

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Přírodní barvy očima předškolních dětí – rozvoj smyslové citlivosti
Natural colors through the eyes of pre-school children – developing color
sensitivity

Gabriela Plzáková

Vedoucí práce: Mgr. Helena Kafková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

2023

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „Přírodní barvy očima předškolních dětí – rozvoj smyslové citlivosti“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 9. 7. 2023

Mé upřímné poděkování patří paní Mgr. Heleně Kafkové, Ph.D. za její vstřícnost a čas, který mi věnovala během konzultací, a za její cenné rady a připomínky. Taktéž děkuji mé rodině a mému příteli za jejich podporu během celého mého studia.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá rozvojem smyslové citlivosti předškolních dětí skrze přírodní média a je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

V teoretická část práce se zabývá barvami a jejich vnímáním v přírodě, užíváním přírodních medií v současném výtvarném umění a plánováním výtvarné výchovy v mateřské škole.

V praktická část popisuje konkrétní plánování a realizaci výtvarné řady s využitím přírodních barev a její reflexi. Závěr shrnuje zjištění, která naznačují, že některé děti mohou být velmi citlivé k jemným rozdílům mezi odstíny i k méně sytým barvám v přírodě, přestože děti reagují nejlépe na syté a výrazné barvy. Děti jsou schopné si samy najít materiály a nástroje pro výtvarnou tvorbu a projevují zájem o pozorování a vnímání barevnosti přírody. Na základě získaných poznatků práce formuluje zásady pro plánování výtvarných činností s přírodními barvami.

KLÍČOVÁ SLOVA

mateřská škola; výtvarné činnosti; barevné kvality přírodních materiálů; smyslová citlivost

ABSTRACT

The bachelor's thesis focuses on the development of sensory sensitivity of preschool children through natural media and is divided into a theoretical part and a practical part.

The theoretical part of the thesis examines colors and their perception in nature, the use of natural media in contemporary visual arts, and the planning of an art education in kindergarten.

The practical part describes the specific planning and implementation of an art series using natural colors and its reflection. The conclusion summarizes the findings, which indicate that some children can be highly sensitive to subtle differences in shades and less saturated colors in nature, although children generally respond best to vibrant and intense colors. The research also highlights that children are capable of independently finding materials and tools for artistic creation and show interest in observing and perceiving the colors of nature. Based on the findings, the thesis formulates principles for planning art activities with natural colors.

KEYWORDS

Pre-school Education; Visual Arts Activities; Colors of Natural Materials; Sensibility

Obsah

Úvod	7
1 Teoretická část	9
1.1 Vnímání barev	9
1.1.1 Barvy v přírodě	11
1.2 Barevná média	13
1.3 Přírodní barvy v současném výtvarném umění	16
1.4 Vybraní výtvarní umělci	19
1.4.1 Lukáš Gavlovský	19
1.4.2 Michal Sedlák	19
1.4.3 František Skála	20
1.4.4 Marie Ladrová	21
1.5 Úvaha nad společnými výtvarnými otázkami	24
1.6 Výtvarná výchova v mateřské škole	26
1.6.1 Plánování výtvarných činností	28
2 Praktická část	31
2.1 Cíle praktické části a výzkumné otázky	31
2.2 Metody výzkumu	31
2.3 Organizace výzkumu	33
2.3.1 Charakteristika mateřské školy	33
2.3.2 Účastníci výzkumu	33
2.4 Plánování výtvarné řady	34
2.4.1 Vytyčení cíle	34
2.4.2 Nalezení oborového kontextu	34
2.4.3 Výběr tématu a knihy	34

2.4.4	Myšlenková mapa.....	35
2.5	Vlastní plán výtvarné řady	37
2.5.1	Výtvarný oborový kontext:.....	37
2.5.2	Výtvarná otázka	37
2.5.3	Mezioborový kontext.....	38
2.5.4	Výtvarné činnosti.....	38
2.6	Plán výtvarné řady po dnech.....	38
2.6.1	Den první	38
2.6.2	Den druhý	39
2.6.3	Den třetí	40
2.6.4	Den čtvrtý	41
2.6.5	Den pátý.....	43
2.7	Reflexe realizované výtvarné řady	43
2.7.1	Den první	43
2.7.2	Den druhý	45
2.7.3	Den třetí	47
2.7.4	Den čtvrtý	49
2.7.5	Den pátý.....	52
2.7.6	Souhrnná reflexe.....	54
2.8	Výsledky výzkumné sondy ve vztahu k cílům praktické části a výzkumným otázkám.....	55
	Závěr.....	58
	Seznam použitých informačních zdrojů	59
	Přílohy	64

Úvod

Téma bakalářské práce jsem si vybrala a následně konkretizovala na základě vlastního zájmu o plánování výtvarných činností v mateřské škole, barvy a přírodu v nejobecnější rovině. Následně jsem se rozhodla, že se pokusím po nastudování odborné literatury naplánovat výtvarnou řadu hlavním cílem rozvíjet smyslovou citlivost skrze přírodní barevná média.

V průběhu své dřívější pedagogické praxe v různých mateřských školách jsem neměla možnost připravit ani shlédnout žádnou výtvarnou řadu. Většinou se jednalo o průběžný ranní úkol, který se vázal k tématu týdne. S vlastním realizováním naplánované výtvarné činnosti jsem měla pouze pár drobných zkušeností, které jsem považovala za naprosto nedostatečné. Toto způsobila mimo jiné omezená a distanční pedagogická praxe, během pandemie covidu-19. Realizovaného výzkumu se tato omezení, naštěstí, již netýkala.

Dalším důvodem pro volbu tématu byl můj zájem o výtvarnou výchovu, který mě provází již od dětství, a mám na ni řadu pozitivních vzpomínek, především však na malování akvarelovými barvami ve waldorfské základní škole, kam jsem chodila celý první stupeň. Mám však také jednu silnou negativní vzpomínku právě z mateřské školy, kde jsme měli nakreslit tuš přes akvarelovou malbu, co si přejeme dostat od Ježíška. Má kresba panenky se nevydařila podle mých představ. Přestože obsahovala vše, co měla, byla strašidelná a k nepoznání. Dostala jsem úzkostný strach, že dostanu přesně to, co jsem nakreslila, a kdybych byla vznětlivější povahy a neovládala se, myslím, že bych ho roztrhala. Nepamatuji si, jestli proběhl nějaký rozhovor s paní učitelkou, ale obrázek má na sobě moje jméno a stužkou uvázanou mašlí, kterou jsem v té době ještě uvázat neuměla. Což mě vedlo k myšlence, že takto motivované a zadávané úkoly bych opravdu ve své praxi dělat nechtěla, alespoň ne bez zpětné vazby.

V teoretické části práce jsem se zaměřila na vnímání barev a jejich význam v přírodě. Dále jsem se zabývala využitím přírodních barev v současném výtvarném umění a představila jsem několik umělců, kteří se inspirovali právě přírodními médii. Dále jsem se zaměřila na plánování výtvarných činností v kontextu mateřské školy.

V praktické části práce si kladu za cíl popsat proces plánování, na jehož základě vytvořím plán výtvarné řady, který zrealizuji a chci reflektovat. Těmito zkušenostmi se pokusím

naplnit cíle výzkumu a zodpovědět výzkumné otázky. Realizace výzkumu bude probíhat v lesní mateřské škole, která byla také jedním ze zdrojů inspirace pro konkretizaci tématu, a totiž to, že o rozvoj smyslové citlivosti se budu pokoušet skrze přírodu a její barevnost.

1 Teoretická část

V teoretické části bakalářské práce se budu nejprve zabývat tématem barev z vícera úhlů pohledů. Toto téma je však velmi rozsáhlé, proto jsem se zaměřila v následujících kapitolách pouze na některé jeho aspekty.

Druhou stručnější částí je kapitola pojednávající o výtvarných činnostech a o jejich plánování pro předškolní děti v podmínkách mateřské školy. Dále se v kapitole věnuji jednotlivým kategoriím plánování výtvarné řady v souvislostech a ucelené podobě, snažím se tyto kategorie a pojmy propojit.

Hlavním cílem teoretické části je prozkoumat způsoby využívání průmyslově nezpracovaných barevných médií v současném výtvarném umění, které tvoří také nejrozsáhlejší kapitoly. V neposlední řadě je cílem nalézt výtvarnou otázku, která by mohla být společná více dílům, a tím i umělcům využívajícím toto médium.

1.1 Vnímání barev

Cílem této kapitoly je popsat, co jsou to barvy, a alespoň některé vhledy do barevného vnímání, dále některé významné příklady zbavení přírody.

„Vnímání je odrazem, portrétem vnějšího světa – a každý živý tvor vidí svět trochu jinak, po svém. (...) Díváme se, ale vidíme jen to, co dokážeme chápat. A to ovšem znamená, že vidět je třeba umět – a že tomuto umění je třeba se učit.“ (Pleskotová, 1987, str. 67)

Definovat, co jsou to barvy či konkrétní barevný odstín, není tak snadné, jak by se mohlo zdát, záleží totiž na úhlu pohledu jednotlivých oborů či vědních disciplín. Například z fyzikálního hlediska je barva objektivně definovatelná pomocí vlnové délky, a však z toho psychologického je barva počítkem, který je závislý na vnitřních (psychický a fyzický stav pozorovatele) i vnějších faktorech (světelné podmínky) pozorování, tudíž velmi subjektivní. (Kulka, 2008, str. 110)

Fyzickým stavem pozorovatele je zde myšlena schopnost zrakového aparátu vidět určité spektrum barev. Podle Pleskotové je tato schopnost velmi rozdílná mezi zvířaty a lidmi, například je dokázáno, že některý hmyz vidí i ultrafialovou část spektra. Avšak je nutné si uvědomit, že i lidé vnímají barvy odlišně, a to nejen ti, kteří trpí poruchou barvocitu (1987,

str. 65 a 86). Důvodem, proč i přes zdravě vyvinutý zrakový orgán nevnímají lidé barvy totožně, je právě psychický stav pozorovatele, například rozdílné zkušenosti člověka a jeho „barevné paměti“ (Pleskotová 1987, str. 91-92).

Bylo dokázáno, že zdravé lidské oko při dostatečném osvětlení dokáže rozeznat nejvíce odstínů u žlutozelené barvy (Kulka 2008, str. 111). Důvodem je fyziologie lidského oka, čípky v lidském oku jsou totiž nejcitlivější na žlutozelenou část barevného spektra. (Pleskotová, 1987, str. 76-77). Je však zřejmé, že svůj podíl na schopnosti rozlišovat jednotlivé odstíny hraje i životní prostředí, které nás od narození obklopuje a ve kterém se učíme.

Ojedinelým, ale ne zas až tak výjimečným způsobem smyslového vnímání je synestézie, která není ještě úplně pobádána, přestože se jí zabývalo mnoho odborníků. Odhaduje se, že je mnohokrát častější v dětském věku a také mezi umělci. Nejznámější a jako jedno z prvních popsáné je barevné slyšení, kdy lidé s tímto darem či odchylkou vidí barvy, zatímco poslouchají hudební tóny, často i běžné hluky. Jde o jev „..., při němž podráždění sluchu vyvolává odezvu v jiném smyslovém orgánu.“ (Pleskotová, 1987, str. 93-95).

Někteří synestetičtí lidé spojují barvy nejen s čísly či písmeny, ale i s chutěmi. „*Synestezie je pojem označující skutečnost, že podnět z jedné smyslové nebo kognitivní oblasti vyvolá vjem v jiné smyslové oblasti, která není primárně aktivována.*“ Pravá synestézie je tedy pouze ta automatická a relativně trvalá, synestetik toto spojení vnímá dříve, než se ho někdo zeptá, nemusí se nad ním zamýšlet. (Honzák, 2010, str. 152) Nejde tedy o běžné asociační spojení vyvolané vzpomínkou, zažitými kulturní stereotypy či subjektivní spojení oblíbených barev s příjemnými zvuky atd., konkrétně například spojení žluté s kyselou chutí citronu, spojení modré barvy s vodou studenou a červené s vodou teplou.

Zatímco barevná asociace je běžnější a vyskytuje se u mnoha lidí, synestezie je vzácnější a vyskytuje se pouze u malého procenta populace. „*Předpokládá se, že synestetici mají zvýšenou kreativitu především proto, že jsou schopni vytvářet smysluplné asociace mezi jinak běžně nesouvisejícími podněty. (...) Sami synestetici – pokud se ke své schopnosti hlásili – si nebyli jisti, zda se přece jen nejedná o petrifikovanou vzpomínku nebo zvýšenou fantazii.*“ (Honzák, 2010, str. 152)

Rosseová (2004, str. 259) se v kapitole věnující se uplatnění barvy v dětském výtvarném projevu taktéž zmiňuje o synestézii, nesnaží se ji však striktně oddělit od asociativní barevnosti: „*Asociativní barevnost se často váže k synestézii a spojuje pocity, smyslové vjemy a zážitky s barvami.*“ Po přečtení těchto textů předpokládám, že synestetičtí umělci mohou inspirovat i ostatní lidi, bez této schopnosti k neobvyklým spojením různých smyslů a neobvyklým asociacím, například také děti během výtvarné výchovy.

1.1.1 Barvy v přírodě

„*Předměty vnímáme především prostřednictvím světla, které odráží svým povrchem. Proto jejich tvar a zejména barva závisí na úpravě jejich povrchu na kvalitě a intenzitě osvětlení.*“ (Kulka, 2008, str. 108) Nyní se v následujících odstavcích zaměřím konkrétně na to, kde se berou barvy v přírodě.

Příznačně začnu u duhy, která vzniká rozkladem slunečního světla v dešťových kapkách. Ukazuje nám tak celé spektrum barev pro nás viditelného světla pohromadě. (Pleskotová, 1987, str. 31 a 41)

Většinu dne vidíme barvy díky slunečnímu záření pod přirozeným denním světlem, které je bílé. (Kulka, 2008, str. 109) Denním světlem je zde myšlená i doba, kdy je slunce více či méně zakryté mraky, intenzita světla je sice nižší a má chladnější odstín, ale stále jde o světlo bílé. V případě, že není zataženo, nastává opačná situace, kolem západu a východu slunce, během tzv. zlaté hodiny, kdy bílé světlo dostává teplejší odstín. Na Zemi v tuto denní dobu dopadá nejvíce paprsků z dlouhovlnné části spektra, nádech světla se tak dostává přes žlutou až k červené barvě, v případě východu slunce samozřejmě v opačném pořadí. Je to dáno tím, že paprsky dopadají na Zemi v ostřejším úhlu, a tak musí urazit delší dráhu, při této cestě se krátkovlnná část spektra nejvíce rozptyluje a ztrácí. K tomuto rozptylu světla dochází na shluku molekul v atmosféře. (Pleskotová, 1987, str. 36-39)

Největší schopnost rozptylu má barva modrá (tedy krátkovlnná část spektra), to způsobuje **modré zbarvení** oblohy, ale také v různé míře i modrou barvu oceánů, moří nebo některých jezer a vody v lomech (druhým důvodem je modrá obloha, kterou hladina odráží). Tohoto jevu využívají i někteří živočichové, například takto vzniká modrá barva očí lidí i dalších živočichů, modré až tyrkysové peří ledňáčka říčního nebo v hmyzí říši zbarvení některých druhů motýlů. (Pleskotová, 1987, str. 36-47)

Lom a interference světla často způsobují **proměnlivou kovově lesklou barvu**, a živočichové bývají díky ní nepřehlédnutelní. Tímto zbarvením se může pyšnit například páv, motýl babočka paví oko, zlatohlávek zlatý a některé druhy kolibříků. (Pleskotová, 1987, str. 40-46)

Přes všechny tyto pozoruhodné způsoby vzniku barev je nejčastějším způsobem zbarvení v říši živočichů, ale i rostlin a hub pigment (barvivo), nejedná se však o ten, který si představí pod pojmem malíř, ale o tom více v kapitole 1.2. Z biologického hlediska jde o chemickou látku způsobující zbarvení svou přítomností v buňce, jejíž molekuly část světla pohltí a část odrazí. (Pleskotová, 1987)

Rostlinná říše, díky které je většinu roku pohled do krajiny převážně **zelený**, způsobuje pigment zvaný chlorofyl, který umožňuje fotosyntézu. V listě (stejně jako v mnoha plodech) jsou přítomna i další barviva, jejichž pestrou barevnost můžeme pozorovat na podzim. Jede například o barviva zvaná karotenoidy, které dokáží vytvářet odstíny ve škále od **růžové** přes sytě **červenou** až po **žlutou**. Snižování tepla a světla jsou příznaky, které signalizují rostlině, že se blíží konec vegetačního období a že by se měla připravit na zimu, v tuto chvíli vegetační cyklus ustává a chlorofyl z listů mizí. (tamtéž)

Hnědé zbarvení nejen na kůži lidí, ale také u řady živočichů způsobuje pigment melatonin, který dokáže stvořit také zbarvení **žluté a černé**. (tamtéž)

Účel barev v přírodě

Jednou z úloh zbarvení přírody je **ochranné zbarvení živočichů**, nejčastějším způsobem takové ochrany je tzv. krycí zbarvení, které zvíře maskuje před predátorem nebo ho naopak využívají samotní predátoři k zvýšení šancí na přežití. (Pleskotová, 1987)

Nejjednodušším a nejčastějším způsobem je prosté **splývání s prostředím**. Spojení výstražného a krycího zbarvení využívají někteří motýly. Takový motýl babočka paví oko, když je v klidu splývá s okolím díky hnědošedému zbarvení spodní strany křídel. Svrchní strana křídel se dvěma páry skvrn napodobující oči velkého zvířete naopak plní funkci výstražnou, využívá při tom momentu překvapení takto: „*Vyplašená babočka křídla náhle rozevře a opět zavře, často několikrát za sebou, takže ‚oči‘ zamrkají. Ptáci se oči skutečně bojí a bezbrannou kořist raději pustí.*“ (Pleskotová, 1987, str. 53-54)

Výstražné zbarvení je velmi časté u nejedlých nebo jedovatých živočichů, ti se nápadně odlišují od svého životního prostředí, například varovná červená barva našeho sluníčka sedmitečného nebo nápadné zbarvení kontrastními vzory černé v kombinaci se žlutou u vosy. (Pleskotová, 1987)

V říši hmyzu je velmi časté vydávání se bezbranných tvorů za ty nestravitelné nebo přímo jedovaté. Tento druh ochranného zbarvení se nazývá **mimikry**, a objevil ho přírodovědec Henry Walter Bates kolem roku 1860. (Pleskotová, 1987, str. 54)

1.2 Barevná média

V úvodu kapitoly o barevných médiích se budu zabývat stručným nástinem některých historických způsobů získávání a využívání barev. Dále se pak pokusím o rozdělení médií jako výtvarných technik z hlediska práce s barevností. V druhé části kapitoly se budu věnovat pigmentům a přírodním barvám.

Před nástupem a rychlým rozšířením syntetického barviva si umělci a barvíři látek vyráběli barviva přírodní cestou, pro malování například využívali hlinek smíchaných s tukem a pro barvení látek pak převážně organická barviva vyráběná vařením rostlin. (Pleskotová, 1987)

V současné moderní době jsme bez ohledu na to, jaké je roční období, zaplaveni nevyčerpatelnou škálou barev. Tyto škály jsou velmi pestré zejména díky k dokonalosti dovedené průmyslové výrobě, která produkuje syntetické pigmenty, jejich pojidla, fixativy a další většinou čistě chemická výtvarná média. (Tichý, 2005, str. 6) Začalo to v roce 1856, kdy vzniklo první syntetické barvivo z derivátů kamenouhelného dehtu, které objevil William Henry Pektin. Pleskotová (Pleskotová, 1987, str. 168-178) Autorka dále v knize uvádí citát Pektinova učitele německého chemika Augusta Wilhelma Hofmanna (1818-1892): „*Všechny ty podivuhodné barvy vznikají ještě podivuhodnějšími přeměnami jediného výchozího materiálu, totiž odporného dehtu.*“ (tamtéž, str. 168)

Časem se složení a výroba barev proměnila, a dnes máme zejména v mateřských školách výhodu v tom, že ze zákona nesmějí být běžně dostupné pomůcky určené dětem toxické, tak jak tomu bylo například u anilinových barev. (Mrázová, 2008) Můžeme díky tomu nechat pod dozorem malovat už i ty úplně nejmenší děti, aniž by to bylo rizikové.

Média bych v nejobecnější rovině rozdělila do dvou skupin podle způsobu, kterým se mezi sebou jednotlivé barvy mísí. Jednou skupinou jsou média pracující se světlem jako hlavním prostředkem a druhou skupinou jsou média, jejichž hlavním prostředkem jsou barviva či pigmenty, tedy hmotné barvy. Přes toto rozdělení musí většinou umělci počítat s kombinací míšení barev, protože následující popis čistého míšení barev funguje za předpokladu, že máme bílý podklad a také bílý světelný zdroj.

U první skupiny jde o tzv. aditivní míchání barev (sčítání barev), kdy součtem všech tří základních barev (zelená, modrá, červená) vznikne bílá (Kulka 2008, str. 115-116). Tohoto jevu mohou v oblasti umění využívat například scénografové, potažmo osvětlovači či jiní umělci pracující s médiem světla či projekce, například vystavující na oblíbeném Signal Festivalu – festivalu světla v Praze.

U druhé je to tzv. subtraktivní míchání barev (odčítání barev). Smícháme-li všechny tři základní barvy (červená, žlutá, modrá), vznikne černá, tedy nezbude žádné světlo, která by se odrazila do oka, všechno je pohlcené, všechny barvy jsou jakoby odečteny. (Tamtéž) Do této skupiny bych zařadila všechny tradiční malířské techniky, mezi které patří například olejomalba, akvarelová či tušová malba. Dále se tento způsob míchání barev objevuje v technice kolorované kresby, grafickém tisku, aj.

Zvláštní skupinou jsou pak techniky (médiá), ve kterých můžeme také pracovat s barevností, ale barvy přímo nemícháme, většinou úplně nebo z větší části ponecháváme barevnost použitého nalezeného či vytvořeného materiálu umělého či přírodního. Toto platí u výtvarných technik či směrů, jako je koláž, asambláž, land-art, artbrut, informel apod. V tomto případě jde tedy spíše o kombinaci barev než o jejich míchání.

Při práci s organickými barvivy, ale i anorganickými barvivy či pigmenty nám nemusí výše zmíněné subtraktivní míchání barev vždy fungovat, například kvůli proměnlivosti pH či jiné nestálosti barviva. Vytváření a míchání přírodních barviv má blízko k experimentům až chemickým pokusům, téměř neexistují zaručené recepty. V rozhovoru pro Pragovka Gallery hovoří Marie Ladrová o vyrábění přírodních barev a malování s nimi jako o něčem, co se blíží alchymii. (2020)

Slánský (1976, str. 13) uvádí, že: „*Uměleckým potřebám vyhovují pouze pigmenty stálé, které nemění odstín, neblednou ani nečernají a které mají mimo to vhodnou strukturu, nutnou barvicí vydatnost i krycí mohutnost a náležitou absorpci pojivých látek.*“ Je však nutné si uvědomit, že je zde řeč o tradičních uměleckých technikách, nikoli o nemožnosti použití nestálých pigmentů například v akčním umění. Proto by nás fakt, že výše zmíněných kvalit je velmi těžké dosáhnout při použití v přírodě nalezených, průmyslově nezpracovaných pigmentů neměl odradit.

Pigment – tento pojem hraje v subtraktivním míchání zásadní roli.

Pigment, který je anorganického původu, se získává mletím a není rozpustný ve vodě, ale například barvivo chlorofyl získané z rostlin může být sice pro biologa pigmentem, ale ve slovníku, se kterým pracuje ve své knize Slánský, půjde o organické barvivo, které je rozpustné ve vodě. Z něho se musí pigment teprve vytvořit, a to tak, že se jím obarví bílý pigment, například sádrovec nebo křída. (Slánský, 1976)

Schlemmer se mezi lety 1922-1923 vyjadřuje k anorganickým barvám přírodního původu následovně: *Použití neprosvítajících (nechemických) hliněných barev přináší vytvoření barevné škály s vlastní harmonií. Primární barvy, které se používají jako základ, jsou anglická červená, ultramarin a okr. Tyto barvy se nanášejí na bílý nebo černý podklad. Sekundární barvy, jako hnědá, indigo a popelavě šedá, pak doplňují barevnou škálu. Kromě těchto barev se používají také kovové barvy, jako zlatá, stříbrná, měděná, modro-stříbrná a fialovo-stříbrná.* (Schlemmer, 2003, str. 309) Celkově výsledná barevná kombinace vytváří nejen harmonický vjem, ale má i svou zvláštní vizuální zajímavost. Tento technický postup je vhodný pro vytváření malířských děl s trvalou a přirozenou barvou.

Umělci pracující s přírodninami nebo přírodními barvami mnohdy využívají náročné techniky, které nejsou nikde popsány. Také jejich materiálně-technické prostředky bývají těžko dostupné nebo finančně nákladné na poměry mateřské školy. Pokud jde o nasbírané přírodní materiály, je dobré myslet na časovou náročnost sběru těchto materiálů a vhodné roční období. Z toho vyplývá, že tvorbu s těmito médii je mnohdy dobré plánovat nepřetržitě a sbírat materiály po celý rok.

1.3 Přírodní barvy v současném výtvarném umění

V zásadě umělci pracují s přírodními materiály a barvami, které se k nim váží, buďto jako s námětem, nebo jako výtvarným médiem, mnohdy jde i o kombinaci obojího. Umělce jsem pomyslně rozdělila pouze pro účel této kapitoly do skupin, které se v některých případech prolínají.

Jedna skupina se zabývá vnímáním přírody včetně vnímání barev a materiálů, které následně přenášejí pomocí klasických plošných výtvarných médií běžnými syntetickými barvami do svých děl, nejde však jen o krajinomalbu, ale o veškeré přírodní motivy, jako jsou zátiší z přírodnin, detaily z plenéru, ale i portréty lidí a zvířat, stejně tak „portréty“ hub nebo rostlin. Patří sem například Otto Placht nebo Milan Starý.

Druhou velkou skupinu tvoří umělci pracující s přírodou jako s barevným médiem, které jde někdy i ruku v ruce s námětem. Tito umělci bývají všestranní a věnují se mnoha výtvarným médiím, jejich kombinacím či další umělecké činnosti. Jejich významným médiem je land-art neboli zemní umění. Zabývá se jím i v současnosti řada umělců, některé jmenuji níže. Dále bych do této skupiny zařadila často využívané prosté použití přírodního materiálu pro prostorovou tvorbu bez jeho překrytí, například krycím nátěrem, avšak většinou s více či méně skrytou symbolikou. Do druhé skupiny patří například Jan Švankmajer, Miloslav Fekar nebo Lukáš Gavlovský.

Možnosti, kterými umělci využívají přírodních barev v jednotlivých uměleckých dílech či celých výstavách, jsem pro lepší srozumitelnost rozdělila do skupin podle toho, jestli se jedná o médium plošné či prostorové a následně podle materiálu, který v dílech využívají. Při těchto fragmentech z tvorby umělců se budu mimo jiné opírat o možnost vidět umělecká díla na vlastní oči.

1. Plošná tvorba

Využití organických barev

Otto Placht využívá kromě jiných malířských technik i malbu s vlastnoručně vyrobenými přírodními barvami z lián a dalších rostlin amazonského pralesa, které vnímá tak, že mu poskytují širší možnosti vyjádření se než konvenční barvy z tuby, protože mají svoji krásu, přirozenost také svoje nebezpečí, protože se mění vlivem ovzduší, jeho vlhkosti a mohou

chytit plísně. Celý proces tvorby včetně výroby barev popisuje jako „staromistrovský pocit“, kdy zachází s barvou, které rozumí, a je pro něho víc než jen barvou. (Růžičková, 2006) Příkladem jeho díla je instalace s názvem Chrám, tato instalace je složená z maleb přírodními barvami na moskytiéru. (artlist.cz)

Jana Doležalová použila přírodní šťávy, se kterými malovala květinové motivy na rýžový papír, díla pojmenovala Ekosystém. (artlist.cz)

Využití anorganických barev

Miloš Šejn a jeho Nalezené pigmenty (1965) sbírané už od roku 1957 a **Jana Jedličku** s abstraktními záznamy krajiny. K nim patří i dílo Praha I (1993), malované též přírodními pigmenty. (Jedlička, 2021) Výše jmenovaní umělci byli pravděpodobně na českém území jedni z prvních, kteří se věnovali jakémusi návratu ke sběru přírodních pigmentů a povýšením pro jejich estetickou hodnotu. Což vyvozují z mé rešerše umělců, přesto se mi nepodařilo dohledat, že by se jimi přímo inspiroval například František Skála či Lukáš Gavlovský, kteří si sbírají přírodní pigmenty pro malbu.

Pavel Trnka pracuje především s přírodním uhlím a jeho odstíny šedé až hnědé barvy. Skicuje přímo venku v lese a následně podle toho vytváří velkoformátové kresby. Pro svá abstraktnější díla využívá kromě uhlí a škrobu také otiskování železných a měděných předmětů pokrytých rzi a měděnkou. Vznik rzi urychluje solí.

2. Prostorová tvorba

Výstava **Jana Švankmajera** s názvem Naturalia v galerii Kampa (2014) ve mně zanechala do dneška vzpomínku na pocit údivu až nepříjemného obskurního pocitu, přesto v této tvorbě vidím určité možnosti pro reflexivní dialog, inspiraci či výtvarné otázky. Na asamblážích a objektech bylo zajímavé a zároveň děsivé časté využívání převážně živočišných ostatků zvířat, ale i vycpaných těl v kombinaci s minerály.

Tvorba **Dagmar Šubrtové** zahrnuje nejen sochy, ale také různé objekty a fotografie. Ráda experimentuje s různými médii. Její tvorba je ovlivněna přírodou a důležitou roli pro ni hraje vazba na místo, kde žije a tvoří. (Lenka Sýkorová, 2015) Land-artová díla patří spíše do její ranější tvorby a jsou zajímavá svými velmi jemnými zásahy do krajiny. Tato díla

pojmenovala Tančící tráva, Hnízdo, Jehličí a jsou zaznamenána na fotografiích dostupných na portálu artlist.cz. Z fotografií je patrné, že se názvy váží především k využitému materiálu.

Instalace After Illusion od **Zahrah Al Ghamdi** se skládala z ručně vyrobených předmětů představujících korály a lastury. Vše bylo umístěno na jemně osvětlených zvlněných panelech. Klidnou atmosféru díla podporovala i jemná vůně kůže a zvuk vody, který se ozval, pokud jste se panelů dotkli. Instalace byla především dialogem mezi umělkyní a materiálem, který ji připomíná domov. (Benátské bienále, 2019)

Symbolické a zdánlivé využití přírodních barev

Z výtvarníků pracujících se symbolikou přírodních barev mne zaujal i **Miloslav Fekar**, a to svým cyklem Krvácející příroda. Červenou barvou natřený pokácený strom či pařez ve mně vyvolávaly dojem do krve zraněného tvora. Dále také dílo I Just Can't Help Myself od umělců **Sun Yuan a Peng Yu**, na kterém nebylo podle doplňujících informací přírodního nic, přestože to tak vypadalo. Robotický štětec „uklízejíci“ tmavě červenou tekutinu, která byla tak věrohodnou napodobeninou krve, že si člověk nebyl jistý, zda o krev jde, či nikoliv.

Ve Skandinávském pavilonu (Benátské bienále, 2019) jsem navštívila výstavu s názvem Weather Report: Forecasting Future od **Ane Graff** a uměleckého dua **Nabbteeri**. Dále také **Ingela Ihrman**, která již mnoho let zkoumá mořské řasy, nejen po vizuální stránce, což se promítá do její výtvarné tvorby. Jedna z jejích plastik představuje zelené řasy, mnohonásobně zvětšené, které evokují lidská střeva. Smyslem výtvoru je autorčina snaha naznačit spojitost mezi řasami a různými jinými formami života. Přestože u některých objektů jsem uvažovala nad přírodním původem, zjistila jsem, že I. Ihrman využívá nejrůznějších umělých materiálů. Podle jejích vlastních webových stránek však v minulosti přírodní materiály využívala také.

Dílo **Christine and Margaret Wertheim** vystavené též na benátském Bienále zaujalo svou strukturou a barevností, která byla z dálky nerozeznatelná od skutečných korálů. Nesla název Crochet Coral Reef. Zblízka však bylo možné sledovat rozmanitost požitých materiálů, z nichž nebyl žádný takový, který by přirozeně patřil do moře. Přesto jsem materiál vnímala jako okouzující recyklaci odpadu, který se bohužel v moři vyskytuje. (tamtéž)

V této kapitole jsem se zabývala fragmenty tvorby současných umělců, jejichž výběr a studium bylo motivováno především možnostmi se umělci inspirovat pro výtvarné činnosti zabývající se přírodními materiály a jejich barevností. V následující kapitole se budu podrobněji věnovat jednotlivým umělcům, které jsem se rozhodla využít jako východiska k naplánování své výtvarné řady, tedy hledání výtvarných otázek, které z děl těchto umělců vyplývají.

1.4 Vybraní výtvarní umělci

1.4.1 Lukáš Gavlovský

Lukáš Gavlovský se narodil roku 1972 v Ostravě. Vystudoval Vysokou školu uměleckoprůmyslovou v Praze. Z jeho výstav bych určitě zmínila *Od země přes kopec* (Severočeská galerie výtvarného umění, Litoměřice) z roku 2005 nebo autorskou realizaci *Rybářská chatrč a Altán* (zahrada MŠ U Splavu, Břeclav) z roku 2014. (Gavlovský, 2014) Svoji cestu k tvorbě s přírodním materiálem Nalezl již během svých studií. Sám ji popisuje takto: „...u profesora Pavla Nešlehy, pár let marně lapám po dechu. Jediné, co mi opravdu jde – jsem odborníkem ve sbírání vltavínů na jihočeských polích. Pak z hůry dáno, ocitám se na pár dní u Severního moře v Anglii. Mám zde tvořit, ale pomůcky zůstaly doma. Klečím na pazourkové pláži pod křídovými útesy jako u mistrových nohou. Patlám cosi hlínou a slanou vodou na kusu papíru. Nerozumím ničemu. Po návratu domů se už však nedokáži dotknout svých olejových barev. Geolog se setkává s malířem. Je na čase.“

Autor užívá pro reliéf či plošnou malbu převážně přírodních anorganických barev, ty výjimečně doplní barvami organickými. Příkladem takového reliéfu je *„Hliněný reliéf na téma posvátný strom Dadap“*. (Gavlovský, 2014) Zajímavá je jeho jednoduchost, která má přesto v sobě optickou hloubku, oči upoutají v hnědém reliéfu semena stromu, jedno uprostřed a mnoho semen okolo „kmene“. Reliéf vnímám jako velmi kompozičně zajímavý průřez stromu.

1.4.2 Michal Sedlák

Michal Sedlák se narodil roku 1971 v Praze. Vystudoval Vysokou školu uměleckoprůmyslovou v Praze. Z jeho výstav bych připomněla *Universum-Locus* (Křížová chodba Karolina, Praha) z roku 2016. Michala Sedláka je možné zařadit mezi umělce

pracující s médiem land-artu. Jeho práce se inspirovala konceptuálním uměním z 60. let, ale zároveň se od něj odlišuje.

Hlaváček (2007) charakterizuje umělcův tvůrčí postoj „...jako citlivost pro živý povrch země a pro příběhy, který tento povrch zabydlují. Sedláková krajinná díla jsou pokusem přidat k funkčnímu formování krajiny, kterého se člověk nevyhnutelně dopouští, prvky radosti, hry, fantazie, příběhů a citlivé aktualizace širokého kulturního kontextu.“

V lesích u vesnice Bublava vytvořil sochu Sex v mechu a kapradí. Tato socha vznikla v roce 1998 a představuje naddimenzovanou mileneckou dvojici. Je vytvořena z přírodních materiálů nalezených v okolí, především z kmenů, menších kusů dřeva a kamenů. Celá socha je pokrytá mechem stejně jako okolí sochy a působí tak uprostřed lesa nenápadně a přirozeně. Umělec tak počítá s překvapením náhodných kolemjdoucích. (artlist.cz, 1998).

V edukačním programu k výstavě Universum-Locus, kde bylo dílo v podobě fotografie vystaveno, vznikly inspirativní otázky k dialogu a další vrstva zadání tzv. „Hry“: „*Také jste někdy v přírodě spatřili objekty, které připomínali lidské postavy? Kde to bylo? Z čeho se skládaly ... Hleďte v přírodě objekty a místa, která něčím připomínají lidské postavy nebo jejich části. Z objektů sestavte příběhy, sledujte vztahy mezi jejich částmi.*“ (Sedlák, 2017, str. 64)

Sedlák také vytváří instalace pro městský veřejný prostor. Jeho realizované objekty pletené z proutí a zasazené do veřejného prostoru poukazují na „...*motivy vzniku a zániku, kultivace a destrukce, které vnáší do svých realizovaných i nerealizovaných projektů.*“ (Sedlák, 2017, str. 48).

1.4.3 František Skála

František Skála se narodil roku 1956 v Praze do umělecké rodiny. Vystudoval Vysokou školu uměleckoprůmyslovou v Praze. Je nejen sochařem, malířem a ilustrátorem, ale i hudebníkem a tanečníkem. V současné době žije a pracuje jak v Praze, tak také na venkově. Jak sám v rozhovoru výstižně popsal, od dětství ho přitahuje příroda: „*Fascinuje mě přírodní tvarosloví a všechny ty sítě vztahů a procesů, ze kterých je utvořen svět. ... Jak se vlastně objevuje ona potřeba tvořit? ... představte si dítě, které kreslí z radosti, že něco vzniká, že tvoří. Pokud se tahle schopnost nepřetrhne a rozvíjí, člověka to baví a má i vůli, tak se z té dětské touhy může nakonec stát i práce.*“ (Skála, 2020 a)

Jeho dosavadní tvorbu shrnula Fitlenská (2022): „...mistr druhého života věci a hledač spirituálních vlastností materiálů. V jeho práci je na začátku vždy úžas nad nově objevenou kvalitou hmoty, která většinou nepatří do standardního rejstříku uměleckých výrazových prostředků. Ať už se jedná přímo o nalezené předměty s vlastní historií nebo technické materiály, které si svojí novou rolí samy diktují způsob zpracování a témata nejlépe prezentující jejich doposud skrytý smysl.“

Po téměř čtyřiceti letech se Skála vrátil k malbě a byl fascinován kvalitou barvy jako materiálu. Jeho vášeň pro barvu začala, když našel v bažinatých loukách rezavou hlinu a míchal ji s lněným olejem. Mikroskopická analýza odhalila, že se jedná ve skutečnosti o železo obsahující schránky mikroorganismů. Skála pak použil tuto rezavou barvu k vytvoření série fantastických apokalyptických krajinek, kde katastrofické události maluje jako něco esteticky krásného. Tyto obrazy zachycují praskání zemské kůry, sopečné erupce, ohnivé výbuchy a další jevy, které navzdory svému děsivému charakteru vždy přitahovaly lidskou pozornost. (tamtéž)

Cestoval po Austrálii, kde byl fascinován nejen přírodní krásou, ale i kulturou původních obyvatel a jejich obrazy božstev a duchů. Nasbíral zde mnoho dalších hlinek a po návratu pokračoval se sběrem i v Čechách. Fakt, že barvy zná a sám si je získává, mu umožňuje ocenit jejich původ a krásu, která se výrazně liší od průmyslově vyráběných barev. Je fascinován tímto procesem a vrací se k němu s nadšením. (Skála, 2020 b)

1.4.4 Marie Ladrová

Marie Ladrová se narodila v roce 1981 na Chodsku, což se promítlo do části její tvorby. Umění jí bylo blízké již od dětství, kdy ji především její matka a dědeček podporovali ve všem, co Marii zajímalo, pravděpodobně už proto, že byli též tvůrci. Je pravděpodobné, že právě prostřednictvím rodinného prostředí se Marie Ladrová dostala k uměleckému vyjádření a rozvíjela svůj talent. (Mazura, 2021)

Prošla vzděláním v oboru kamenosochařství na Střední uměleckoprůmyslové škole v Českém Krumlově a následně pár let učila výtvarný obor. Cítila však, že už jí učení nenaplňuje, a že si potřebuje rozšířit obzory a vzdělání, aby mohla učit lépe. Rozhodla se proto přihlásit na Akademii výtvarných umění v Praze, kde jí zaujal pedagogický přístup

Milana Knížáka (tamtéž). V letech 2006-2012 vystudovala AVU – Intermediální škola Milana Knížáka. (marieladrova.com)

Již dlouhou dobu se věnuje akvarelové malbě, a to v různých polohách; v posledních letech k tomu využívá pouze vlastnoručně vyrobené barvy převážně organického původu. Vyrábí je z rostlin, živočichů a hub. Recepty získala z knih o barvířství a některé vymyslela objevným způsobem sama. Proces vzniku barviv probíhá přirozeně a s radostí, při studování a pozorování okolního světa získává lepší spojení se zemí a lépe rozumí tomu, co ji obklopuje. (tamtéž). Dále ji to také umožňuje poukázat na jedinečné kvality takto získaných barviv.

Zpracovává téma hub i podhoubí, krajiny (převážně české) a svých snů – fantazií. Témata také někdy propojuje. Houby a krajinu maluje proto, že je chce prozkoumat a že ji baví je dlouho pozorovat.

Malba jako taková bývá vzhledem k technice akvarelu v základu rychlá, následné dokončení obrazu pak už trvá i několik dní nebo týdnů. (Ladrová, 2020) Dalším tématem, kterému se po určitou dobu věnovala, byla ona sama, šlo o cykly jejích autoportrétů.

„Příroda mě zajímá, protože mě zajímá, kdo jsem já, a mě přijde, že je to hodně propojené. Když se chce člověk něco o sobě dozvědět, tak ta příroda mu v tom pomůže.“ (Mazura, 2021)

Jako příklad uvádí M. Ladrová příběh, kdy se zeptala na procházce lesem truhláře, podle čeho je pojmenovaný strom modřín. Když zjistila, že dřevo modřínu po kontaktu se železem zmodrá, až zčerná, rozhodla se touto cestou vytvořit barvu a uvařila piliny modřínu s hřebíky. V době, kdy touto barvou malovala obraz, hodně kouřila cigarety, a když jí popel nechtěně spadl na malbu, barva v tomto místě lehce zčervenala. (Mazura, 2021) Výše zmíněný obraz je součástí cyklu Bolest. (marieladrova.com)

Jedním z jejích hlavních témat tvorby jsou nepochybně právě houby, se kterými se seznamovala již v dětství skrze svého dědečka, který se s oblibou věnoval nacházení nových, méně obvyklých druhů hub, což bylo pro Marii zajímavé; kromě jejich hledání si oblíbila jejich chuť (Mazura, 2021) Toto téma zpracovává rozsáhle, a to od velmi realistických maleb, přes surrealistické krajiny s houbami, až k úplné abstrakci.

Malby hub vnímá M. Ladrová jako portréty těchto bytostí, které ztělesňují živelnou sílu země a jsou prostoupené moudrostí času. Vidí v nich shodu s lidským podvědomím a nepochybuje o jejich inteligenci. (Babincová, 2022) Houby také suší a ukládá je jako léčiva. Dále z nich vytváří objekty, z nichž jsou některé spíše řemeslnými výrobky než uměleckými díly.

M. Ladrová také zpívá a hraje na housle, elektrickou kytaru a těremin. Působí či působila v několika hudebních uskupení a v roce 2020 vydala sólové album. Její hudba je tematicky propojená s výtvarnými díly, avšak nikdy netvoří současně hudební a výtvarná díla. Přesto si v minulosti sama hrála hudební díla na svých výstavách, považuje to za příliš energeticky náročné a raději tyto své dvě polohy odděluje. Kromě své umělecké dráhy se věnuje výuce hry na těremin a vede kurzy akvarelové malby. (Mazura, 2021)

Ve své dřívější tvorbě používala rýžový papír. (marieladrova.com) V současnosti pro převážnou část své plošné tvorby využívá bavlněný papír. (Mazura, 2021) Používá stále stejný. Jednak pro jeho kvalitu, jednak proto, že na jiném papíru by se mohly barvy chovat jinak. Velkoformátová díla maluje ve svém ateliéru v Černošicích, jinak tvoří v přírodě. (Ladrová, 2020)

Výstava Marie Ladrové a Pavla Trnky Štávy – soli rezonovala společnými tématy: podhoubí, symbióza mezi světem nad zemí a pod zemí, či vnitřní svět. Oba ve svých dílech použili přírodní materiály; Ladrová organické, Trnka anorganické.

Na výstavě **Agaricales** jsem měla možnost prostudovat alespoň část autorčiny tvorby naživo. Autorka využívá agaricales (lupenaté houby) k malování, kromě toho, že je portrétuje, nechává je také vytvářet autoportréty. Pomocí rostlinných barviv otiskuje jejich výtrusy na bavlněný papír, vznikají tak téměř mykologicky přesné studie jedinců hub.

Spojení umění a přírody umožňuje spontánní spolupráci, autor opouští striktní kontrolu nad malbou, to vede k unikátním výsledkům.

Umělkyně si užívá jedinečnosti každé houby, stejně jako každé tváře, a vytváří tak něco posvátného. V každém skutečném portrétu je neopakovatelnost klíčovým tématem – jde o snahu zachytit někoho nebo něco, co existuje v aktuální podobě jen na krátkou chvíli, něco, co nebylo a zase za nějaký čas nebude. Její obrazy evokují ikony a mají v sobě něco

magického. Kurátorem výstavy a textu, které jsem měla možnost si na výstavě přečíst je Matěj Lipavský. (2022)

Výstavní prostor v knihkupectví Trigon, který ani není skutečným výstavním prostorem byl velmi nevyhovující, malby tam trochu splývaly. I přesto mi zhlédnutí výstavy potvrdilo, že možnost vidět malbu naživo je silnějším smyslovým zážitkem nežli se jen dívat na fotografie.

Jako shrnutí bych dodala, že Marie Ladrová je umělkyně s neobvyklým a komplexním pohledem na svět, její tvorba, která je inspirována přírodou a lidskými emocemi, skládá se z různých forem umění, včetně malby, hudby a experimentování s materiály.

1.5 Úvaha nad společnými výtvarnými otázkami

Co spojuje výše uvedené umělce? Mým kritériem výběru bylo využívání přírodních materiálů pro uměleckou tvorbu. Všichni uvedení výtvarníci prošli vysokoškolským uměleckým vzděláním; Michal Sedlák, František Skála a Lukáš Gavlovský uměleckoprůmyslovou školou a Marie Ladrová akademií výtvarných umění. U všech se v části jejich volné tvorby objevuje něco, co bych nazvala jako návrat k hravému experimentování s materiálem, ve výtvarné výchově nazývanému jako výtvarné explorace. Umělci se částečně navrací k dětské fascinaci materiálem. Nad to ale využívají všechny nabyté zkušenosti s prací s pro ně známými a někdy i vyčerpanými médii, čímž rovinu explorace překračují. K tomu pak také přistupují s životní zkušenosti, sebepoznání, s vnímání společnosti, světa.

Umělci své tvorbě nemusí vždy rozumět tak, aby ji mohli teoretizovat, zvláště pak v průběhu procesu tvorby. Někdy také veřejně říkají, že si má v jejich díle každý najít to své. Některé výtvary, aniž bych chtěla nějak snižovat jejich uměleckost, mi připomínají tvorbu předškolního dítěte, které také nejprve něco namaluje, a pak přemýšlí nad tím, co vzniklo, popřípadě to ještě předělá. Což je zřejmě uměleckým záměrem.

O jakémisi ideálu tvůrčího postupu, rovnováže a rozkolu psal už v 18. století Friedrich Schiller; podle Havlíčka (2011) následovně: „...*svár pudu věcného/smyslového a pudu formálního/ideového, svár, který můžeme interpretovat jako spor a zároveň jako vzájemnou závislost dvou lidských možností, totiž možnosti porozumět jedinečnému smyslu věci na jedné*

straně a možnosti dát tomuto porozumění jasnou, 'přenositelnou', a tedy druhým lidem srozumitelnou, formu. Ke smíření tohoto sváru mohlo podle autora dojít pouze v uměleckém díle, a to působením třetího pudu, pudu hravého, pudu, jenž je téměř synonymem lidství a hluboké člověkovy svobody.“ Vyvážené propojení formy a obsahu je tedy klíčové pro vytvoření smysluplného a autentického díla a hra v něm má velmi dobrý důvod.

Oskar Schlemmer ve svém deníku napsaném mezi lety 1922-1923 poznamenává: „Musíme si dovolit ohromení a úžas... a na jejich základě formulovat potřebné principy. ... První je pocit, potom jeho výsledek registruje rozum.“ Jako příklad uvádí kánony, které jsou „mrtvé a sterilní, pokud nejsou silně pociťované, tušené a prožité.“ Dále se vyjadřuje k barevnému souzvuku, o kterém říká, že trojice základních barev poskytuje pouze základní rámec pro harmonii, kterou není možné vytvořit přesným výpočtem nebo racionálním postupem. (Schlemmer in Kafková, 2011)

„Techné“ (řemeslo, dovednost) „sama o sobě nemá plný význam, pokud nezrcadlí vnější projevy vnitřního obratu člověka ... Heidegger poukazuje na to, že řecké slovo techné znamenalo tvořivé 'odkrývání' (entbergen) pravdy a patřilo k poiésis, tj. k 'vytváření.'“ (Sedlák, 2017, str. 31) „Techné“ pak nemusí být pouhým prostředkem, ale může být tvořivým odhalováním pravdy.

V neposlední řadě je umělcům společné to, že poukazují na environmentální a ekologická témata, ať už úmyslně, či neúmyslně, často však naprosto nepřímým způsobem, například využitím recyklovaného materiálu či nalezených přírodnin, budováním vztahu k přírodě a krajíně skrze výtvarnou tvorbu či její vnímání. Což je přesně to, o co bych ráda usilovala, z hlediska environmentální výchovy, nejen během výtvarné řady, kterou naplňuji v praktické části této práce. Jde mi o to, vzbudit skrze výtvarné činnosti vztah dětí k přírodě a soucit k životu obecně. Chtěla bych, aby to byl cit plný radosti, nikoli hořkosti. Umění a jím inspirované výtvarné činnosti mohou, podle mého soudu, takový vztah zprostředkovat.

Podle Schulze člověk touží vyjádřit své pochopení přírody a sebe pomocí symbolů. Symbolizace zahrnuje překlad zážitků a významů do jiné formy, jako například do staveb či objektů, které odrážejí charakter přírody. „To se však děje v případě, kdy jistým způsobem reagujeme na své prostředí. Přesněji řečeno děje se v případě, kdy člověk soucítí s věcmi,

příčemž soucítěním Christian Norberg-Schulz miní mít schopnost vidět významy věcí, které nás obklopují.“ (Sedlák, 2017, str. 32)

1.6 Výtvarná výchova v mateřské škole

Cílem kapitoly je popsat vztah výtvarné výchovy k předškolnímu vzdělávání. Zmapovat specifika této výchovy, která by mohla být nejpřínosnější pro plánování činností v mateřské škole. Dokázat rozeznat při plánování či reflexi řady činností, kdy se skutečně o výtvarnou výchovu jedná, nebo kdy naopak sklouzla k náhodným experimentům či striktně zadaným pracovním činnostem.

Cílené zařazování výtvarné výchovy by se mělo objevovat v praxi mateřských škol, přestože se tohoto označení v RVP PV neužívá, stejně jako je tomu u ostatních výchov. V mateřské škole má tedy jít o cílené zařazování výtvarných činností, které jsou integrovány do tematických bloků či projektů. Metodicky naplánované výtvarné řady pak směřují k naplnění a schopnosti reflexe výchovně vzdělávacích cílů, zejména těch výtvarných. (Hazuková, 2011)

Termín výtvarné činnosti, kterým se v praxi nejčastěji označuje výtvarná tvorba, zahrnuje i další aktivity, mezi které patří výtvarné vnímání, výtvarná imaginace a komunikace.

Výtvarná činnost, která je mimo jiné formulována výtvarným úkolem, může mít podobu „vnitřní činnosti“, tu označujeme buďto za **výtvarné vnímání** (pouze hodnotíme kvality viděného), nebo za **výtvarnou imaginaci**, při které už přetváříme kvality předmětu našeho zájmu, ale stále ještě v rovině vlastních představ. (Hazuková, 2011) Například můžeme pozorovat a hodnotit výtvarné kvality dřevěného samorostu (výtvarné vnímání), ale můžeme si také začít představovat, co nám připomíná, a domýšlet si některé jeho části ve prospěch naší představy (výtvarná imaginace).

Již zmíněná **výtvarná tvorba** je druhem výtvarné činnosti, kde má proces a výsledek zpravidla pozorovatelné (u prostorové tvorby i hmatatelné) kvality. Většina výtvarných médií (malba, kresba, aj.) ve smyslu klasických technik je zaměřena na výsledný produkt, který je většinou relativně trvalý. Tvorba však může být zaměřena na proces, kde bývá výsledný produkt nepodstatný, dočasný či úplně chybí. (tamtéž) V profesionální sféře je to

například akční umění, land art nebo body art, tyto techniky spojuje časté zaznamenávání fotkami či videozáznamem pro částečné uchování uměleckého díla.

S důrazem na proces tvorby se můžeme setkat mimo jiné také ve výtvarné dramatičce nebo artefietice, které mají k modernisticky pojaté výtvarné výchově velmi blízko. Bečvářová ve své knize o výtvarné dramatičce uvádí, že „*zážitková forma dovoluje dítěti získat individuální a neopakovatelné pocity a prožitky, uplatnit svou sociální zkušenost a interpretovat ji. Výtvarná výchova tak nestaví na pouhém přenosu reality pomocí vizuálního obrazného vyjádření, ale stává se prostředkem komunikace s lidmi i se světem vůbec.*“ (2015, str. 9) Pro artefietiku je stěžejní reflektivní dialog. Součástí takového dialogu bývá slovní interpretování díla, ale může jít i o interpretaci nonverbální, kterou můžeme označit za expresivní nebo kreativní. Reflektivní dialog probíhá mezi dítětem, pedagogem, ale i mezi dětmi vzájemně. (Slavíková, Slavík, Eliášová 2019, str. 14 a 181)

Výtvarná tvorba je jedním z prostředků nonverbální (vizuální) **komunikace** tvůrce s okolním světem, právě tento druh komunikace je specifický pro výtvarné umění. (Hazuková 2011, str. 16-17 a 43-47) Vnímání a imaginace se může vedle výtvarné tvorby také projevit navenek díky verbální komunikaci (slovní či písemné). „*Uskutečňuje se (myšleno v praxi škol) v komentářích dětí k výsledkům jejich výtvarné činnosti, ale také v jejich otázkách, slovně vyjádřených nápadech, při rozhovorech o výtvarných uměleckých dílech stejně jako o designu předmětů každodenního života.*“ (Hazuková, 2011, str. 44)

Kafková k těmto čtyřem výtvarným činnostem dodává, že nejsou striktně odděleny, když tvoříme, obvykle si u toho i něco představujeme nebo vnímáme. Znalosti jednotlivých činností však můžeme využít jako nástroj pro kontrolu své praxe a zjistit, zda se věnujeme všem činnostem výtvarné výchovy a nezaměřujeme se například pouze na vnímání a tvorbu. (2019, kapitola 1.2.7)

Tyto činnosti se ve výtvarné výchově prolínají a navazují na sebe stejně, jako je tomu velmi často v profesionální umělecké tvorbě (skrytě či přiznaně), kdy i umělci jsou většinou znalí oborových kontextů a vychází z nich, ať už vědomě, či nikoli. Můžeme si to představit i jako určitý navazující koloběh činností, kdy člověk, který tvoří, s námi komunikuje skrze své dílo (výtvarnou tvorbou), které mi vnímáme, následně můžeme sdílet s dalšími lidmi své poznatky o kvalitách díla, a to verbální i neverbální komunikací. Dále pak pomocí vybavení

si vzpomínky a využití imaginace můžeme vytvořit nové dílo, které se pak může znovu stát předmětem vnímání a třeba i následné tvorby.

Výtvarná výchova má schopnost přispět k integraci celé osobnosti, a to díky spojení činností, které probíhají v mysli (vnímání, imaginace) společně s citovou zabarveností, a vnějších činností, jejichž výsledky jsou viditelné pomocí zraku a hmatu. (Hazuková, 2011, str. 16)

1.6.1 Plánování výtvarných činností

V mateřské škole musíme vycházet při plánování ze závazných dokumentů, těmi jsou RVP PV a ŠVP. Vzhledem k specifikům předškolního vzdělávání je důležitá provázanost cílů výtvarné výchovy s dalšími výchovně-vzdělávacími cíli. (Hazuková, 2011, str. 10-11)

Při plánování by nám měla pomoci znalost prostředků realizace výtvarné výchovy, které je možné dělit na didaktické a výtvarné. Didaktické prostředky zahrnují plánování, realizaci, závěr činností i reflexi. Na úplném počátku plánování nám například mohou pomoci z didaktických prostředků „myšlenkové mapy a modely“, ať už jako inspirace z již uskutečněných výtvarných řad, či pro zpřehlednění a zviditelnění našeho vlastního plánování. (Hazuková, 2011, str. 38-40)

Pro plánování výtvarných činností, zvláště pak výtvarných řad, je důležité se zabývat výtvarným **oborovým kontextem** (neboli „souvislost úkolu s výtvarným oborem“) – „*Tímto termínem rozumíme souvislost výtvarného umění, designu, populární kultury, se kterou se studující seznámili, a mají pro ni hlubší porozumění.*“ (Kafková, 2019, 1.2.1.) Vzděláváme se díky němu například ve výtvarné kultuře, výtvarných vyjadřovacích prostředcích či výtvarném jazyku. Můžeme se jím při plánování přímo či nepřímo inspirovat, nebo na něm můžeme postavit výtvarnou činnost či celou řadu. Neznamená to, že děti musíme přímo seznamovat s umělci a konkrétními výtvarnými díly, ale samozřejmě se to nabízí a v opodstatněných případech to může být přínosné. V ideálním případě vybíráme díla, která můžeme dětem ukázat v originále, například v galerii, či architekturu a sochy ve městě.

Výtvarné umění je tedy pro výtvarnou výchovu velmi důležitým zdrojem, ale někdy může být obtížné pochopit například soudobé výtvarné umění hned napoprvé. Pokud se mu budeme věnovat dlouhodobě, postupně objevíme sílu jeho vyjadřování. Díky tomu se nám

také budou vyjadřovací prostředky výtvarného umění zdát bližší a stanou se součástí našeho výtvarného myšlení. (Roeselová, 2004, str. 11)

Opakem oborového kontextu je **kontext mezioborový**, tyto pojmy bývají někdy chybně zaměňovány. U mezioborového kontextu jde o formulaci mezipředmětových vazeb, kterými může být například environmentální výchova a výtvarná výchova. (Kafková, 2019) Mezioborový kontext není oproti oborovému kontextu nedílnou součástí plánování výtvarných řad, stejně tak výtvarné výchovy jako takové, avšak k specifickým předškolní výchovy v mateřských školách bývá důležitou součástí.

Velký význam má oborový kontext také pro stanovení **výtvarné otázky**, která by z něho měla vycházet. Zde je na místě se zeptat, co umělecké dílo či díla „řeší za problém“. Je přínosné si odpovědět na následující body: „*postup tvorby, který dílo používá; jev, o který v díle jde; účinek, který dílo má (mít).*“ (Kafková, 2019)

Roeselová říká, že pro výtvarnou výchovu je důležité, aby učitel dokázal spojit námět s výtvarnými prostředky, které mu pomáhají vyjádřit ho. Výtvarný problém si pro sebe pojmenovat a přirozeně ho motivovat. Poté mohou žáci ve vyznění tématu objevovat naznačené výtvarné otázky, přemýšlet o nich a objevovat jejich kvality. (2004, str. 17)

Je důležité, aby byl **výtvarný úkol**, který je další kategorií modelu, stanoven dostatečně pečlivě, protože se s ním obracíme přímo k dětem. Neměl by být příliš rozsáhlý, zvláště to platí pro předškolní děti, ale zase by neměl být ani příliš stručný a konkrétní. (Kafková, 2019) V praxi se osvědčilo zadávání úkolu pomocí sloves, která se vztahují ke čtyřem výtvarným činnostem, a to sloves v infinitivu. Například: 1. vyhledat (vyhledávat), pozorovat 2. představit (představovat si), objevit 3. vytvořit, namalovat, (o)zdobit (dekorovat) 4. pojmenovat (pojmenovávat), vyprávět. (Hazuková, 2011, str. 66-67) „*Není ale v intencích tohoto výčtu, aby uvedená slovesa byla následována výhradně podstatnými jmény, například ‘vnímej postavu ve vodě’.* Je vždy třeba vést pozornost dětí o něco přesněji, například: *‘vnímej, jak se tvar postavy ve vodě mění’.* Není totiž možné úkol formulovat bez použití výtvarné otázky pouze na základě výběru vhodného slovesa.“ (Kafková, 2019)

Dětský výtvarný projev se liší od projevu umělců ve způsobu uplatnění výtvarného jazyka a v řešení otázek. Děti používají výtvarný projev k vyjádření svého myšlení, které je

ovlivněno jejich věkem, schopnostmi, zkušenostmi, výtvarně projevovým typem a technickou zručností. Tím se vzdalují od výrazivosti uměleckého projevu, ale mohou dosáhnout jiných, nečekaných výrazových účinků. (Roeselová, 1996, str. 11) Je tedy důležité, aby učitel uměl přeměnit oborový kontext a z něho vyvozenou otázku do výtvarného úkolu vhodného pro řešení dětí tak, aby se výtvarná otázka nezměnila v pouhé téma nebo výuku techniky.

Díky dobře formulovanému úkolu můžeme vypracovat **kritéria hodnocení**, která jsou důležitou zpětnou vazbou pro děti v průběhu činnosti či na jejím závěru, dále nám slouží k reflexi naší praxe. Kritéria by měla být alespoň zčásti patrná ze zadání úkolu. (Hazuková, 2011, str. 64)

Další kategorií tohoto modelu je **výtvarný jazyk**, který se z části vyskytuje už ve výtvarné otázce a podle zkušenosti dětí také v zadání úkolu. Jde do jisté míry o specifický funkční slovník, který verbálně pojmenovává **výtvarné prostředky**. Podle Hazukové mezi ně obecně patří: „*prostředky materiálně-technické povahy...umožňující vytvořit viditelné a hmatatelné formy výtvarného sdělení (prostřednictvím výtvarných elementů, jejich vztahů v procesech tvorby a symbolů.)*“ (2011, str. 42-43)

Výtvarné prostředky je tedy možné rozdělit do dvou základních skupin; verbální pojmenování (vizuální a někdy i hmatatelné) nonverbální řeči a výtvarná média (materiálně-technické prostředky realizace). Mezi verbální pojmenování nonverbální řeči se řadí „*Izolované elementy výtvarné skutečnosti*“ (plocha, hmota, prostor, světlo, barva, odstíny, struktura, ...), „*Vztahy mezi elementy*“ (harmonie x kontrast, vyváženost x asymetrie, ...), „*Výtvarné symboly*“ (atributy postav a vztahy mezi nimi, symbolika barev, symboly abstraktních pojmů a vliv na jejich umístění v díle, nejednoznačné významy v rozmístění izolovaných elementů...), „*Způsob transformace skutečnosti*“ (stylizace, přenesení skutečnosti, dekorování, zjednodušení, personifikace ...); mezi výtvarná média se pak počítají „*výtvarné techniky (techniky umožňující výtvarnou tvorbu plošnou i prostorovou, popř. časoprostorovou), výtvarné instrumenty (nástroje pro výtvarné činnosti), výtvarné materiály (všechny materiály použitelné pro realizaci výtvarných činností plošných, prostorových i časoprostorových)*.“ (Hazuková, 2011)

2 Praktická část

2.1 Cíle praktické části a výzkumné otázky

V praktické části práce si kladu za hlavní cíl vytvořit na základě získaných poznatků v teoretické části práce plán řady výtvarných činností zaměřených na rozvoj smyslové citlivosti skrze práci s přírodními barevnými médii. Během procesu plánování, realizace a reflexe s pro mě novým způsobem plánování výtvarné řady se okrajově zaměřím také na sebereflexi, abych lépe porozuměla svému vlastnímu postupu a zkušenostem.

Na základě této zkušenosti se pokusím formulovat zásady, z nichž bude možné vycházet při plánování a realizaci výtvarných činností s barevnými přírodními médii.

Dále si kladu za cíl obohatit svou praxi ve vybrané mateřské škole. Nad rámec mých cílů je inspirovat další pedagogy, ale ráda bych práci napsala tak, aby mohla být i tímto způsobem využita.

Výzkumné otázky:

- Budou pro děti přírodní barvy dostatečně výrazné? Která barevná přírodní média a další materiálně-technické prostředky se mi po realizaci osvědčí a která nikoliv?
- Budou děti schopné si samy či s malou pomocí nalézt materiálně technické-prostředky pro tvorbu?
- Vzbudím v dětech zájem o pozorování, prožívání a vlastní využití barevnosti přírody, která je obklopuje? Budou se objevovat zkušenosti a zážitky z výtvarných činností v pozdějších rozhovorech s dětmi a ve volné hře dětí?

2.2 Metody výzkumu

Pro naplnění cílů a zodpovězení výzkumných otázek budu využívat výzkumnou sondu v kvalitativní metodologii. Budu vést polostrukturované rozhovory s dětmi. Kromě připravených otázek, se budu snažit klást otázky doplňující za účelem rozvedení a lepšího pochopení obsahu odpovědí. Tyto rozhovory s dětmi budu využívat jako sběr dat pro reflexi, přestože primární cíl rozhovorů je didaktický.

Dále budu vyžívat metodu zúčastněného pozorování během výtvarné řady. Také budu děti pozorovat během dalších nabízených činností a v průběhu volné hry. Tyto data pak budu vyhodnocovat pomocí reflexí, které jsou nedílnou součástí výzkumu.

Kvalitativní výzkum podle Švaříčka a Šedové

V kvalitativním výzkumu je důraz kladen na kvalitativní sběr dat, která jsou obvykle ve formě slovních popisů, rozhovorů, pozorování nebo dokumentů. (Švaříček, Šedová, 2007) Mým cílem bude zachytit bohaté a detailní informace, které umožňují hloubkovou analýzu zkoumaného jevu.

Reflexivní koncept Donalda Schöna

V této práci zároveň používám koncept Donalda Schöna vytvořil třífázový reflektivní koncept, který zahrnuje:

1. „*Reflection-in-action*“ je reflexe v průběhu provádění činnosti, kdy si jednotlivec uvědomuje své myšlenky a rozhodnutí v průběhu této činnosti a upravuje je na základě nových informací a zkušeností. „...zahrnující též intuitivní procesy jako velmi bohatou sumu zkušeností.“

2. „*Reflection-on-action*“ je reflexe po dokončení činnosti, kdy si jednotlivec uvědomuje a analyzuje své myšlenky a rozhodnutí během této činnosti a hodnotí úspěch nebo neúspěch svého přístupu. „*Schön doporučuje klást si také otázky týkající se emocí – jak jsem se cítil, čeho jsem si všiml, jak se cítím nyní atd. – a spatřuje v této otevřeně emotivní rovině velmi bohaté interpretační zázemí. Zároveň poukazuje na to, že v našem hodnocení právě nepodařená akce přináší naopak tu nejpodnětnější nejzajímavější reflexi.*“

3. „*Reflection on reflection-on-action*“ znamená reflexi na proces reflexe, když jednotlivec reflektuje svůj vlastní postup a úspěšnost v reflexi, aby mohl v budoucnu zlepšit svůj způsob reflexe a dosáhnout lepších výsledků. (Fulková in Gajdošíková, str. 78-79)

Používám zde tuto metodu tak, že se věnuji reflexi jednak bezprostředně po činnosti, jednak s odstupem času.

2.3 Organizace výzkumu

Výzkum v mateřské škole probíhal jeden týden, tzn. od pondělí do pátku, v červenci roku 2022. Děti přicházely v čase 8:00 až 8:45 a odcházely v čase 15:15 – 16:00. S dětmi jsem byla (společně s asistentkou pedagoga) po celou dobu jejich pobytu, což bylo v některých ohledech výhodné a v jiných zase nevýhodné. Dále se tomu budu věnovat v kapitole Reflexe výtvarné řady.

2.3.1 Charakteristika mateřské školy

Pro svůj výzkum jsem si vybrala lesní mateřskou školu, která se nachází v blízkosti města ve středních Čechách na kraji lesa. V této mateřské škole se většina programu koná venku bez ohledu na počasí. Vzhledem k materiálním podmínkám zázemí MŠ a každodennímu pobytu venku v přírodě je tedy přirozené i ekovýchové zaměření.

Tato Lesní mateřská škola je zapsána v rejstříku škol a školských zařízení, a její součástí jsou dvě třídy s naplněnou kapacitou 32 dětí. Vzdělávání v LMŠ probíhá stejně jako u „běžných“ školek v souladu s dokumentem MŠMT, tzv. Rámcovým vzdělávacím programem.

Během letního provozu MŠ, který probíhá celý červenec, se témata střídají každý týden, z důvodu střídání pedagogů. Panuje zde však tradice, kdy si děti z jednotlivých týdnů odnášejí tematické tričko. Rytmus dne a pravidla třídy jsou však zachována. Tento měsíční program se nazývá Lesohrátky a dal by se nazvat integrovaným blokem.

2.3.2 Účastníci výzkumu

Účastníkem výzkumu byly všechny děti, které absolvovaly týdenní plán nebo jeho část a já v pozici začínajícího pedagoga. Skupina byla věkově heterogenní ve věku od 2;3 – 7,5 let. Výzkumu se účastnilo v průběhu týdne nanejvýše 14 dětí, z původních 16. Z tohoto počtu bylo zastoupeno 12 dívek a 2 chlapci na místo 4. Děti měly velmi rozdílné zkušenosti, polovina z dětí byla z jiných MŠ, ale třičtvrtě dětí z celkového počtu navštěvovalo minimálně jeden týden MŠ v tomto či v uplynulém létě.

2.4 Plánování výtvarné řady

Po nastudování oborového kontextu a vytvoření společné výtvarné otázky, jsem hledala konkrétněji zaměřené téma, jednotlivé výtvarné úkoly a média. Neméně jednoduchý byl výběr tématu, které by bylo pro děti srozumitelné a zároveň motivační.

Nápady jsem si však zapisovala již během studia odborné literatury, tyto nápady však ještě nevycházely z oborového kontextu a otázky, ale spíše mapovaly možnosti práce s barvou a přírodninami.

2.4.1 Vytyčení cíle

Jako cíl nově vzniklé výtvarné řady jsem si vytyčila rozvoj smyslové citlivosti dětí skrze přírodní materiály a barvy, které se k nim váží. Nejde jen o rozvoj emoční, ale i o rozvoj verbální.

2.4.2 Nalezení oborového kontextu

Zúžením poznatků získaných při postupném studiu děl výtvarných umělců zaměřujících se na využívání přírodních materiálů a barev jsem si vytvořila soubor prací, které při hledání odpovědi na výtvarnou otázku proměny přírody uplatním.

2.4.3 Výběr tématu a knihy

Knihu Ó, ó, ó, vajíčko! od Ester Staré znám již delší dobu, o tom, že ji využiji při své práci, jsem se rozhodla po přečtení příznivé recenze na ni od Jitky Neprašové a po pozitivním přijetí knihy ze strany dětí, jak jsem zjistila z rozhovoru s rodiči.

Z výtvarné stránky v ilustracích knihy oceňuji zejména barevnost travin, do kterých jsou jednotliví hmyzí hrdinové zasazeni. Je zde vidět velká škála přirozeně působících odstínů zelené až k tmavě hnědé či béžové, ale jsou zde vidět i načervenalé trsy listů či travin, kterým jsem zprvu úplně nerozuměla, až když jsem si koncem léta na louce všimla zčervenalých listů pampelišky. Barevnost travin a listů mi evokuje léto či začátek podzimu. Překvapilo mě, že se zde téměř neobjevují květy, pouze v podobě jednoho odkvetlého jitrocele a něčeho, co připomíná zelený květ. Možná by už působily příliš rušivě, přece jen jde pouze o pozadí. Hlavní roli zde podle mého názoru hrají stylizované znaky jednotlivých hmyzích druhů, které jsou snadno čitelné. Také příznačně vystižené emoce hlavních hrdinů velmi dobře korespondují s textem. Technika se zdá být na pozadí převážně akvarelová, doplněná

kresbou. Hmyzí hrdinové, dále také ústřední objekty jsou však z větší části malované viditelně pastózní malbou opět se střídou barevností.

Neprašová (2019) taktéž kladně hodnotí celkovou kompozici knihy z barevného hlediska. Říká, že se úspěšně snaží být rozmanitou, ale zároveň i vyváženou – celostránkové ilustrace střídají obrazově úspornější scény a kolorované stránky jsou na pár místech vystřídány černobílými ilustracemi. Barvy jsou užívány s uměřeností, pár tahů dokáže naznačit pohyb v obraze. Ilustrace se dokonale doplňují s textem knihy, což je u knih pro předškolní a mladší školní děti obzvlášť důležité.

Z tematické stránky mě nejvíce zaujalo ztvárnění tří proměn housenky, které se nesoustředí na růst velikosti, ale na estetické změny, které jsou inspirované skutečným vývojem larválního stádia motýla, a to včetně barvy. V této proměně jsem viděla potenciál odpovědi na výtvarnou otázku. Kouzelné barevné proměny hlavního hrdiny byly tedy stěžejním motivem pro mou výtvarnou řadu. Dále také tajemství toho, co se skrývá ve vajíčku.

Z věcného hlediska pro mě bylo důležité ne příliš obtížné zjednodušení housenky a motýla, zároveň jsem však usilovala o to, aby činnosti podporovaly osobité ztvárnění, nikoliv opakování stereotypních řešení.

Neprašová (2019) v úvodu recenze výstižně pojmenovává žánr a téma knihy: *„Motýlí odysea ve verších, vystavěná na osvědčeném pohádkovém půdorysu... (...) ...třetí sudička předznamená proměny životního cyklu motýla – ‘Dobrým skutkem změníš se, co nevidět’ Pepík tedy putuje, a protože je to dobrák, cestou vypomáhá druhům z hmyzí říše, ... třikrát housenka pomůže a třikrát se promění v jinou, ... následuje dvojité metamorfóza, korunovaná parádním rýmem: ‘A aniž by mukli, staly se z nich kukly.’“* Na závěr dodává, že tento kniha – projekt je úspěšným propojením více druhů umění. Obsahovou stránku příběhu a smyslový zážitek zde rozšiřují nejen ilustrace, ale také CD s dramatizovaným textem a písněmi. (tamtéž)

2.4.4 Myšlenková mapa

Při tvorbě myšlenkové mapy jsem pracovala s následujícími pojmy a nápady:

- Postup tvůrčího procesu; kritéria zpětné vazby (komunikace, specifický výtvarný slovník); modelování z hlíny; barvy a struktury; proměny housenky; povrch

a kamufláž; ilustrace housenek a kukel; rozdíly mezi housenkami; koláž a otisk; vyhledávání a výběr materiálů; tvar vajíčka a housenka; blíž přírodě skrz barevné odstíny; od základních barev k rozmanitým odstínům přírody – rozvoj smyslové citlivosti; rozvoj smyslové citlivosti pro barevné odstíny přírody; od experimentu s barvami k zachycení přírody; blíž rozmanitým barvám přírody; příroda inspirující ke hře s barvami; čím/jak může příroda inspirovat předškolní děti; jak děti vnímají odstíny přírody, která je obklopuje; jak daleko/hluboko můžeme dojít v nauce o barvách s předškolními dětmi; rozvoj smyslové citlivosti skrze přírodu a její barevné odstíny; zachycování počasí, nálady, ročního období; proč se snažit vystihnout přírodní barvy a jejich barevné kombinace a struktury? ...kromě toho, že chceme obrázek, který bude vystihovat realitu počasí, louky, lesa; maskování v přírodě malování po těle; cíl splynout s přírodou – povídání si o tom: vojenské oblečení: maskování domorodých kmenů, které se snaží splynout s přírodou; děti by si například mohly vyzkoušet nechat splynout s přírodou jen jednu končetinu a podobně; batikovat trička nebo jiné oblečení; maskování živočichů a rostlin; mimikry motýlů a housenek; metamorfóza živočichů.

Výtvarná média (materiálně-technické prostředky realizace):

- A) Ve vztahu k činnosti: vodová malba přírodními barvami; instrumenty a materiály: sušené květy slézu maurského; akvarelové papíry formátu a3; savé štětce; jedlá soda; citron. B) Ve vztahu k ročnímu období, ve kterém budu výtvarnou řadu realizovat: jaro – luční kvítí (pampelišky, sedmikrásky), květy a čerstvé mladé lístky stromů; léto – plody (borůvky, maliny), luční kvítí (vlčí mák, pampeliška srstnatá); podzim – listy, plody (ostružiny, jeřabiny, černý bez, šípková růže, červené zelí)

Knihy pro děti spjaté s přírodou, které mohou sloužit jako inspirace pro mě či motivace pro děti:

- Barvy v přírodě; Barvy krajiny; Tvary a vzory v přírodě; Všechny barvy počasí; Malované počasí; Malířské kousky brouka Pytlíka; Mizící hmyzíci; Májina zahrada; Krteček a barvy; Ó, ó, ó, vajíčko! Krteček malířem. (Vis kapitola Požité informační zdroje – knihy pro děti).

V myšlenkové mapě jsem si také zaznamenávala již popsané aktivity a projekty využívající přírodu jako námět či médium:

Kromě zdrojů, které jsem požila v teoretické části, jsem inspirativní užití našla v těchto publikacích Malujte si s námi (Cikánová, 1996); Tužkou, pastelkami nebo počítačovou myší (Cikánová, 2014); Malý průvodce dramatickou výchovou v mateřské škole (Oprailová, 1992); Učíme řemesla: inspirativní příručka pro pedagogy mateřských škol (2015).

2.5 Vlastní plán výtvarné řady

2.5.1 Výtvarný oborový kontext:

Vycházím z kapitol 1.4 Vybraní umělci a 1.5 Úvaha nad společnými výtvarnými otázkami.

Výchozími inspiracemi pro výtvarné činnosti mi byly:

Společný problém vybraných děl:

- Vyhledávání nejvhodnějšího výtvarného média či konkrétního materiálu pro výtvarný záměr oproti hledání výtvarného záměru (pomocí výtvarných činností) pro předmět či materiál, který umělce oslovuje; zjednodušení nebo ozvláštnění;
- fascinace přírodními materiály; návraty k přírodě;
- vyvolává úvahy o jedinečnosti přírodních materiálů a jejich rozmanitosti, a o tom, že člověk je součástí přírody.

Oborový kontext vztahující se výrazněji k jednotlivým činnostem:

- Michal Sedlák (land-artová díla Sex v mechu a kapradí, Danaé) – zjednodušení; hledání, tvorba a opětovné hledání; náhodná setkání; vyprávění příběhů pomocí krajiny; personifikace země;
- Marie Ladrová (Co se skrývá pod povrchem) rozkrývání tajemství toho, kam nevidíme.

2.5.2 Výtvarná otázka

Moje výtvarná otázka zněla: Jak pomocí průmyslově neupravených materiálů poukázat na barevnou rozmanitost a proměnlivost přírody.

Jak již bylo zmíněno, výtvarná otázka vychází z kapitoly 1.4. a 1.5. Konkrétněji bych však dodala, že M. Sedlák například nechává, ve svých objektech pletených z proutí proměnu jeho díla na přírodě, při které se mění jeho barva a tvar.

Dalo by se říci, že M. Ladrová také nechává proměnu díla na přírodě, když pomocí rostlinných barviv nechává otiskovat výtrusy hub na bavlněný papír. Zároveň ukazuje také rozmanitost vlastnoručně vytvořených organických barev.

2.5.3 Mezioborový kontext

Mezioborovým kontextem se mi staly:

- Environmentální výchova jako logické vyústění mého tématu, konkrétně vývojová stádia motýla (metamorfóza), ochranné zbarvení hmyzu, názvy rostlin (těch, které využijeme k tvorbě) a živočichů (především hmyzu v knize se objevujícího);
- práce s knihou, a z ní vyplývající čtenářská pregramotnost – konkrétně podpora využívání čtenářské strategie předvídání, usuzování, hledání souvislostí, v menší míře shrnování, aktivní i pasivní rozvoj řeči a slovní zásoby.

2.5.4 Výtvarné činnosti

Ve všech pěti dnech jsem v různém poměru pracovala s vnímáním, imaginací, tvorbou a komunikací.

2.6 Plán výtvarné řady po dnech

2.6.1 Den první

Výtvarný úkol:

- a) Najít v lese něco, co připomíná barvou, tvarem nebo i strukturou housenku či vajíčko (vnímání a imaginace). Bude mé první zadání úkolu dětem, které mohou, ale nemusí spolupracovat s někým dalším, stejně jako v pokračování úkolu;
- b) vytvořit svou housenku nebo vajíčko. Vyhledávat k tomu různé materiály, které v lese lze nalézt. Stejně jako v předchozím úkolu bude housenka pravděpodobně

dobře maskovaná, ale lze ji zkusit udělat i takovou, aby byla nepřehlédnutelná. (vnímání, imaginace a tvorba);

- c) vymyslet, co by o housence nebo vajíčku bylo možné říci ostatním. Jméno, vymyslet příběh (například jak se dostala tam, kde teď je). Dovést třídu k housence (vajíčku) a představit ji. Jaké má barvy a z čeho byla vytvořena. Co zaujalo ostatní (vnímání, imaginace, komunikace).

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace):

- a) Technika: land-art (earth art, zemní umění, ap)
b) Instrumenty a materiály: Přírodniny – všechny dostupné prostředky v lese (především však materiály pro plastickou tvorbu).

Kritéria hodnocení/zpětné vazby:

- a) Děti dokázaly nalézt v lese něco, co jim připomínalo housenku (vajíčko).
- Jaké znaky housenky (vajíčka) byly pro děti důležité?
 - V čem našly podobnost? Byl to tvar, barva, struktura, velikost, umístění či něco dalšího?
 - Shodly se na tom s někým dalším?
- b) Našly pro tvorbu rozmanité materiály.
- Jaký byl postup jejich tvůrčího procesu?
 - Zaujal je materiál, nebo nejprve vymyslely, co a jak chtějí vytvořit, až pak dohledávaly materiál?
 - S jakým materiálem pracovaly? Byly pro ně materiály dostatečně rozmanité?
- c) Slovní zásoba
- Při procesu i závěru tvorby byl jejich (výtvarný) slovník rozmanitý?
 - Správné a výstižné pojmenovávaly barvy, tvary, přírodní materiály?

2.6.2 Den druhý

Výtvarný úkol:

- a) Schoulit se, zavřít oči (zakrýt je rukama), představit si sám sebe ve vajíčku, uvědomit si tu spoustu místa, ale najednou v malém vajíčku začít růst, místa je stále méně... povědět o své představě být housenkou (imaginace a komunikace);

- b) namalovat některou z představ housenky ve vajíčku. Zkoušet, čím se dá v lese na „vajíčko“ malovat. Zkusit, jestli lze využít ráno natrhané květy (tvorba a komunikace);
- c) pozorovat a pojmenovat barvy vzniklé na tvém vajíčku. Vzpomenout si, čím jsi je namaloval. (vnímání, komunikace).

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace):

- a) Technika: kresba, malba
- b) Instrumenty: Všechny dostupné prostředky v lese v místě činnosti a čerstvě nasbírané květy slézu maurského (v ideálním případě nasbíraného přímo s dětmi). Papírový kulatý karton krémově bílé barvy).

Kritéria hodnocení/zpětné vazby:

- a) Děti si dokázaly vytvořit představu a hovořit o ní.
 - Jaká je pozice housenky vůči vajíčku, je tam skroucená, narovnaná, stočená, vyplňuje celý prostor nebo jen jeho část?
 - Housenka byla barevná nebo černobílá? Chlupatá, s výrůstky, očima, tlustá, tenká, dlouhá apod.?
- b) Pozorovaly a pojmenovaly barvy, které ve svém či jiném vajíčku viděly (Správné/výstižné pojmenování barev či přímo odstínů, tvaru, umístění aj.).
 - Jak vnímavé byly děti k odstínům stejné či podobné barvy?
 - Viděly rozdíl mezi odstíny, které z nich dokázaly pojmenovat?
- c) Posun a uplatnění zkušenosti
 - Byl vidět posun mezi třemi úkoly tohoto dne? Zlepšovaly se vyjadřovací schopnosti dětí?

2.6.3 Den třetí

Výtvarný úkol:

- a) Prohlížet obrázky (ilustrace) v knize a na kartičkách. Porovnat jaké jsou barevné rozdíly mezi nimi, hladkost, chlupatost, ... Pokusit se přijít na to, jestli jsou housenky opravdu na všech obrázcích (vnímání, komunikace);
- b) vymodelovat z hlíny housenku podle představ. Dotvořit barvu či strukturu,

- vycházet při tom z nálezů, popř. z doneseného materiálu;
- c) vymyslet pro housenku jméno související s její podobou, popř. s materiálem, ze kterého byla vytvořena. Pohovořit o housence (důvody pojmenování, jestli je jedovatá, co má ráda, ...) Pohovořit o povrchu, na kterém by mohla být nenápadná, na kterém výrazná/ nepřehlédnutelná.

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace):

- a) Technika: modelování, asambláž
- b) Instrumenty a materiály: samotvrdnoucí hlína v bílé a terakotové barvě; přírodniny nalezené v lese a na louce; hmoždíř; další přírodniny dopředu nasbírané

Kritéria hodnocení/zpětné vazby:

- a) Děti ilustrace housenek a kukel zaujaly.
- Jakých si děti všimly rozdílů mezi housenkami jako první, druhý...
 - Poznaly všechny tři kukly mezi šesti housenkami
- b) Našly pro tvorbu rozmanité materiály.
- Jaký byl postup jejich tvůrčího procesu?
 - Zaujal je materiál, nebo nejprve vymyslely, co a jak chtějí vytvořit, až pak dohledávaly materiál?
- d) Dařilo se jim housenku pojmenovat a popsat.
- Uplatňovaly zkušenosti z předchozích dnů, případně jaké?
 - Byl vidět posun v popisu a pojmenování, oproti závěru úkolu v dnu prvním?

2.6.4 Den čtvrtý

Výtvarný úkol 1:

- a) Vytvářet na látce motýlí křídla poklepem kladívka nebo kamene na látku, do jejíhož překladu byla vložena libovolná přírodnina;
- b) vyhledávat vhodné přírodniny s barvicími vlastnostmi;
- c) pozorovat při rozložení symetrii obtisků. Dále pozorovat nanesenou barvu a její sytost.

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace) 1:

- a) Technika: otisk
- b) Instrumenty a materiály: bavlněná látka z vyřazeného prostěradla či povlečení; přírodniny – všechny dostupné prostředky v blízkém okolí, voda v rozprašovači

Kritéria hodnocení/zpětné vazby 1:

- a) Schopnost dětí vyhledávat přírodniny k otisknutí
 - Dokázaly odhadnout, jaké přírodniny se jim podaří na látku otisknout?
 - Nebály se experimentovat?
- b) Schopnost dětí pozorovat a pojmenovat barvy
 - Jak vnímaté byly děti k odstínům stejné či podobné barvy?
 - Viděly rozdíl mezi odstíny, které z nich dokázaly pojmenovat?

Výtvarný úkol 2:

- a) Přivonět si k sušenému slézu, charakterizovat tuto vůni, po zamíchání s vodou lze i ochutnat. Vyzkoušet nasypat sušený sléz do vody a zamíchat. Pozorovat a průběžně pojmenovávat proměňující se barvu vody;
- b) vzpomenout si na proměny houseňáka Pepíka a namalovat něco z jeho pohádkového příběhu. Malovat jednu nebo více jeho proměn;
- c) přidat další barvu do obrázku. Přidat do vody či rovnou na obrázek jedlou sodu. Na závěr nakapat do vody citron. Sledovat barvu obarvené vody a při následném nanesení na papír pojmenovat tuto odlišnou barvu;
- d) průběžně sledovat proměny barev na obrázku v průběhu schnutí.

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace) 2:

- a) Technika: vodová malba přírodními barvami
- b) Instrumenty a materiály: sušené květy slézu maurského; akvarelové papíry formátu A3; husté savé štětce vhodné pro akvarelovou techniku (číselné označení štětců cca 12, 16); jedlá soda; citron

Kritéria hodnocení/zpětné vazby 2:

- a) Rozmanitost slovní zásoby s přihlédnutím na věk dítěte.

- Jak vznikající barvy děti pojmenovávaly?
- Viděly rozdíl mezi odstíny, které z nich dokázaly pojmenovat?

2.6.5 Den pátý

Výtvarný úkol:

- a) Poskládat na triko předem vyhledané přírodniny tak, aby vznikl motýl, housenka nebo vajíčko;
- b) pozorovat, jak je možné udělat pomocí spreje otisk (siluetu), pojmenovávat barvy primární i sekundární. Po pozorování ještě přírodniny na svém triku upravit;
- c) přemýšlet nad rozložením barev. Znovu vytvářet otisk a pozadí dle přání dítěte.

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace):

- b) Technika: koláž, otisk
- c) Instrumenty a materiály: dětská trička; barvy na textil ve spreji; dovezené oblázky

Kritéria hodnocení/zpětné vazby:

- a) Děti našly pro tvorbu rozmanité materiály.
 - Jaký byl postup jejich tvůrčího procesu? Vyhledávali stále nové přírodniny nebo se spíše soustředily na jejich umístění? Byl pro děti důležitý proces včetně barevnosti samotných přírodnin nebo se soustředili „pouze“ na výslední otisk a tričku?
 - Zaujal je materiál, nebo nejprve vymyslely, co a jak chtějí vytvořit, až pak dohledávaly materiál?

2.7 Reflexe realizované výtvarné řady

2.7.1 Den první

Výtvarný úkol:

- a) Děti našly podobnost housenky především s kořeny stromů (viz příloha 2). Dále s šiškou a drobným zahnutým klacíkem;

- b) Dětem se podařilo nalézt mech, kameny, klacík do tvaru L, borůvky, stébla trávy a šišky ze všech nalezených materiálů bylo vytvořeno bezpočet housenek a z mechu vajíčko;
- c) většinou dokázaly vysvětlit ostatním, jaký materiál ke své tvorbě použily a proč. Vlastní originální „housenčin“ příběh nikdo nevyprávěl, ale na místo míso toho vyprávěla dvojice dívek o „houseňákovi“ z knihy Ó, ó, ó, vajíčko! Vyprávěli, jak by mohl příběh pokračovat. Některé děti projevovaly zájem i o výtvary ostatních.

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace):

Zvolená výtvarná média se podařila mně (nemusela jsem měnit zadání) i dětem dodržet.

Kritéria hodnocení/zpětné vazby:

- a) Děti dokázaly nalézt v lese něco, co jim připomínalo housenku (vajíčko). Shodly na tom, že je pro ně důležitý tvar housenky (vajíčka), popř. velikost. Barva ani struktura příliš důležité nebyly, avšak následně byli předmětem rozhovorů;
- b) děti našly pro tvorbu rozmanité materiály. Využívaly oba postupy, tzn. Jednak je zaujal materiál např. svým tvarem (klacík do L), jednak si uvědomovaly, co chtějí vytvořit a následně vyhledaly materiál (borůvky);
- c) slovní zásoba se u dětí lišila, samozřejmě, že širší zásobu měli předškoláci. Například jedna čtyřletá holčička dokázala s pomocí popsat ostatním, proč housence neudělala oči. „Housence oči nedělám, protože je u živých nikdy nevidím.“



Obr. 1: samostatná práce dvou dívek; 6 let a 7 let

2.7.2 Den druhý

Výtvarný úkol:

- a) Některé děti si sedly, jiné šly do dřepu. Této aktivitě se zúčastnily všechny děti. Téměř všechny dokázaly zavřít oči (či si je zakrýt dlaněmi) a pozorně poslouchaly. O své představě dokázali verbálně hovořit pouze předškoláci, až pak se přidávaly mladší děti, ty převážně opakovaly již řečené;
- b) po imaginaci a zadání dalšího úkolu si děti hned vzpomněly na borůvky, které začaly hledat a brzy byly úspěšné. Následně začaly zkoušet, čím dalším je možné na „vajíčko“ malovat. Své objevy v průběhu činnosti sdílely s dalšími dětmi a se mnou. Před odchodem začaly děti spontánně dělat „výstavku vajíček“, u kterých vedly společně rozhovory. Po cestě zpátky do MŠ ještě některé děti našly další přírodniny;
- c) v závěru děti hovořily o svých vajíčkách s odstupem kolem tří hodin (po odpočinku), pojmenovaly barvy, které viděly na svém vajíčku. Většina dětí si následně dokázala vzpomenout na to, čím malovaly. Například v případě slézu děti pojmenovávaly barvu, až následně si pár dětí vzpomnělo na název rostliny, ze které jsme květ utrhlly. V případě borůvek však děti naopak nejprve pojmenovávaly plod a až následně barvu.

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace):

Zvolená výtvarná média byla dodržena. Květy slézu jsme si s dětmi nasbíraly před tím, než jsme šly do lesa. Aby ho byl dostatek, donesla jsem i ráno natrhané květy. Z výtvarných materiálů byl pro děti také neobvyklý kruhový formát z kartonu, který se jim dobře držel.

Kritéria hodnocení/zpětné vazby:

- a) Děti byly schopné po imaginaci vyjádřit, jak si představují housenku ve vajíčku a popsat její či své pocity z růstu uvnitř vajíčka. Samy sebe jako housenku si děti představovaly nejčastěji v růžové barvě, což bylo pravděpodobně dáno barvou „houseňáka“ (hlavního hrdiny z knihy, kterou jsme si četly, viz příloha této práce). Pozici houseňáka ve vajíčku se snažily ukázat pomocí celého svého těla nebo pomocí svých prstů;
- b) bylo možné pozorovat různé pozice housenky vůči vajíčku, zda je housenka skroucená, narovnaná, stočená, vyplňuje celý prostor..., což bylo pro děti poměrně obtížné, přestože jsme si o tom povídaly v závěru imaginační činnosti. Jedno z originálních řešení vytvořila dívka tím, že vyplnění vajíčka vyřešila spirálovitě stočenou housenkou, což je možné vidět na obrázku níže.
Děti zaujal velmi podobný odstín fialové barvy slézu. Pozorovala jsem, že děti dokázaly být vnímavé k různým odstínům stejné barvy. Děti také pojmenovaly, že rozdíl vidí ve světlejším či tmavším odstínu.
Děti většinou dokázaly pojmenovat barvy, které ve svém vajíčku viděly. Za přínosné jsem shledávala také to, že často při hledání samy s nadšením pojmenovávaly barvy, a to i přes velmi jemnou stopu například zelené barvy vytvořené z větvičky borůvčí. Mladší děti spíše volaly: „Našla jsem novou barvu.“ Pojmenovat barvu se následně snažily na vyzvání, nebo barvu pojmenovaly rovnou, ale chybně;
- c) Zaznamenala jsem drobný posun mezi třemi úkoly tohoto dne, co se týče vyjadřovacích schopností dětí. Děti se postupně zlepšovaly v popisu svých představ o housence ve vajíčku. Bylo možné pozorovat, jak děti uplatňovaly své nově získané zkušenosti při pojmenovávání barev a jejich odstínů.



Obr. 2: Spontánní výstava v průběhu tvorby

2.7.3 Den třetí

Výtvarný úkol:

- a) Děti se zaujetím prohlížely ilustrace housenek a kukel, porovnávaly je a pokoušely se přijít na to, jestli jsou housenky opravdu na všech obrázcích. Porovnávaly, jaké jsou mezi nimi rozdíly (barva, hladkost, chlupatost). Děti ve spolupráci, která obsahovala rozhovory se mnou i mezi dětmi nakonec našly mnoho rozdílů mezi nimi a také všechny tři kukly mezi mnoha housenkami;
- b) vymodelovat z hlíny housenku podle představ. Zaměřit se na barevné či strukturné dotvoření, vyjít z nálezů, popř. z doneseného materiálu;
- c) Poté, co děti vytvořily model housenky, ji nechaly uschnout. Poslední část činnosti probíhala až po odpočinku. Většina dětí si poznala svou housenku a vymyslela pro ni jméno, které souviselo s její podobou nebo s materiálem, ze kterého byla vytvořena. Diskutovaly o housence, jako jsou důvody pojmenování, jestli je jedovatá, co má ráda a dalších vlastnostech. Také zkoušely různé typy

povrchů, se kterými by mohla housenka splývat (být maskovaná) nebo naopak výrazná a nepřehlédnutelná.

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace):

Zvolená výtvarná média byla dodržena. Byly doneseny květy sušeného i čerstvého slézu a červený rybíz.

Kritéria hodnocení/zpětné vazby:

- a) Děti našly velmi rozmanitý materiál, ale také využily ten, který jsme si společně donesly do lesa;
- b) jedny zaujal materiál, jiné nejprve vymyslely, co a jak chtějí vytvořit, až pak dohledávaly materiál. Rozhodující také bylo to, jestli se jim nalezený materiál dařilo propojit s hmotou.
- c) Děti dokázaly hovořit o svých housenkách příklady pojmenování: „Lístek, Perla, Fialka, Nudle, Červenka“ Většina mladších dětí pojmenovala housenku pouze vlastním jménem např. Kubík nebo Pepík (jméno hrdiny knihy)



Obr. 3: Dotváření housenky pomocí odkvetlého slézu

2.7.4 Den čtvrtý

Výtvarný úkol 1:

- a) Úkol byl z organizačních důvodů zadáván ráno, už během příchodu dětí do MŠ, a lišil se tak oproti předchozím úkolům zadáváním (ta probíhala jednotlivě či skupinkám do čtyř dětí, za volnějšího vedení). Děti vyhledávaly přírodniny, které by byly vhodné k obtisknutí na látku. S pomocí kladívek a kamenů se dětem podařilo otisknout pouze malé množství přírodnin, často s velmi slabou stopou;
- b) děti se snažily odhadnout, které přírodniny jsou vhodné pro obtisknutí na látku. Projevily tak zvědavost při experimentování;
- c) děti pozorovaly a pojmenovávaly barvy, které se objevily na látkách po obtisknutí. Dále pozorovaly symetrii otisků, kterou se však nepodařilo vždy docílit. Děti v tom často viděly něco jiného než motýlí křídla, například jedna tříletá holčička mě poprosila o pomoc s dotvořením pomocí provázku do podoby panenky, se kterou si následně hrála. Děti s látkami krátce běhaly a hrály si na motýly. Následně jsme výtvary s dětmi pověsily a nechaly je vlát ve větru.

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace) 1:

- a) Média se podařila dodržet. Byly použity především květy slézu maurského, které jsem donesla z domova, ale zároveň si pár květů natrhaly děti i přímo v MŠ, z rostliny ve velkém květináči, o kterou jsem se s dětmi celý týden starala. Předpokládala jsem však velkou pestrost zelených odstínů, které se dětem podaří otisknout, ale většina listů a trav byla v tomto týdnu nedostatečně šťavnatá. Tento neúspěch však se skupinou tří děvčat umožnil dialogy o tom, proč se nám práce nedaří. Pomocí rozprašovače a trpělivosti při vyhledávání se nakonec pár zelených rostlin otisknout podařilo;
- b) Byla použita velmi jemná látka ze sepraného povlečení, která mi přišla vhodná pro dobré nahmatání toho, kde se vložená přírodnina nachází. Touto látkou se také barva snadno propíjela. Při mých pokusech při plnění tohoto úkolu jsem tuto látku považovala za ideální. Během činnosti se však ukázalo, že pro děti je tato látka příliš jemná, protože se jim při úderech kladívkem a kamínky posouvala a neumožnila jim otisk tvaru přírodniny a výraznější symetrii při rozložení.

Kritéria hodnocení/zpětné vazby 1:

- c) Děti dokázaly odhadnout, které přírodniny budou obarvovat látku.
- Zaznamenala jsem velký rozdíl mezi jednotlivými dětmi, některé děti při úspěchu s květy slézu u jeho otiskování setrvaly a nepokoušely se najít jiné materiály, které by umožňovaly obtisknutí jiných barev. Většinou dokázaly odhadnout, jaké přírodniny se jim podaří na látku otisknout. Stejně tak byl pozorován rozdíl ve chvíli, kdy byl otisk velmi slabý. Část dětí byla zklamaná a považovaly to za neúspěch.
- d) Děti projevily vnímavost k odstínům stejné či podobné barvy, které se objevily na otiscích.
- Mladší děti již pojmenovávaly fialovou barvu daleko jistěji a častěji. Starší zas vnímaly a pojmenovaly, tmavé a světlé odstíny. Za úspěch považuji to, že děti mnohdy sdělovaly své úspěchy a neúspěchy včetně pojmenování barvy a její sytosti bez vyzvání.



Obr. 4: Instalované práce dětí

Výtvarný úkol 2:

- a) Děti si přivoněly k sušenému slézu a charakterizovaly jeho vůni. Poté vyzkoušely

nasypat sušený sléz do vody a zamíchat. Pozorovaly a průběžně pojmenovávaly proměňující se barvu vody. Také tento výluh ochutnaly a promnuly mezi prsty květy vyluhovaného slézu který byl už lehce oslizlý. Připomněly jsme si s dětmi možný původ názvu rostliny sléz a proč se asi nejmenuje fialka;

- b) děti si vzpomněly na proměny houseňáka Pepíka a namalovaly něco z jeho pohádkového příběhu. Malovaly jednu nebo více jeho proměn. K samotné housence se vrátil pouze chlapec a jako jeden z motivů i dvě dívky. Starší dívky se věnovaly převážně proměně motýla a kukly;
- c) děti přidaly další barvu do obrázku. Přidaly do vody či přímo na obrázek jedlou sodu. Sledovaly barvu obarvené vody a při následném nanesení na papír pojmenovaly tuto odlišnou barvu. Jedna dívka využila vyluhované oslizlé květy slézu přímo ve svém obrázku, což bylo velmi tvůrčí, protože jsem k tomu děti nijak nepobízela;
- d) děti vnímaly proměny barev na svých obrazech během procesu schnutí, pozorovaly a pojmenovávali, jak se barvy mění a vyvíjejí. V tuto chvíli byl velmi výhodný horký suchý vítr, který nám jinak často vadil. Na závěr děti nakapaly do vody citron, pozorovaly a otestovaly poslední proměnu vody, se kterou následně krátce experimentovaly na pískovišti.

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace) 2:

- a) Zvolená výtvarná média byla dodržena. Děti měly možnost pracovat s vodovou technikou a přírodními barvami, což byla pro naprostou většinu dětí nová zkušenost. Použití sušených květů slézu maurského jako přírodních barviv, přispívalo k poznávání a využívání přírodních zdrojů pro výtvarné vyjádření;
- b) děti měly k dispozici akvarelové papíry vhodné pro tuto techniku, což jim umožňovalo zkoušet různé efekty a experimentovat s barvami;
- c) husté savé placaté štětce č. 12 a 16 se štětinami přírodního původu se pro tento úkol osvědčily, umožňovaly dětem dlouhé tahy štětce, který dokázal pojmout velké množství vody dobře kontrolovat tok a rozptýl barvy;
- d) přidání jedlé sody a citronu do vody či obrázku nabízelo dětem další možnosti prozkoumávání proměn barviva a hledání a pojmenovávání dalších barev.

Kritéria hodnocení/zpětné vazby 2:

- a) Při pozorování proměňující se barvy vody děti projevily schopnost vnímat a pojmenovávat různé odstíny a změny, které se objevily;
- b) slovní zásoba byla dostatečně rozmanitá s přihlédnutím k věku jednotlivých dětí. Děti vnímaly a pojmenovávaly barvy ve skleničce (jako nebe, fialová, modrá, tmavě fialová, tmavě modrá, růžová), bezprostředně po nanesení (světle fialová, světle modrá) a další v průběhu schnutí (jako tráva, jako voda, zelená, zelenomodrá, tyrkysová).



Obr. 5: Průběh malování po přidávání jedlé sody do výluhu ze slézu

2.7.5 Den pátý

Výtvarný úkol:

- a) Děti byly nejprve vyzvány, aby poskládaly předem vyhledané přírodniny na triko tak, aby vytvořily motýla, housenku nebo vajíčko. Ukázala jsem dětem příklady, jak tyto přírodniny kombinovat a umisťovat. Děti měly možnost si vybrat přírodniny samy podle svého uvážení. Bylo znatelné, že při tom uplatňovaly svoje kompoziční citění. Jelikož začal foukat nárazově vítr, měli také za úkol nalézt si

kamínky na zatížení, protože přinesených oblázků byl nedostatek;

- b) poté mohly děti pozorovat, jak se pomocí spreje na textil dá vytvořit otisk (siluetu) přírodniny. Snažila jsem se je povzbuzovat k pojmenování barev, včetně primárních a sekundárních barev. Děti mohly sledovat, jak se barvy spreje mísí a jaký efekt to na přírodniny má, děti zaujaly jak přestříkané přírodniny, tak výsledný otisk. Po pozorování měly děti možnost ještě upravit přírodniny na svém triku. Jedna 6letá dívka se rozhodla jeden oblázek ve své kompozici nevyužít podle svého původního plánu, protože nechtěla, aby byl přestříkán barvou ve spreji. Z rozhovoru jsem se dozvěděla, že to bylo proto, že se jí líbila jeho krémová strukturovaná barevnost a oblázek si chtěla odnést domů;
- c) v posledním kroku děti mohly přemýšlet nad rozložením barev a sdělovat mi to. Mladší děti čtyř let mi nedokázaly říct jakou chtějí na tričko nastříkat barvu jako první a kam. Nakonec jsme se domluvily pomocí ukazování na lahvičky a až následné pojmenování.

Výtvarné médium (materiálně-technické prostředky realizace):

Zvolená výtvarná média byla dodržena.

Kritéria hodnocení/zpětné vazby:

- a) Děti při tvorbě výtvarného úkolu projevíly zájem o vyhledávání a výběr různých materiálů pro koláž a otisky;
- b) bylo by zajímavé pozorovat, zda děti nejprve vymyslely, co a jak chtějí vytvořit, a teprve poté hledaly vhodné materiály, nebo zda je materiál inspiroval k tvůrčímu procesu;

- c) Více jak polovina dětí si zapamatovala název rostliny a fialovou barvu s ní spojenou. Nedospěly k tomu především děti mladších čtyř let a těch, které nedocházely po celý týden.



Obr. 6: Výsledek první části úkolu, se kterým jsem jednotlivé děti vyfotila.

2.7.6 Souhrnná reflexe

Díky výtvarným úkolům a zpětné vazbě na jejich řešení se mi podařilo mimo jiné ukázat dětem rozmanitost přírodních materiálů a nespočet možností, jak s nimi pracovat.

Materiálu byl dostatek, přestože některé zamýšlené přírodniny nebyly nalezeny. Děti k úkolům přistupovaly se zájmem, svými návrhy činnost obohacovaly a posouvaly.

Užitá výtvarná média a úkoly odpovídaly schopnostem a dovednostem věkově heterogenní skupině dětí. Bylo znatelné uplatňování zkušeností v prvním dnu, které děti měli různorodé. V následujících dnech jsem pozorovala uplatňování společných zkušeností a náznaky zlepšování smyslových, motorických a verbálních dovedností jednotlivých dětí.

Přes tento souhrn, který považuji za úspěch se pokusím o kritickou sebereflexi, především komunikace s dětmi, ve které stále vnímám velké mezery. Poměrně

jsem užívala v počátku zpětné vazby dětem slovní spojení, jako: „*páni, tobě se podařilo nalézt další rostlinu, která barví... Dokázala bys říct, co to bylo za rostlinu a jakou vytvořila barvu.*“ Výjimečněji jsem použila slova jako, „*to je moc hezké nebo to se ti moc povedlo*“, následně se mi většinou dařilo pokračovat konkrétněji, ale ne vždy. Důvodem bylo z velké části pravděpodobně to, že jsem potřebovala čas na promyšlení, což jsem si s odstupem času uvědomila. Párkrát se mi stalo, že jsem nestihla ve zpětné vazbě pokračovat, protože dětem stačilo mé kladné nic neříkající hodnocení (pravděpodobně ho již považovaly za ukončené) a utíkaly tvořit dál, nebo si šli hrát či tvořit další verzi úkolu nebo něco úplně jiného. Pravděpodobně by v těchto případech bylo lepší se zdržet unáhleného hodnocení, a namísto toho říkat například: „*Ukaž, já si to důkladně prohlédnu... můžu si to půjčit do ruky... přidržíš tvou ruku tak, aby se nehýbala či to můžu udělat já...*“ atp.

2.8 Výsledky výzkumné sondy ve vztahu k cílům praktické části a výzkumným otázkám

Jedním z cílů praktické části byla snaha zodpovědět tyto tři výzkumné otázky:

1. Budou pro děti přírodní barvy dostatečně výrazné? Která barevná přírodní média a další materiálně-technické prostředky se mi po realizaci osvědčí a která nikoliv?

Zjistila jsem, že děti nejlépe reagovaly na syté a výrazné barvy, které si dokázaly vytvořit či vyhledat samy. Tyto barvy jim přinášely radost a motivaci k tvorbě. Naopak, méně výrazné a tlumené barvy, které vyhledaly či vytvořily je zaujaly méně, přesto je od tvorby odradily pouze výjimečně. Konkrétně se mi v realizovaných výtvarných činnostech osvědčila rostlina s názvem sléz maurský, která byla hojně využívána druhý až čtvrtý den výtvarné řady. Její nejvýraznější úspěšné uplatnění je popsáno v reflexi výtvarných činností čtvrtého dne (viz str. 50-53). Z dalších materiálně technických prostředků se mi osvědčila samotvrdnoucí hlína, kterou se dětem dařilo ozvláštňovat pomocí barevných přírodnin.

2. Budou děti schopné si samy či s malou pomocí nalézt či vytvořit materiálně technické-prostředky pro tvorbu?

Děti byly velmi často schopné si samy najít materiály a nástroje pro výtvarnou tvorbu, a to i ty nejmladší. Někdy však potřebovaly slovně navést, a to jak mladší, tak starší děti. Přirozeně se zajímaly o různé předměty a materiály v přírodě, které mohly použít pro svou tvorbu. Tímto způsobem se učily tvořivě řešit problémy a využívat k tomu dostupné zdroje. Vyhledávání materiálně-technických prostředků se dětem vždy nakonec podařilo ve všech pěti dnech výtvarné řady. Upozornit na barevnost rozmanitost přírodních medií se dětem nejlépe dařilo během druhého dne a na barevnou proměnlivost přírody se dětem nejlépe dařilo poukázat během čtvrtého dne.

3. Vzbudím v dětech zájem o pozorování, prožívání a vlastní využití barevnosti přírody, která je obklopuje? Budou se objevovat zkušenosti a zážitky z výtvarných činností v pozdějších rozhovorech s dětmi a ve volné hře dětí?

Z mého pozorování a rozhovorů s dětmi vyplynulo, že se děti aktivitě zajímaly o přírodu a vnímaly ji jako důležitý prvek svého okolí. V rozhovorech se často zmínily o svých zážitcích s přírodními barvami a o tom, jak je tyto barvy inspirovaly k další tvořivosti. Také jsem zpozorovala během volné hry dětí nejen zájem o přírodniny a jejich barvy, ale také o živočichy, například o housenky a kukly. Konkrétně děti během volné hry našli během týdne dvě drobné housenky o jejichž pozorování se podělily pro velký zájem s dalšími dětmi, zajímavá pro ně byla nejen jejich výrazná zelená barva. Dále našly během hry přírodniny, které chtěly ukázat mě i ostatním dětem, které připomínaly kukly a za které je také mnohdy považovaly, například stočený list na větvi stromu. Za pozoruhodné také považuji rozhodnutí jedné starší dívky, kterou zaujala jemná barevnost obláčku, kterou nechtěla přestříkat barvou ve spreji. Jsem si však vědoma, že nemohu s jistotou říci, na kolik tento zájem o přírodu včetně její barevnosti ovlivnila výtvarná řada.

Dále bylo mým výzkumným cílem formulovat zásady na základě získaných poznatků, které by bylo možné využít při plánování a realizaci výtvarných činností s barevnými přírodními médii. Zásady je jsem se pokusila možné rozdělit následovně:

- A. Podpora a motivace: aktivně podporovat děti k práci s barevnými přírodními médii, poskytovat jim inspiraci a podněty pro tvorbu. Vytvářet prostředí, ve kterém mají děti možnost objevovat a experimentovat s různými barevnými materiály. Vytvářet

situace, které podporují jejich zájem a přinášejí originální řešení problémů. Těmito situacemi mám na mysli především promyšlené prvotní zadání výtvarného úkolu, které může samo o sobě sloužit jako motivace pro pokračování výtvarné činnosti. Jako příklad takové podařené motivace bych uvedla výtvarnou činnost, zaměřenou na vnímání, která se podařila třetí den výtvarné řady (viz str. 41 a 48) nebo výtvarnou činnost, zaměřenou na imaginaci (viz str. 40 a 45). Za nezastupitelnou součást podpory dětí v průběhu činnosti považuji kritéria zpětné vazby, které formulovat v zadání realizované výtvarné řady, a které považuji za nejobtížnější, jak při plánování výtvarné řady, tak při jejím dodržení během realizace. Dle mé reflexe s odstupem času se to nejlépe podařilo během druhého dne výtvarné řady (viz str. 48).

- B. Samostatnost a vlastní objevování: dát dětem prostor a možnost samostatně objevovat a vybírat si materiály pro výtvarnou tvorbu. Je možné tak podpořit vytváření vlastních kompozic, barevných kombinací, a učit děti být aktivními tvůrci svého vlastního tvůrčího vyjádření. Pro splnění této zásady se mi osvědčilo především prostředí lesa a zahrady mateřské školy, kde měly děti dostatečnou volnost ve výběru, která je motivovala k objevnému vyhledávání. Naopak se mi neosvědčila louka, kterou jsme s dětmi oproti plánům nevyužívaly z důvodu slunečných letních dní. Louku jako místo pro vyhledávání barevných médií pro tvorbu bych napříště volila spíše jarní měsíce.
- C. Výběr vhodných a dostatečně výrazných barevných přírodních médií: umožnit dětem samostatně vyhledávat materiály pro tvorbu. Pokud to však není možné, je dobré důkladně vybírat přírodní materiály. Pro rozvoj smyslového vnímání jako celku jsou ideální ty materiály, kde mohou děti rozvíjet nejen zrak, ale také zapojit čich, chuť a hmat. Pro rozvoj zrakového vnímání a barevného citění jsou vhodné ty materiály, které mají dostatečnou barevnou intenzitu a výraznost pro děti. V neposlední řadě je dobré sledovat, jak děti reagují na různé barevné prvky a upravit nabízené materiály tak, aby pro ně byly přitažlivé.

Závěr

V teoretické části jsem se zabývala významem barev a jejich vnímáním v přírodě, která představuje základní prvek naší vizuální zkušenosti. Dále jsem se zabývala využitím přírodních medií v současném výtvarném umění a jejich specifické roli v tvorbě umělců. V rámci kapitoly o vybraných výtvarných umělcích jsem popisovala především jejich tvorbu, která přináší různé přístupy k využití barev a přírodních medií ve své tvorbě. Úvaha nad společnými výtvarnými otázkami mi pak umožnila reflektovat širší kontext výtvarného umění a zkoumat společné prvky a témata, která se prolínají v dílech různých umělců. Na závěr teoretické části jsem se zaměřila na výtvarnou výchovu v mateřské škole, konkrétně na plánování výtvarných činností.

V praktické části jsem využila kvalitativní metodu výzkumu, zúčastněného pozorování a vedla polostrukturované rozhovory s dětmi. Na základě získaných poznatků se mi podařilo odpovědět na výzkumné otázky a formulovala zásady, které by měly být při plánování a realizaci výtvarných činností s barevnými přírodními médii zohledněny.

Plánování a realizace výtvarných činností s využitím přírodních materiálů vyžaduje předvídání a připravenost. Příroda je proměnlivá, a proto je třeba přizpůsobit se měnícím se podmínkám a přírodním zdrojům. Také počasí může být nepředvídatelným faktorem, který ovlivňuje plánování venkovních aktivit, které jsou úzce spjaté s přírodními médii.

Tento výzkum obohatil mou praxi o nové zkušenosti a věřím, že přispěl k rozvoji smyslového vnímání přírodní barevnosti u dětí, které se mého výzkumu bezděčně účastnily. Plánuji použít své závěry a doporučení při práci v mateřské škole, a doufám, že mohou sloužit jako inspirace pro pedagogy v dalších mateřských školách.

Seznam použitých informačních zdrojů

Knížní zdroje

BABINCOVÁ, Jana, 2022. Mycelium. V Praze: Pavel Tichoň - Individuum. ISBN 978-80-907536-4-8.

BEČVÁŘOVÁ, Ivana, 2015. Výtvarná dramatika v pedagogické praxi: netradiční činnosti pro předškolní a školní věk. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0906-5.

CIKÁNOVÁ, Karla, 1996. Malujte si s námi. Vyd. 2. V Praze: Aventinum, ©1993. ISBN 80-85277-84-0.

CIKÁNOVÁ, Karla, 2014. Tužkou, pastelkami nebo počítačovou myší. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-082-6.

ČERNÁ, Irena, Eva MACHKOVÁ a Eva OPRAVILOVÁ, 1992. Malý průvodce dramatickou výchovou v mateřské škole. Praha: Artama. ISBN 80-7068-047-4.

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

KAFKOVÁ, Helena, 2011: Příručka pro stavitele v libovolné substantivní oblasti. In: Výtvarná výchova 2/2011, s. 15 – 17. ISSN 1210-3691

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

PLESKOTOVÁ, Petra, 1987. Svět barev. Praha: Albatros.

ROESELOVÁ, Věra, 2004. Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-5-2.

ROESELOVÁ, Věra. 1997. Řady a projekty ve výtvarné výchově. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-2-8.

SEDLÁK, Michal. Universum locus. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2017. ISBN 978-80-7290-963-6.

SCHLEMMER, Oscar. Diary Extracts 1922-3 in Art in theory, 1900-2000: an anthology of changing ideas, c2003. New ed. 1st pub. 2003. Editor Charles HARRISON, editor Paul WOOD. Malden: Blackwell. ISBN 0-631-22708-3.

SLÁNSKÝ, Bohuslav. Technika v malířské tvorbě: (malířský a restaurátorský materiál). 2., nezměn. vyd. Praha: SNTL, 1976. Polytechnická knihnice.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Sylva ELIÁŠOVÁ. Dívej se, tvoř a povídej!: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky. Vydání třetí. Praha: Portál, 2019, ISBN 978-80-262-1557-8.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

TICHÝ, Lubomír a Ivona TICHÁ, 2005. Barvy z rostlin. 2. vyd. Brno: Rezekvítek.

Knihy pro děti

KONEČNÁ, Magdalena, Jana SEDLÁČKOVÁ a Štěpánka SEKANINOVÁ, 2019. Barvy v přírodě. V Praze: Albatros. ISBN 978-80-00-05671-5.

KONEČNÁ, Magdalena, Jana SEDLÁČKOVÁ a Štěpánka SEKANINOVÁ, 2020. Barvy krajiny. V Praze: Albatros. ISBN 978-80-00-05812-2.

KONEČNÁ, Magdalena, Jana SEDLÁČKOVÁ a Štěpánka SEKANINOVÁ, 2021. Tvary a vzory v přírodě. V Praze: Albatros. ISBN 978-80-00-06146-7.

KROLUPPEROVÁ, Daniela, 2013. Mizící hmyzíci: pohádka. Ilustroval Eva CHUPÍKOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0470-1.

SEKORA, Ondřej, 2001. Malované počasí. 9. vyd., 1. v Amuletu. Praha: Amulet. ISBN 80-86299-77-5.

SEKORA, Ondřej, 2019. Malířské kousky brouka Pytlíka. Vydání čtvrté, v Euromedii druhé. Praha: Euromedia Group. Pikola (Euromedia). ISBN 9788076173279.

STARÁ, Ester, 2019. Ó, ó, ó, vajíčko!. Ilustroval Milan STARÝ. Praha: 65. pole. Políčko. ISBN 978-80-88268-14-7.

TECKENTRUP, Britta, 2020. Všechny barvy počasí. Přeložil Martina KAŠPAROVÁ. Brno: Host. ISBN 978-80-275-0150-2.

WALKER, Anna, 2020. Májina zahrada. Přeložil Lucie BREGANTOVÁ. Brno: Host. ISBN 978-80-275-0135-9.

ŽÁČEK, Jiří, 2007. *Krtek a barvy*. Ilustroval Zdeněk MILER. Praha: Knižní klub. Krtek a jeho svět--. ISBN 978-80-242-1946-2.

Internetové zdroje

FITLENSKÁ, Šárka, 2020. [online]. [cit. 2.4.2023]. Dostupné z: <https://martinfryc.eu/vystavy/vernissaz-frantisek-skala-obrazy-zeme/?fbclid=IwAR0XqqbUBfMg-01eB48a7TyI8Mduf0RDDgZKAgH5o2jiGfNUkrhvK2ZK8Hs>

GAVLOVSKÝ, Lukáš. Životopis, stručný seznam masek, které rád nosím [online]. [cit. 2.6.2022]. Dostupné z: <http://www.gavlovsky.cz/omne.html>

HLAVÁČEK, Ludvík, 2011, Artlist, Co nám odkázala postmoderna? (Singulární individuum) [online]. [cit. 2.4.2023]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/texty/co-nam-odkazala-postmoderna-singularni-individuum-7201/>

HONZÁK, Radkin, 2010. Přehledové články. Synestezie: přehled současných poznatků. [cit. 11.2.2022]. Dostupné z: <https://www.psychiatriepropraxi.cz/pdfs/psy/2010/04/05.pdf>

Hudebně pohybová výchova Boženy Viskupové [online]. [cit. 26.5.2022]. Dostupné z: <http://www.czechcoordinatoreas.eu/TanceViskupova/vTuktuk.htm>

JEDLIČKA, Jan, 2021. [online]. [cit. 18.2.2023]. Dostupné z: <https://www.artforgood.cz/cs/umelec/jan-jedlicka>

KAFKOVÁ, Helena, 2019. Plánování výtvarných činností [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-140-1. Dostupné z: <https://cuni.futurebooks.cz/book/planovani-vytvarnych-cinnosti/?/obalka/>

LADROVÁ, Marie, 2020. Marie Ladrová & Pavel Trnka / Šťávy – Soli / The White Room. In: Youtube – PragovkaGallery, 1.4.2020. [online]. [cit. 10.6.2022]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=RxtIkXnPjWs&t=761s&ab_channel=PragovkaGallery

LADROVÁ, Marie, 2020. Online korzo Pragovka III – Komentovaná prohlídka výstavou Šťávy – Soli. In: Youtube – PragovkaGallery, 9. 4.2020 [online]. [cit. 10.6.2022]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=I0sS6X4GYpw&t=453s&ab_channel=PragovkaGallery

marieladrova.com [online]. [cit. 28.6.2022]. Dostupné z: <https://marieladrova.com/>

MAZURA, Ondřej, 2021. Marie Ladrová. In: ČT-ART [online]. [cit. 14.6.2022]. Dostupné z: <https://art.ceskatelevize.cz/profil/marie-ladrova-DHprl>

MRÁZOVÁ, Karolina, 2008. Dětské otravy – umíte si s nimi poradit? [online]. [cit. 4.12.2022]. Dostupné z: https://nempov.lf1.cuni.cz/Data/files/Nemoci%20z%20povolani/detske_otravy.pdf

NEPRAŠOVÁ, Jitka [online]. [cit. 20.5.2022] Dostupné z: <https://www.iliteratura.cz/clanek/41723-stara-ester-o-o-o-vajicko>

SEDLÁK, Michal. 2018. Gesto. Význam objektu v šedé zóně veřejného prostoru. Dizertační práce (Ph.D.)--Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta, [online]. [cit. 4.12.2022]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/48540/120047104.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

SKÁLA, František, 2020a, Žižkov je unikátní a mám ho rád [online]. [cit. 2.6.2022]. Dostupné z: <https://www.praha3.cz/aktualne-z-trojky/zpravy/rozhovory/frantisek-skala-zizkov-je-unikatni-a-nbsp-mam-ho-rad-n1086784.htm>

SKÁLA, František, 2020b František Skála / Dva roky prázdnin, Miroslav Ambroz [online]. [cit. 2.6.2022]. Dostupné z: <https://www.faitgallery.com/soucasne-a-planovane/events/336.html>

Učíme řemesla: inspirativní příručka pro pedagogy mateřských škol. 2015. 1. vydání. Říčany: Muzeum Říčany. [cit. 25.10.2022]. ISBN 978-80-904903-7-6. Dostupné z: <https://skoly-orp-cb.eu/wp-content/uploads/2017/07/U%C4%8D%C3%ADme-%C5%99emesla-publikace.pdf>

VOJTÍŠEK, Marek, 2004-2023. Koláčkova galerie motýlů [online]. [cit. 20.5.2022]. Dostupné z: <https://motyli.kolas.cz/clanky/slovnicek/vejce-relativni-velikost.htm>

Přílohy:

Příloha 1: Kontext dne a týdne ve vztahu k výtvarné řadě

1) Den první

Seznamovací, motivační a rozehrávací hra:

- a) Hra, následuje po komunikačním kroužku, kdy každý řekne své jméno a případně i krátce něco dalšího o sobě, začnu já.
 - Stoupnou si na jednu nohu/ sednou si/ chytí se za nos/ atd. ti, kteří → mají rádi borůvky, zelenou barvu, mají hnědé vlasy, na sobě modré tričko, už někdy pozorovaly zblízka motýly, housenky, ... závěr: viděli vajíčko nějakého živočicha. Jakého?
- b) Četba z knihy: „*Hola, hola, hola! ... Kdo to může být?*“ („Co byste děti hmyzím přátelům poradili? Kdo by se mohl z vajíčka vylíhnout? Vypadají všechny vajíčka stejně?“) „*Kuře? ... Praskla šupka tenká a je tu -*“ („Podle čeho jste poznaly, že je to housenka? Viděly jste někdy housenku? Jak vypadala?“ Velikost/ barva/ struktura/ různorodost/ porovnat svou vzpomínku na housenku s housenkou na ilustraci.)

- svačina a volná hra -

Bezprostřední motivace pro výtvarnou činnost:

- c) Zopakování toho, co jsem si prohlédly a přečtly před svačinou.
Pokračování četby: „*Hola, hola, hola, zas tu někdo volá... Prostě počkáme, co bude dál.*“
- d) Housenka a vajíčko (Land-art) – vis výtvarná řada.

- Návrat do MŠ a oběd-

- e) Během odpočinku: Pouštění písniček z knihy Ó, ó, ó, vajíčko!
- f) Nabídka odpolední hry: Kdo to může být? (s využitím prvních veršů knihy)

Hola, hola, hola! (Děti schoulené se schovanou hlavou, zakryté oči dlaněmi.)

Pod listem kdosi volá. (Zakrývám jedno nebo i dvě děti látkou.)

Pospěš rychle blíž,

budeš mrkat, to si piš.

Ó, ó, ó! (oči odkrýt, otevřít)

Je to vajíčko!

Z něj se line slabý hlásek.

Kdo to může být? (Děti hádají, kdo chybí a ve chvíli, kdy uhodnou se schované dítě odkývá.)

Fotodokumentace:



2) Den druhý

Motivační hra s písničkou a hrou na tělo:

- Opakování hry z předešlého dne: Kdo to může být?
- Hudebně pohybová hra s vlastní úpravou pro potřeby tématu a prostoru lesa:

Ťuk – ťuk (Viskupová)

(Začínáme všichni ve dřepu, jedno dítě se stává „houseňákem ve vajíčku“ → schová se pod látku uprostřed kruhu.)

Ťuk, ťuk, co to je?

(Nataženým ukazováčkem a prostředníčkem jedné ruky 2x ťuknout do druhé, která je sevřená v pěst. Rozevřít tázavě ruce od sebe s dlaněmi vzhůru.)

Ťuk, ťuk, kdo to je?

*To houseňák ve vajíčku,
hledá místo pro hlavičku,*

(Vytleskávat slabiky a pomalu se zvednout do stoje.)
(Ťukat slabiky o temeno hlavy střídavě pravou a levou rukou.)

už chce ven.

(Tlesknout u jednoho a potom u druhého ramene. Na poslední slabiku vyskočit a u toho vzpažit „rozrazit skořápku“.)

- svačina a volná hra –

Bezprostřední motivace pro výtvarnou činnost

- c) Prohlédnutí zvětšených vajíček v poměru k vlčímu máku. Zdroj obrázku (Vojtíšek, 2003) Rozhovor o motýlích vajíčkách: tvar, barva, rozmanitost, velikost: „Proč motýlí vajíčka nepotkáváme v lese nebo na louce?“
- d) Kde se tam to vajíčko vzalo? Krátká dramatizace, hra na motýly, kteří hledají vhodné místo pro naklazení svých vajíček.
- e) Housenka ve vajíčku – vis výtvarná řada.

- Návrat do MŠ a oběd-

- f) Během odpočinku: Četba z knihy Ó, ó, ó, vajíčko!

3) Den třetí

- a) Ranní pozorování motýlů na louce těsně vedle neoploceného pozemku MŠ
- Odchod do lesa –

- b) Pro velký zájem dětí z předešlých dnů → opakování her s lehkou obměnou:
 - Hra s básničkou – Kdo to může být? → Děti zkusí říkat verše bez mojí pomoci. Zkusí se zhostit úlohy toho, kdo zakrývá ostatní.
 - Hudebně pohybová hra – Ťuk – ťuk → Přidání ozvučených dřivek a klacíků, které si najdou děti v lese.

- Svačina a volná hra -
- c) Shrnutí toho, co si děti pamatují. Čtení s porozuměním, se zaměřením na čtení ilustrací dětmi a na tři proměny housenky.
- d) Modelování housenky – vis výtvarná řada.

- Oběd a odpočinek -
- e) Během odpočinku: Četba a poslech písniček z knihy.

4) Den čtvrtý

(organizace přizpůsobená stále vyšším tropickým teplotám a úkrytu před sluníčkem) =>

- a) Otiskování přírodnin na látku – vis výtvarná řada.
- Svačina → volná hra především u potůčku → oběd
- b) Během odpočinku: Relaxace pomocí imaginace tematizované motýly. Pouštění písniček.
- c) Malování pomocí slézu – vis výtvarná řada.

5) Den pátý

- a) Vytváření kompozice motýla či housenky na bílá trička a jeho otiskování barvami – vis výtvarná řada.
- Odchod za potůček a svačina -
- b) Navození atmosféry pomocí pouštění písniček z pohádky. Závěrečná stezka, kdy se jednotlivé děti samostatně vydají jako houseňák z pohádky. Zakuklí se pomocí prolezení dětského tunelu a na konci stezky se promění v motýla pomocí hádanky. Vezme si dárek na rozloučenou.
- Hádanka (jednoduší):
*Housenka hodně listí sní a pak se zakuklí.
Když už je vše připravené, nádherný hmyz se z kukly stane.
Létá z květiny na květinu, jí pyl a na louce dělá si hostinu.*
- Hádanka (těžší):
*Přiletěl obrázek, poseděl,
složil se, rozložil a odletěl.*
- Oběd –
- c) Relaxace pomocí imaginace tematizované motýly.

Příloha 2: Fotodokumentace výtvarné řady

1) Den první





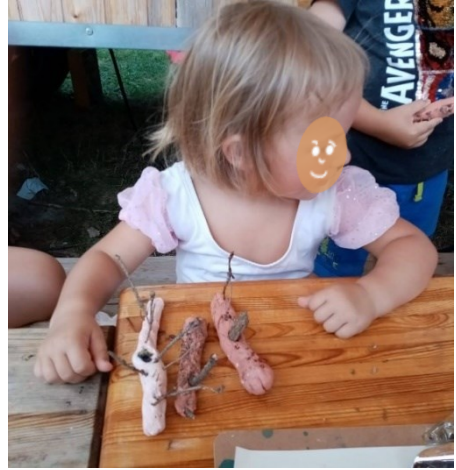
2) Den druhý





3) Den třetí





4) Den čtvrtý

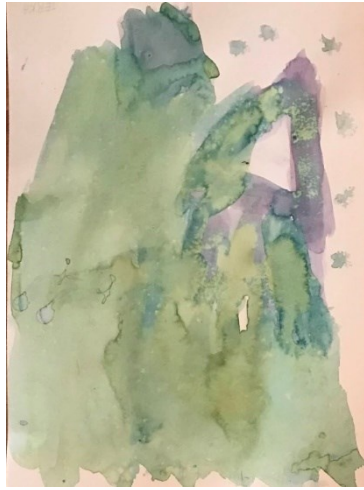
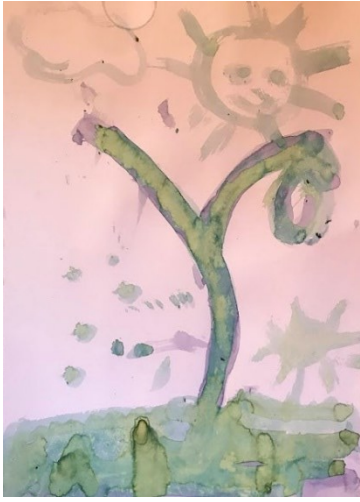
Výtvarný úkol 1:



Výtvarný úkol 2:







5) Den pátý



