ve školce. Na kraji pole se nám podařilo vystopovat také zajíce. Náhodou jsme objevily také poblíž nové cyklostezky oba typy krmelců, pro nízkou i vysokou zvěř. Vlastní stopy děti také porovnávaly, jejich texturu, velikost. Smyslová citlivost se rozvíjela při stopování zvěře v přírodě, ale také při kontaktu s kůrou a folií při výtvarné tvorbě. Smyslové vjemy z předchozích činností pak děti uplatnily při závěrečné společné práci.

Závěrečné společné dílo se protáhlo do dvou dnů, aby se všechny děti měly možnost zapojit svými silami do společné výtvarné práce. Pro kresbu zvířátek děti využily obrazového materiálu, který napodobovaly. Hotový obraz jsme společně zhodnotili. Příště bychom vyzkoušeli otisky svých stop zaznamenat na papír a pohrát si s různými typy chůze- dupání, chůze po špičkách, tanec.

Problematické momenty: Technika, kterou jsem dětem nabídla k napodobení ledu, jim umožnila prožít moment překvapení při odkrytí folie. Muchláží folie došlo ke krakelování barevné skvrny, které připomínalo jednotlivé kusy ledu. Společné dílo „Stop zvířat u krmelce“ umožnilo rozvíjet u dětí kooperaci, odhad

svých schopností a možností k výtvarným činnostem. Všechny děti se měly možnost zúčastnit.

Oborový kontext: hry s otisky v grafikách M. Grygara, umělecké makrofotografie sněhu a vloček, ilustrace k pohádkám

7.5. 3.etapa Už si vrabci koupou břicho

Přesunuli jsme se s dětmi ze zimního období do předjaří a jarních měsíců, kdy se příroda probouzí a hlasitě se ohlašuje zpěvem ptáků. V tomto tématu se děti seznamovaly s koloběhem života, zvláště u ptáků. Děti se učily pozorovat ptáky v přírodě a smyslové vjemy pak zpracovaly výtvarně.

7.5.1. Ptačí zpěv

Kompetence: rozvíjet smyslové vnímání, sluchovou analýzu poslechem hlasů ptáků, procvičovat třídění a porovnávání, interpretovat podle svých schopností sluchové vjemy obrazným vyjádřením

Mezioborové vazby: Dítě a jeho tělo- rozvoj smyslů- zrak, sluch, rozvoj grafomotoriky, využití linií k vyjádření zvuku

Dítě a jeho psychika- rozvoj představivosti, třídění zvuků a přiřazování k obrázkům ptáků, rozvoj soustředění

Dítě a ten druhý- uvědomění si odlišnosti lidí a jejich stejné důležitosti- poznávání kamarádů podle hlasu

Dítě a společnost- grafický záznam zvuku kresbou fixem

Dítě a svět- seznámit se s dalšími druhy ptáků a jejich pozorování v přírodě, rozhovory na téma lidských národností a jejich řeči

Materiální a technické instrumenty: CD se zvuky ptáků, obrázky ptáků, fixy, čtvrtky A4 a A3,

Motivace: vycházka předjarní přírodou, ukázka pozdravu v různých jazycích

Postup: 1. Na vycházkách předjarní přírodou jsme začali s dětmi slýchat stále více ptačí zpěv, poslouchali jsme různé melodie, kadenci zvuků a hádali, jakému ptáku hlas patří.

2. Poté jsme si povídali o tom, jaké rozdíly jsou mezi dorozumíváním ptáků a lidí. Jak se mluví v Čechách a v jiných zemích světa? Po rozhovoru jsme se pak pokusili zvuky z CD a vycházek zaznamenat různými liniemi kresbou fixem, vždy každého ptáka jinou barvou (viz.obr.8-9). Ze zvuků, které jsem pouštěla

dětem při kresbě, jsem vybrala charakteristicky odlišné hlasy, aby děti měly snazší úkol - kukačka, vrána, sýkorka, sýček, na závěr i cvrlikání ptáků.



OBRÁZEK 8 GRAFICKÝ ZÁZNAM ZPĚVU PTÁKŮ (ALICE;4,2;210x297)



OBRÁZEK 9 GRAFICKÝ ZÁZNAM ZPĚVU PTÁKŮ (BARUNKA;5,1;210x297)

3. Na závěr jsme si vyzkoušeli, zda dokážeme poznat hlasy svých kamarádů při hře „Pepíčku, pípni“.

Hodnocení: Díky lokalitě, kde se nachází naše školka, tedy na vesnici, jsme měli možnost zaposlouchat se na vycházkách do hlasu ptáků, kde nás hluk města a civilizace nerušil. S dětmi jsme si zopakovali některé názvy ptáků a jejich obrázové podoby jsme si ukázali ve třídě. Děti se chlubily svými pozorovatelskými úspěchy u krmítek doma. Neměly problém odlišit hlas kukačky, havrana, sovy a holuba, obtížnější pro ně byl kos, sýkory a vrabci. Děti

však správně odhadly, že to nejsou velcí ptáci. Také rozhovory s dětmi na téma cizích řečí lidí byly zajímavé. S cizí řečí se již také seznámily většinou na dovolených s rodiči a pár dětí i v kroužku angličtiny. Věděly, že v různých zemích se mluví různým jazykem. Grafický záznam zvuku podnikly starší děti. Závěrečná hra byla vtipnou relaxací. Po několika opakováních se děti snažily svůj hlas měnit nebo otevírat nezřetelně ústa, aby hadače oklamaly.

Problematické momenty: Grafický záznam zvuku byla pro děti nová zkušenost. Netušily, že se dá hlas nakreslit. Ze začátku jsem jim napověděla, aby si představily hlas ptáka stejně jako řeč člověka, jejíž slova můžeme napsat na papír. Stejně tak se dá zapsat i zpěv ptáků. Obzvláště dívka s obrázkem č.8 se vypořádala se zvukem vrány táhlými čarami, a cvrlikáním více ptáků, znázorněné několika se prolínajícími žlutými liniemi. I zvuk kukačky měl svůj charakteristický záznam, který děti většinou znázornily šikmými vzestupnými a sestupnými čarami připomínající zuby pily. Opět (stejně jako v aktivitě srovnávací kresby podle hmatu) bylo důležité nesoustředit se na zrak, ale na jiný smysl, tentokrát sluch, a své vjemy graficky zaznamenat podobně, jako skladatel tóny do notové osnovy.

Oborový kontext: ukázky starodávných druhů písma, díla O. Karlíkové inspirována hudbou

7.5.2. Ptačí starosti

Kompetence: seznámit se s koloběhem života, smyslové prožitky zaznamenat výtvarným způsobem, projevit své poznatky v tvorbě prostřednictvím uspořádání zmnožených linií

Mezioborové vazby: Dítě a jeho tělo- pohybové ztvárnění koloběhu života ptáků od hnízdění po vyvádění mladých, rozvoj lokomoce, reakce na signál změnou směru a formace

Dítě a jeho psychika- rozvoj představivosti, uspořádání podle dějové posloupnosti, uspořádání objektů do celku

Dítě a ten druhý- uvědomění si, co znamená rodina, jaké plní funkce a co znamená pro rodinu potomek

Dítě a společnost- improvizace podle doprovodného mluveného slova, grafický záznam pohybu kresbou fixem, četba z dětského leporela Krtek a orel

Dítě a svět- pozorování ptáků při letu a různých formací hejn ptáků

Materiální a technické instrumenty: větve, klacky, tyče, měkké látky-polštářky, peřinky, oblečky, kukuřičné křupky, ukázky skutečných opuštěných hnízd, fixy, čtvrtka A3, gumičky

Motivace: rozhovory o hnízdění ptáků, ukázka hnízd, leporelo Krtek a orel-Z.Miler

Postup: 1. Povídali jsme si o tom, kolik práce mají ptáci na jaře, co všechno musí zvládnout. Prohlíželi jsme si obrázky z dětského leporela o Krtekovi a orlovi Z. Milera. Ukázali jsme si skutečná hnízda a popisovali, z čeho jsou vystavěna.

2. Přenesli jsme téma na lidské pokolení a srovnávali. Dětem jsem pokládala otázky: Kdo patří do ptačí rodiny a kdo do lidské? Staví si lidé hnízdo? Děti odpovídaly podle svých zkušeností a znalostí.

Poté jsme si vyzkoušeli imitovat ptačí starosti a postavili i hnízdo. Děti představovaly ptáky. Nachystali jsme si pomůcky na hnízdo. Poté jsem děti naváděla slovy a ony pohybově reagovaly a improvizovaly- „ptáci poletují, každý sameček se předvádí tancem před svou samičkou, pak letí spolu, začnou chystat své hnízdo (všechny děti dělaly společně jedno hnízdo) z klacků, tyčí, usedají do hnízda na vejce, nastává klubání z vajec (v této fázi se všechny děti proměnily na mláďata a seděly v hnízdě dívky i chlapci), začínají se hlasitě dožadovat potravy, samička- učitelka- nosí potravu (kukuřičné křupky připomínající housenky) a krmí všechny mladé, mláďata začínají zkoušet svá křídla a vylétávají z hnízda a poletují kolem (viz. foto č.16-17).



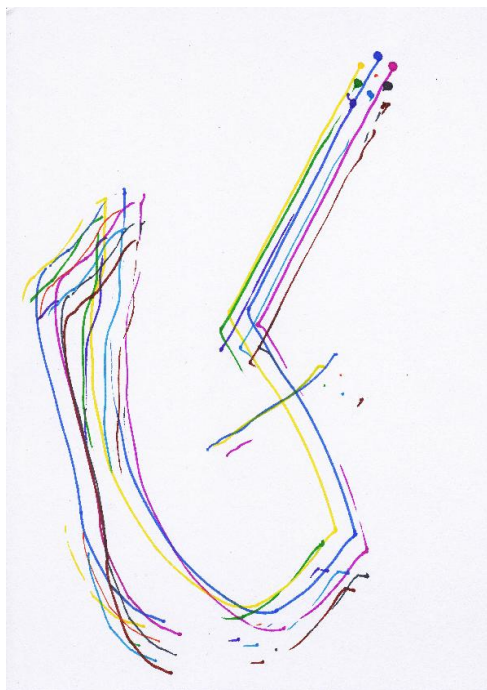
FOTOGRAFIE 16 STAVĚNÍ HNÍZDA



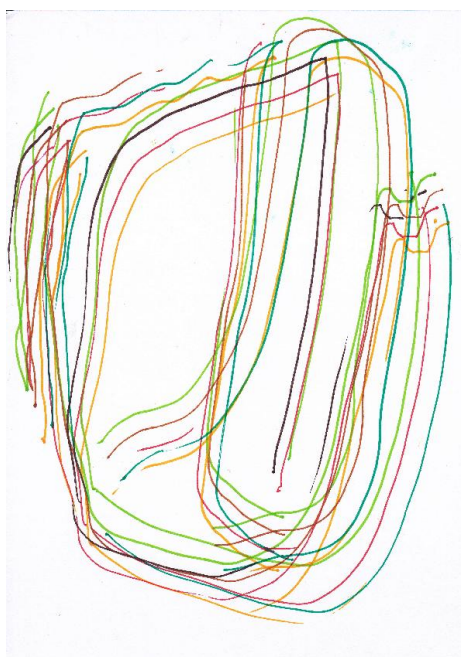
FOTOGRAFIE 17 NAKRMENÁ MLÁĎATA

3. Při další vycházce jsme pozorovali ptáky, jak létají. V encyklopediích ve školce jsme společně vyhledali informace, v jakých formacích jednotlivé druhy létají- samostatně, v hejnu, v řadě, v zástupu, v klínu. To jsme si vyzkoušeli

i v tělocvičně. Na výstavě K. Malicha jsem se nechala inspirovat jeho obrazy, které zachycovaly několik souběžných čar a linií různě měnící směr. Využila jsem této techniky pro ztvárnění a zachycení letu ptáků v hejnu. Gumičkou jsem dětem spojila několik fixů k sobě a tímto shlukem děti kreslily let ptáků tak, jak ho viděly, a nebo, jak si ho představují (viz. obr. č.10-12). Plastiky z drátů, barevné obrazy nálad a pocitů, hry se světlem a stínem byly velmi zajímavé, excentrické a pokusím se jich využít opět s dětmi při dalších projektech.



OBRÁZEK 10 ZÁZNAM LETU PTÁKŮ (JAKUB;4,6;210x297)



OBRÁZEK 11 ZÁZNAM LETU PTÁKŮ (NIKOLAS;4,2;210x297)



OBRÁZEK 12 ZÁZNAM LETU PTÁKŮ (JAN;4,11;210x297)

Hodnocení: Děti správně porovnávaly odlišné znaky lidí a ptáků- obydlí, názvy členů rodiny, způsob života. Na vycházce jsme zároveň s posloucháním hlasů ptáků měli možnost sledovat i jejich pohyb- jak se zvedají havrani z pole a hejnem letí na jiné místo, holubi létající jedním směrem a znenadání svůj směr měnící, sýkory přelétávající z větve na větev atd. Při ztvárnění formací děti zjistily, že to vůbec není jednoduché létat v klínu jako husy nebo měnit směr jako holubi. Nejjednodušší pro děti byl samostatný let nebo v hejnu. Grafickým znázorněním letu ptáků zachytily děti zajímavé linie. Při závěrečném zhodnocení a vysvětlení dětí, kam ptáci letí, přišly děti na další druhy živočichů, u kterých by mohly takto zaznamenat jejich pohyb- včely, motýly, ryby.

Problematické momenty: Děti si vybavovaly díky smyslové paměti zážitky z vycházky a ze svého pozorování. Při kresbě zmnožených linií se snažily měnit směr tahu fixy podle vlastního přání, kam by ptáci mohli letět. Některé děti sice nadzvedly svazek fixů a přesunuly tam, kde měly ještě místo, ve snaze zaplnit celou plochu, ale část dětí pochopila, že ptáci letí jedním tahem pouze se změnou směru a tudíž jejich fixy stopu nepřerušily. Každá barevná linie zastupovala jednoho konkrétního ptáka z hejna.

Oborový kontext: vyjádření pohybu v díle H. Hartunga, K. Malicha

7.5.3. Malované nebo bílé

Kompetence: seznámit se s tradiční symbolikou vajec, porovnávat podle velikosti, rozvíjet svou fantazii a soustředění, zobrazit výtvarně své představy

Mezioborové vazby: Dítě a jeho tělo- rozvoj jemné motoriky, prostorová tvorba z papíru

Dítě a jeho psychika- rozvoj fantazie, trpělivosti dokončit časově náročnou činnost, porovnávat podle velikosti

Dítě a ten druhý- vnímat potřeby druhého

Dítě a společnost- kresba pastelem, malba temperou

Dítě a svět- hledání souvislostí mezi různými živočichy

Materiální a technické instrumenty: vývojová puzzle, ukázky skořápek- kosího, slepičího a husího vejce, ubrousky, lepidlo na tapety, miska, nafukovací balónek, temperové barvy, štětce

Motivace: ukázka skořápek

Postup: 1. Při ranních hrách jsem dětem připravila patrová puzzle motýla a žáby, kde každé patro znázorňovala jednu vývojovou etapu živočicha. Děti je sestavovaly a uspořádaly od vajíčka po dospělého jedince.

2. Starší děti dostaly za úkol do obrysu vejce nakreslit pastelkou nějaké mládě se vším, co by mohlo ve svém domečku potřebovat (viz. obr.13-14).



OBRÁZEK 13 LIDSKÉ VAJÍČKO (TEREZKA;5,3, 210x297) „UDĚLALA JSEM MU STOLEČEK A NA NĚM LAHVIČKU S MLÍKEM, POSTEL, SKŘÍŇ NA OBLEČENÍ, DUDLÍK A TELEVIZI.“



OBRÁZEK 14 ŽABÍ VAJÍČKO (TEREZKA;4,10;210X297) „MÁ TAM STŮL, SKŘÍŇ, POSTEL A OKNO“

3. V kruhu jsem následně poslala různé skořápky z vajec ptáků. Děti si je prohlížely, zkoumaly jejich váhu a porovnávaly jejich velikost (viz.foto č.18).



FOTOGRAFIE 18 POROVNÁVÁME VELIKOSTI I MATERIÁL JEDNOTLIVÝCH HNÍZD

Zeptala jsem se, jak asi velké by mohlo být lidské vajíčko? Pak jsme se rozhodli takové lidské vejce vytvořit. Rozdělala jsem lepidlo na tapety a nafoukla několik balónků. Poté už děti samy nanášely postupně vrstvy ubrousků po celé ploše balónku stmelené lepidlem. Když byl balónek dostatečně a všude pokryt ubrousky, nechali jsme jej vyschnout a ztvdnout. Tento proces trval poměrně dlouhou dobu- 2 až 3 dny. Poté jsme vejce natřeli a odekorovali temperovými barvami (viz. foto č. 19).



FOTOGRAFIE 19 „LIDSKÁ VEJCE?“

Hodnocení: Děti zvládly správně sestavit vývojová puzzle. Při porovnávání velikosti vajec je zaujala velikost i barva kosího vajíčka. Opět jsme si zopakovali, z čeho je vystavěné hnízdo. Hotová kaširovaná vejce jsme využily ještě v pozdějším tématu o pravěku- návaznost témat. Tvar vejce vyzkoušíme příště zachytit hrou s provázky a nitěmi a vytvořit plastiky z jednotlivých překrývajících se linií.

Problematické momenty: Kresba mláděte ve vejci ukázala jeden z typických projevů dětské kresby v předškolním věku, a to personifikaci. Na obr. se objevovaly detaily typické pro lidskou civilizaci- okna, nábytek, televize, ale i potřeby typicky zvířecí- louka pro motýlka, pavučina s mouchami pro pavouka, dokonce i fantazijní motiv- strašidlo. U další činnosti- kaširování- se zúčastnily děti, které opět (stejně jako v kap.7.3.1.) neměly obavy z ušpinění . Tento haptický vjem si velmi intenzivně uvědomovaly a užívaly. Dokázaly také ovládnout svou netrpělivost při čekání na zatvrdnutí a uschnutí vejce. Následné pomalování barvami už nebylo vůbec těžké, děti zvolily i zajímavé odekorování. Společnými silami jsme upletli z vrbových proutků i hnízdo.

Oborový kontext: plastiky z drátů K.Malicha, vědecké ilustrace ptačích hnízd, kontrasty s fotografiemi lidských obydlí, vycházka po obci se zaměřením na všímání si domů, fotografie architektury F. Hunderwassera, ukázky lidové tvorby v dekorování vajec

7.5.4. Ptačí strom

Kompetence: vystihnout kresbou charakteristické rysy ptačí postavy, uvědomit si vzájemné souvislosti a symbiózu mezi ptáky a stromy

Mezioborové vazby: Dítě a jeho tělo- pohybové hry s tématem ptáků, rozvoj grafomotoriky

Dítě a jeho psychika- rozvoj slovní zásoby

Dítě a ten druhý- seznámení s tím, jak si mohou být všichni prospěšní a užiteční

Dítě a společnost- kresba ptačího stromu barvou a tuší

Dítě a svět- získávání informací z knih a medií

Materiální a technické instrumenty: tuš černá i barevné, dřívka, karton A3

Motivace: hudební vystoupení Lídy Heligerové- Ptačí svatba

Postup: 1. Do MŠ jsme pozvali zpěvačku skupiny Schovanky L.Heligerovou, která si připravila vystoupení o ptačích námluvách a svatbě na stromě. Po koncertě jsme si povídali o tom, v čem jsou ptáci užiteční stromu a naopak.

2. Následující den jsme se rozhodli, že nakreslíme „Svatbu na stromě“. Starší děti si namalovaly kmen stromu s větvemi barevnými tušemi do vlhkého podkladu. Poté kresbou tuší oživily obrázek ptáky v hnízdech, slétajících se ke krmení mladých atd. podle vlastních poznatků. Kdo měl zájem, mohl na závěr doplnit strom květy ze zmuchlaných ubrousků (viz. obr.č.15).



OBRÁZEK 15 PTAČÍ STROM (HANKA;5,0;297x 420)

Hodnocení: Předchozí činnost byla závěrem a shrnutím celého tématu. Děti se dozvěděly některé informace o škůdcích stromů- dřevokazní brouci, lýkožrouti, housenky atd. a o šikovnosti „doktora stromů“ datla, což ovlivnilo obsah jejich výtvarných prací. Na ptačí strom nakreslily to, co měly možnost pozorovat na vycházkách, co se dozvěděly ve školce při vystoupení i rozhovorech. V tvorbě dětí se tak objevili nejen ptáci, ale i hnízda a další živočichové.

Problematické momenty: Opět děti využily synkretického vnímání k zachycení zážitku, ale také ukázaly schopnost operovat s představami. V jejich dílech se

vyskytl další z typických znaků dětské kresby předškolního věku a to smíšený profil, kdy je část motivů znázorněna zepředu a část ze strany nebo i z nadhledu (viz. obr. 15 výše).

Oborový kontext: fotografie různých druhů ptáků a stromů

7.6. 4.etapa Život za mříží

Toto téma se zaměřilo na chov zvířat v zajetí, na seznámení s výhodami i nevýhodami takového života.

Kompetence: uvědomit si, jak je důležité mít svobodu, zobrazit cizokrajné zvíře v odpovídajícím prostředí, seznámit se s funkcí a smyslem zoologických zahrad, vystihnout kresbou charakteristické znaky zvířecí postavy i její zbarvení

Mezioborové vazby: Dítě a jeho tělo- grafomotorický cvik svislá čára- správné držení tužky, pantomimické hádanky

Dítě a jeho psychika- rozvoj a rozšiřování slovní zásoby, rozvoj vnímání, paměti, rozvoj myšlení- volba strategie úniku z klece, vnímání vlastních pocitů

Dítě a ten druhý- psychosociální hra Na zvíře v kleci, rozhovory o svobodě

Dítě a společnost- kombinovaná technika kresby zvířete a gumotisku, četba tematické pohádky, seznámení s písní- spojení písně a pohybu

Dítě a svět- výlet do ZOO, práce s médii- encyklopedie, dokumenty

Pomůcky: pracovní list Lev v kleci (viz.Příloha E), pastelky, tužky, klavír, barevné tuše, vypsání fixy, klovatina, štětečky na lepidlo, encyklopedie, atlasy zvířat

Motivace: výlet do ZOO v Zájezdě, pohádka Jak Mach a Šebestová jeli do ZOO (M. Macourek, A. Born)

Postup: 1. Celý týden se děti těšily na slíbený výlet do ZOO, což byla motivace pro následující aktivity. Přečetli jsme si pohádku o Machovi a Šebestové. Děti poté odpovídaly např. na otázky: Která zvířata byla v ZOO? Která musí mít klec a proč? Na pracovním listu se lvelem měly děti za úkol zamřížovat klec svislými čarami.

2. Vyzkoušeli jsme si, jak by nám bylo v kleci a nemohli jsme ven. Utvořili jsme na koberci kruh a děti se pevně spojily za lokty, což znázorňovalo klec. Úkolem bylo dostat se jakýmkoliv způsobem ven z klece. Po osvobození dítěte se děti prostřídaly. Následoval rozbor dané hry: Jak ti bylo v kleci? Líbilo se ti tam?

3. Zahrála jsme dětem písničku Čáry máry ententýky, poletíme do Afriky s textem J. Vodňanského. Každý den jsme se naučili jednu sloku a doplnili ji pohybem znázorňující daná slova v textu (viz.Příloha F).

4. Další den jsme vyrazili na výlet do maličké ZOO v Zájezdě nedaleko naší MŠ. Průvodci nám ukázali různá zvířata, pověděli nám zajímavosti z jejich života, některá zvířata jsme si mohli i pohladit- kozičky a želvy (viz.foto č.20).



FOTOGRAFIE 20 HLADÍME SI ŽELVY

5. Po návratu jsme se druhý den pustili do vytvoření atlasu ohrožených druhů živočichů. Východiskem byly zážitky z pozorování na výletě, ale i obsah písně, které děti ztvárnily kresbou tuší. Hotové, pastelkou kolorované, obrázky jsme na závěr doplnili odpovídajícím pozadím. Děti si připomněly, kde jejich zvíře žije, jaké má ochranné zbarvení, a tudíž jaké barvy budou převládat na pozadí. Pozadí potřely klovatinou a do ní zapouštěly barevné skvrny tuší (viz.obr.16-18).



OBRÁZEK 16 KLOKAN (HANKA;5,2;210x297)



OBRÁZEK 17 CHAMELEON (DENIS;5,0;210x297)



OBRÁZEK 18 SURIKATA (ELIŠKA;4,11;210x297)

Hodnocení: Toto téma bylo pro děti velmi zajímavé, spoustu informací o cizokrajných zvířatech už znaly z prostředí rodiny. Znaly odpovědi na většinu otázek. Pochopily, že klec zvířata omezuje na svobodě a volném pohybu, ale zároveň chrání před predátory a návštěvníky před útokem nebezpečných zvířat. Jako výhody ZOO jmenovaly- pravidelná strava bez starostí, přísun tekutin, lékařské prohlídky a jako nevýhody chápaly- omezený pohyb, nemožnost volného přístupu k dalším zástupcům jejich druhu, slovy dětí: „Nemá nové kamarády, povídá si pořád se stejnými.“

Psychosociální hra ukázala, že jsou dětem bližší fyzické postupy „zbavení se klece“ než vymanění se jinou strategií. „Zvíře“ se dostávalo ven protažením mezi nohama, protržením rukou silou, což odpovídá jejich dosavadním zkušenostem v kontaktu s vrstevníky. Žádné dítě bohužel nenapadla taktika slovní- požádat o puštění, vysvětlit svou potřebu. Možná proto, že v roli zvířete není možné používat slova. Všechny děti se shodly, že pocity z uzavřeného kruhu byly nepříjemné, chtěly se dostat ven a být na svobodě. Připomněla jsem dětem, že ani opačný případ, kdy si kamarádi do svého kruhu nechtějí vzít dalšího, není pro vyloučeného příjemný a že se mají k sobě vždy chovat jako přátelé a mají se snažit říct ostatním, že je jim něco nepříjemné, aby se to neopakovalo.

Vtipnou písničku se děti naučily díky proložení pohybem velmi rychle.

Některé děti kreslily závěrečné práce z paměti a některé si pomáhaly předlohou v atlasech zvířat, ale všechna jejich zvířata měla zobrazena charakteristické znaky jejich těla a stejně tak i barva pozadí odpovídala skutečnosti a tomu, co děti zpozorovaly.

Problematické momenty: Za celý rok se děti naučily velmi dobře všimnout zvířat, detailů a charakteristik jejich těla a to nejen vizuálních. To se zúročilo v této výtvarné práci, kde velmi dobře vystihly zvolené zvíře. Pozadí zapijené barevnými tušemi do klovatiny vystihlo odpovídající prostředí zvířete a vůbec nevadilo, že nebylo konkrétní např. listy, tráva, stromy, spíše naopak.

Oborový kontext: obrazy inspirované živočichy ve volné přírodě L.Vojkůvky

7.7. 5.etapa Cesta do pravěku

Jako závěrečné téma tohoto projektu jsme zvolili s kolegyní velmi oblíbené téma dinosaurů v rámci oslavy Mezinárodního dne dětí. Během roku jsme upozorovali, že tato doba děti fascinuje, snadno se učí zajímavosti ze života pravěkých zvířat i latinské názvy jednotlivých druhů. Často si do MŠ nosily modely dinosaurů ke svým spontánním hrám. Využila jsem tedy toto téma i k smyslově zpracovanému tématu výtvarným způsobem.

Kompetence: seznámit se s počátky vzniku živočichů na Zemi, s jejich názvy, ukázat si život pračlověka a vyzkoušet si některé disciplíny z pravěku, porovnávat život tehdy a v současnosti, rozvoj myšlení ve volbě materiálu, uplatňovat prvky vizuálně obrazného vyjádření k ztvárnění smyslových prožitků

Mezioborové vazby: Dítě a jeho tělo- rozvoj hrubé motoriky- lokomoce, aerobních schopností- rychlost, síla, obratnost, rozvoj jemné motoriky při práci s nejrůznějšími materiály, smyslové hry, orientace v prostoru, vnímání textury podkladu, linií a objemů objektů obrazného vyjádření

Dítě a jeho psychika- rozvoj slovní zásoby, paměti, fantazie, představivosti, hledání podobných znaků, přiřazování, rozvoj logického myšlení, trpělivosti, soustředění, pozornosti, hledání souvislostí, sestavování puzzlí s tematikou pravěku, konstruování krajiny ze stavebnic

Dítě a ten druhý- rozvoj kooperativy, tolerance

Dítě a společnost- seznámení s novými technikami- frotáž, odlévání ze sádky, nástěnná malba (kresba)

Dítě a svět- seznámení se souvislostmi změn v přírodě a důsledkem vyhynutí dinosaurů, prohlížení encyklopedií s dinosaury, seznámení s profesí paleontologa

Materiální a technické instrumenty: encyklopedie s obr. dinosaurů, zkamenělina dřeva a mušle, obr. Latimérie podivné, pracovní list Evoluce zvířat a Jak žili pravěcí lovci (obr. z časopisu Pastelka viz. Příloha G a H), pastelky, olejové pastely, křídly, uhly, štětce, kancelářský papír A4, drobné mušle a lastury,

větvičky, sádra, keramická hlína, provázky, figurky dinosaurů, kaširovaná vejce (viz.kap.7.5.3.), otázky s úkoly, lepidlo, dětské stavebnice, bílá trika, šátky.

Motivace: „K vašemu svátku jsem pro vás připravila cestu do pravěku. Zahrajete si na pralidi, budete hledat zkameněliny a utíkat před dinosaury, kreslit na stěny jeskyně a za všechny splněné úkoly budete dostávat dinosauří zuby na svůj náhrdelník. Jste připraveni na dobrodružství?“

Na každý den v týdnu jsem připravila několik aktivit, které dětem přiblížily život v pravěku. Dále budou tyto aktivity rozepsány do dnů v týdnu přesně tak, jak proběhly za sebou i s výchovně vzdělávacím postupem. Hodnocení a problematické momenty jsou shrnuty na závěr celého tématu.

7.7.1. Lov mamutů

pondělí: 1. V ranním kruhu v dinosauřích trikách jsme si začali s dětmi povídat o tom, co je to pravěk, kdo v něm žil, jak život na naší planetě vůbec začal, ale také jak život dinosaurů skončil. Poté jsme si řekli o tom, že všechny organismy se měnily, vyvíjely a zdokonalovaly a přizpůsobovaly podmínkám na Zemi stejně, jako rostou a vyvíjejí se děti. Následoval přesun ke stolečkům a tam děti dostaly zadání- obrázky živočichů z pravěku spojit s jejich podobou v současnosti (viz. Příloha G).

2. Na vycházce jsme uspořádali lov na mamuty. Děti plnily sportovní disciplíny- útek před zvěří- běh na čas, přeskokování mamutí pasti- skok do dálky s rozběhem a lov mamuta oštěpem- hod tyčí do dálky. Dané disciplíny byly i inspirací pro příští den.

7.7.2. Život pračlověka

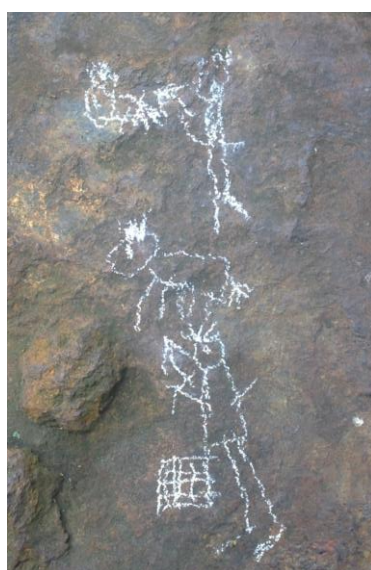
úterý: 1. Na stoly jsem připravila dětem encyklopedie a časopisy s vědeckými studiemi dinosaurů, společně jsme si je prohlíželi a četli jejich názvy a odhadovali, zda jsou masožravci nebo býložravci.

2. didaktická hra „Dinosaurus hledá své mládě“- děti vytvořily dvojice-samice a mládě. Samice šly poslepu za zvukem svého mláděte- pípání, hučení, houkání, brumlání a hledaly je, přičemž mládě se nesmělo pohybovat. Po nalezení mládě ztichlo a matka si směla sundat šátek z očí, poté se skupinky vystřídaly.

3. Při pobytu venku jsme se vydali k jediné skále, kterou v obci máme, a proměnili ji imaginárně v jeskyni. Děti jako pralidé měly za úkol nakreslit libovolnou kresbu na stěnu, která mohla být inspirována předchozím lovem mamutů. Ke kreslení měly k dispozici uhel, barevné křídly (viz. foto č. 21 a obr. č.19 a 20).



FOTOGRAFIE 21 JESKYNNÍ MALBY



OBRÁZEK 19 PRAČLOVĚK NA LOVU MAMUTA (ADAM;5,0)



OBRÁZEK 20 MAMUT (ONDŘEJ;4,7)

4. Po jeskynních kresbách dostaly děti papír a olejové pastely a měly si najít hapticky zajímavý podklad v okolí skály- kůra stromu, skála, chodník, zem s trávou. Dětem jsem ukázala postup snímání frotáže- přiložení papíru,

pevného přidržení a překreslování pastelem položeným naplocho (viz.foto č.22). Frotáže jsme uchovali pro další zpracování.



FOTOGRAFIE 22 SNÍMÁNÍ FROTÁŽÍ U SKÁLY

5. Na závěr vycházky si děti směly pohrát v okolí skály na pračlověka.

Oborový kontext: fotografie jeskynních maleb v Altamiře, Lescaux

7.7.3. Zkamenělina, němý svědek

středa: 1. Rozhovor v ranním kruhu jsme vedli na téma: Podle čeho víme, jak dinosauři vypadali? Seznámili jsme se s pojmem zkamenělina. Ukázala jsem dětem skutečnou zkamenělinu dřeva a mušle a obrázek latimérie podivné. Poté jsme si šli připravit formu na vlastní zkameněliny. Ze zbytků keramické hlíny jsme si připravili měkký podklad- placku cca 2cm vysokou se zdviženým okrajem. Děti si vybíraly z nabídky mušlí, ulit a jiných přírodnin, co si nechají „zkamenět“. Otiskovaly přírodniny do podkladu, negativní otisky poté zalily rozdělanou sádrkou s vodou. Když začala sádra tuhnutím teplat, opatrně jsme odlitek vyloupli z hlíny a nechali vyschnout (viz.foto č.23 a 24).



FOTOGRAFIE 23 ODLÉVÁNÍ ZKAMENĚLIN



FOTOGRAFIE 24 ZKAMENĚLINA ULIT A MUŠLÍ

2. Dalším úkolem byl pro starší děti pracovní list Jak žili pravěcí lovci (viz.Příloha H). Děti měly najít, co do pravěku nepatří.

Mladší děti dostaly za úkol sestavit kompozici ze stavebnic v podobě krajiny s dinosaury- jeskyně, jezera, les (viz.foto č.25).



FOTOGRAFIE 25 STAVÍME KRAJINU PRO DINOSAURY

Oborový kontext: návštěva v muzeu zkamenělin, konstruktivní umění

7.7.4. Záplatosaurus

čtvrtek: 1. Děti si spontánně přinesly své vlastní knihy s dinosaury. Dohodli jsme se, že si vyrobíme svého dinosaura „Záplatosaura“. Z druhů dinosaurů si děti vybraly tvar Tyranosaura Rexe. Ten jsem jim na velký formát balicího papíru načrtla a vystříhla. Pak už děti příkládáním frotáží vzniklých u skály, obkreslováním předlohy a vystřihováním polepily celého dinosaura záplatami, vytvářely tak mozaiku z nezvykle velkých částí (viz. foto č. 26)



FOTOGRAFIE 26 ZÁPLATOSAURUS (KOLEKTIVNÍ PRÁCE)

Oborový kontext: obrazy Z.Buriana, návštěva Národního muzea, sbírka frotáží z přírody

7.7.5. Pravěk

pátek: 1. Poslední den jsme zahájili hned ráno „ bojovou“ hrou Cesta do pravěku. Děti se dozvěděly, že náš Záplatosaurus poztrácel tři svá vejce. Po jejich nalezení a splnění úkolů dostanou náповědu, kde mají hledat naleziště vykopávek. Vydali jsme se po cyklostezce, kde kolegyně ukryla velká kašírovaná vejce a do nich umístila otázky, které prověřily, co si děti za týden z nových informací zapamatovaly. Po zodpovězení otázek a splnění úkolu byly děti vyslány na zahradu, kde si každý z nich vykopal svou vlastní archeologickou vykopávku.

2. Ještě před bojovou hrou jsem dětem připravila na pískovišti provázek archeologické úhory. Každý dostal přidělen jeden díl a štěteček. Seznámila jsem děti s prací archeologa a s tím, jak opatrně musí vykopávky hledat a štětečkem odstraňovat vrstvy písku. Poté děti začaly odmetat na svém dílu schovaného malého dinosaura (viz.foto č.27). Navíc jsem dětem schovala na zahradě ještě lebku dinosaura.



FOTOGRAFIE 27 ARCHEOLOŽKA V AKCI

Hodnocení: První den se děti bez problémů dokázaly ihned přesunout ve své fantazii mezi dinosaury. U pracovního listu Evoluce zvířat velmi rychle našly podobnosti mamuta se slonem, šavlozubého tygra s tygrem ussurijským, pračlověka a člověka. Problematictější byli ostatní zástupci trilobit- krab, basilosaurus- velryba, ještěrka- tyranosaurus, ale s nápovědou i to dokázaly. U sportovních disciplin měly děti horší koordinaci při běhu. Nakročení, záklon a odhoz tyče zvládly všechny děti, stejně jako skok do dálky.

Druhý den při hře hledání dinosaura po hlase poznaly již na druhé zavolání své mládě. Závěrečné hry u skály byly pro děti velkou odměnou za vzniklé obtíže při kreslení (viz. problematické momenty níže). Hrály si na úklid doupěte pračlověka, dívky jej ozdobovaly květinami a chlapci se vydávali na lov zvěře a stopovali. Jeskynní malby tak byly skutečnou dekorací jako v době kamenné (viz.kap.1.). Příště bych přenesla námět i do třídy a manipulací s vlastními dětskými šablonami a kombinací s muchláží papíru bychom vytvořili další jeskynní malby.

Třetí den se dětem vyvedly zkameněliny technikou odlévání sádry do matrice z keramické hlíny. Keramická hlína zanechala velmi pěknou barvu na odlitku, ta ještě více zvýraznila jednotlivé detaily- texturu, strukturu drobných předmětů a přírodnin, které si mohly děti hapticky porovnávat se skutečným předmětem.

Záplatosaura zhotovovaly pouze starší děti, jelikož bylo pro ně snazší vystříhovat jednotlivé záplaty na míru šablony.

Poslední den bylo velmi hezké počasí, což umožnilo hledání dinosauřích vajec v přírodě i následné vykopávky na zahradě, z kterých si pak děti udělaly výstavu. Své nálezy si mohly nakonec vzít i domů.

Tímto tématem, kterým jsme zakončili náš výtvarně smyslově environmentální projekt, v dávných dobách vlastně započalo osídlování naší planety živočichy a člověkem. Téma vyplynulo z celoroční spontánní oblíbené hry dětí, které si s dinosaury hrály. Společně s kolegyní jsem dětem umožnila zažít si některé činnosti, které úzce souvisí s dobou kamennou. Děti si aktivně vyzkoušely jeskynní malby, archeologické vykopávky, odlévání zkamenělin, vše v duchu principů smyslové výchovy a prožitkového učení (Pohnerová 1992, Slavíková 2010, Uždil 1980, Stibral 2006).

Problematické momenty: U jeskynních maleb se děti musely vypořádat s nejednou komplikací. Uhel nebyl na tmavé skále vidět. Suché křídly byly vidět, ale zase klouzaly po vlhčí skále pokryté slabou vrstvou mechu. Děti si tedy musely najít sušší místo na skále. Frotáže se povedly jen částečně díky špatné volbě místa, nejlépe vynikly frotáže kůry, ozdobného víka kanálu a skály. Zhotovené frotáže bych příště použila jiným způsobem, pro děti bylo obtížné vystříhovat si jednotlivé části, jednodušší by bylo postupovat opačně, tzn.

nalepit frotáže na tvar a přesahy odstříhnout. Tuto aktivitu příště vyřadím, neměla úzký vztah k výtvarné výchově, ale spíše k pracovní výchově.

7.8. Shrnutí celoročního projektu

Celoroční projekt byl pro děti poutavou motivací, která k malování a výtvarným činnostem přivedla skrze smyslové aktivity i ty děti, které tyto činnosti nepreferují. Prostřednictvím setkávání s různými druhy živočichů vnímaných všemi smysly, ať už ve školce nebo na výletech, se děti seznámily se spoustou nových informací o jejich životě, potřebách, prostředí, ve kterém žijí. Naučily se postarat se o chov domácího zvířátka i v době prázdnin, střídaly se v jeho krmení a čištění a v haptickém kontaktu.

Ze smyslových vjemů pak soustředěně pracovaly na svých výtvarných pracích, kde se nadšení tématem působivě odrazilo v konečné podobě výtvarného dílka. Seznámily se s novými způsoby zobrazování pohybu, zvuků, prostředí, linií, tvarů, s novými materiály- sádra, vosk, ovčí rouno i podklady pro tvorbu- písek, hlína, skála. Vnímání jejich kvalit a hledání možností, jak s nimi zacházet, rozšířilo jejich dětskou smyslovou citlivost, což se odrazilo i na jejich chování k vrstevníkům a okolí.

Záměrem tohoto projektu bylo ovlivnit pozitivně sociální vztahy dětí ve třídě prostřednictvím smyslového vnímání živočichů a jejich následného výtvarného zobrazování. Děti se naučily více si všímat a vnímat potřeby druhého, byly tolerantnější k individualitám každého dítěte i k některým projevům chování ostatních dětí. Citlivěji se projevíly i ve fyzickém kontaktu ke kamarádům i zvířatům. Zlepšila se schopnost dětí regulovat vlastní chování díky častému připomínání dohodnutých pravidel soužití ve třídě. Výrazně se změnil přístup dětí k živému tvorbu z počátečního hlazení ke konečné péči o zvířátka- a to přemýšlením o jejich potravě a potřebách, vymyšlením atrakcí do terária, „adaptování“ písčomilů v době prázdnin.

Celý projekt byl velmi obsáhlý, plodný na zážitky i výsledné dětské práce, náročný na přípravu. Pozitivní zpětná vazba od dětí a potažmo i od rodičů a ostatních zaměstnanců školky, kteří se do projektu měli možnost také zapojit, byla důležitější než náročnost vynaloženého úsilí učitelek. Projekt především poskytl všem zúčastněným příležitost podílet se na společném úkolu, příležitost k výměně pozitivní energie a zkušeností, ale také motivaci a chuť připravovat pro děti další aktivity a zážitky, které by obohatily jejich život a osobnost.

ZÁVĚR

Celá diplomová práce se zabývá smyslovou výchovou, jejími výhodami i nevýhodami při práci s malými dětmi v MŠ. Smyslová výchova je pro mě jako pedagoga velmi bohatou inspirací, motivací pro děti a také možností, jak ozvláštnit výuku dětí předškolního věku.

V teoretické části jsem hledala kořeny smyslové a výtvarné výchovy předškolních dětí v kontextu historických a současných představ o estetických dimenzích přírody. Při studiu literatury mě samotnou překvapilo, že záměry vzdělávat děti prostřednictvím smyslové výchovy se objevují napříč vývoje lidské civilizace. Vzájemná interakce dítěte s přírodou byla a je považována za jeden ze základů rozvoje smyslové citlivosti. Dalším oddílem byla východiska pro smyslovou výchovu, jakým způsobem se u dětí od narození rozvíjí jejich smysly, vnímání, ale také smyslová paměť, která je důležitá právě pro výtvarné zobrazování smyslových prožitků. V tomto oddíle jsem také krátce popsala terminologii, která se týká smyslové výchovy a také jejího rozdělení. V závěru teoretické části jsem hledala mezioborové vazby smyslové a výtvarné výchovy s ostatními obory a jejich východiska v programech vzdělávání.

Empirická část byla věnována výzkumu mezi oborovými kolegyněmi, a to formou dotazníkového šetření. Na základě zjištění z těchto dotazníků jsem pak provedla výzkumnou sondu formou rozhovorů s učitelkami zaměřený na jejich zkušenosti a postupy v rozvoji smyslové citlivosti dětí v MŠ.

Došla jsem k závěru, že smyslová výchova patří mezi běžné prostředky v působení na děti, ale výtvarné zobrazování smyslových vjemů je vnímána učitelkami jako náročnější přístup k rozvoji jejich citlivosti, a proto jej většina nevyužívá. Učitelky zařazují prožitkové aktivity do běžných témat, jsou kreativní při výrobě či získávání pomůcek a inspirace, ale výtvarným zobrazováním se více méně soustředí pouze na zachycování zrakových, a případně i hmatových smyslových vjemů. Velkým přínosem pro mě bylo, že se některé učitelky na základě rozhovorů rozhodly změnit svůj pohled na výtvarné zpracovávání smyslových vjemů. Inspirovaly se mými otázkami a slíbily, že vyzkouší smyslové aktivity s dětmi zobrazovat i výtvarně, a to nejen zrakové vjemy, čímž jsem ovlivnila jejich praxi. Tuto výzkumnou sondu do smyslové výchovy a jejího výtvarného zpracovávání by bylo možno využít i k dalšímu kvalitativnímu výzkumu, který by například pomohl přeformulovat současný RVP PV tak, aby byl pro učitelky mnohem více inspirací a oporou, jako je to např. v RVP ZV.

V praktické části jsem analyzovala své působení na děti, proces výchovného působení zaměřený na využití postupů v rozvoji smyslové citlivosti a jeho výtvarného zobrazování. Měl mít vliv na rozvoj sociálních interakcí v určité skupině dětí. Cílem projektu bylo ovlivnit děti a posílit jejich sociální vztahy.

Poutavé téma dokázalo děti motivovat a udržet jejich pozornost k tématu celý rok. Ze setkávání se zvířaty, z prožitků, které jim toto setkávání umožnilo, ze smyslových her, které je provázely celý rok, pak děti byly schopny posílit své sociální vztahy vůči kamarádům a svému okolí. Výtvarně vzdělávací aspekty interakce s přírodou tomuto pro-sociálnímu záměru výrazně napomohly a usnadnily dětem jeho pochopení. V dětském výtvarném projevu se odrazily některé procesy chápání a osvojování světa, které jsou typické u předškolních dětí. Dětské výtvarné práce z celého vzdělávacího procesu jsou důkazem, že své smysly děti rozvíjely maximálně.

Zlepšila se podstatně jejich empatie ke svým vrstevníkům i díky chovu drobných živočichů- více si všímaly druhých dětí a jejich projevů pocitů, nabízely i pomoc při některých výtvarných činnostech kamarádovi. Zvýšila se tolerance k chybám druhého, děti nechodily již tak často žalovat na ostatní děti a snažily se více mezi sebou domluvit a pomoci si. Rozšířily si sociální dovednosti v řešení konfliktů skrze prožitky při smyslových a psychosociálních hrách. Dokázaly odhadnout vlastní sílu a schopnosti, díky přímému kontaktu s živočichy, který se pak přenesl i na přímý kontakt s druhým dítětem. V neposlední řadě se zvýšila jejich citlivost k vnímání prostředí a potřeb druhého díky péči o chov pískomilů. Byla bych ráda, kdyby tento projekt i celá diplomová práce mohla v budoucnu posloužit ostatním kolegům jako inspirace, náměty a východisko pro jejich vlastní pedagogickou činnost a výtvarnou tvorbu s dětmi nejen v mateřských školách.

Studium literatury, výsledky dotazníků, rozhovorů i analýza vlastního vzdělávacího působení na děti během celoročního projektu prokázaly, že smyslová výchova má své podstatné a nezastupitelné místo ve vzdělávání malých dětí. Projekt „Nejsme tu sami“ je důkazem, že sociální vztahy ve skupině dětí lze rozvojem smyslové citlivosti zlepšit a rozvíjet tak osobnost dětí pozitivním způsobem. Byla by velká škoda, kdyby učitelky neobjevily, jaký potenciál má smyslová výchova ve spojení s výtvarným zobrazováním a udržovaly by i nadále od výtvarného zpracovávání smyslových vjemů odstup. Svou praxí si tento přístup dlouhodobě ověřuji. Díky zpětné vazbě vím, že má úspěch nejen u dětí, ale i rodičů. Právě ti velmi oceňují takovéto výchovné působení, sami na něj totiž někdy bohužel díky své pracovní vytíženosti nemají čas.

SEZNAM ZDROJŮ

Publikace:

Babyrádová, H., *Výtvarná dílna*, Triton, Praha, 2005, ISBN 80-7254-705-4

Čapek, J., *Povídání o pejskovi a kočičce Jak spolu hospodařili a ještě o všelijakých jiných věcech*, Ottovo nakladatelství, Praha, 1998, ISBN 80-7181-182-3

Čarek, J., *Čarokruh*, Albatros, Praha, 1971, ISBN 13-124-KMČ-71 14/31

Davido, R., *Kresba jako nástroj poznání dítěte*, Portál, Praha, 2008, ISBN 978-80-7367-415-1

Hazuková, H., PaedDr., CSc., *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, Raabe, Praha, 2011, ISBN 978-80-87553-30-5

Hejlová, H., PhDr.,PhD., *Práva dítěte na vzdělávání- výzva pro učitele*, UK, Praha, 2010, ISBN 978-80-7290-468-6

Helus, Z., *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7178-888-0

Kupka, F., *Tvoření v umění výtvarném*, Brody, Praha, 1999, ISBN 80-86112-16-0

Macourek, M., *Mach a Šebestová ve škole*, Albatros, Praha, 2000, ISBN 80-00-00832-7

Opravilová, E., Doc.PhDr.CSc, Kropáčková, J., PhDr.PhD., *Studijní texty k předškolní pedagogice (s úvodem do pedagogiky)*, UK, Praha, 2005, ISBN 80-7290-251-2

Pohnerová, M., *Duchovní a smyslová výchova I.*, Fantisk, Polička, 1992, ISBN 80-901438-2-2

Pohnerová, M., *Duchovní a smyslová výchova*, Ježek, Rychnov nad Kněžnou, 1997, ISBN 80-85996-05-7

Slavíková V., Hazuková H.,Slavík J., *Výtvarné čarování*, Albra, Úvaly, 2010, ISBN 978-80-7361-079-1

Slavíková V., Slavík J., Eliášová S., *Dívej se, tvoř a povídej*, Portál, Praha, 2007, ISBN 978-80-7367-322-2

Stibral, K., *Darwin a estetika*, Pavel Mervart, Červený Kostelec, 2006, ISBN 80-86818-17-9

Šamšula, P., doc. PaedDr.CSc., Adamec, J., PhDr., *Průvodce výtvarným uměním I.*, Albra, Úvaly, 2009, ISBN 978-80-7361-069-2

Šikulová, R., PhDr., Ph.D. a kol., *Kapitoly z předškolní pedagogiky I.*, UJEP, Ústí nad Labem, 2007, ISBN 80-7044-685-4

Švaříček, R., Šedřová, K. a kol., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Portál, Praha, 2007, ISBN 978-80-7367-313-0

Uždil, J., Šašinková, E., *Výtvarná výchova v předškolním věku*, SPN, Praha, 1983, ISBN 14-032-83

Uždil, J., Prof.Dr., DrSc., *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, SPN, Praha, 1980, ISBN 14-583-80

Jiné zdroje:

Buriánová, J. a kol., *Metodické listy pro předškolní vzdělávání, oddíl A 1.8.*, Nakladatelství Dr. Josef Raabe, Praha, 2002, ISBN 80-86307-03-04

Opravilová, E., Doc. PhDr.CSc., *Počátky české teorie předškolní výchovy*, Poradce ředitelky mateřské školy, ročník II, číslo 9, květen 2013, Forum, Praha, 2013, ISSN 1804-9745

Smolíková, K., PhDr. a tým autorů, *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Výzkumný ústav pedagogický, Praha, 2006, ISBN 80-87000-00-5

Stadlerová, H., PaedDr. Ph.D., *Cesta k objevům hodnot výtvarné tvorby dětí*, Poradce ředitelky mateřské školy, ročník II, číslo 6, únor 2013, Forum s.r.o., Praha, 2013, ISSN 1804-9745

Elektronické zdroje:

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, [online], Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, Praha, [cit.2014/06/16], Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Dort(Štěpán;4,9;φ210)	47
Obrázek 2 Dort (Stela;4,4,φ210)	48
Obrázek 3 Dort (Lukáš;4,0;φ210)	48
Obrázek 4 Holub (Nataša; 5,2; 210x297)	52
Obrázek 5 Malba domácích zvířat	53
Obrázek 6 Srovnávací kresba rybí kůže-vlevo vnímaná zrakem, vpravo hmatem (Bára; 4,3;210x297) „Jsou tam nějaké špičky a je to placatý“	56
Obrázek 7Srovnávací kresba korálu, vlevo vnímaný zrakem a vpravo hmatem (Mikuláš; 4,8;210x297)	56
Obrázek 8 Grafický záznam zpěvu ptáků (Alice;4,2;210x297)	62
Obrázek 9 Grafický záznam zpěvu ptáků (Barunka;5,1;210x297)	62
Obrázek 10 Záznam letu ptáků (Jakub;4,6;210x297)	65
Obrázek 11 Záznam letu ptáků (Nikolas;4,2;210x297)	65
Obrázek 12 Záznam letu ptáků (Jan;4,11;210x297)	66
Obrázek 13 Lidské vajíčko (Terezka;5,3, 210x297) „Udělala jsem mu stoleček a na něm lahvičku s mlíkem, postel, skříň na oblečení, dudlík a televizi.“	67
Obrázek 14 Žabí vajíčko (Terezka;4,10;210x297) „Má tam stůl, skříň, postel a okno“	68
Obrázek 15 Ptačí strom (Hanka;5,0;297x 420)	70
Obrázek 16 Klokan (Hanka;5,2;210x297)	72
Obrázek 17 Chameleon (Denis;5,0;210x297)	72
Obrázek 18 Surikata (Eliška;4,11;210x297)	73
Obrázek 19 Pračlověk na lovu mamuta (Adam;5,0)	76
Obrázek 20 Mamut (Ondřej;4,7)	76

SEZNAM FOTOGRAFIÍ

Fotografie 1 Ranní kruh s fotografiemi domácích mazlíčků	45
Fotografie 2 Králíček Bunny	45
Fotografie 3 Pantomima zvířat	46
Fotografie 4 Výroba dortu-škrobová malba	46
Fotografie 5 Pavučinka přátelství	49
Fotografie 6 Zdobíme pavučinku přátelství	50
Fotografie 7 Odlévání svíček do skořápek	52
Fotografie 8 Dívky pozorují malá selátka	53
Fotografie 9 Výroba pelíšku pro zvířátko	55
Fotografie 10 Ježčí a veverčí pelíšky	55
Fotografie 11 Dívky kreslí lišku s ledovým domečkem	58
Fotografie 12 Zima se zvířátky ve třídě	59
Fotografie 13 Hledáme stopy, koho asi jsou?	59
Fotografie 14 Kreslíme zvířátka v zimě	59
Fotografie 15 Malujeme stopy ve sněhu	60
Fotografie 16 Stavění hnízda	64
Fotografie 17 Nakrmená mláďata	64
Fotografie 18 Porovnáváme velikosti	68
Fotografie 19 „Lidská vejce?“	69
Fotografie 20 Hladíme si želvy	72
Fotografie 21 Jeskynní malby	76
Fotografie 22 Snímání frotáží u skály	77
Fotografie 23 Odlévání zkamenělin	77
Fotografie 24 Zkamenělina ulit a mušlí	78
Fotografie 25 Stavíme krajinu pro dinosaury	78
Fotografie 26 Záplatosaurus (kolektivní práce)	79
Fotografie 27 Archeoložka v akci	79

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A Rozpracovaný výčet dílčích vzděl.cílů, konkrétních výstupů a vzděl. nabídky.....	92
Příloha B Dotazník pro paní učitelky.....	97
Příloha C Přepis rozhovoru Z.....	100
Přepis rozhovoru I.....	102
Přepis rozhovoru J.....	103
Přepis rozhovoru K.....	105
Přepis rozhovoru M.....	107
Přepis rozhovor Č.....	108
Přepis rozhovoru N.....	110
Přepis rozhovor R.....	111
Příloha D Motivační pohádka O pavoučku Štístkovi.....	114
Příloha E Lev v kleci.....	115
Příloha E Píseň Čáry máry ententýky (J. Vodňanský).....	116
Příloha F Evoluce zvířat.....	117
Příloha G Jak žili pravěcí lovci.....	119