

# **Rozvoj slovní zásoby u dětí předškolního věku prostřednictvím výtvarného umění**

Tereza Jahodová

---

Bakalářská práce  
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2019/2020

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Tereza Jahodová**  
Osobní číslo: **H17805**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **Prezenční**  
Téma práce: **Rozvoj slovní zásoby u dětí předškolního věku prostřednictvím výtvarného umění**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti výtvarné edukace dětí předškolního věku.  
Vymezení teoretických východisek zaměřených na rozvoj slovní zásoby prostřednictvím výtvarné tvorby dětí v mateřské škole.  
Vytvoření sady aktivit zaměřených na rozvoj slovní zásoby dětí v mateřské škole při využití různých forem výtvarného umění.  
Realizace a ověření výtvarného projektu v mateřské škole.  
Evaluace projektu a doporučení pro praxi mateřské školy.

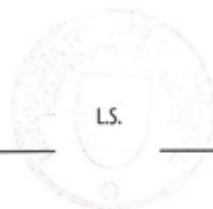
Rozsah bakalářské práce:  
Rozsah příloh:  
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

### Seznam doporučené literatury:

Bezděková, L., Kubecová, M., Kupcová, Z., & Váňová, H. (2016). *Rozvíjíme výtvarné dovednosti a fantazii dětí*. Praha: Raabe.  
Kerekreťiová, A. (2016). *Logopédia*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.  
Otto, B. (2014). *Language development in early childhood education* (Fourth edition). Boston: Pearson.  
Rochovská, I., & Krupová, D. (2016). *Umělci v mateřské škole: aktivity zaměřené na interpretaci výtvarného umění*. Praha: Portál.  
Suchánková, E. (2011). *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Praha: Hnutí R.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jana Vašíková, PhD.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: 4. října 2019  
Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2020



---

Mgr. Libor Marek, Ph.D.  
děkan

---

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

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2019

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 8.4.2020 .....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se skládá z teoretické a praktické části. Zaměřuje se na rozvíjení slovní zásoby prostřednictvím výtvarného umění u dětí předškolního věku. Cílem bakalářské práce je sestavit sadu edukačních aktivit, která rozvine slovní zásobu dětí předškolního věku a současně jim přiblíží svět výtvarného umění. Teoretická část obsahuje sumarizaci poznatků o slovní zásobě a výtvarném umění. Udává možnosti a způsoby propojení těchto dvou dimenzí. Praktická část má aplikační charakter, ve které je zpracována sada edukačních aktivit, která je ověřena v mateřské škole a následně evaluována.

Klíčová slova: estetické vnímání, verbální interpretace, vizuální interpretace, umělecké dílo, výtvarné umění, slovní zásoba, výtvarný projev dítěte.

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis consists of a theoretical and practical part. It focuses on developing vocabulary of preschool aged children through art. The aim of the thesis is to create a set of educational activities that will develop the vocabulary of preschoolers while bringing them closer to the art world. The theoretical part contains a summarizations of knowledge about the vocabulary and art. Indicates the possibility and ways of linking these two dimensions. The practical part has an application character in which a set of educational activities is processed. The set is verified in nursery school and subsequently evaluated.

Keywords: aesthetic perception, verbal interpretation, visual interpretation, work of art, art, vocabulary, artistic expression of the child.

Poděkování z mé strany patří především paní Mgr. Janě Vašíkové, PhD. za odborné vedení, cenné rady, ochotu, trpělivost a pozitivní přístup, který mi věnovala v celém průběhu zpracování bakalářské práce.

Také bych ráda poděkovala mateřské škole, ve které proběhla realizace mé praktické části, za příjemnou spolupráci, vstřícnost a rady do pedagogické praxe.

Největší díky však patří mé rodině a přátelům za podporu, předávání pozitivní energie a neustálou motivaci jít si za svým cílem.

*„Umění smývá z duše prach každodennosti.“* Pablo Picasso

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

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 SLOVNÍ ZÁSoba</b> .....	<b>12</b>
1.1 JAZYKOVÉ ROVINY .....	13
1.2 CHARAKTERISTIKA SLOVNÍ ZÁSoby .....	15
1.3 VÝVOJ SLOVNÍ ZÁSoby .....	16
1.4 ZPŮSOBY ROZVÍJENÍ A DETERMINANTY SLOVNÍ ZÁSoby .....	17
<b>2 VÝTVARNÉ UMĚNÍ</b> .....	<b>21</b>
2.1 SDĚLENÍ UMĚNÍM V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	23
2.1.1 Vizualní interpretace.....	26
2.1.2 Verbální interpretace .....	27
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>29</b>
<b>3 SOUBOR EDUKAČNÍCH AKTIVIT</b> .....	<b>30</b>
3.1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA .....	30
3.2 ZDŮVODNĚNÍ POTŘEBY AKTIVIT .....	30
3.3 CHARAKTERISTIKA INSTITUCE .....	31
3.4 SUBJEKTY .....	31
3.5 CÍLE .....	32
3.6 VZDĚLÁVACÍ OBSAH .....	33
3.7 SOUBOR EDUKAČNÍCH AKTIVIT .....	36
3.7.1 Umělecké dílo: Sloni .....	36
3.7.2 Umělecké dílo: Ovoce .....	41
3.7.3 Umělecké dílo: Sen o medvědovi.....	46
3.7.4 Umělecké dílo: New York City I.....	50
3.7.5 Umělecké dílo: Slunečnice.....	54
3.7.6 Umělecké dílo: Oběd na lodi.....	58
3.7.7 Umělecké dílo: Bavorská vesnice .....	62
3.7.8 Expozice.....	66
<b>4 EVALUACE</b> .....	<b>69</b>
4.1 VLASTNÍ EVALUACE .....	69
4.2 EVALUACE UČITELEM MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	71
4.3 EVALUACE DĚTMI .....	73
4.4 SUMARIZACE EVALUACE .....	75
4.5 DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....	76
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>78</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>79</b>



<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>82</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>83</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>84</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>85</b>

## ÚVOD

Vybrat si téma, které pro mě bude mít určitou hodnotu nebylo lehké. Nechtěla jsem psát svoji bakalářskou práci na jakékoli téma, chtěla jsem, aby mě její tvorba obohatila a bavila. A proto jsem si vybrala tohle téma.

Celorepublikový nárůst dětí, které vyžadují logopedickou péči je veřejně známý fakt. Učitelky v mateřských školách mají pro děti různé pracovní listy a pomůcky, které jim pomáhají provádět logopedickou prevenci, která je nezbytná. Myšlenka toho, že bychom rozvíjeli slovní zásobu jiným způsobem, konkrétně propojením s výtvarným uměním, mi přišla přinejmenším zajímavá. Pro děti to bude zcela přirozený způsob rozvoje slovní zásoby, a ještě jim přiblížím svět výtvarného umění. Díky této práci zjistím, zda jsou učitelky v mateřské škole nápavité a zda je správné myslet si, že učitelky s výtvarným uměním téměř nepracují. Často se stává, že dítě má za úkol vytvořit určitý produkt, který poté bude prezentovat na nástěnce. Málo kdy ale učitelka dítěti představí skutečné výtvarné dílo (obraz), se kterým dítě seznámí, naučí ho se o něm vyjadřovat, a nakonec nechá dítě ztvárnit dle jeho fantazie a kreativity dílo tak, jak se to líbí jemu. V mateřské škole by tohle mělo probíhat, protože je tohle cesta, jak rozvíjet všechny osobnostní stránky dítěte. Prostřednictvím této bakalářské práce bych chtěla ukázat, že i složité téma jako umění, lze dětem hravě předat, a ještě při tom rozvíjet jejich slovní zásobu, jak už v komunikaci s vrstevníky, tak v komunikaci s učitelem.

Tato bakalářská práce je rozdělena na dvě části, kterými je teoretická část a praktická část. Pro její tvorbu jsem si zvolila tyto cíle: Zpracovat informace o slovní zásobě a výtvarném umění. Sestavit sadu edukačních aktivit zaměřenou na rozvoj slovní zásoby dětí prostřednictvím výtvarného umění. Následně tuto sadu realizovat, ověřit v praxi mateřské školy a evaluovat.

V teoretické části jsou dvě kapitoly. První kapitola pojednává o slovní zásobě, o jejím vývoji, o způsobu rozvoje a determinantech slovní zásoby. Druhá kapitola se věnuje výtvarnému umění, charakterizuje jej a pojednává o interpretaci umění v mateřské škole, o způsobech a možnostech.

V praktické části je sestavena sada edukačních aktivit. Nachází se zde obecná charakteristika, harmonogram průběhu a jednotlivé aktivity jsou poté zvláště detailně rozepsány. Závěrečná část je věnována mé vlastní evaluaci, ale také evaluaci učitelky mateřské školy a zúčastněných dětí. Celou tuto kapitolu uzavírá doporučení pro pedagogickou praxi.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 SLOVNÍ ZÁSoba

Slovní zásoba má dle Průchy, Walterové & Mareše (2008) dvojí hodnotu. První hodnota je taková, že rozvíjení slovní zásoby neboli mateřského jazyka je součástí mentálního vývoje dítěte. Druhá hodnota je, že jedinec při osvojování jak mateřského, tak cizího jazyka musí dosahovat určité úrovně, aby mu byla komunikace umožněna.

My se zaměříme právě na druhou hodnotu, která nám udává dosažení úrovně, což pro nás znamená mít určitou slovní zásobu, abychom mohli komunikovat. Komunikace se velmi úzce váže se slovní zásobou, ale s komunikací se naopak vážou pojmy jazyk a řeč. Abychom porozuměly těmto termínům, musíme je blíže specifikovat.

Začneme definicí komunikace, kterých je hned několik, každý autor nahlíží na tento pojem lehce odlišně. My využijeme definici od Zajitzové (2011), která komunikaci pojímá ze širokého hlediska. Uvádí, že toto slovo má latinský původ a je z latinského významu převzato/odvozeno. V této definici je pro nás podstatné to, že během komunikace vzniká proces přenosu informací, sdělení a myšlenek. Kraus (2008) dále navazuje tím, že komunikace představuje nástroj mezilidské interakce, proto ji lze označit za nedílnou součást lidského života. Definovat pojem komunikace z pohledu těchto dvou autorů je dle našeho názoru neefektivnější a nejvíce vystihující.

Aby komunikace mohla probíhat, musí v ní být obsažen jazyk, který lze chápat jako soubor zvukových a znakových dorozumívacích prostředků. Slouží jako prostředek k uchování informací, k jejich poznávání a zpracování. (Durdilová & Klenková, 2014) Dorozumívací prostředky slouží k vyjádření své vědomosti a vizí o emocionálním rozpoložení jedince. Ale i o přístupu ke světu. (Klenková, 2006) V těchto definicích nám ale chybí, podstatné sdělení, a proto nahlédneme do definice Jedličky (2003), který uvádí, že jazyk se neustále vyvíjí. V rámci předškolního vzdělávání či celého školního vzdělávání je jazyk nenahraditelným prostředkem k úspěchu, neboť jím vysíláme a přijímáme informace. (Durdilová & Klenková, 2014)

Abychom mohly využívat jazyk, musíme umět používat řeč. To je tvrzení, které uvádí Durdilová a Klenková (2014) a my s ním souhlasíme, neboť je to tvrzení, se kterým se shodují i mnozí autoři, a právě proto se jazyk a řeč často zaměňují nebo slučují. Jejich definice záleží na oboru, který dané definice využívá či vykládá. Proto bychom měli objasnit, že v pedagogice je řeč zcela odlišný pojem než jazyk. (Durdilová & Klenková, 2014)

Řeč je něco, co spojuje jazyk a komunikaci. Je to prostředník ke zprostředkování rozhovoru. (Klenková, 2006) Řeč je velmi specifická, a to právě díky tomu, že náleží pouze lidskému druhu. Není mu sice vrozená, ale přesto má člověk určité dispozice, které se rozvíjejí socializací. (Durdilová & Klenková, 2014)

Dvořák (2007) i Klenková (2006) definují řeč jako něco vědomého a individuálního. Tato schopnost je založena na slovech, ale i na gestech či mimice. Přesto Klenková (2006) upozorňuje na fakt, že řeč není omezená a může vyjadřovat vše, co chceme. Definice Klenkové (2006) je konkrétní a dostatečně vysvětlující.

Jednotlivé pojmy jsme si definovaly a teď je propojíme tak, abychom věděly, jak spolu pracují a tím nám dávají celek. Řeč je biologická vlastnost, která nám napomáhá přenášet díky jazyku určité informace. A když přenášíme konkrétní informace, tak nám vzniká komunikace. (Škodová, Jedlička & kol, 2003)

## 1.1 Jazykové roviny

Když už víme, jak funguje komunikace a jakou roli v ní hrají jazyk a řeč, je potřebné se podívat hlouběji. K jazyku a řeči se vážou určité **jazykové roviny**, které jsou dle Dvořáka (2007) „*dílčí systém (subsystém) jazyka charakterizovaný specifickými základními jednotkami*“ (Dvořák, 2007, s. 173) Tyto jazykové roviny jsou stěžejní, protože díky jednotlivým rovinám jsme schopni jazyk a řeč využívat v plném rozsahu. Mohly bychom se zaměřit pouze na tu rovinu, která obsahuje slovní zásobu. Ale v mateřské škole nám jde především o to, aby dítě zvládlo využívat jazyk ve všech čtyřech rovinách, proto je důležité tyto jazykové roviny nejprve představit. (Lipnická, 2013)

První rovinou je **foneticko-fonologická rovina jazyka**. Tato jazyková rovina se zabývá zvukovou podobou jazyka. (Bendová, 2014) Jde zde hlavně o výslovnost jako takovou. (Zajitzová, 2011) Přesto jsou zde určité neshody, které vedou odborníky k neustálému zkoumání. Nejvíce se zaměřují na vyslovování hlásek a souhlásek. (Klenková, 2006)

Druhou rovinou je **morfologicko-syntaktická jazyková rovina**. Onu rovinu lze označit jako gramatickou. (Bendová, 2014) Můžeme ji zkoumat již kolem 1. roku života dítěte, a to z hlediska počátku vývoje dětské řeči. (Zajitzová, 2011) Klenková (2006) uvádí, že dítě začíná používat podstatná jména a až později slovesa. Mezi tím se objevují citoslovce.

Třetí rovinou je **pragmatická rovina jazyka**. V naší práci není tato rovina stěžejní, ale přesto je důležitá, neboť se zde jedná o použití slov, řeči v každodenním sociálním kontaktu.

(Bendová, 2014) Jelikož ji využíváme v praktickém životě a pomáhá nám v socializaci, tak ji nazýváme jako rovinu sociální. (Lechta in Klenková, 2006)

Do této roviny nepatří pouze samotné užití výrazových prostředků, ale také pochopení své role v komunikační situaci. Dítě se učí osvojovat si různá slova a slovní spojení a využívat je v situacích, které jsou pro dané spojení vhodné. (Klenková, 2000) Dítě je schopné regulovat řeči okolí i samo sebe. (Zajitzová, 2011)

„V pragmatické rovině tedy vystupují do popředí následující aspekty:

- *Schopnost jedince aktivně se účastnit konverzace při zachování pravidel dialogu,*
- *schopnost vystihnout a přiměřeně reagovat na nonverbální projevy,*
- *schopnost udržovat téma rozhovoru,*
- *schopnost aktivně používat nonverbální komunikaci v závislosti na komunikační situaci,*
- *schopnost užívat adekvátní komunikační styly a způsoby chování vůči různým komunikačním partnerům.“*

(Klenková, Bočková & Bytešníková, 2012, s. 35)

Poslední rovinou je rovina **lexikálně-sémantická**, která je pro naši práci nejvýznamnější, protože je zaměřena na slovní zásobu ať už pasivní či aktivní. (Zajitzová, 2011) Zde se orientujeme na vývoj slovní zásoby, zabýváme se schopností realizovat rozhovor, chápat instrukce či porozumět významu slova. (Bendová, 2014)

Klenková (2000) upozorňuje na poznatky Sterna, který v této rovině zaznamenává různé stádia, ve kterých se dítě nachází v průběhu vývoje. Jedná se konkrétně o tři stádia. Prvním stádiem je substanční stádium, ve kterém se dítě orientuje na osoby a věci, a pojí se s prvním věkem otázek. Druhým stádiem je akční stádium, kde si dítě všimá činností a pohybů. Poslední stádium je stádium kvalit a relací, které se pravděpodobně pojí s druhým věkem otázek a dítě se zde orientuje i na vlastnosti daných osob či věcí.

Konkrétněji na slovní zásobu navážeme v následujících podkapitolách.

## 1.2 Charakteristika slovní zásoby

Jak už bylo řečeno, slovní zásoba patří do lexikálně-sémantické jazykové roviny, označení této roviny staví na tom, že základní a centrální jednotkou slovní zásoby je **slovo**, které nelze jednoznačně definovat. Slovo je již ve 20. letech označováno jako lexém, což je dle Čermáka (2010) řádné a vystihující. Vysvětluje to také označení dané jazykové roviny. Označení charakterizuje lexém jako jednoduchou, samostatnou jednotku, nesoucí konkrétní význam. (Čermák in Durdilová & Klenková, 2014) S označením slova jako lexém, se nejčastěji setkáváme v lexikologii. Lexikologie je nauka o slovní zásobě, která má své disciplíny. Lexém neboli slovo může mít více významů, označovat více věcí. V mnohé odborné literatuře se lexém spojuje s pojmem lexikální jednotka. Lexikální jednotka je někdy označována za slovo. (Adámková & Martinková, 2013) Abychom něco mohli označit za slovo, musí to mít určité náležitosti. Kritérií pro definici slova je několik, Martinková a Adámková (2013) uvádějí tyto:

- Grafická podoba slova
- Významovost
- Fonetická a fonologická utvářenost

Slovo je tedy základní jednotkou slovní zásoby. Co je tedy ta slovní zásoba? Slovní zásoba nestojí sama o sobě, ale tvoří ji dvě složky – aktivní (expresivní) a pasivní (percepční) slovní zásoba. (Čechová, 2011)

Pasivní neboli percepční slovní zásoba se vyvíjí a vzniká ještě před prvním slovem dítěte. (Kutálková, c2009) Do pasivní slovní zásoby patří ta slova, která člověk v běžné mluvě nepoužívá, ale rozumí jejich významu a má je uložené v mysli. (Čechová, 2011)

Do aktivní neboli expresivní slovní zásoby spadají slova, která člověk aktivně používá při mluvení či psaní. (Čechová, 2011)

Dle odhadů jednotlivci aktivně užívají zhruba 3 000 až 10 000 slov. Pasivní slovní zásoba je daleko více rozsáhlejší. (Kutálková, c2009)

*„Rozsah a kvalita slovní zásoby ovlivňují celkovou úroveň mluvního projevu jednotlivce, potažmo naplňují jeho komunikační schopnosti.“* (Durdilová & Klenková, 2014, s. 67)

### 1.3 Vývoj slovní zásoby

Rozsah a kvalita slovní zásoby se váže k jejímu vývoji. Slovní zásoba se nevyvíjí rovnoměrně. Přesto v této oblasti probíhají změny nejvíce dynamicky. Porozumění slovům se vyvíjí rychleji než jejich aktivní využívání. Proto u dítěte výrazně přesahuje pasivní slovní zásoba nad aktivní. (Durdilová & Klenková, 2014)

Vývoj slovní zásoby souvisí s celkovým vývojem dětské osobnosti. Jde o rozvoj kognitivních a motorických funkcí, na které má vliv socializace. Z toho vyplývá, že vývoj slovní zásoby je zcela individuální záležitostí. Přesto můžeme u dítěte od prvního roku života pozorovat určité mezníky. Prvním mezníkem je prudká akcelerace, která nastává nejčastěji kolem třetího roku a později kolem pátého roku dítěte. Prudká akcelerace znamená nárůst slovní zásoby (tzv. slovní sprut). Druhým mezníkem je naopak stagnace, která může nastat v jakémkoli věku dítěte. Tyto mezníky se úzce pojí s pokrokem v oblasti dětského myšlení. (Durdilová & Klenková, 2014)

Ve vývoji slovní zásoby jsou důležité dětské otázky. V období okolo 1. roku se objevují první slova, které dítě chápe velmi obecně, jedná se zde o hypergeneralizaci (Klenková, 2006), půl rok poté začíná dítě pokládat otázky typu „Co je to?“, „Kdo je to?“. Nejvýznamnější pro rozvoj slovní zásoby je druhé období otázek, kolem druhého až třetího roku dítěte, kdy dítě začíná pokládat otázky typu „Kdy?“, „Proč?“. Díky otázkám si snadněji zapamatují slova, která je zaujala. (Lechta in Klenková, 2006) Je zde důležité uvědomit si, že tohle období otázek je pro dítě velmi významné. V tomto období totiž nejde pouze o slovní zásobu, ale slouží jako výrazný mezník, protože dítě začíná využívat jazyk jako prostředek k socializaci. (Kutálková, c2009) V momentě, kdy dítě začne ovládat více slov, tak je také začne vztahovat k určitým předmětům/osobám, jedná se zde o hyperdiferenciaci. (Klenková, 2006)

Rozsah slovní zásoby u dítěte není příliš široký, děti se orientují na různé oblasti, ve kterých slova využívají, tyto oblasti jsou pro děti důležité a blízké. Tyto slova využívají v každodenním působení. Průcha (2011) uvádí, že děti nejvíce využívají slova, která se vztahují k osobám, činnostem, hračkám, částem těla, zvířatům, potravinám či pozdravům.

Konkrétní počet slov u dětí v určitém věku byl již mnohokrát zkoumán. Klenková (2006) však uvádí, že je komplikované zmapovat rozsah slovníku. To potvrzují i dosavadní výzkumná šetření, které se ve výsledcích neshodují z důvodu odlišného zkoumání. Některá šetření mají výsledky založené na zkoumání pouze aktivní slovní zásoby, kdežto jiná i na pasivní slovní zásobě. Z čehož logicky vyplývá, že výsledky se značně rozcházejí.



Přesto se ale z výzkumů Smithové, Kondáše či Sterna můžeme dozvědět, že rozvoj slovní zásoby u dětí je následovný. Slovní zásoba u dítěte okolo prvního roku života tvoří 5-7 slov, u dvouletého dítěte je to již 200 slov, u tříletého dítěte téměř 1000 slov, u čtyřletého dítěte je to zhruba 1500 slov a v šesti letech je to okolo 2500-3000 slov. Z tohoto přehledu je zřejmé, že největší nárůst slovní zásoby je mezi prvním až třetím rokem dítěte, přesto mezi druhým a třetím rokem je nárůst nejrapidnější. (Klenková, 2006)

Vývoj slovní zásoby ale nekončí v 7. roku dítěte. Dle Markové (2009) slovní zásoba neustále roste až do té doby, dokud je člověk schopen přijímat nové informace. Tímto se opět vrátíme k definici od Jedličky (2008), který upozorňoval na to, že se jazyk neustále vyvíjí.

#### 1.4 Způsoby rozvíjení a determinanty slovní zásoby

Slovní zásoba roste díky komunikaci. V mateřské škole můžeme dítěti výrazně pomoci v jeho rozvoji a osvojování slovní zásoby. Osvojování slovní zásoby a její rozvíjení je záležitostí, která má jediný cíl a tím je právě komunikace. Proto je důležité si objasnit to, jak si děti osvojují komunikační dovednosti a kdo jim k tomu napomáhá. (Průcha, 2011)

Je potřeba si uvědomit, že pro zapamatování slov u dítěte hraje roli několik faktorů. Dle Kutálkové (2005) jsou to tyto faktory:

- Počet opakování
- Situace a citový doprovod slova
- Zvuková nápadnost slova

Na otázku, kdo dětem pomáhá rozvíjet a osvojovat si komunikační dovednosti je jednoduchá odpověď – jedinec. Největší vliv na rozvoj slovní zásoby má dospělý jedinec. Jde o podporu v rozhovorech dětí s dospělým. Dítěti pomáhá v rozvoji rodina, vrstevníci a celkový vliv předškolní edukace. K tomu se vážou určité determinanty, které působí na dítě při rozhovoru s dospělým jedincem. Dle Průchy (2011) jsou to například tyto determinanty:

- Obsah komunikace
- Předmět komunikace
- Prostředí, v němž komunikace probíhá
- Vnímání úrovně komunikačních schopností dítěte

Rádi bychom se ale zabývali vlivem předškolní edukace na rozvoj slovní zásoby. Předškolní edukace má významný vliv na rozvoj slovní zásoby. V předškolním vzdělávání se rozvíjí jazykové a komunikační dovednosti dítěte a jelikož je to pro dítě velmi stěžejní, platí v České

republiky celostátní vzdělávací program, který se nazývá Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, zkráceně RVP PV. (Průcha, 2011)

V RVP PV je vytvořena komunikativní kompetence dětí, která zastřešuje vše, co by dítě v této oblasti mělo umět, když ukončuje předškolní vzdělávání:

- *„Ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog*
- *se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)*
- *se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci*
- *komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodnou*
- *ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní*
- *průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím*
- *dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)*
- *ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku“.*

(RVP PV, 2018, s. 12)

Mateřská škola má tedy rámcově stanovený základ rozvíjení slovní zásoby, když se budeme řídit RVP PV, budeme dítě podporovat, přesto jsou zde i faktory, které nám pomůžou dítě v této oblasti rozvíjet o něco efektivněji. Dle Bytešníkové (2007) jsou to faktory, které lze značnou mírou ovlivnit. Jako například:

- Správný řečový vzor – ovládání spisovné češtiny a prohlubování komunikačních kompetencí pedagogických pracovníků
- Podnětnost prostředí mateřské školy
- Zaměření se pedagogických pracovníků na rozvíjení řeči – pasivní a aktivní slovní zásoby, výslovnosti, vyjadřování
- Zaměření se na vzájemnou komunikaci
- Diagnostikovat a rozpoznat odchylky v komunikaci dítěte od normy
- Spolupráce s rodinou dítěte

Jak z textu vyplývá, mateřská škola má velký vliv na rozvoj slovní zásoby. Dětský slovník je s docházkou do mateřské školy více kultivovaný, právě díky nově získávaným zkušenostem a podnětům. (Otto, 2014)

V mateřské škole se aktivní i pasivní slovní zásoba rozvíjí neustále. Právě pro aktivní slovní zásobu je důležité, aby učitel mateřské školy nechal dítě mluvit. Naopak pro pasivní slovní zásobu je důležité, aby učitel nechával děti vysvětlit cizí slova či jim je vysvětlil sám. (Kryčová, 2018)

Učitel v mateřské škole hraje významnou roli v procesu osvojování slovní zásoby. Je pro něho důležité, aby měl určité jazykové kompetence a věděl, jaké metody má použít při komunikaci s dítětem. K tomu se váže jeho neustálé vzdělávání v této oblasti, napomoci mu k tomu mohou různé metodiky, články či programy, které se zabývají rozvojem řečových dovedností. Pedagog by také měl znát komunikační úroveň ve které se dítě nachází a díky tomu mu lépe zprostředkovat danou informaci. (Lipnická, 2013)

Tímto se nám otevírá další otázka a to ta, jakým způsobem lze slovní zásobu u dětí rozvíjet. Způsobů je několik, v mateřské škole má učitel nekonečné množství podnětů, jak rozvíjet slovní zásobu.

Otto (2014) uvádí čtyři strategie, které pomohou pedagogovi v interakci s dítětem. Tyto strategie jsou velmi úzce provázané. Klíčovou strategií je dotazování. Pedagog by měl konstantně využívat otázku k rozvoji slovní zásoby dítěte a komunikace. Dotazování propojuje další strategie, kterou je jazykové lešení. Spočívá v tom, že pedagog nejen pokládá otázky, ale také opakuje dané fráze či slova, pro získání nových znalostí u dítěte. Strategie nazývaná řešení konfliktů spočívá v aktivním naslouchání a v respektování druhých jedinců. Poslední strategií je zprostředkování, které nám pomáhá rozvíjet slovní zásobu prostřednictvím různých aktivit nebo center aktivit.

Nahlízet na rozvoj slovní zásoby jako na určitou strategii je imponující a nám vyhovující způsob. Když si všechny čtyři strategie spojíme dohromady a budeme na ně nahlízet jako na celek, tak pak dle našeho názoru, vznikne velmi komplexní způsob. Všechny čtyři strategie, které Otto (2014) uvádí, jsou trefné a potřebné. Proto věříme, že jeho způsob může sloužit jako vzor pro naši praktickou část.

I přes dodržování určité strategie je potřebné zamyslet se nad konkrétními aktivitami, které jsou vhodné pro rozšiřování slovní zásoby. Jako příklad lze uvést aktivit, kde dítě hledá jiné

označení pro věc (synonyma, antonyma); různé přirovnávání, popis či orientace v prostoru, stavby dle návodu atd. (Kryčová, 2018)

Další ověřený způsob, který pomáhá rozšiřovat slovní zásobu hravou formou je využívání básní a hádanek. Děti při tomto způsobu vnímají rytmus a rozšiřují si paměť. Společné čtení či vyprávění příběhů je také jeden ze způsobů, který dětem efektivně rozvine jejich slovní zásobu. (Kryčová, 2018)

V mateřské škole se často využívají centra aktivit, které jsou vhodné i pro rozvíjení slovní zásoby. Těchto center je celá řada, jsou to centra jako například dramatické centrum, knižní centrum, poslechové centrum, počítačové centrum či venkovní hra. My se v této práci zaměříme na výtvarné centrum. (Otto, 2014) U předškolních dětí totiž slouží jako forma komunikace také výtvarný projev. (Kryčová, 2018) A právě výtvarné centrum je jedinečná příležitost kdy s dětmi objevovat svět umění, které nám napomáhá v rozvoji vizuálního vnímání a komunikace zcela přirozenou cestou. Centrum zaměřené na umění nám pomáhá u dětí rozvíjet povědomí o díle a rozvíjet jeho slovní zásobu v oblasti vyjadřování se o umění, tzn. popisování barev, textury, způsobu zpracování díla. Dětská slovní zásoba velmi efektivně narůstá, když mají děti během výtvarné aktivity příležitost pokládat otázky a sdílet svoje myšlenky s jiným jedincem. (Otto, 2014)

## 2 VÝTVARNÉ UMĚNÍ

V předchozí kapitole jsme poznamenaly, že výtvarné centrum či práce s výtvarným uměním je významná pro rozvoj slovní zásoby a lze tuto formu využívat v mateřské škole. Proto považujeme za důležité v této kapitole vysvětlit co je výtvarné umění a jak interpretovat umění v mateřské škole.

Na úvod je ale potřebné vysvětlit klíčový pojem, kterým je slovo umění. Mnoho autorů má svoji definici umění, ale nás zaujal názor Kulky (2008) který tvrdí, že pojem umění nelze definovat, neboť je dle jeho názoru umění spíše lidský postoj než lidská činnost. Že není jednoduché definovat tento pojem nám ukazuje i fakt, že ani v tomto roce nejsme schopni přesně říci, co lze označit za umění a co ne.

Umění má svoji historii, objevuje se již v antickém Řecku, kdy bylo spojováno spíše s řemeslem anebo prací samotnou. Takto to bylo po dlouhá léta až do doby renesance, kdy se umění začíná označovat jako určitá dovednost. (Kulka, 2008) Vývoj umění a jeho historie je velmi zajímavá, mnoho autorů se retrospektivně vrací k předchozímu období a snaží se popsat prvky, znaky období a celkově ho charakterizovat. Nachází zde důvody, proč toto období bylo důležité. Otázkou je, zda máme k umění přistupovat tak, že šlo plynule chronologicky za sebou a tím vznikaly nové a nové směry anebo zda jde o náhodný sled událostí, pokusů a názorů, které se objevovaly a toto období utvářely? (Horáček, 2015)

Umění je velmi rozsáhlý pojem, ke kterému se váže několik oblastí. Je to v důsledku toho, že lidé se zabývali uměním dle svého uvážení. Každý jednal svobodně a měl snahu se vyjádřit v tom, co je mu blízké. (Kovář, 2016) Dané oblasti nazýváme druhy umění. Druhy umění jsou následující:

- a) Hudební umění
- b) Výtvarné umění
- c) Taneční umění
- d) Dramatické umění

(Sousa & Pilecki, 2018)

### Výtvarné umění

Jak už z názvu naší práce vyplývá, zabýváme se pouze jednou oblastí a tou je výtvarné umění. Jak nelze najít obecnou definici pro umění, tak podobné je to s výtvarným uměním.

Výtvarné umění nelze jednoznačně definovat, přesto lze říci co si pod tímto pojmem můžeme představit. Pod pojem výtvarné umění spadá například sochařství, architektura, grafika, malířství, kresba, ilustrace, design či kaligrafii. Výtvarné umění je umění vizuální. Všechny díla ve výtvarném umění lze vidět a hmotně je ztvárnit. (Rochovská & Krupová, 2016)

Praktická část naší práce je zaměřena na malíře, malířství a jejich obrazy. **Malba** je souhrn umělcových postupů, které vedou k vytvoření obrazu čili uměleckého díla. Jedná se o systematicky promyšlený nános barvy na plochu. V malbě lze využívat značné množství barev, technik, nástrojů či podkladů. Malbu lze dělit na několik druhů, záleží ovšem na daném kritériu. Pokud ji dělíme dle techniky, lze ji rozdělit na malbu temperovými barvami, olejovými barvami, akrylovými barvami atd. Pokud ji dělíme dle podložky, můžeme následovat rozdělení na malbu deskovou, na sololitu, na plátně či nástěnnou malbu. Další dělení je na malbu jednovrstvou a vrstvenou. První je označení pro malbu, která má pouze jednu vrstvu. Druhé je označení pro záměrné vrstvení barev na plochu. (Kubička & Zelinger, 2004)

Při malbě nám vzniká hmotný předmět, který nazýváme **obraz**. Ve většině případů je plošný a vymezený rámem. Obraz může být vytvořen různými technikami, mohou na něj být využity různé barvy a může být vrstven. Při tvorbě obrazu má umělec, malíř, svobodnou volbu. (Kubička & Zelinger, 2004) Obraz je druhem zobrazení. Abychom obraz mohly zobrazit, je potřebná plocha neboli podklad, který je čistý a nezajímavý. Čistá a nezajímavá plocha nepůsobí naše zaujetí, takže máme možnost se více soustředit na prvky obrazu. Toto tvrzení vypovídá o tom, že obraz je transparentní, to znamená, že jedinec nevnímá předmět, který nese určitý znak, ale vnímá znak samotný. (Třeštlík, 2016)

Jakmile vytvoříme obraz, lze ho prohlásit za **umělecké dílo**. Ale abychom ho mohly za umělecké dílo opravdu prohlásit, musí mít určité estetické vlastnosti, které jsou určitým znakem, že právě tento obraz, lze považovat za umělecké dílo. Určit tyto vlastnosti nebylo jednoduché, a to z toho důvodu, že je potřebné, aby tyto vlastnosti byly všeobecně platné. Proto pracujeme se třemi pojmy – identita, jednota a komplexnost. Toto jsou znaky uměleckého díla. Že právě tyto tři znaky, jsou všeobecně platné, nám potvrzuje mnoho estetiků. (Kulka, 2014)

Oslovila nás myšlenka Šobáňové (2012), že umělecká díla existují díky rozsáhlým teoriím a jejich konceptech. Tyto teorie dokáží určit místo uměleckých děl. Z toho vyplývá, že umělecká díla existují hlavně díky tomu, že je za umělecké dílo prohlásí teorie. K čemuž se nám

váže to, že dílu musíme věnovat svoji pozornost a nechat jej, aby nás ovlivnilo. (Kovář, 2016)

Umělecké dílo, je třeba vědomě a detailně vnímat. Je potřebné si uvědomit, že ačkoli vypadá jednoduše je to umělcovo celoživotní dílo. Proto je důležité ukazovat díla dokončená, která nás vedou k zamyšlení se nad jejich kompozicí, barvami a zpracováním. (Uždil, 1956)

*„Každé umělecké dílo závisí na své materiální existenci; bez ní ho sice můžeme podržet v paměti, nemůžeme je však zprostředkovat jinému člověku.“* (Kulka, 2008, s. 355)

Často se stává, že děti v předškolním vzdělávání nepříjdou do styku s žádným uměleckým dílem, protože si lidé kolem myslí, že by dílo děti nepochopily nebo, že na to nejsou ještě věkově zralé. (Bezděková & Kubecová, 2016) Setkání se s uměleckým dílem v reálném životě, je naopak pro děti v mateřské škole zásadní pro rozvoj vizuálního vnímání a vede je k pochopení. A je vhodné začít děti seznamovat s uměleckými díly již od útlého věku. (Uždil, 1956)

Seznamování s uměleckým ztvárněním je v mateřské škole velmi významné, neboť předává jedinci mnohem více než pouhé slova. Daný prožitek rozvíjí dětskou citlivost a nic ho nenahradí. Nejde však pouze o duševní stránku dítěte, ale jde také o jeho zkušenosti, které jsou často tím nejdůležitějším, co dítě získá. A právě výtvarné umění je zprostředkovatelem získání základních poznatků o umění v mateřské škole. (Uždil, 1956)

Sdílíme stejný názor jako zmiňovaní autoři. Ukazovat dětem umělecká díla a rozvíjet jejich výtvarný jazyk je důležité, otevíráme jim tím cestu k umění a zároveň je to efektivní způsob rozvíjení slovní zásoby. Jakmile dítě bude již od nízkého věku zvyklé na umění, později ho bude brát jako součást jeho života. A dokáže v něm najít hlubokou myšlenku, která nás vede opět k tomu, že dílo bylo vytvořeno za účelem a nejde pouze o samotný produkt. Pro dítě je dobré poznávat umění obrazy, protože na základě vizuálního vnímání dokáže popsat prostředí či jevy na obraze a tím rozvíjí jeho slovní zásobu, ale také schopnost umět se vyjádřit.

## 2.1 Sdělení uměním v mateřské škole

Z předchozí podkapitoly jasně vyplývá, že výtvarné umění má vliv na předškolní edukaci. Velkou roli zde hraje konstruktivistický přístup a Bauhauser, který pomocí experimentální tvorby uvedl výtvarné umění do pedagogické reality. (Šobánková, 2015)

Výtvarné umění má důležitou funkci v mateřské výchově právě proto, že výtvarný projev dítěte je jeho hrou, cestou k objevování světa a k tvořivosti. K projevu dítěte a jeho vnímání okolí. (Stadlerová & Taylor, 2016)

Šobáňová (2015) prohlašuje, že díky svým zákonitostem je výtvarné vyjádření určitým druhem komunikace. A opravdu je to tak, výtvarné umění a následná edukace má u dítěte rozvíjet právě komunikaci. Dětská interpretace výtvarného umění se v průběhu edukace proměňuje a stejně tak způsob dětského vyjádření se o obsahu díla, o jeho zpracování či působení. Toto prohlášení sdílí také Kulka (2008), ten ale podotýká, že prostředkem k mezilidské komunikaci není jenom výtvarné umění, ale umění jako takové.

Seznámení s uměleckými díly není v mateřské škole důležité pouze z hlediska dětské citlivosti, zážitku a komunikace. Ale také jim to pomáhá v procesu percepce a recepce, podněcuje je to k tvořivosti, aktivitě a učí se chápat umělecký jazyk. (Rochovská & Krupová, 2016)

Proces recepce neboli vnímání, dělí Gero, Husár a Sokolová (2004) na několik fází. Fáze na sebe navazují a prolínají se. Dané dělení je následovné:

- 1) Motivace
- 2) Percepce
- 3) Dekódování
- 4) Reflexe
- 5) Responze
- 6) Interpretace

(Gero, Husár & Sokolová in Rochovská & Krupová, 2016)

Všechny tyto fáze jsou důležité. A je velmi efektivní, když se podaří učitelům v mateřské škole, aby se při práci s uměleckým dílem objevily všechny fáze. Dle mého názoru je ale možné, že některé fáze jsou pro děti lehčí než jiné. Což nás vede k předchozí myšlence, že je potřebné dětem ukazovat umělecká díla již v útlém věku, protože poté pro ně budou jednotlivé fáze čím dál jednodušší až jim přijdou zcela běžné.

Jakmile dílo vnímáme, je důležité se o něm umět i vyjadřovat. K vyjádření se o daném díle nám slouží **umělecký jazyk**. Odlišujeme tento druh jazyka, protože při popisu i celkovém



vnímání všech uměleckých děl nám běžné vyjadřování nestačí. Rochovská a Krupová rozlišují dva druhy výtvarných jazyků. Prvním je tradiční model uměleckého jazyka a druhý je netradiční model. (Rochovská & Krupová, 2016)

**a) Tradiční model**

Tento model výtvarného jazyka využíváme v naší praktické části. Označení tradiční zde vypovídá o tom, že se jedná o běžnou a určitým způsobem jednoduchou formu komunikace prostřednictvím tradičních vizuálních zprostředkovatelů jako je například již zmiňovaná malba. Při využívání tohoto modelu se zaměřujeme u malby na její plochu, barvu, materiál, světlost či tmavost a na kompozici (umístění prvků na obraze).

**b) Netradiční model**

Tento model výtvarného jazyka se využívá při moderním druhu umění, ve kterém se využívají netradiční materiály a využívají se nové prostředky. Tento model vznikl kvůli zlepšení komunikace právě při moderních dílech, které se snaží nabourat všednost a tradici.

(Rochovská & Krupová, 2016)

Umělecký jazyk využíváme při **interpretaci umění**, což je zcela specifický typ předávání informací. Když chceme hovořit o umění musíme využívat umělecké prostředky. Umělecké prostředky, které využíváme ke sdělení se zaměřují na estetický charakter daného díla a na to, jak dílo působí na celý duševní život jedince. Oproti komunikaci v životě, je tato komunikace často pouze jednosměrná. (Kulka, 2008)

Interpretace uměleckého díla se dle názoru Umberta Eca obecně skládá ze tří částí. První částí je samotné umělecké dílo, které zaujímá svoji pozici a vysílá určité vibrace, které působí na jedince během různých období. Druhou částí je autor uměleckého díla, který do něj vkládá své názory, které chce světu předat. A v neposlední řadě třetí částí je samotný divák či sledovatel, který do onoho díla prokládá svoje rozpoložení. Každý jedince v díle vidí to, co je součástí jeho znalostí, zkušeností a emočního postoje. (Horáček, 2015)

Interpretace umění v předškolním vzdělávání má nezastupitelnou funkci. Ale aby mohl jedinec dílo interpretovat, musí ho napřed umět vnímat. Hovoříme zde o estetickém vnímání, ale také o rozvíjení dětské schopnosti vyjadřovat se. (Kubecová & Bezděková, 2016)

**Estetické vnímání** nezůstává pouze u uměleckých znaků, ale posouvá se dál až k prožitkům. Konkrétněji se zde jedná o vnímání objektů na díle, ale také o emoce a vztahy, které lidé

mají díky těmto objektům. Estetické vnímání zmiňujeme, protože je to specifický druh vnímání, který nás vede k uvědomění si díla, k uvědomění si emocí, které dílo vyvolává, k vyjádření se o něm a ke zhodnocení onoho díla. (Kulka, 2008)

Je důležité v mateřské škole ukazovat dětem, že umělci neztvárňují pouze krásné věci, ale že hlavně díky jejich uměleckému ztvárnění dokáží danou věc či předmět udělat krásným. To stejné platí i v opozičním případě. (Uždil, 2018)

V mateřské škole se využívá deskriptivního a observačního typu estetického vnímání, při něm se děti zaměřují na detaily a jejich popis, než na vztahy předmětů či celkový smysl díla. A na významné rysy, které následně hodnotí. (Kulka, 2008)

S tímto názorem souhlasíme, jelikož se nám ověřil i při realizaci praktické části. Pro děti bylo výrazně jednodušší zaměřovat se na detaily a jejich popis než na samotné vztahy či smysl díla.

Estetické vnímání a následná interpretace je zcela subjektivní proces. Každý v uměleckém díle cítí něco jiného, jinak to na něho působí, jiným způsobem se o tom dokáže i vyjádřit. (Kulka, 2008) Existují dva druhy interpretace výtvarného umění, a to **verbální a vizuální interpretace**.

### 2.1.1 Vizuální interpretace

Abychom dané dílo mohli vizuálně interpretovat, musíme ho plně vnímat. V dnešním 21. století, je tento kognitivní proces nesnadná věc. Máme kolem sebe tolik vizuálních vjemů (z televize, plakátů, internetu), že je buď nestíháme vstřebávat anebo je naopak záměrně ignorujeme. To nám pak činí problém při percepci uměleckého díla. Při pohledu na umělecké dílo opět rychle vyhodnotíme vizuálně nejpřitažlivější část a ohodnotíme ji. Proto je potřebné v mateřské škole děti učit vidět dílo do hloubky, ne ho pouze povrchově pozorovat. (Hrušková & kol., 2012)

Vizuální interpretace znamená určité zpracování pomocí výtvarných aktivit/činností, utváření podobizny díla či jeho obměna. Jde zde zpravidla o to, že pomocí vizuální interpretace můžeme ukázat, jak dané dílo chápeme a jak na nás působí. Následně máme možnost ho ztvárnit a dostat nás k danému dílu blíž. (Rochovská & Krupová, 2016)

Vizuální interpretace dává dítěti prostor vyjádřit se. Dítě zpracuje svůj pohled na daný obraz. Vizuální interpretace se může obrazu podobat, může z něho pouze čerpat inspiraci anebo

může být v podání dítěte zcela odlišná. Ve vizuální interpretaci ukazujeme, jak vidíme svět nebo daný obraz. (Hrušková & kol., 2012)

Rochovská a Krupová (2016) uvádějí způsoby, kterými lze dílo vizuálně interpretovat:

- Destrukce  
Jde o destruktivní přístup, tedy ničiví přístup k samotnému dílu.
- Komentář  
Jedná se o popis díla, o nějaký výklad vázaný k dílu.
- Přemalba  
Přemalba je způsob, který nám umožní přetvořit dílo. Přemalujeme již existující dílo dle svého zalíbení.
- Recyklace  
Využijeme dílo, z recyklujeme jeho části. Jedná se o znovuoživení jeho částí.
- Reinterpretace  
Jedná se o znovu zobrazení, vytvoření daného díla. Je to jakási kopie už vytvořeného díla.

Další způsoby vizuální interpretace jsou dle Gera a Troppa (2000) následovné:

- Volné napodobování
- Dotváření
- Scénické aranžování

(Ger a Tropp in Rochovská & Krupová, 2016)

### 2.1.2 Verbální interpretace

Jak už z označení vyplývá, verbální interpretace díla vyžaduje jakési verbální vyjadřování. Jedinec by měl dílo opisovat či vykládat. Proces verbální interpretace je velmi živý a není příliš jednoduchý. Každý jedinec, který chce takto interpretovat musí mít nějaké předpoklady, ať už výtvarné či vizuální. Proto k tomu musíme vést děti již od útlého věku. Což ale není snadný úkol, protože děti se v předškolním vzdělávání teprve učí jejich vlastní myšlenky zpracovávat. (Krupová & Rochovská, 2016)

Z počátku se zaměřujeme na to, co dítě na díle vidí. Snažíme se o to, aby popsalo obsah díla, námět, motiv či odvodit jeho název. Následně navazujeme otázkami na provedení díla, tedy jak bylo dílo vyhotoveno. Jaké nástroje umělec využil a jaké barvy. Důležité je ukázat dětem

i historickou část, ukázat kdo obraz namaloval nebo kde byl vytvořen. (Rochovská & Krupová, 2016)

Dle Rochovské a Krupové (2016) se při verbální interpretaci díla se primárně zaměřujeme na:

- **Obsah**  
Obsah tvoří celé dílo. Ukazuje nám, co skrývá, co si v něm můžeme představit. V obsahu jsou zahrnuty i vlastnosti, které poukazují na skutečnost. Spadá sem motiv, námět, téma, význam a smysl díla. V rámci mateřské školy se zaměřujeme právě na téma, motiv a význam díla.
- **Formu**  
Forma díla vypovídá o tom, jak je dílo vytvořené. Spadá sem řeč, jazyk, kompozice, technika, prostředky a nástroje. V mateřské škole je nejefektivnější zabývat se kompozicí, technikami, prostředky a nástroji.
- **Historii**  
Historie uměleckého díla poukazuje na to, kdy a kde bylo dílo vytvořeno. Zabývá se i samotným autorem a jeho životem.

Autorka Pondelíková (2015) uvádí jiné označení pro interpretaci jednotlivých možností:

- **Objekt**  
Jako objekt je považován obraz. Do objektivního nahlížení patří materiál, prostor, tvary, barvy, kompozice a povrch či struktura.
- **Subjekt**  
Jde o subjektivní vnímání díla. Jde o reakci na dílo, jak na nás působí, jestli se nám líbí, jestli mu přikládáme určitou hodnotu a zda v nás vzbuzuje nějaké emoce.

(Pondelíková in Rochovská & Krupová, 2016)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 SOUBOR EDUKAČNÍCH AKTIVIT

Jedná se o aplikační typ bakalářské práce, proto jsme se v praktické části zaměřili na tvorbu a ověření sady edukačních aktivit v mateřské škole. Tato sada je koncipována jako prostředek, který vede k prohloubení vztahu dítěte s výtvarným uměním a současně rozvíjí jeho slovní zásobu. Cílem je zefektivnění edukačního procesu propojením dvou dimenzí – logopedie a výtvarného umění. Sada edukačních aktivit je sestavena konkrétně z osmi aktivit. Každá aktivita je koncipována tak, aby dítě prostřednictvím výtvarného umění rozvíjelo svoji slovní zásobu. Realizace proběhla v měsíci lednu tj. 6.1. 2020–31.1. 2020, vždy v průběhu dvou dnů v týdnu. Má tedy krátkodobý charakter, který je ale možný transformovat a realizovat i v delším časovém úseku nebo činnosti realizovat jednotlivě během celého školního roku.

#### 3.1 Obecná charakteristika

ČASOVÉ PARAMETRY	
ČASOVÉ PARAMETRY	Měsíc (6.1.-31.1.2020)
VĚK DĚTÍ	4-6 let
POČET DĚTÍ	10

Tabulka 1 - Obecná charakteristika

#### 3.2 Zdůvodnění potřeby aktivit

Nejvýznamnějším důvodem ke vzniku tohoto souboru aktivit je neustále se zvyšující procento dětí s diagnostikovanou logopedickou vadou. Tyto aktivity jsou inspirace pro nastávající ale i současné učitele v mateřských školách. Jsou navrženy pro ukázkou toho, že logopedická péče nemusí probíhat pouze formou pracovních listů, ale lze ji provádět spontánním a kreativním způsobem. A může sloužit zároveň jako prevence.

Aktivity mají podporovat rozvoj řeči a pozitivní vztah k výtvarnému umění. Jejich pomocí u dítěte rozvíjíme fantazii, kreativitu, tvořivost ale hlavně schopnost vyjádřit se a dorozumět se. Napomáhají k upevnování vztahů mezi dětmi samotnými, ale i jejich vztahu k výtvarnému umění. Podporují spolupráci a respekt k druhému. V neposlední řadě zde hraje výraznou roli hravé učení, které dopomáhá k získání zkušeností.

### 3.3 Charakteristika instituce

Mateřská škola, ve které realizace proběhla se nachází v malé obci s 250 obyvateli, a je spojena se základní školou. Budova je jednopodlažní a má pouze jednu heterogenní třídu, kterou navštěvuje 20 dětí ve věku 2-6 let. Nízká kapacita je však důvodem, proč si mateřská škola zakládá na individuální péči a rodinném prostředí. Okolní příroda, která škole imponuje je přínosem pro prohlubování vztahů k přírodě a k životnímu prostředí.

Mateřská škola byla zvolena na základě dostupnosti a dlouhodobé spolupráce s autorkou této práce.

### 3.4 Subjekty

Děti byly vybrány na základě věkového kritéria, jelikož jsou aktivity navrženy pro děti ve věku 4-6 let. Realizace se účastnili dívky i chlapci, konkrétně tři chlapci a sedm dívek. Děti mají velmi přátelské a kladné vztahy a bez ostychu spolu spolupracují.

Pohlaví	Věk	Charakteristika
Dívka I.	5	Energetická, průbojná a cílevědomá. Ráda organizuje.
Dívka II.	6	Soustředěná a komunikativní. Zdatná v jemné motorice.
Dívka III.	5	Ráda tančí a zpívá. Je společenská a samostatná.
Dívka IV.	5,5	Tichá. Problémy s mluvidly – navštěvuje logopedii.
Dívka V.	4,5	Ostýchá se komunikovat, stydlivá. Rozšířená slovní zásoba.
Dívka VI.	5,3	Tichá, bojácná, samotářská. Špatné vyjadřovací schopnosti.
Dívka VII.	5,4	Problémy s grafomotorikou. Kamarádká, sdílná.
Chlapec I.	5,1	Nedbalý, sportovně nadaný. Problémy s adaptací.
Chlapec II.	5,7	Pracovitý, důvěřivý. Ostýchá se komunikovat.
Chlapec III.	4,5	Sportovně nadaný, pečlivý. Rozšířená slovní zásoba.

Tabulka 2 - Subjekty

### 3.5 Cíle

V daném souboru edukačních aktivit máme vytyčené hlavní i dílčí cíle. Dílčí cíle jsou blíže popsány u aktivity, která se k nim váže. Hlavními cíli jsme zvolily tyto:

- Rozvíjet slovní zásobu u dětí předškolního věku.
- Seznámit děti s uměleckými díly vybraných umělců.
- Podporovat sebevyjádření dětí.



## 3.6 Vzdělávací obsah

Č.	TÉMA	CÍLE	ORG. FORMA	METODY	POMŮCKY A PROSTŘEDKY
1.	<b>Umělecké dílo: Sloni</b>	Rozvíjet řečové schopnosti. Podporovat spolupráci ve skupině.	Skupinové vyučování	Rozhovor, popis, samostatné práce dětí.	Tvrdý papír A3, pastelky, obraz <i>Sloni</i>
2.	<b>Umělecké dílo: Ovoce</b>	Rozvíjet řečové schopnosti. Rozvíjet zrakovou diferenciaci.	Párové vyučování	Rozhovor, dialog, demonstrace, práce s obrazem, popis.	Obraz <i>Ovoce</i> , pastelky, papír A4, karton.
3.	<b>Umělecké dílo: Sen o medvědovi</b>	Rozvíjet narativní dovednosti. Rozvíjet manipulační dovednosti.	Individualizované vyučování	Rozhovor, dialog, vyprávění, demonstrace, práce s knihou, praktické metody.	Obraz <i>Sen o medvědovi</i> , příběh O medvědu Peciválovi, dřevěné špachtle (3ks pro každé dítě), noviny, šablona medvěda, tvrdý tmavý papír A3.

4.	<b>Umělecké dílo: New York City I</b>	Rozvíjet orientaci na ploše. Rozvíjet řečové schopnosti.	Skupinové vyučování	Rozhovor, popis, demonstrace, praktické metody.	Kartonová krabice, temperové barvy, kriketový míč, tvrdý bílý papír A3, inspirativní obrázky kubismu.
5.	<b>Umělecké dílo: Slunečnice</b>	Rozvíjet řečové schopnosti. Zdokonalovat manipulační dovednosti.	Individualizované vyučování	Rozhovor, popis, práce s knihou, praktické metody.	Obraz <i>Slunečnice</i> , kniha, modelovací hmota, temperové barvy, štětce, nádoba na vodu, hádanka o slunečnici.
6.	<b>Umělecké dílo: Oběd na lodi</b>	Zdokonalovat komunikační dovednosti. Rozvíjet zrakovou diferenciaci. Podporovat spolupráci ve skupině.	Skupinové vyučování	Rozhovor, dialog, popis dramatizace, práce s obrazem.	Obraz <i>Oběd na lodi</i> , dětský stůl s židlemi, plastové nádobí a ovoce.
7.	<b>Umělecké dílo: Bavorská vesnice</b>	Zdokonalovat orientaci na ploše.	Individualizované vyučování	Popis, rozhovor, praktické metody, práce s obrazem.	Obraz <i>Bavorská vesnice</i> , černobílá kopie obrazu, štětce, akrylové barvy, nádoba na vodu.

		Rozvíjet řečové schopnosti dětí.			
<b>8.</b>	<b>Expozice</b>	Rozvíjet komunikační dovednosti. Podporovat spolupráci ve skupině.	Skupinové vyučování	Popis, rozhovor, práce s obrazem, hra, dramati- zace.	Umělecké obrazy, díla dětí, inspirativní obrazy – štětec, barvy, plátno atd.

Tabulka 3 - Vzdělávací obsah

### 3.7 Soubor edukačních aktivit

Níže představíme jednotlivé aktivity, které jsou detailně popsány. Je zde uvedeno dílo, kterým je každá aktivita inspirována, cíle, pedagogické strategie, průběh činnosti a jednotlivé zhodnocení. Aktivity jsou seřazeny dle data realizace.

Umělecká díla jsou vybrána z hlediska zkušenosti dětí a vzbuzení jejich zájmu. Jak už zmiňuje Bezděková (2016) ve své publikaci, tak nelze říci a neexistuje kritérium, které by označilo vhodná či nevhodná hlediska výběru uměleckého díla pro děti v předškolním vzdělávání.

#### 3.7.1 Umělecké dílo: Sloni

**Inspirace:** Při této aktivitě jsem se inspirovala uměleckým směrem, který se nazývá Surrealismus. Vznikl v roce 1924 v Paříži. Charakteristické pro tento směr je, že jeho představitelé se snažily přemoci vědomé myšlenky a dát průchod imaginaci. Často tvořily abstraktní díla, díky nečekaným asociacím. Surrealismus je právě kvůli těmto charakteristikám nepochopitelný a mnohdy znepokojivý. (Hodgeová, 2019)

Salvador Dalí (1904-1989) byl španělský malíř, který sám sebe považoval za génia. Jeho díla jsou velmi vyzývavá. Dílo, které využívám v této aktivitě se nazývá „Sloni.“

#### Cíle z pohledu učitele:

1. Rozvíjet řečové schopnosti.
2. Podpořit spolupráci ve skupině.

#### Cíle z pohledu dítěte:

1. Popsat obraz.
2. Vytvořit společné dílo.

#### Kompetence:

Umí popsat obraz. – Komunikativní kompetence.

Respektuje druhého. – Sociální a personální kompetence.

**Organizační formy:** Skupinové vyučování.

**Metody:** Rozhovor, popis, samostatná práce dětí.

**Prostředky a pomůcky:** Tvrdý papír A3, pastelky, obraz „Sloni“

**Postup činnosti:**

Motivaci jsem zahájila v 8:00 u stolu, kdy jsem si s dětmi povídala o tom, jestli vědí, co je to myšlenka, náhoda a nesmysl.

Chlapec II.: „*To je tak, když se něco stane jen tak.*“

Chlapec I.: „*Jo, jako nečekaně. A napadne nás to.*“

Dívka V.: „*Nesmysl znamená, že to tak třeba doopravdy není. Třeba jako tady, ten slon a jeho nohy.*“

Poté jsem s dětmi mluvila o jejich náhodných myšlenkách. Ptala jsem se, co je zrovna teď napadá. Následně jsem jim řekla, že jedni umělci dříve, taky tvořily dle svých náhodných myšlenek. Zeptala jsem se jich, jestli vědí, kdo je to umělec.

Chlapec III.: „*Ten, co maluje.*“

Chlapec I.: „*Já myslím, že to je ten, co všechno umí.*“

Dívka VII.: „*To je moje maminka.*“

Po ujasnění toho, kdo je to umělec jsem jim ukázala obraz Salvadora Dalího, který jsme si s dětmi popsaly.

Dívka III.: „*To je barevný obrázek. Hodně oranžový.*“

Dívka VII.: „*Jé, ty sloni mají dlouhatánský nohy.*“

Já: „*Děti, víte, na co umělci malují?*“

Chlapec II.: „*Na papír třeba.*“

Dívka V.: „*Na nějakou plochu.*“

Já: „*Umělci často malují na plátne.*“

Protože děti nevěděly, co to je, vysvětlila jsem jim, jak plátne vypadá (ukázala jim obrázek).

Hlavní činnost v 8:10 jsem navázala na motivaci, kdy jsem děti rozdělila na dvě skupiny po pěti členech. Jedna skupina zůstala u stolu a druhá šla za dohlížející paní učitelkou. Po skončení práce jedné skupiny v 8:35, se ke stolu posadila druhá skupina dětí. Děti dostaly do skupiny jeden papír velikosti A3. První skupina dostala papír, na kterém byly jako pozadí hory. Druhá skupina dostala papír, na kterém byla jako pozadí poušť. Děti měly za úkol, do tohoto pozadí namalovat cokoli je zrovna napadne. A při tom využívat přídavná jména a jejich stupňování. Během toho, co tvořily obraz mezi sebou komunikovaly a říkaly si, co přesně na obraze dělají a proč. A domlouvaly se mezi sebou.

Na závěr v 9:00 jsme se se všemi dětmi posadily opět ke stolu a děti si navzájem představily svoje dílo a popsaly ho druhé skupině. Tímto jsem aktivitu ukončila.

Komentáře dětí v průběhu činnosti:

Skupina 1	<p><i>„Nakreslím do hory malý obličej, aby vypadala víc šťastná.“</i></p> <p><i>„Doprostřed nakreslím velblouda, aby byl na obrázku ten největší.“</i></p> <p><i>„Sluníčko, menší než hory, obrázek rozjasní.“</i></p> <p><i>„Velký výbuch na nebi, ten od nás bude daleko.“</i></p> <p><i>„Nakreslím malou horu, dolů na obraz, takže nám bude blíž.“</i></p> <p><i>„Používáme jen veselé barvy. Aby působil vesele celý obrázek.“</i></p>
-----------	---

Tabulka 4 - Komentáře dětí, Náhodný obraz

Zhodnocení činnosti:

Zvolila jsem organizační formu skupinové vyučování, z důvodu potřeby vyjádření se každého dítěte. Menší počet dětí ve skupině vedl k vzájemnému rozhovoru a k vyjádření každého člena skupiny. Přesto si myslím, že by bylo zajímavé sledovat, jak by děti tuto činnost realizovaly na jednom společném papíře v průběhu několika dní. Zvolené metody manipulace s výtvarnými pomůckami a samostatné práce dětí se jeví jako vhodně zvolené, zejména rozhovor, který byl nezbytný k seznámení se s dílem, jeho popisem a následným zjištěním myšlenek dětí.

Zvolené cíle jsem v této činnosti naplnila. Tato činnost nám umožnila rozvíjet sebevyjádření dětí, jejich řečové schopnosti pomocí popisu obrazu. Při motivaci jsme s nimi zabředli do myšlenek, které nás vedou k tomu, proč je tento směr nepochopený, takže jsme se s dětmi zaměřili na to, co je to náhoda a náhodná myšlenka. Díky práci na společném formátu papíru se děti učily respektovat prostor a vyjádření druhého jedince.

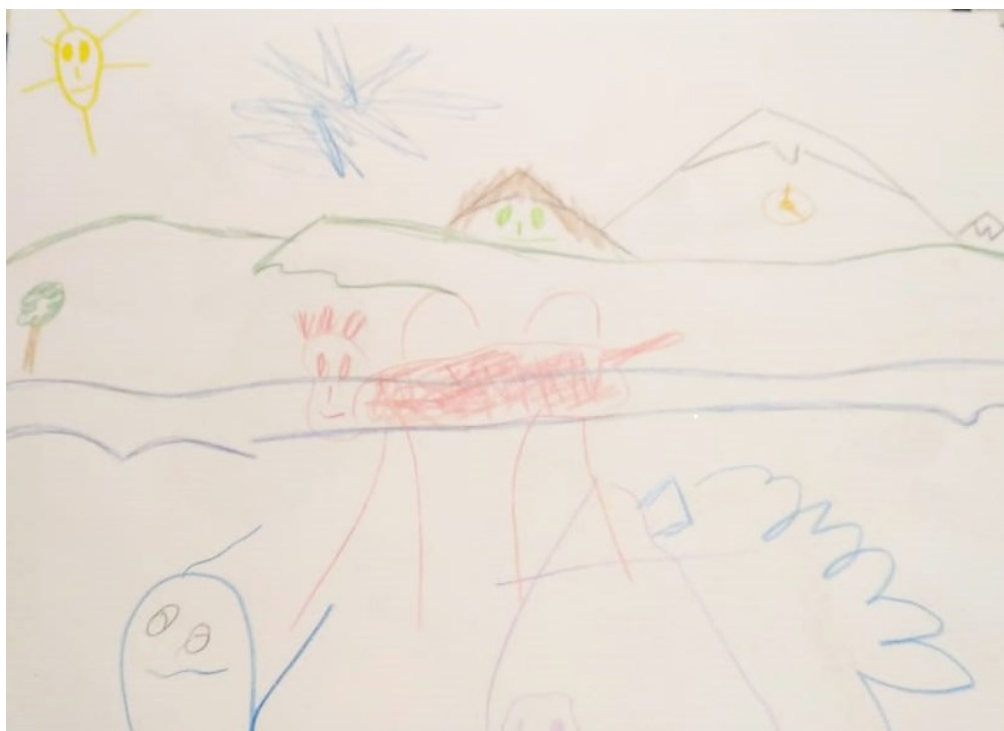
Tato činnost nám umožnila rozvíjet sebevyjádření dětí a komunikaci s jejich vrstevníky. Rozvoj slovní zásoby je v této činnosti zprostředkován pomocí přídavných jmen a jejich stupňování. Děti se obohatily o vědomosti z oblasti umění. Dozvěděly se něco o umělcích a jejich způsobu tvorby. Základní povědomí získaly také o obraze od Salvadora Dalího, který nese název Sloni.

Při této aktivitě dělalo dětem problém vnímat uspořádání věcí na obraze a jejich funkci. Často překrývaly různé části jejich obrazu s jinou částí a snažily se prosadit svůj nápad. Bylo zde zajímavé sledovat, jak se děti otevírají a nechávají průchod své fantazii, která neznala hranice.



Obrázek 1 - *Sloni*

Zdroj: <https://www.slavneobrazy.cz/>



Obrázek 2 - *Zprostředkování díla dětmi*



### 3.7.2 Umělecké dílo: Ovoce

**Inspirace:** Piet Mondrian (1872-1944) byl holandský malíř, který se zabýval převážně malbou krajin, zátiší a portrétů. Počáteční zátiší, měly svoji vlastní definici. Postupně přecházel do jednoduchého typu struktury, který znázorňoval vztah mezi absolutní a lidskou realitou. Tmavý expresionismus časem přešel do abstraktního umění. Dílo, které je využíváno při této aktivitě se nazývá „Ovoce“.

#### Cíle z pohledu učitele:

1. Rozvíjet řečové schopnosti.
2. Rozvíjet zrakovou diferenciaci.

#### Cíle z pohledu dítěte:

1. Provést rozbor obrazu Ovoce.
2. Rozlišit významné prvky na obraze.

#### Kompetence:

Umí popsat obraz Ovoce. – Komunikativní kompetence.

Umí rozlišit významné prvky na obraze. – Kompetence k řešení problémů.

**Organizační formy:** Párové vyučování.

**Metody:** Rozhovor, popis, dialog, demonstrace, práce s obrazem.

**Prostředky a pomůcky:** Obraz „Ovoce“, pastelky, papír A4, karton, ovoce.

#### Postup činnosti:

Motivaci jsem začala v 7:50, obvyklým ranním kruhem. S dětmi jsem se přivítala a ukázala jim jablko a pomeranč. A zeptala se, jestli vědí, co to je. Děti mi jednotlivé druhy ovoce pojmenovaly. Proto jsem se zeptala, jak se tomu říká hromadně, jaké je pro to označení. Na to vykřikla jedna holčička, že je to ovoce. Proto jsem ji řekla, že ovoce bývalo častou inspirací pro umělce a následně jim ukázala obraz Ovoce. Požádala jsem děti, aby mi obrázky jeden po druhém popsaly, abychom se s obrazem seznámily. Po popsání toho, co děti vidí na obraze, jsem přešla k hlavní činnosti.

Já: „Děti, jaké pomůcky použil umělec, aby tento obraz vytvořil?“

Dívka II.: „Já myslím, že, vypadá to jako barvičkami.“

Chlapec II.: „Jo a k tomu potřebuješ papír a štětce.“

Dívka V.: „Možná potřeboval to plátno, nebo co to bylo.“

Já: „Děti, jak na vás obrázek působí, nebo co si o něm myslíte, líbí se vám?“

Dívka V.: „*Obrázek je hrozně tmavý.*“

Chlapec I.: „*Jo, to se mi moc nelíbí. Je to smutný.*“

Hlavní činnost jsem začala 8:10, kdy jsem děti rozdělila do dvojic a vždy s jednou z dvojic pracovala. Během toho, co jsem pracovala s dvojicí, tak zbylé děti si hrály vedle na koberci, obeznámeny s tím, že tuto aktivitu budou dělat a vlastně si jen krátí čas při čekání, než na ně přijde řada.

Každé dvojici jsem důkladně vysvětlila, co budou dělat. Jedno dítě dostalo bílý papír A4 a pastelky, druhé dítě dostalo obraz. Mezi dětmi byl položen karton, který jim tvořil zeď, takže ani jedno dítě nevidělo na papír toho druhého, karton ovšem nebyl příliš vysoký, aby si děti viděly do tváře a lépe se jim komunikovalo. Jelikož jsme obrázky společně už popisovaly v kruhu, tak pro děti nebylo příliš těžké pochopit, co mají znovu dělat. Jedno dítě malovalo a druhé mu popisovalo. Takto se vystřídaly všechny čtyři dvojice.

Na závěr v 8:50 jsem si s dětmi opět sedla na koberec do kruhu, kde si děti sedly vedle sebe podle toho, s kým tvořily dvojici. Obrázky jsme si poslaly po kruhu a každá dvojice nám řekla, který je její obrázek. Poté následovaly moje otázky.

Já: „*Děti, vy, které jste kreslily, vadilo vám, že na obrázek nevidíte?*“

Dívka III.: „*Kdybych ho viděla, nakreslím to líp.*“

Chlapec I.: „*Mně to bylo jedno, mohl jsem se zeptat.*“

Já: „*Děti, co podle vás bylo těžší, kreslit nebo popisovat obrázek?*“

Dívka I.: „*Já se bála, popisovat, ale šlo mi to.*“

Chlapec III.: „*Příště bych zkusil i to kreslení.*“

Poté jsem dětem poděkovala a rozloučil se s nimi.

Komentáře dětí v průběhu činnosti:

<p style="text-align: center;">Dvojice 1 Dívka II.; Chlapec II.</p>	<p>Dívka II.: „<i>Co je na obrázku největší?</i>“</p> <p>Chlapec II.: „<i>Modrej stůl, který jde vidět jenom trošku.</i>“</p> <p>Chlapec II.: „<i>Na tom stole je blíž talíř a na něm jablko. A vzadu je hrneček s ouškem.</i>“</p>
---	---

	<p>Dívka II: „<i>Talíř mám udělat černou?</i>“</p> <p>Chlapec II: „<i>Jo klidně. A těch jablek je tam moc. A i citrón tam je, venku z toho talíře.</i>“</p> <p>Dívka II: „<i>Citron je jako na stole?</i>“</p> <p>Chlapec II: „<i>Jo a vzadu ta váza je hnědá.</i>“</p> <p>Dívka II: „<i>Ten obrázek nemá moc veselé barvy.</i>“</p>
<p>Dvojice 2</p> <p>Dívka I.; Dívka IV.</p>	<p>Dívka IV: „<i>Pomeranč, jablíčko a citrón. V misce.</i>“ „<i>Ještě sklenička, barevná. Má držátko.</i>“</p> <p>Dívka I: „<i>Tu skleničku mám namalovat vedle?</i>“</p> <p>Dívka IV: „<i>Jo. A ještě stůl. Modrou, on má na sobě takové tvary.</i>“</p> <p>Dívka I: „<i>Tvary?</i>“</p> <p>Dívka IV: „<i>Třeba domeček na sobě.</i>“</p>
<p>Dvojice 3</p> <p>Dívka V.; Dívka III.</p>	<p>Dívka V: „<i>Hlavní na obrázku je ovoce. Ale prvně musíš nakreslit stůl.</i>“</p> <p>Dívka III.: <i>Budu potřebovat barvy?</i></p> <p>Dívka V: „<i>Jo, ale tmavý, protože i obrázek je tmavý.</i>“</p>

	<p>Dívka V: „<i>Nakresli na stůl, doprostřed, misku s jablky a s citronem. A trochu jablek i vypadlo z misky.</i>“</p> <p>Dívka V.: „<i>Na tom stole je váza, nebo co to je. A má rukojítka.</i>“</p> <p>Dívka III.: „<i>Ta váza je taky na stole?</i>“</p> <p>Dívka V.: „<i>Ano, tam nahoře, za tou miskou.</i>“</p>
--	---

Tabulka 5 - Komentáře dětí, Ovoce

Zhodnocení činnosti:

Organizační formu párové vyučování jsem zvolila z důvodu potřeby vyjádření se každého jedince, také je to dle mého názoru nejvhodnější forma pro tuto aktivitu, které se tvoření ve dvojici nabízí. Metody jsem zvolila dle potřeby činnosti, nejvhodnější se zdála činnost práce s obrazem a jeho popis, díky které se děti vnímaly obraz do detailu.

Své zvolené cíle jsem naplnila v plném rozsahu, neboť děti v průběhu této aktivity rozvíjely své řečové schopnosti i svoji zrakovou diferenciaci. Rozlišovaly prvky na obraze a vyjadřovaly se o nich, ať už o barvě či umístění. Některé z dětí se zaměřovaly na detaily, což vyžadovalo využití aktivní, ale občas i pasivní slovní zásoby.

Tato aktivita na děti působila poněkud komplikovaně. Ze začátku popisovaly pouze obecné věci anebo začaly popisovat obraz od předmětu, který je nejvíce zaujal, což způsobilo problém pro dítě, které kreslilo, protože nevědělo, kam předměty přesně umístit. Pro děti to byl zcela nový způsob ať už uměleckého či řečového vyjádření. V průběhu se mi podařilo děti nasměrovat k tomu, aby se začaly vyjadřovat o kompozici a o tom, co je pro dílo hlavní a až následně popisovaly například pozadí obrazu. Bylo vidět, že z předchozího dne si odnesly určité poznatky, protože některé děti využívaly slova umělec a plátno. Pro děti to byla zcela nová zkušenost, proto bylo za potřebí s dětmi obraz popsat a ujasnit jim, co mají dělat. Věřím ale, že kdyby se tato činnost s dětmi opakovala, tak by v ní děti našly svůj systém a v popisování obrazu by se zdokonalily.

Tato aktivita je zaměřená na prohloubení vztahů a důvěry mezi dětmi. Zároveň jim pomáhá rozvíjet jejich orientaci na ploše a diferenciovat důležité a nedůležité předměty či informace.



Obrázek 3 - *Ovoce*

Zdroj: <https://www.slavneobrazy.cz/cezanne-paul-ovoce-ido-3633>



Obrázek 4 - Zpracování díla *Ovoce* dětmi

### 3.7.3 Umělecké dílo: Sen o medvědovi

**Inspirace:** Léna Brauner (1992) je česká malířka a ilustrátorka. Zabývá se tvorbou i z netradičních materiálů, jako je například popel či jehličí. Její tvorba hraničí s dětskou naivitou až surrealistickým pohledem pozorovatele. Často kombinuje různé malířské techniky a kreativně zasahuje do veřejného prostoru.

Dílo, které využívám v této aktivitě nese název „Sen o medvědovi“. Tlumené pastelové barvy, hebko a snová atmosféra vás vtáhnou do pocitu z vyobrazení snu.

#### Cíle z pohledu učitele:

1. Rozvíjet narativní dovednosti.
2. Rozvíjet manipulační dovednosti.

#### Cíle z pohledu dítěte:

1. Dovyprávět příběh o medvědovi.
2. Použít nůžky.

#### Kompetence:

Umí dovyprávět příběh. – Komunikativní kompetence.

Umí používat nůžky. – Kompetence k učení.

**Organizační formy:** Individualizované vyučování.

**Metody:** Rozhovor, dialog, vyprávění, demonstrace, práce s knihou, praktické metody.

**Prostředky a pomůcky:** Obraz „Sen o medvědovi“, příběh O medvědu Peciválovi, dřevěné špachtle (3ks pro každé dítě), noviny, šablona medvěda, tvrdý tmavý papír A3.

#### Postup činnosti:

Motivaci jsem začala v 8:00. Kdy jsem si vždy na koberec přizvala jedno z dětí. Dětem jsem přinesla plyšového medvěda, který byl zprostředkovatel motivace. Každému dítěti medvěd povídal o tom, že ho jedna umělkyně nakreslila a ukázal jim onen obraz s názvem *Sen o medvědovi*. Dítě vždy obrázek popsalo.

Dívka I.: „*Já už vím, proč je to sen. Protože je to takový rozmazaný a oblačný.*“

Dívka III.: „*Je hodně bílý.*“

Chlapec III.: „*Je to o medvědovi, který se kamarádí s dívkou. A hlavní je tam ten medvěd.*“

Hlavní činnost: Dítěti jsem vždy řekla, že se mi zdál sen o medvědovi, který bych mu ráda povyprávěla. Příběh byl o medvědu Peciválovi. Proto jsem s dítětem prvně definovala slovo

pecivál. V průběhu jsem s ním komunikovala a předváděla činnosti, které medvěd v příběhu dělá. Příběh neměl konec, zůstal otevřený. Proto každé dítě příběh dokončilo.

Dívka I.: „*Ten medvěd, by měl jít za doktorem.*“

Dívka II.: „*Začít třeba cvičit. Nebo si chodit hrát za zvířátky.*“

Dívka III.: „*Když si bude chodit hrát, tak aspoň nebude smutný a bude mít kamarády.*“

Dívka IV.:5,5 „*Možná musel do nemocnice, protože se pořád cpal a cpal. A byl moc nemocný.*“

Dívka V.: „*Když byl na zvířátka zlý, tak mu určitě nechtěly ani pomoci. Tak brečel až to bylo smutný, pro ty jiný zvířátka, a tak mu nakonec pomohly.*“

Chlapec II.: „*Já si myslím, že když by se uzdravil, tak by se zamyslel a změnil by se. Začal by chodit ven a mihn by jedl. A potom už by mu bylo vždycky dobře.*“

Poté jsem se s dítětem přesunula k pracovnímu stolu.

Dítě dostalo 3 dřevěné špachtle, které následně pomocí lepidla spojilo do tvaru trojúhelníku. Poté si vzalo tmavý papír (hnědý, šedý) a nakreslilo na něj tvar trojúhelníku, který sloužil k utvoření pozadí. Tento tvar vystřihlo a nalepilo na druhou stranu dřevěného trojúhelníku. Poté si vzalo kus novin, na které obkreslilo šablonu medvěda. Vystřihlo a nalepilo do dřevěného trojúhelníku. Medvědu poté nakreslilo obličej. Takto jsem postupovala s každým dítětem individuálně.

Na závěr v 9:30 jsme si s dětmi hromadně na koberci zopakovaly, co znamená slovo pecivál a co přesně u stolu dělaly. Děti byly nadšené, že mají svůj vlastní obraz medvěda.

#### Zhodnocení činnosti:

Organizační formu individualizované vyučování jsem zvolila abych mohla každému dítěti věnovat pozornost a aby se každé dítě samo vyjádřilo o příběhu. Také mi to přišlo vhodné z diagnostického hlediska, které by později mohla využít přihlížející učitelka. Tato činnost by šla realizovat i řízenou organizační formou, ale ta by omezovala subjektivní názory jednotlivců. Jako nejefektivnější metoda se jevila vyprávění, které dětem otevřelo mystický svět a zaujalo jejich pozornost. Manipulační metody dětem zprostředkovaly propojit koordinaci ruky a oka.

Cíle byly splněny a naplněny, dle mého názoru. Díky dovyprávění příběhu si děti rozvíly narativní dovednosti a dokázaly vyjádřit způsoby zpracování obrazu i jeho působení na ně. Manipulační dovednosti byly naplněny díky zpracování jejich díla při manipulaci s nůžkami, špachtlemi atd.

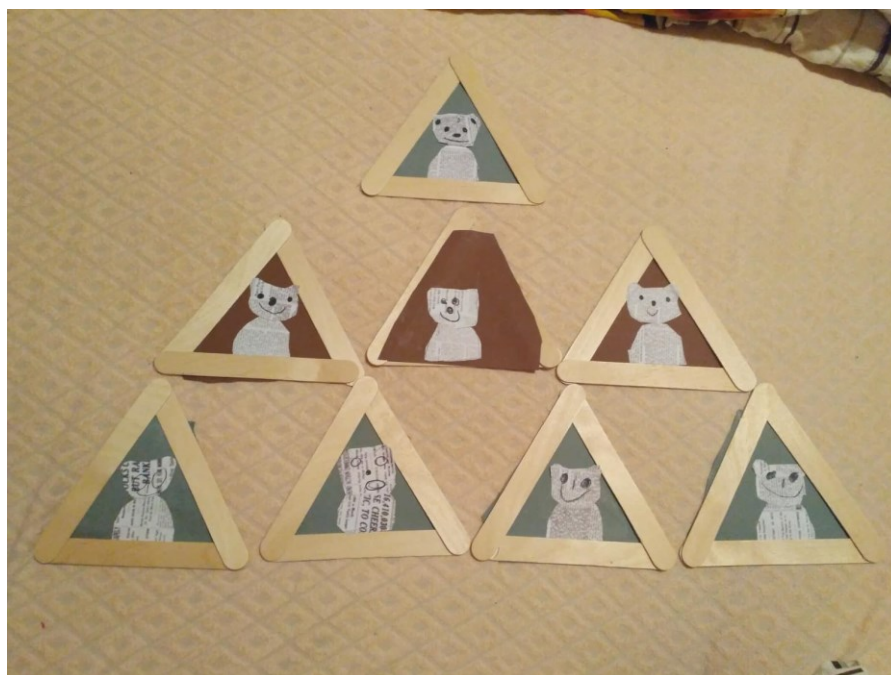
Tuto aktivitu hodnotím velmi úspěšně. Příběh byl pro děti zajímavý a propojení s pohybem způsobilo, že přineslo dětem zcela jiný zážitek než pouhé mluvené slovo. V průběhu děti spontánně používaly slova, která si v průběhu realizace sady edukačních aktivit osvojovaly. Tato slova jsou spojené s výtvarným vyjádřením. Vyjadřovaly se dle své fantazie a snažily se zapojit svoje kritické myšlení. Způsob zpracování obrazu se jevil jako vhodný, protože děti si ono zpracování odnesly domů, což způsobilo, že děti byly velmi nadšené a o činnosti následně mluvily i mezi mladšími dětmi ze třídy.





Obrázek 5 - *Sen o medvědovi*

Zdroj: <http://www.7letslenoubrauner.cz/>



Obrázek 6 - Zpracování díla *Sen o medvědovi* dětmi

### 3.7.4 Umělecké dílo: New York City I.

**Inspirace:** Při této aktivitě jsem se inspirovala uměleckým směrem, který se nazývá Neoplasticismem. Neoplasticismus vznikl v roce 1917 v Nizozemsku. Charakteristické pro tento směr jsou svislé, vodorovné čáry a základní barvy. Prostřednictvím těchto linií, tvarů a barev prosazovali představitelé neoplasticismu čistou abstrakci.

Konkrétní obraz, který jsem si zvolila je od umělce Pieta Mondriana s názvem *New York City I*. Obraz záměrně působí ploše, využívá základní barvy a rovné linie. (Hodgeová, 2019)

#### Cíle z pohledu učitele:

1. Zdokonalit orientaci na ploše.
2. Rozvíjet řečové schopnosti.

#### Cíle z pohledu dítěte:

1. Orientovat se na ploše papíru.
2. Komunikovat s vrstevníky.

#### Kompetence:

Umí se orientovat na ploše papíru. – Kompetence k učení.

Dokáže komunikovat s vrstevníky. – Komunikativní kompetence.

**Organizační formy:** Skupinové vyučování.

**Metody:** Rozhovor, popis, demonstrace, praktické metody.

**Prostředky a pomůcky:** Kartonová krabice, temperové barvy, kriketový míč, tvrdý bílý papír A3, inspirativní obrázky kubismu.

#### Postup činnosti:

Motivační část jsem zahájila v 8:00 v kruhu na koberci. S dětmi jsme se posadily do kruhu a já jim položila otázku, zda vědí, co je to umělecký směr. Žádné z dětí nevědělo, proto jsem jim to vysvětlila a následně jim do dvojice rozdala obrázky uměleckých děl, které patří pod umělecký směr neoplasticismus a zeptala se, co je na obrázku nejvíce zaujalo.

Chlapec 1: „*Mně se líbí ty barvy.*“

Dívka 2: „*Já v tom zase vidím čtverec.*“

Chlapec 3: „*Tak asi, že je to tak barevný a čtverečkový.*“

Následně jsem jim vysvětlila, že přesně tyhle znaky, které se jim na díle líbí jsou znaky neoplasticismu, seznámila jsem je s tímto uměleckým směrem a ukázala jim kartonovou

krabici a kriketový míč, který jsem měla přichystané. Děti začaly vymýšlet, k čemu ona krabice asi je. Chvilí jsem je nechala hádat a poté jsem jim řekla, že slouží k naší aktivitě a jestli si ji můžeme jít vyzkoušet. A přesunuly jsme se do vedlejší části třídy, kde byly připravené pomůcky na hlavní činnost.

Hlavní část začala v 8:15 v pracovní části třídy, kde jsem měla přichystaný prostor. Dětem jsem u krabice velmi detailně vysvětlila, co budou dělat a následně jim to i předvedla. Děti jsem rozdělila na tři skupiny, dvě skupiny po čtyřech dětech a jedna skupina po dvou. Každá skupina dostala svoji krabici a v ní nalepený bílý papír A3. První úkol dětí byl, aby se domluvily, jaké barvy použijí. Barvy měli v nabídce na stole, který byl umístěn přímo vedle dětí. A domlouvaly se navzájem v daných skupinách, do kterých jsem je rozdělila. Po vzájemné domluvě se opět musely domluvit, jakým způsobem budou barvu nanášet na míč. Zda ji dají přímo do krabice anebo budou míč namáčet v barvě, která bude na stole na papíře. Když měly děti mezi sebou vše ujasněné, tak vzaly krabici, každý z jedné strany a začaly s ní pohybovat tak, aby míč šel tím směrem, kterým děti potřebují. U toho spolu vzájemně komunikovaly a snažily se míči určit směr. Děti měli za úkol vytvořit dílo, které v sobě ponese prvky kubismu, takže hodně barev a geometrické tvary či ostré křivky. Jako inspiraci mohly děti využít dílo *New York City I*, které jsme si před tím ukazovali na koberci a při činnosti měly tento obraz položený na stole.

Závěr. V 8:35 když děti činnost dokončily, jsme papíry odlepily z krabic a přesunuly se na koberec, kde proběhla zpětná vazba. Děti si navzájem představily svůj výtvar, pojmenovaly ho a řekly co jim připomíná. Poté jsem se s dětmi pobavila o tom, jak se jim pracovalo a činnost jsem ukončila.

Komentáře dětí v průběhu činnosti:

Skupina 1	<p>„Posuň to trošku nahoru.“</p> <p>„Hele, dáme tu barvu dovnitř.“</p> <p>„Pošli to přes tu červenou až ke mně!“</p> <p>„Nahoru a zase dolu.“</p>
-----------	---

Skupina 2	<p>„Nahni to trošku sem, jako dolů.“</p> <p>„Pošli ten míč do rohu a pak ho rychle pošleme nahoru, jo?“</p> <p>„Ten míč dej sem, tady dolu do rohu.“</p>
Skupina 3	<p>„Pozor, ať to máme rovný, ty čáry.“</p> <p>„Budeme to namáčet mimo, aby to nebylo zpatlaný.“</p> <p>„Nahnout a doprostřed s tím.“</p> <p>„Teď trošku doprava, teda doleva.“</p>

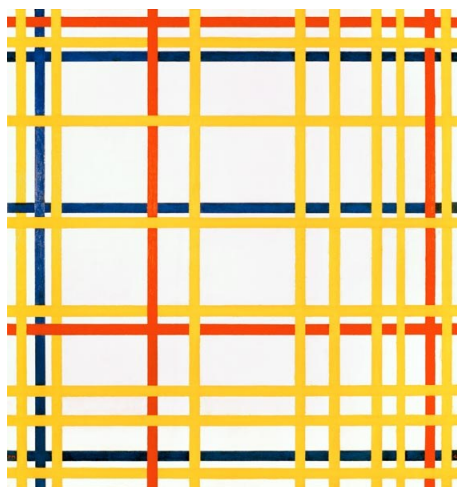
Tabulka 6 - Komentáře dětí, Malování míčem

Zhodnocení činnosti:

Zvolená organizační forma skupinové vyučování se projevila jako vhodná, neboť nutila děti komunikovat a vyjadřovat se pomocí pojmů mezi sebou samotnými. Zvolila jsem ji taky právě proto, že kdyby děti dělaly činnost individuálně, tak by nerozvíjeli řečové schopnosti. Metody rozhovoru a předvádění činností byly vhodné. Předvádění činností jsem využila, když jsem dětem ukazovala, co přesně chci, aby udělaly.

Docílila jsem svého cíle, prostřednictvím obrazu, který sloužil jako předloha. Děti se snažily udělat obraz stejný, proto je to nutilo spolu mluvit a oznamovat si, kam zrovna míč pošlou. Musely se orientovat na ploše papíru a zároveň si osvojovaly netradiční techniku malby.

V průběhu se ukázalo, že dětem dělá problém používat v řeči pojmy – nahoru, dolu, doprostřed. Pouze jedno dítě z deseti ovládá vyjadřování pomocí slov pravá a levá. Dětem tato aktivita přišla velmi zajímavá a jako obměnu navrhovaly, že by mohly tvořit příště abstrakci, která by ovšem nesplňovala rozvoj komunikace. Tato aktivita se projevila jako vhodná činnost pro rozvoj manipulačních dovedností a zdokonalování pozornosti či trpělivosti u dětí.



Obrázek 7 - *New York City I*

Zdroj: <https://www.piet-mondrian.org/>



Obrázek 8 - Zpracování díla  
*New York City I* dětmi

### 3.7.5 Umělecké dílo: Slunečnice

**Inspirace:** Vincent van Gogh (1853-1890) byl holandský malíř, jeho umění je tajemné. Jeho obrazy byly tmavé a plné barev země. Věnoval pozornost detailům, výrazům a rysům tváře. Postupem času se jeho plátna stala jasnější a nánosy barev nebyly příliš výrazné.

Dílo, které jsem využila při této aktivitě se jmenuje „Slunečnice“, jedná se o určitou řadu zátiší, které ukazuje květy slunečnic ve váze.

#### Cíle z pohledu učitele:

1. Rozvíjet řečové schopnosti.
2. Zdokonalovat manipulační dovednosti.

#### Cíle z pohledu dítěte:

1. Pojmenovat části květiny.
2. Vymodelovat květinu – slunečnici.

#### Kompetence:

Umí popsat části rostliny. – Komunikativní komunikace.

Umí vytvořit květinu z modelovací hmoty. – Kompetence k učení.

**Organizační formy:** Individualizované vyučování.

**Metody:** Rozhovor, popis, práce s knihou, praktické metody.

**Prostředky a pomůcky:** Obraz *Slunečnice*, modelovací hmota, temperové barvy, štětce, nádoba na vodu, hádanka o slunečnici, portrét V. van Ghoga.

#### Postup činnosti:

Motivaci jsem zahájila v 8:00 na koberci. Kde jsem dětem řekla hádanku o slunečnici, děti hádanku uhádly proto jsem jim řekla, že dnes si budeme povídat o díle, které se jmenuje *Slunečnice*. Dětem jsem nejdříve ukázala několik obrázků slunečnic od V. van Ghoga. A zeptala se jich, proč umělec maloval slunečnice.

Dívka III.: „*Protože je měl rád.*“

Chlapec I.: „*Protože se mu moc líbily.*“

Poté jsem dětem ukázala portrét V. van Ghoga, abych jim představila daného umělce. Moje další otázka směřovala k tomu, aby se děti zaměřily, čím byl obraz namalovaný a jaké jsou na něm barvy.

Dívka II.: „*Je namalovaný barvami na plátno.*“

Chlapec III.: *Hodně žluté a oranžové.*“

Dívka IV.: „*Některé kytky jsou tmavší, protože jsou zvadlé.*“

Hlavní činnost jsem zahájila v 8:20, kdy jsem každému dítěti zvláště, tedy individuálně rozdala kus modelovací hmoty a řekla mu, že si vymodelujeme každý svoji slunečnici. Děti slunečnici modelovaly dle pokynů, které jsme si vzájemně dávaly. Děti se zde zároveň učily popsat části rostliny. S každým dítětem jsem vedla rozhovor, který zněl takto:

Já: „*Čím začneme při tvorbě slunečnice?*“

Dívka II.: „*Já bych začala tím prostředkem, který je kulatý.*“

Chlapec III.: „*Jo, uděláme kuličku.*“

Já: „*Tak, máme udělanou kuličku, co teď?*“

Chlapec I.: „*Teď uděláme listy.*“

Dívka V.: „*Já bych udělala květy.*“

Dívka III.: „*Ty jsou takové oválné a na konci špičaté.*“

Já: „*Ještě nám něco chybí, k tomu, aby květina byla úplná.*“

Chlapec II.: „*Stoněk.*“

Chlapec I.: „*A ty listy.*“

Dívka VII.: „*Stoněk je jedna dlouhá čára, taková trubička jakoby.*“

Dívka IV.: „*A listy jsou připevněné na tom stonku.*“

Po vystřídání všech dětí jsme nechaly hmotu ztvrdnout. Po jejím ztvrdnutí jsem dětem nachystala temperové barvy, které využily k malbě na hmotu. Při malbě mi každé dítě říkalo, jakou využívá barvu a na jakou část rostliny. Barvu jsme nechaly zaschnout.

Na závěr v 10:00 jsem si s dětmi sedla do kruhu na koberec a zeptala se jich, jestli ví, proč se tato rostlina nazývá slunečnice.

Dívka I.: „*Protože vypadá jako sluníčko.*“

Chlapec II.: „*Má stejnou barvu jako sluníčko.*“

Dětem jsem vysvětlila, že se slunečnice otáčí za sluncem a od toho získala svůj název.

Nadále jsme si zopakovaly, co jsme dělaly a jak se nazývají části slunečnice.

Po rozhovoru s dětmi jsem jim poděkovala a tím ukončila činnost.

#### Zhodnocení činnosti:

Organizační forma individualizované vyučování se jevila jako vhodná metoda hlavně v hlavní části, kdy se každé dítě vyjadřovalo o jeho činnosti a o jeho vlastní květině. Motivační část byla provedena hromadně, což bylo vhodné z důvodu rozhovoru, kde děti měly

vyjádřit význam malby pro umělce a rozpoznání barev. Metoda rozhovoru byla vhodně zvolená opět při úvodní části, kdy jsem pomocí vhodně kladených otázek získávala od dětí odpovědi. Manipulační metoda byla vhodně zvolená z důvodu manipulace s modelovací hmotou, která rozvinula jemnou motoriku dětí.

Zvolené cíle jsem naplnila v celém jejich rozsahu, kdy děti manipulovaly s hmotou a v průběhu činnosti si upevňovaly znalosti o rostlinách a rozvinuly svoji slovní zásobu o nové slova z rostlinné říše.

Tvorba s hmotou se dětem moc líbila, velmi je zaujala a ukázalo se, že děti se pomocí modelování rády vyjadřují. Více je bavilo samotné modelování než následné barvení barvami. Činnost nám později přešla v jejich spontánní tvorbu. Děti si později vymodelovaly různé věci, které se snažily popisovat stejně jako předchozí slunečnici. Příště bych tuto aktivitu rozdělila na dva dny, právě z důvodu modelovací hmoty, které trvá poměrně dlouhý čas zaschnout a ztvrdnout. Při pauze, kdy jsme s dětmi čekaly až hmota zaschne, by bylo příště vhodné vymyslet další aktivity spojené s uměleckým dílem, neboť bylo velmi těžké děti znovu upoutat a získat jejich pozornost po tom, co jsem jim řekla, že si mohou jít hrát.





Obrázek 9 - *Slunečnice*

Zdroj: <https://www.krasnapani.cz>



Obrázek 10 - Zpracování díla *Slunečnice* dětmi

### 3.7.6 Umělecké dílo: Oběd na lodi

**Inspirace:** Zvolený obraz je od umělce Pierre-Auguste Renoira (1841-1919), který byl francouzský malíř. Bojoval svým novým uměním proti tradicím. Jeho díla působila velmi teplým dojmem. Využíval barvy, přesto se pravidly týkající se barev cítil svázán a omezován.

Dílo, které jsem využila pro tuto aktivitu, s názvem „Oběd na lodi“, pochází z roku 1881 z dob impresionismu.

#### Cíle z pohledu učitele:

1. Zdokonalovat komunikační dovednosti.
2. Rozvíjet zrakovou diferenciaci.
3. Podporovat spolupráci ve skupině.

#### Cíle z pohledu dítěte:

1. Komunikovat s vrstevníky.
2. Rozlišit významné prvky obraze.
3. Navrhnout role ve skupině.

#### Kompetence:

Dokáže komunikovat s vrstevníky. – Komunikativní kompetence.

Rozlišuje významné prvky na obraze. – Kompetence k učení.

Zná svoji roli ve skupině. – Sociální a personální kompetence.

**Organizační formy:** Skupinové vyučování.

**Metody:** Rozhovor, dialog, popis, dramatizace.

**Prostředky a pomůcky:** Obraz „Oběd na lodi“, dětský stůl s židlemi, plastové nádobí a ovoce.

#### Postup činnosti:

Motivaci jsem začala v 7:55 v kruhu na koberci, kde jsem dětem ukázala obrázky díla „Oběd na lodi“, který byl pro děti zcela cizí. Proto jsem si s nimi o obraze nejdříve popovídala. Řekla jsem jim, že byl obraz namalovaný. Děti z předešlých aktivit věděly, že obrazy se malují na plátno. A že když se řekne malba, znamená to pomocí barev a štětců. Děti mi tohle začaly samotné říkat.

Chlapec I.: „*Obraz se maluje barvami.*“

Chlapec III.: „*Na plátno.*“

Já: „*Ano, tento umělec využíval olejové barvy.*“

Dívka VI.: *„Taky je ten obrázek, no má světlé barvy.“*

Já: *„Děti, víte, co je na díle hlavní?“*

Dívka I.: *„Ti lidi.“*

Já: *„Ano, ale lidí je tam více, víte, které postavy jsou pro obraz nejdůležitější?“*

Dívka III.: *„Ti, co sedí vepředu u stolu.“*

Já: *„A proč si to myslíš?“*

Dívka IV.: *„Protože jsou nejvíc vidět, ty vzadu jsou hodně namačkaný.“*

Po rozboru díla jsem s nimi začala mluvit o tom, že tento obraz může mít nějaký příběh. A zeptala se jich, co se na obrázku podle nich děje a co si ony postavy na obrázku říkají.

Dívka II.: *„Vypadá to, že sedí v hospodě.“*

Já: *„Hospodám se říká i jinak, společensky je nazýváme restaurace.“*

Dívka V.: *„Tento pán jim asi nosí jídlo.“*

Dívka VIII.: *„Jo a ta paní říká tomu pejskovi, ať je hodný a sedne si pod stůl.“*

Hlavní činností jsem pokračovala v 8:15 na koberci, hlavní činnost pozvolna přešla z motivace, kdy si děti začaly na stůl chystat pomůcky. Při tom jsem si s nimi nadále povídala o tom, co se na obraze děje a vysvětlila jim, že se pokusí tento obraz ztvárnit. Děti jsem rozdělila na dvě skupiny. Děti si ve skupině určily, kdo bude, která postava z obrazu. A posadily se ke stolu, u kterého zůstaly nehybně sedět a já je u toho vyfotografovala. Poté jsem tleskla a děti spolu začaly vést konverzace. Po tlesknutí jsem se přesunula ke druhé skupině, která do teď byla nehybná a tleskla u nich, takže se z nich staly živé postavy. Děti do rozhovorů zavedly i konverzaci o počasí, protože na ně z obrazu působilo, že je obraz namalován dle letního období. Poté jsem opět tleskla, aby se z dětí stal opět obraz. A takto jsem mezi nimi přecházela.

Na závěr v 8:40 jsem si s dětmi shrnula, co jsme se o obraze dozvěděly. A prozradila jim název obrazu, takže děti byly veselé, že uhodnuly, co se na obraze děje.

#### Komentáře dětí v průběhu činnosti:

Dívka I.	<i>„Dneska svítí sluníčko, tak si vyhrnu rukávy.“</i>
Dívka V.	<i>„Ta loď s sebou teda hází.“</i>
Chlapec II.	<i>„Pozor, plujeme kolem rákosí.“</i>

Dívka VII.	<i>„Pejsku, lehni pod stůl.“</i>
Dívka IV.	<i>„Já vás můžu jako obsluhovat.“</i>
Chlapec III.	<i>„To je dobré víno a limonáda.“</i>

Tabulka 7 - Komentáře dětí, Oběd na lodi

Zhodnocení činnosti:

Organizační formu jsem zvolila z důvodu, aby mělo každé dítě prostor se vyjádřit, proto jsem je rozdělila do skupin po 5 lidech. Každé dítě tak mělo svoji roli. Zároveň jim to pomáhalo rozvíjet práci ve skupině. Zvolená metoda rozhovoru byla velmi efektivní a nejučinněji se projevila metoda demonstrace, kdy děti zaujala demonstrace daného obrazu. Metoda práce s obrazem byla nejvíce využita v úvodní části.

Cíl týkající se zrakové diference byl naplněn hlavně v úvodní části, kdy jsem s dětmi vedla rozhovor o díle samotného autora. Děti se zaměřovaly na barvy, prostředí a na konkrétní postavy na obraze, které se snažily popsat do detailu. Při přehrání scénky neboli dramatizace se podařilo naplnit cíl týkající se zdokonalování komunikačních dovedností a v závěru se podařilo naplnit i cíl získání elementárních poznatků o díle, jehož naplnění se uskutečňovalo v průběhu úvodní a závěrečné činnosti.

V této aktivitě byly děti velmi aktivní, a uskutečnilo se zde tzv. flowing, kdy děti pohltila činnost na tolik, že do ní začaly vkládat své vlastní myšlenky a úplně se odpoutaly od původního nápadu. Do činnosti jsem nemusela vůbec zasahovat, z toho bylo i viditelné, jak moc děti pohltila.



Obrázek 11 - *Oběd na lodi*

Zdroj: [www.artmuseum.cz](http://www.artmuseum.cz)



Obrázek 12 - Zpracování díla *Oběd na lodi* dětmi

### 3.7.7 Umělecké dílo: Bavorská vesnice

**Inspirace:** Wassily Kandinsky (1866-1944) byl ruský malíř, grafik a pedagog. Jeho dílo spočívalo v opuštění předmětného zobrazení a postupně ve svých dílech přecházel k abstrakci. Často maloval náměty z rodné Moskvy a nechával se inspirovat ruským folklóru. Věřil, že hudba a malířství jsou si blízké, že barvy a formy vystupují z hloubi duše.

Dílo, které jsem využila při této aktivitě se nazývá „Bavorská vesnice“, dílo je velmi barevné a upoutá pozorovatele na první pohled.

#### Cíle z pohledu učitele:

1. Rozvíjet řečové schopnosti.
2. Zdokonalovat orientaci na ploše.

#### Cíle z pohledu dítěte:

1. Vyjádřit se vlastními slovy o uměleckém díle.
2. Použít štětec na daném prostoru.

#### Kompetence:

Umí se vyjádřit vlastními slovy o díle *Bavorská vesnice*. – Komunikativní kompetence.

Umí použít štětec. – Kompetence k učení.

**Organizační formy:** Individualizované vyučování.

**Metody:** Popis, rozhovor, práce s obrazem, praktické metody.

**Prostředky a pomůcky:** Obraz *Bavorská vesnice*, černobílá kopie obrazu, štětce, akrylové barvy, nádoba na vodu.

#### Postup činnosti:

Motivaci jsem začala v 8:00, kdy jsem si s jedním dítětem sedla ke stolu a ukázala mu portrét, na kterém byl V. Kandinskij. Seznámila jsem dítě s osobností V. Kandinskij a řekla, že tady mám jedno jeho dílo a ukázala mu černobílý obraz. Poté mi každé dítě obraz popsalo. Po popsání obrazu a vedení rozhovoru na téma, co vše se na obrázku nachází jsem s každým dítětem přešla k hlavní činnosti, kdy jsem jim řekla, že chci, aby si tento obraz dotvořily dle svého.

Dívka II.: „*Ta velká plocha, vypadá jako louka, ale já z ní udělám rybník.*“

Chlapec I.: „*Proč nepoužil více barev, takhle působí obraz tmavě. Dám tam hodně barev.*“

Dívka VI.: „*Vypadá to, jako pohled na vesnici.*“

Chlapec III.: „*Ten pán použil štětce a plátno.*“

Hlavní činnost každé dítě dostalo svůj černobílý obraz, na který se položila průhledná fólie. Na fólii si každé dítě začalo malovat a tvořit dle své fantazie. Během toho mi vyprávělo, co přesně dělá a proč to tak dělá. Volba barev byla zcela individuální.

Na závěr jsem si s dětmi sedla do kruhu, ve kterém jsme si navzájem představily svoje díla. Děti si je porovnaly a já jim poté ukázala skutečné dílo nazvané *Bavorská vesnice*. Děti zjistily, že díky barvám se v obraze lépe orientují. Také přišli na to, že si mysleli, že se tam nachází jiné věci, než tam doopravdy jsou. Činnost jsem ukončila v 9:30.

Komentáře dětí v průběhu činnosti:

Dívka I.	<i>„Můžeme to udělat hodně barevný.“</i>
Chlapec I.	<i>„Tehle obrázek se mi líbí více, protože jsem ho udělal já.“</i>
Dívka V.	<i>„Třeba udělám růžovou stěnu domu.“</i>
Dívka VII.	<i>„Tady udělám zelený ten rybník.“</i>
Chlapec II.	<i>„Černou silnici, aby po ní mohli jezdit lidé.“</i>
Dívka V.	<i>„Nejvíc budu mít zelené na obrázku.“</i>
Chlapec III.	<i>„Veselý obrázek. Protože jsou tam hezký barvičky a jsou hodně barevný.“</i>
Dívka IV.	<i>„Fialová je nejvíc vidět.“</i>

Tabulka 8 - Komentáře dětí, Bavorská vesnice

Zhodnocení činnosti:

Pedagogické strategie jsem volila dle mého názoru vhodně. Organizační formu jsem zvolila individualizované vyučování z hlediska potřeby rozhovoru při práci každého dítěte. Nejefektivnější metodou byla metoda práce s obrazem, která dětem přinesla mnohé nové poznatky. Další metody jsem využila popis, rozhovor a výtvarnou činnost.

Zvolené cíle byly naplněny. Řečové schopnosti děti rozvíjely v průběhu popisování díla a vyjádření se o celkovém zpracování. Orientaci na ploše si děti zdokonalovaly prostřednictvím štetce a barvy, kterou nanášely na daný obraz, který jim udával prostor. Získaly elementární poznatky o díle v úvodní činnosti, kdy jsme si s dětmi dílo popisovaly a vedly o něm rozhovor.

Při samotné aktivitě bylo zajímavé sledovat vyjadřování dětí. Velmi mě překvapil fakt, že děti do obrazu nechtěly nic domalovat, pouze zvýraznit či pozměnit jeho barvy. Jak už u dětí bývá, většina z nich volila výrazné a světlé barvy, což bylo dle mého očekávání.

Během této aktivity se také ukázalo, že je pro některé děti obtížné být kreativní. Například chlapec I. se mě několikrát zeptal, zda může použít tuhle barvu a jestli ji může využít na barvu domu.

Vhodnou obměnou by mohly být barvy, které na fólii zaschnou, například barvy na sklo či podobné.

Bylo velmi příjemné poslouchat děti, při tvorbě jejich díla. Některé děti do obrazu vložily i příběh, a to se mi velmi líbilo.





Obrázek 13 - *Bavorská vesnice*

Zdroj: <https://www.wassilykandinsky.net/>



Obrázek 14 - Zpracování díla *Bavorská vesnice* dětmi

### 3.7.8 Expozice

**Cíle z pohledu učitele:**

1. Rozvíjet komunikační dovednosti.
2. Podporovat spolupráci ve skupině.

**Cíle z pohledu dítěte:**

1. Interpretovat zpracování uměleckého díla.
2. Zorganizovat expozici.

**Kompetence:**

Umí vyjádřit způsob zpracování uměleckého díla. – Komunikativní kompetence.

Dokáže zorganizovat expozici děl. – Kompetence k učení.

**Organizační formy:** Skupinové vyučování

**Metody:** Popis, rozhovor, práce s obrazem, dramatizace, hra.

**Prostředky a pomůcky:** Umělecké obrazy, díla dětí, inspirativní obrázky – štětec, barvy, plátno atd.

**Postup činnosti:**

Motivaci jsem zahájila v 8:00 na koberci, v kruhu. S dětmi jsem vedla rozhovor na téma našeho posledního setkání. Do kruhu jsem rozložila různé obrázky, děti dostaly za úkol vybrat ty obrázky, které se týkají výtvarného umění. Vždy daný obrázek musely pojmenovat. Děti vybíraly obrázky po kruhu, každé dítě mělo jeden obrázek.

Hlavní činnost jsem navázala na povídání na koberci v 8:10. Děti jsem se zeptala, jestli si pamatují, co jsme za celé naše setkání dělaly.

Dívka I.: „*Tvořily jsme medvídky.*“

Chlapec II.: „*Malovaly jsme míčem.*“

Dívka V.: „*Hrály jsme si na obraz.*“

Takto si postupně děti vzpomněly na všechny naše aktivity. Během toho, co děti říkaly svoje poznatky, jsem po koberci rozložila jejich díla. Následně jsem dětem rozdala obrazy uměleckých děl. Každé dítě dostalo jeden obraz, který mělo přiřadit k jejich výtvarnému dílu, které ony zpracovaly. Takto děti obrazy roztřídily. Poté jsme na koberec přizvaly děti, které se našich aktivit běžně neúčastnily. Dětem jsem vysvětlila, co jsme zde celý měsíc s jejich kamarády dělaly a proč jsem jejich mateřskou školu navštěvovala. Děti jsem rozdělila na

umělce (ty děti, které realizovaly činnosti) a na návštěvníky galerie (ty děti, které nerealizovaly). Poté jsem dětem, které byly ve skupině umělců řekla, ať rozmístí obrazy po celé třídě a každý si jeden vybere, který nám následně představí a něco nám k němu poví. Se skupinou dětí, které představovaly návštěvníky šla přihlížející učitelka za dveře.

Když se děti ve skupině domluvily a rozmístily jejich díla i s obrazy umělců, tak jsem zavolala druhou skupinu dětí. Hrála jsem roli průvodce, přesto ale děti mohly libovolně chodit mezi díly a ptát se jejich kamarádů na různé otázky. Až si všechny děti ve skupině návštěvníků prošly dané díla, tak jsem expozici ukončila.

Dívka VI.: *„Tady jsme si povídali o náhodě. Každý v tomhle obrázku může vidět něco jiného.“*

Dívka II.: *„Dobrý den, zde je náš obrázek. Je udělaný podle tohoto. Popisovaly jsme si ovoce, které je na stole a je vedle něj konvička. Jeden z nás mluvil a druhý maloval.“*

Chlapec I.: *„Tady jsme dělaly medvídky. Na obrázku je holka, které se zdál sen o tom medvídkovi a říkaly jsme si i příběh.“*

Dívka I.: *„Tehle obrázek jsme dělaly podle tohoto obrázku. Dělaly jsme ho tak, že jsme si daly papír do krabice a posílaly míč. Máme tam veselé barvy a vznikly nám z toho čáry.“*

Já: *„Moc děkujeme. Následně se můžeme přesunout k jinému dílu.“*

Dívka IV.: *„Tady jsme tvořily slunečnici, z hmoty jsme ji vyrobily rukama. A pak, pak jsme si ji popisovaly. Má veselé bravy a vypadá jako sluníčko.“*

Dívka IV.: *„Žlutou na květech a zelenou na stonku. A uvadnuté jsou i trošku oranžové.“*

Dívka VII.: *„Tady jsme si hrály na obraz. Obraz je o lidech, co obědvají. Použily jsme k tomu přibory. A povídaly jsme si o počasí, které je v létě.“*

Chlapec II.: *„Tady jsme malovali vesnici. Ta vesnice je namalovaná od jednoho pána, ale my ji přemalovaly podle toho, jak se líbila nám. Používaly jsme štětce a bravy, světlé bravy.“*

Já: *„Vážení návštěvníci, děkujeme že jste se podívaly na naše výrobky. Doufám, že se vám naše výstava líbila.“*

Na závěr v 8:50 jsem dětem poděkovala za spolupráci v průběhu celé realizace a za jejich snahu. Všichni jsme si zatleskaly a já se s dětmi rozloučila.

#### Zhodnocení činnosti:

Skupinové vyučování jsem zvolila z důvodu rozdělení dětí do skupin dle jejich rolí. Jedna skupina návštěvníků galerie a druhá skupina umělců popisujících jejich výtvoř. Díky zapojení i mladších dětí, jsme získaly efektivní zpětnou vazbu jak pro učitele, tak pro samotné děti. Metoda popisu zde byla velmi využita, protože každé dítě popisovalo mladším dětem,

co přesně se u daného obrazu odehrávalo, co tvořily a popsalo samotný obraz. Pro děti to byla hra na výstavu a zároveň se zde zapojila metoda demonstrace.

Je zjevné naplnění cíle týkajícího se komunikačních dovedností, protože děti zde musely mezi sebou hodně komunikovat. Využívat slova, která si osvojila či slova z jejich aktivní i pasivní slovní zásoby. Věřím tomu, že jsem děti touto činností namotivovala k výtvarnému projevu a že nadále budou vyhledávat tyto formy vyjádření.

Tuto činnost hodnotím jako velmi užitečnou z důvodu rekapitulace všech aktivit. Zdůvodnění potřeby aktivit tohoto typu a následných našich cílů. Zopakovaly jsme si i nové poznatky, které jsme se v průběhu naučily. V neposlední řadě se zde děti naučily vyjadřovat se i před ostatními jedinci než před svojí skupinou vrstevníků.

## 4 EVALUACE

Zde se nachází zaznamenání závěrečné evaluace celé realizace sady edukačních aktivit. První podkapitola nese název vlastní evaluace, což vypovídá o jejím obsahu. V této části provádí evaluaci samotná autorka sady aktivit. Následuje evaluace učitelem mateřské školy, ve které byly aktivity realizovány. U učitele mateřské školy byla volena metoda pozorování s písemným zpracováním do záznamového archu. Poslední evaluaci uvádíme evaluaci samotnými dětmi, které se realizace účastnily. Na závěr sumarizujeme hodnocení a doporučujeme pro praxi.

### 4.1 Vlastní evaluace

KATEGORIE	EVALUACE UČITELEM MŠ
<b>PRÁCE DĚTÍ</b>	<p>Všechny děti, se kterými jsem pracovala mají diagnostikovanou logopedickou vadu, tudíž nastával problém v komunikaci. Dětem dělala problém i orientaci v prostoru či na ploše papíru, kdy děti nedokázaly vyjádřit co přesně chtějí. V komunikaci bylo poznat, že nejsou zvyklé prosazovat svoje názory.</p> <p>Děti v průběhu realizace aktivně spolupracovaly a vždy se těšily na nové aktivity.</p>
<b>PEDAGOGICKÉ STRATEGIE</b>	<p>Hlavní zvolené cíle považuji za úspěšně naplněné. Věřím, že jsem dětem ukázala nový způsob, kterým se mohou vyjádřit a zároveň je seznámila s uměleckými díly a tím je motivovala k následnému zájmu o umění jako takové.</p> <p>Organizační formy hodnotím jako dobře zvolené, individualizované vyučování dopomáhalo k naplnění cíle podporovat sebevyjádření dětí. Skupinové vyučování vedlo ke komunikaci ve skupině a ke spolupráci dětí.</p> <p>Výběr uměleckých děl se mi ověřil jako vhodný, díla děti zaujala.</p>

<b>ČASOVÁ NÁROČNOST SADY EDUKAČNÍCH AKTIVIT</b>	Časová náročnost se projevila jako přiměřená, přesto bych se do budoucna nebránila aktivitu časově upravit, protože některé aktivity, které byly v rozmezí 60 minut, byly pro děti dlouhé a na jejich konci děti ztrácely pozornost.
<b>VHODNOST A ÚČELNOST AKTIVIT</b>	Aktivity hodnotím jako vhodné a účelné, neboť v důsledku práce a správně uchopeného tématu si byly děti schopné zapamatovat nové informace a navykly si na vyjadřování, které se váže k výtvarnému umění. Během našich setkání došlo u dětí k výraznému zlepšení v projevu a k rozvoji slovní zásoby.
<b>PŘIMĚŘENOST SADY EDUKAČNÍCH AKTIVIT</b>	Aktivity hodnotím jako přiměřené a vhodné. Po celou dobu nenastal žádný problém, který by realizaci ohrozil. I přes to je potřebné podotknout, že tato sada aktivit je založen na kreativité dětí a jejich tvůrčím podání, proto bylo nutné v průběhu improvizovat či dělat drobné změny.
<b>CELKOVÉ HODNOCENÍ</b>	Realizaci hodnotím kladně, přesto mi přišlo velmi nevhodné zjištění, že učitelky v mateřské škole dětem nepřipravovaly žádné výzvy, které by děti posouvaly dále v jejich rozvoji. Často jsem od nich dostávala zpětnou vazbu, že je tato aktivita příliš těžká a že to děti nezvládnou. V průběhu realizace se mi ale potvrdilo, že i když je pro děti aktivita výzva, dokážou ji splnit, a naopak si z toho odnesou plno poznatků.

Tabulka 9 - Vlastní evaluace

## 4.2 Evaluace učitelem mateřské školy

KATEGORIE	EVALUACE UČITELEM MŠ
<b>PRÁCE STUDENTKY</b>	Studentka navštěvovala naši mateřskou školu celý měsíc leden vždy dvakrát do týdne. Studentka chodila vždy včas, řádně připravena a k dětem měla pozitivní vztah. Děti k práci vhodně motivovala a navázala s nimi blízký kontakt, který vedl k jejich otevřenosti. Dokázala reagovat na změny a potřeby jednotlivých dětí.
<b>PRÁCE DĚTÍ</b>	Do aktivit se zapojila menší skupina dětí, konkrétně 10 dětí, v této skupině výrazně převažovaly dívky. Studentka tuto skutečnost nemohla nějak ovlivnit, přesto by bylo zajímavé sledovat vývoj s větším množstvím chlapců. Daná skupina byla vybrána dle věku, který se ukázal jako vhodný pro tento druh aktivit. Skupina byla aktivní a spolupracovala. Nové téma, týkající se výtvarného umění je nadchlo. Byly zvědavé, těšily se na nové vědomosti a zkušenosti a udržely pozornost větší dobu, než je u nich zvykem.
<b>PEDAGOGICKÉ STRATEGIE</b>	<p>Kladně hodnotím zvolené organizační formy, neboť přinesly dětem nové zkušenosti. Individualizované a skupinové vyučování vedlo ke spolupráci dětí a k jejich samotnému vyjadřování, což byl účel celé této sady aktivit.</p> <p>Výběr uměleckých děl byl z pravidla dobrý, přesto bych příště zvolila jiný obraz v aktivitě 1, kdy děti příliš nechápaly, proč se kreslí sloni s tak dlouhýma nohama. Myslím si, že pro děti je to až nepřiměřená abstrakce.</p> <p>Práce studentky vedla k naplnění jejích hlavních i dílčích cílů.</p>







<b>ČASOVÁ NÁROČNOST SADY EDUKAČNÍCH AKTIVIT</b>	Časové rozložení se projevilo jako vhodné, děti nebyly přehlceny činnostmi a neztrácely o samotné aktivity zájem. Do budoucna bychom uvítali větší množství aktivit v průběhu celého roku.
<b>VHODNOST A ÚČELNOST AKTIVIT</b>	Z počátku studentka volila těžší úkoly, které musela přizpůsobit věku dětí. Následné úkoly však byly na jednodušší bázi a všechny aktivity děti zdárně zvládly. Jednotlivé aktivity byly velmi originální, po výtvarné stránce jednoduché a efektivní. Pro rozvoj slovní zásoby to bylo občas pro děti jakousi výzvou, ale díky práci studentky děti vždy dokázaly danou činnost splnit. Velmi pozitivně hodnotím činnost s názvem Umělecké dílo: Sen o medvědovi. Propojení příběhu s výtvarným ztvárněním bylo pro děti naučné a zábavné. Kladně také hodnotím závěrečnou aktivitu s názvem Expozice, která byla založena na závěrečné rekapitulaci. Pro děti tato činnost měla velký význam. Naopak aktivitu Umělecké dílo: Slunečnice, bych pro příště doporučovala udělat ve dvou dnech a více dětí koncentrovat na práci.
<b>PŘIMĚŘENOST SADY EDUKAČNÍCH AKTIVIT</b>	Sada aktivit je přiměřená a vhodná pro děti ve věku 4-6 let. Ovšem pro realizaci s mladšími dětmi by se musela upravit.
<b>CELKOVÉ HODNOCENÍ</b>	Celkově hodnotím celý průběh kladně. Děti v čase práce se studentkou udělaly pokrok v komunikaci a naučily se i nová slova. Odesly si nové poznatky, zkušenosti i zážitky.



Tabulka 10 - Evaluace učitelkou MŠ



### 4.3 Evaluace dětmi

Děti dostaly každý svůj papír, na kterém byl vždy obrázek daného obrazu a u toho obrazu měly vybarvit pastelkami smajlíka dle jejich pohledu na samotnou aktivitu. Zelená barva znamenala že je aktivita bavila a není nic co by udělaly jinak. Oranžová barva znamenala, že je aktivita bavila, ale některé věci by chtěly udělat jinou formou. Červená barva znamenala, že jim aktivita nepřišla nijak zajímavá a nebavila je. Každé dítě se vyjádřilo k tomu, proč smajlíka vybarvují zvolenou barvou.

Aktivita	Průměrné hodnocení dětmi	Komentáře dětí
Umělecké dílo: Sloni		+ Zajímavý obraz + Volnost při tvorbě
Umělecké dílo: Ovoce		- Náročné na komunikaci mezi dětmi - Nezajímavý obraz - Časová náročnost
Umělecké dílo: Sen o medvědovi		+ Zajímavý příběh + Vytvoření kopie obrazu
Umělecké dílo: New York City I		+ Posílání míče + Volnost při tvorbě - Časová náročnost - Složitá komunikace
Umělecké dílo: Slunečnice		+ Modelování + Znalost květiny + Zajímavý obraz
Umělecké dílo: Oběd na lodi		+ Volnost při tvorbě + Zajímavý obraz

		+ Dramatizace
Umělecké dílo: Bavorská vesnice		+ Zajímavý obraz + Volnost při tvorbě - Individuálnost
Expozice		+ Zopakování si celé sady aktivit + Představení jiným dětem

Tabulka 11 - Evaluace dětmi

## 4.4 Sumarizace evaluace

KATEGORIE	VLASTNÍ EVALUACE +	VLASTNÍ EVALUACE -	EVALUACE UČITELKOU MŠ +	EVALUACE UČITELKOU MŠ -
<b>PRÁCE DĚTÍ</b>	Aktivní zapojení, projevení zájmu.	Děti nejsou zvyklé na tento typ práce. A byly málo komunikativní.	Práce s menší skupinou dětí. Děti aktivně spolupracovaly.	Převahovaly zde dívky.
<b>PRÁCE STUDENTKY</b>			Vhodná motivace dětí. Blízký kontakt, který vedl k otevřenosti dětí.	Není nic, co by se studentce vytklo.
<b>PEDAGOGICKÉ STRATEGIE</b>	Organizační formy byly vhodně zvolené, neboť vedly k naplnění cílů.		Vhodně zvolené organizační formy.  Naplnění hlavních i dílčích cílů.	První umělecké dílo bylo zvoleno nevhodně.
<b>ČASOVÁ NÁROČNOST SADY AKTIVIT</b>	Realizace vždy dva dny v týdnu.	Některé aktivity přesahovaly délku 60 minut.	Rozdělení aktivit na čtyři týdny.	Některé aktivity příliš dlouhé. Jednu konkrétní aktivitu by bylo vhodné rozdělit na více dní.

<b>VHODNOST A ÚČELNOST AKTIVIT</b>	Vhodné aktivity, které rozvíjeli slovní zásobu a seznámily děti s výtvarným dílem.	Aktivity musely být zjednodušovány a přizpůsobovány v průběhu realizace.	Originální a efektivní aktivity, které přinesly dětem mnoho poznatků.	Z počátku realizace složité aktivity.
<b>PŘIMĚŘENOST SADY AKTIVIT</b>	Tento soubor aktivit je přiměřený pro děti ve věku 4-6 let.	Sada aktivit není vhodná pro děti mladší 3 let.	Kladně hodnotíme celou sadu edukačních aktivit. Je zcela přiměřený a lze ho bezpečně aplikovat do praxe.	

Tabulka 12 - Sumarizace evaluace

#### 4.5 Doporučení pro praxi

Protože stoupá procento dětí, které mají diagnostikovanou logopedickou vadu, doporučujeme v rámci logopedické prevence realizovat aktivity, které budou podporovat jejich rozvoj v této oblasti. Navržená sada aktivit se projevila jako vhodný prostředek, proto je možné využívat právě ji k rozvoji slovní zásoby, celkové komunikaci dětí a logopedické prevenci.

Nadále bych doporučila tvořit více aktivit nebo i projektů podobného typu, které by děti rozvíjeli po více jejich stránkách a vedli je k tvořivé činnosti. Během realizace aktivit se mi potvrdila myšlenka paní docentky Šobánové, která ve své práci poukazuje na problém propojení teorie s praxí v oblasti výtvarné výchovy. Teoretické poznatky nejsme vždy schopni převést do praxe, proto nám mezi nimi vzniká propast. Hlavním důvodem se jeví to, že „učitelé nemají ujasněn význam didaktických kategorií.“ (Šobánová, 2012, str. 418) Tuto myšlenku zmiňuji z důvodu toho, že v průběhu realizace mi bylo několika způsoby ukázáno, že děti na takovýto způsob práce nejsou zvyklé. A učitelka mateřské školy mi sama potvrdila, že s dětmi v oblasti umění příliš neexperimentuje a spíše se drží tradičních technik i přes to, že má vzdělání, tak si není jistá v jejich praktickém uchopení. Také se mi potvrdila myšlenka,

kteřou zmiňujeme v teoretické části, že učitelé si myslí, že umělecká díla nejsou nic pro děti. V průběhu realizace se ukázalo, že děti umělecká díla velmi zajímají, zvláště, když jsou na velkém formátu a děti mohou popsat co si pod dílem představují a co na něm vidí.

Je nutné upozornit na věkové omezení či přizpůsobení aktivit v případě realizace s mladšími dětmi, a to z toho důvodu, že některé pojmy spadající do výtvarného jazyka mohou být pro děti věku 2 let těžké. Přesto bych se nebála obměňovat organizační formy a nechávat dětem více prostoru pro vyjádření. S vhodně zvolenými metodami a intenzivnější prací je tato sada aktivit realizovatelná i v mladším věku.

K realizaci samotných aktivit bych doporučila dbát v průběhu na bezpečnostní a hygienické podmínky. Na pracovní ploše mít vždy položeny ubrusy, které se mohou zašpinit. Oblečení dětí by mělo také odpovídat zvolené činnosti anebo jim opatřit zástěry. Vhodnou obměnou místo modelovací hmoty by mohla být keramická hlína, kterou by děti následně nechaly vypálit a tím se naučily něco o tomto procesu. Také by bylo vhodné na úvodu dětem přinést skutečné plátno, aby si ho děti mohly ohmatat.

Celkové doporučení pro praxi zní tak, že se učitelé nemají bát zkoušet něco nového, zajímat se o aktuální trendy v oboru, pokoušet se je aplikovat do praxe i přes to, že to není jednoduché. Nebránit se vyzkoušet jinou formu práce, různé organizační formy a metody. Tato sada edukačních aktivit se projevila jako velmi efektivní způsob rozvoje slovní zásoby prostřednictvím výtvarného umění. V neposlední řadě je potřebné zmínit, že jak už uvádí Šobánková (2015) dítě si při tvorbě a práci s výtvarným uměním nevědomě osvojuje poznání, a to na základě tvorby, která ho uspokojuje a naplňuje. A to bychom měly mít v průběhu celé realizace na paměti.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části a čtyři kapitoly. Teoretická část se zabývá slovní zásobou a výtvarným uměním. Sumarizuje poznatky z těchto dvou oblastí. Obsahuje odkaz na RVP PV a jeho pohled na rozvoj slovní zásoby, ale také způsoby interpretace umění v MŠ či determinanty rozvoje slovní zásoby. Jsou zde také definovány klíčové pojmy, které jsou stěžejní i v praktické části.

V praktické části je vytvořena sada edukačních aktivit, která obsahuje konkrétně 8 aktivit. Je zde popsána charakteristika sady edukačních aktivit a podrobný průběh realizace v mateřské škole. Aktivity jsou vždy navrženy tak, aby děti rozvíjeli slovní zásobu, zatím co se budou seznamovat nebo budou zprostředkovávat umělecké dílo. Jako hlavní motivace každé aktivity je právě jedno umělecké dílo. Aktivity byly tvořeny s ohledem na věkovou skupinu dětí, a aby rozvíjeli jejich fantazii, kreativitu, slovní zásobu ale také vědomosti.

Evaluační sady edukačních aktivit je umístěna na konci praktické části. Evaluační je psána z mého pohledu, ale také z pohledu učitelky MŠ a dětí. Evaluační nám potvrzuje, že cíle praktické části byly naplněny a jednotlivé aktivity měly pozitivní dopad na zúčastněné děti.

Toto téma nabízí jedinečný prostor pro učitele a děti, jak rozvíjet dvě zásadní dimenze v předškolním vzdělávání, prohloubí dětské poznání na základě praktické zkušenosti a vytváří tak originální platformu pro všestranný rozvoj dítěte předškolního věku. Ukázalo se, že rozvíjet slovní zásobu prostřednictvím výtvarného umění je zcela jedinečný způsob, který děti baví a má pozitivní výsledky. Věříme, že jsme touto formou mohly namotivovat učitele mateřských škol, aby se nebáli využívat výtvarné umění a zároveň hledat zajímavější způsoby pro rozvíjení slovní zásoby.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Adámková, P., Martinková, M., & Uličný, O. (Eds.). (2013). *Studie k moderní mluvnici češtiny*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- [2] Bendová, P. (2014). *Logopedická prevence: metodicko-didaktický materiál*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- [3] Bezděková, L., Kubecová, M., Kupcová, Z., & Váňová, H. (2016). *Rozvíjíme výtvarné dovednosti a fantazii dětí*. Praha: Raabe.
- [4] Čechová, M. (2011). *Čeština-řeč a jazyk* (3., rozš. a upr. vyd). Praha: SPN-pedagogické nakladatelství.
- [5] Durdilová, L., & Klenková, J. (2014). *Hodnocení slovní zásoby dětí před zahájením školní docházky*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- [6] Dvořák, J. (2007). *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]* (3., upr. a rozš. vyd). Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum.
- [7] Hrušková, A. (Ed.). (2012). *Objekt zájmu*. V Ústí nad Labem: Fakulta umění a designu Univerzity Jana Evangelisty Purkyně.
- [8] Hodge, S. (2019). *Stručný příběh moderního umění: kapesní průvodce klíčovými směry, díly, tématy a technikami*. Praha: Grada.
- [9] Horáček, R. (2015). *Umění bez revolucí?: proměny soudobého výtvarného umění*. Brno: Barrister & Principal.
- [10] Klenková, J. (2000). *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí*. Brno: Paido.
- [11] Klenková, J. (2006). *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada.
- [12] Klenková, J., Bočková, B., & Bytešníková, I. (2012). *Kapitoly pro studenty logopedie: text k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido.
- [13] Kovář, P. & Navrátil, O., Navrátilová Garguláková, M. (Ed.). (2016). *To bych zvládl taky: umění moderny v komiksech*. Brno: Masarykova univerzita.
- [14] Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.

- [15] Kryčová, M. (2018). *Činnosti k rozvoji řečových dovedností dětí v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
- [16] Kubička, R., & Zelinger, J. (2004). *Výkladový slovník: malířství, grafika, restaurátorství*. Praha: Grada.
- [17] Kulka, J. (2008). *Psychologie umění*. Praha: Grada.
- [18] Kulka, T. (2014). *Umění a kýtč* (Vyd. 3). Praha: Torst.
- [19] Kutálková, D. (c2009). *Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence* (5., přeprac. vyd). Praha: Galén.
- [20] Lipnická, M. (2013). *Logopedická prevence v mateřské škole*. Praha: Portál.
- [21] Otto, B. (2014). *Language development in early childhood education* (Fourth edition). Boston: Pearson.
- [22] Průcha, J., Mareš, J., & Walterová, E. (2003). *Pedagogický slovník* (4. aktualiz. vyd). Praha: Portál.
- [23] Průcha, J. (2011). *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada.
- [24] Rochovská, I., & Krupová, D. (2016). *Umělci v mateřské škole: aktivity zaměřené na interpretaci výtvarného umění*. Praha: Portál.
- [25] Skalková, J. (2007). *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada.
- [26] Sousa, D. A., & Pilecki, T. (2018). *From STEM to STEAM: brain-compatible strategies and lessons that integrate the arts* (Second edition). Thousand Oaks: Corwin, a SAGE publishing company.
- [27] Škodová, E., & Jedlička, I. (2003). *Klinická logopedie*. Praha: Portál.
- [28] Třeštík, M. (2011). *Umění vnímat umění: guerilla writing about art*. Praha: Gasset.
- [29] Zajitzová, E. (2011). *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Praha: Hnutí R.



**Elektronické zdroje:**

- [30] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [Online]. (2018). Praha: Výzkumný ústav pedagogický. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- [31] Šobánková, P. (2012). "Co doopravdy jest" aneb vztah teorie a praxe ve výtvarné výchově [Online]. *Pedagogická Orientace*, 22(3), 404-427. Dostupné z: [http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2012/pedor12\\_3\\_dopravdy\\_sobanova.pdf](http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2012/pedor12_3_dopravdy_sobanova.pdf)
- [32] Šobánková, P. (2015). *Metodický materiál k pedagogické praxi ve výtvarné výchově* [Online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z: <http://kvv.upol.cz/images/upload/files/Methodický%20material%20Sobanova.pdf>
- [33] Uždil, J. Výchova uměním a k poznání uměním [Online]. *Pedagogika: Časopis Pro Vědy O Vzdělávání A Výchově*, 1956(6), 683-691. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=6709&lang=cs>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Atd. A tak dále.

Atp. A tak podobně.

Č. Číslo.

MŠ Mateřská škola.

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Tj. To je.

Tzn. To znamená.

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 - <i>Sloni</i> .....	40
Obrázek 2 - <i>Zprostředkování díla dětmi</i> .....	40
Obrázek 3 - <i>Ovoce</i> .....	45
Obrázek 4 - <i>Zpracování díla Ovoce dětmi</i> .....	45
Obrázek 5 - <i>Sen o medvědovi</i> .....	49
Obrázek 6 - <i>Zpracování díla Sen o medvědovi dětmi</i> .....	49
Obrázek 7 - <i>New York City I</i> .....	53
Obrázek 8 - <i>Zpracování díla New York City I dětmi</i> .....	53
Obrázek 9 - <i>Slunečnice</i> .....	57
Obrázek 10 - <i>Zpracování díla Slunečnice dětmi</i> .....	57
Obrázek 11 - <i>Oběd na lodi</i> .....	61
Obrázek 12 - <i>Zpracování díla Oběd na lodi dětmi</i> .....	61
Obrázek 13 - <i>Bavorská vesnice</i> .....	65
Obrázek 14 - <i>Zpracování díla Bavorská vesnice dětmi</i> .....	65

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 - Obecná charakteristika.....	30
Tabulka 2 - Subjekty .....	31
Tabulka 3 - Vzdělávací obsah.....	35
Tabulka 4 - Komentáře dětí, Náhodný obraz.....	38
Tabulka 5 - Komentáře dětí, Ovoce .....	44
Tabulka 6 - Komentáře dětí, Malování míčem .....	52
Tabulka 7 - Komentáře dětí, Oběd na lodi .....	60
Tabulka 8 - Komentáře dětí, Bavorská vesnice .....	63
Tabulka 9 - Vlastní evaluace .....	70
Tabulka 10 - Evaluace učitelkou MŠ .....	72
Tabulka 11 - Evaluace dětmi .....	74
Tabulka 12 - Sumarizace evaluace.....	76

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Pohádka o medvědu Peciválovi

Příloha P II: Vzor souhlasu rodičů se zveřejněním fotografií dětí

Příloha P III: Hádanka o slunečnici

## **PŘÍLOHA P I: POHÁDKA O MEDVĚDU PECIVÁLOVI**

### **Pohádka: O Medvědu Peciválovi**

Byl jednou jeden medvěd a tomu říkali Pecivál. Doopravdy se jmenoval Brumla, ale proto, že byl velký lenoch, zvířátka mu začala říkat Pecivál. Od rána do večera se povaloval ve své jeskyni, ládoval se medem a jinými lahůdkami, a ještě ke všemu měl pořád špatnou náladu. Nerad se stýkal s ostatními zvířátky z lesa a už vůbec se nerad zapojoval při jakýkoliv hrách a aktivitách. A tak celý den projedl, prospal a neustále byl nevrlý. Postupně kynul a kynul, až z něj byl opravdu mohutný medvěd. Čím více ležel, tím méně měl do čehokoli chuť. Ze začátku to byl celkem pohodlný způsob života, jenže ejhle. Jednou ráno se probudil a začalo ho tuze bolet břicho. Pomyslel si, že má asi hlad, stěží se zvedl a šel najít ve spíži nějaký další med. Celý ho spořádal, ale nepomohlo to. Co víc, udělalo se mu ještě hůř. Braly ho křeče a nevěděl, co má učinit.

## **PŘÍLOHA P II: VZOR SOUHLASU RODIČŮ SE ZVEŘEJNĚNÍM FOTOGRAFIÍ DĚTÍ**

### **Souhlas se zpracováním osobních údajů formou pořízení fotografické, audio nebo video dokumentace**

Vážení rodiče, chtěla bych Vás touto formou požádat o Váš souhlas se zveřejněním fotografií vašich dětí při realizaci mého projektu, který se váže k bakalářské práci. Dané fotografie nebudou zveřejňovány nikde jinde, ani za žádným jiným účelem.

Tereza Jahodová, studentka Učitelství pro mateřské škole  
Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

### **Já, níže podepsaný**

Jméno a příjmení:

### **souhlasím s pořízením fotografické, audio nebo video dokumentace a zpracováním osobních údajů mého dítěte na ní uvedených.**

Jméno a příjmení dítěte:

### **Souhlas je poskytnut za účelem:**

Zveřejnění fotografií při činnosti v MŠ, vážící se k bakalářské práci na téma „Rozvoj slovní zásoby prostřednictvím výtvarného umění.“

.....

Podpis

## PŘÍLOHA P III: HÁDANKA O SLUNEČNICI

Nemá pusu, nemá oči.  
Za sluníčkem hlavu točí.  
Její květy rostou, zrají.  
Paprskům se podobají.  
Stojí vzpříma ještě více, říká se jí?

***SLUNEČNICE***

