Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Umělecké směry ve výtvarných aktivitách

Art trends in creative activities

Hana Dann

Vedoucí práce:	PaedDr. Zdeňka Hanková, Ph.D.
Studijní program:	Vychovatelství
Studijní obor:	Vychovatelství (OKBVYC20)

2024

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Umělecké směry ve výtvarných aktivitách 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.

Milovice 11. 4. 2024

Tímto bych ráda poděkovala paní PaedDr. Zdeňce Hankové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a odborné vedení bakalářské práce. Velký dík patří také všem dětem, se kterými jsem měla tu čest aktivity vyzkoušet. Bez nich by tato práce nemohla existovat. A v neposlední řadě bych chtěla poděkovat také celé mé rodině, především mým synům, za jejich velkou podporu a bezbřehou trpělivost.

ABSTRAKT

Ve své bakalářské práci se zabývám výtvarnými aktivitami pro žáky středního školního věku, které by měly propojit téma uměleckých směrů 19. a 20. století s dětskou tvořivostí. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část se zabývá následujícími tématy: zájmová činnost ve volném čase, vývoj dětského výtvarného projevu, tvořivosti, cíle výtvarné výchovy a podnětné prostředí. V závěru teoretické části se soustředím především na popis jednotlivých uměleckých směrů a jejich hlavních představitelů. S ohledem na návrh projektu se budu konkrétně zabývat postimpresionismem, kubismem a surrealismem.

Cílem práce je navrhnout a ověřit projekt výtvarných činností zaměřených na vybrané umělecké směry ve výtvarných aktivitách dětí. V návrhu se pokusím o netradiční a originální ztvárnění uměleckých směrů v dětské tvořivosti. Mojí snahou je i ověření mezipředmětového propojení, například s matematikou/geometrií či jinými předměty.

Projekt směřuje k uplatnění ve volnočasových aktivitách pro děti.

KLÍČOVÁ SLOVA

zájmové činnosti ve volném čase, výtvarné umění, umělecké směry 19. – 20. století, netradiční techniky, mezipředmětové propojení

ABSTRACT

In my bachelor's thesis, I deal with art activities for middle school students, which should connect the topic of artistic movements of the 19th and 20th centuries with children's creativity. The work is divided into a theoretical and a practical part.

The theoretical part deals with the following topics: hobby activities in free time, development of children's artistic expression, creativity, goals of art education and stimulating environment. At the end of the theoretical part, I focus mainly on the description of individual artistic trends and their main representatives. With regard to the design of the project, I will specifically deal with post-impressionism, cubism and surrealism.

The goal of the work is to propose and verify a project of creative activities focused on selected artistic trends in children's creative activities. In the proposal, I will try to create an unconventional and original rendering of artistic trends in children's creativity. My aim is also to verify the cross-subject connection, for example with mathematics/geometry or other subjects.

The project aims to be applied in leisure activities for children.

KEYWORDS

hobbies in free time, visual arts, artistic trends of the 19th – 20th centuries, visual arts, artistic trends of the 19th–20th centuries, non-traditional techniques, cross-curricular connections

Obsah

Úvod 7

1 Teoretická část 9

1.1 Výtvarný projev dítěte a tvořivost 9

1.1.1 Vývoj dětského výtvarného projevu 10

1.1.2 Tvořivost a její rozvoj 16

1.1.3 Faktory ovlivňující rozvoj tvořivosti 18

1.2 Výtvarná výchova v kurikulu 20

1.3 Role pedagoga v rozvoji tvůrčí činnosti 21

1.4 Podnětnost prostředí 23

1.5 Zájmová činnost ve volném čase 24

1.6 Umění a vybrané umělecké směry 19. a 20. století 26

1.6.1 Výtvarné umění a umělecké směry 19. a 20. století 28

1.6.2 Postimpresionismus 28

1.6.3 Kubismus 32

1.6.4 Surrealismus 34

2 Praktická část 37

2.1 Cíl práce a podmínky řešení 37

2.2 Návrh specifických pomůcek k lekcím 40

2.3 Návrh a realizace jednotlivých témat v praxi 46

2.3.1 Vincent van Gogh a jeho Hvězdná noc 47

2.3.2 Postimpresionismus aneb nalep si svou vlastní „Hvězdnou noc“ 51

2.3.3 Postimpresionismus pomocí „Pixel Artu“ 54

2.3.4 Kubistická omalovánka 58

2.3.5 Kubismus vs. mozaika – aneb vytvoř si svoji rozkvetlou louku 62
2.3.6 Surrealismus aneb naše snové představy 67
2.3.7 Surrealistická 3D socha 73
2.3.8 Surrealistická čmáranice, absolutní surrealismus, představitel Joan Miró 76
2.4 Výsledky a zhodnocení výsledků 81
Závěr 83
Seznam použitých informačních zdrojů 86
Tištěné zdroje 86
Elektronické zdroje 88
Obrázky 89

Úvod

V úvodu své bakalářské práce bych ráda objasnila okolnosti, jež mě vedly k výběru a zpracování tohoto tématu. Výtvarné umění obecně je mi velmi blízké a již od dětských let pro mě bylo jakýmsi únikem od reálného světa, do světa fantazie a mých vnitřních představ. Pomocí výtvarného umění jsem se dokázala vyjádřit, popsat a barevně vykreslit své sny, představy, radosti, ale také obavy a strachy. Díky tužkám, pastelkám a štětcům jsem ze sebe dokázala dostat rozličné množství emocí a pomocí těchto sdělovacích prostředků vyjádřit sama sebe a vše, co se ukrývalo v mém nitru. Toto jsem přenesla na papír a mohla zasvětit, alespoň částečně, případného pozorovatele mých prací s mým vnitřním světem.

Zabývat se budu výtvarným uměním a uměleckými směry a to především 19. a 20. století. Konkrétně postimpresionismem, kubismem a surrealismem. Proč právě tyto konkrétní umělecké směry? Asi právě proto, že jsou dle mého schopny velmi originálního způsobu uměleckého vyjádření.

Postimpresionismus je silně zaměřen na emoce a jisté emoční vyjádření. Zabývá se taktéž prchavostí okamžiků. Již ze slova „okamžik“ je patrné, že se jedná o mžik oka, něco tak rychlého a pomíjivého, co nelze jen tak zachytit, a právě o toto usilovali představitelé postimpresionismu. Barvy a jejich nanášení, často v krátkých tazích, hrají v tomto neodmyslitelnou roli, a vytváří tak charakteristický rys tohoto uměleckého směru.

Kubismus naproti tomu se snaží o diametrální přetvoření reality. Představitelé tohoto uměleckého směru se pokoušejí o zachycení předmětů či osob z mnoha různých úhlů pohledu. Na jejich obrazech můžeme spatřit nespočet geometrických tvarů, různě poskládaných do často až groteskních uskupení. Tím vznikají velmi originální kompozice a umělecká díla.

Surrealismus je jakousi, dalo by se říci, až bláznivou realitou. Umělci v ní zobrazují své sny, jež jsou na obrazech zachyceny bez jakéhokoliv řádu či pravidel.

Tyto umělecké směry, mě silně ovlivnily již v útlém mládí. Osobně je řadím mezi mé favority ve výběru z mnoha dalších uměleckých směrů a slohů, jež nám historie nabízí. Toto je důvodem, proč tyto konkrétní směry zařazuji do své závěrečné práce a věnuji se právě jim.

Cílem mé bakalářské práce je navrhnout a ověřit projekt výtvarných činností zaměřených na vybrané umělecké směry ve výtvarných aktivitách pro děti. V návrhu se pokusím o netradiční a originální ztvárnění uměleckých směrů v dětské tvořivosti. Mojí snahou je i ověření mezipředmětového propojení, například s matematikou/geometrií či jinými předměty.

Teoretická část se zabývá několika tématy. Mojí snahou je popsat vývoj dětského výtvarného projevu, jeho jednotlivými stádii a typologií. Následně se zaměřuji na tvořivost, rozvoj kreativity a to, co ji u dětí brzdí a ovlivňuje, ať už pozitivně nebo negativně. V jedné z podkapitol se také věnuji Rámcovému vzdělávacímu programu v oblasti cílů výtvarné výchovy. V další z kapitol se soustředím na roli, kterou zastupuje při aktivitách učitel/vychovatel a v neposlední řadě se zde zabývám také tím, jak je pro děti důležité podnětné prostředí. V závěru teoretické části se soustředím především na popis jednotlivých uměleckých směrů a jejich hlavních představitelů. S ohledem na návrh projektu se budu konkrétně zabývat postimpresionismem, kubismem, a surrealismem.

V úvodu praktické části bakalářské práce se věnuji návrhu projektů a jeho podmínkám. V návrhu popisuji zpracování jednotlivých témat do dílčích setkání a ověření v praxi s dětskou skupinou.

Projekt směřuje k uplatnění ve volnočasových aktivitách pro děti.

V praktické části bakalářské práce se věnuji jednotlivým výtvarným činnostem od představení konkrétních uměleckých slohů žákům až po ověření návrhů dané činnosti v praxi. Veškeré činnosti budu realizovat s žáky 4. – 6. ročníků ZŠ T. G. Masaryka v Milovicích.

1 Teoretická část

V této části bakalářské práce bych se ráda zabývala tématem umění a dítě a jednotlivými zmínkami v historii. Dále pak dětským výtvarným projevem, jeho jednotlivými stádii a typologií. Podstatou tvořivosti, rozvojem kreativity a tím, co ji u dětí ovlivňuje.

V jedné z podkapitol bych se také ráda věnovala Rámcovému vzdělávacímu programu v oblasti cílů výtvarné výchovy. V další z kapitol se chci soustředit na roli, kterou zastupuje při aktivitách učitel/vychovatel. Budu se také zabývat tím, jak je pro děti důležité podnětné prostředí.

Pokusím se představit a popsat, co to vlastně obecně umění jako takové znamená, a to již od prvopočátku věku lidstva. Nejvíce se však zaměřím na výtvarné umění a slohy 19. a 20. století, a to konkrétně na postimpresionismus a kubismus a surrealismus.

1.1 Výtvarný projev dítěte a tvořivost

Již Jan Amos Komenský ve svých spisech Informatorium školy mateřské (před rokem 1632) zmínil, že *mají také do malířství a písařství zavazovány býti hned v této mateřské škole dítky, a to hned třeba v třetím nebo čtvrtém roku… dávám jim do rukou křídy (neb uhel u chudších), a tím, aby sobě tečky, čáry, háky, kliky, kříže, kolečka dělaly, jak cítí… vše ze hry a kratochvíle.* (Komenský, In: Uždil, 1980, s. 11)

Dětské výtvarné vyjadřování je pro mnoho rodičů a učitelů důležitou součástí rozvoje dětské kreativity. Kresba umožňuje dětem vyjádřit své pocity, myšlenky a představy, které by jinak zůstaly v jejich nitru bez možnosti vyjádření. Dítě si pomocí výtvarného vyjádření vlastně hraje, objevuje svět a učí se tak a poznává nové věci.

Nejprve jsou to jen jednoduché skvrny, linie a kruhy, ale postupně se z kreseb stávají složitější tvary a obrázky. Děti začnou používat různé barvy, kombinovat je a tvořit tak různorodé malby a kresby. První motivy jsou často zvířata, květiny, slunce nebo mraky. Děti vytvářejí svět plný fantazie, který se stává jejich vlastním královstvím to vše pomocí pastelek nebo barviček.

Důležitou součástí dětského výtvarného vyjádření je, že jej děti provádí spontánně. Nemusí se řídit pravidly, mohou tak vytvořit své vlastní malé umělecké dílo. Kresba jim umožňuje vyjádřit sebe sama, své touhy a sny. Dítě si také osvojuje kreativní myšlení.

Dětská kresba také pomáhá rozvíjet jemnou motoriku ruky, koordinaci oka a ruky a orientaci v prostoru.

Jedním z prvních, kdo zaznamenal zájem o dětskou kresbu, je renesanční umělec G. F. Caroto, který na portrétu vlastní dcery zachytil nejen její upřímnou dětskou radost, z právě vytvořeného obrázku, ale také je zde patrná snaha o zachycení realistické podoby dětské kresby bez jakýchkoliv změn či přikrášlení.

První pokusy o tvořivost

Co si pod tímto vlastně představit? Ať už se jedná o zdánlivě bezmyšlenkovité patlání dětského příkrmu na pultíku jídelní židličky nebo otisk dlaně za pomoci rodiče na bílé čtvrtce papíru, již toto vše je možné nazvat jakýmsi prvním krůčkem do světa výtvarného umění.

Postupně a taktéž za pomoci různých prostředků, ať už se jedná o křídu, voskovku či pastelku začínají vznikat první čmáranice. Většinou se jedná o změť nepravidelných kružnic, či klubek, které by se daly nazvat spíše bramborou, doplněných o čáry a vlnovky.

1.1.1 Vývoj dětského výtvarného projevu

Existuje spousta významných osobností zabývajících se právě dětským výtvarným projevem a jeho specifickými vývojovými stádii. Mezi tyto patří například Jaromír Uždil, Irena Plevová, Marie Vágnerová nebo také Roseline Davido. Právě těmito vybranými se budu hlouběji zabývat a udělám zde stručné shrnutí toho, jakým způsobem člení jednotlivá stádia vývoje dětského výtvarného projevu.

Vývoj dětského výtvarného projevu dle Roseline Davido.

Zde uvedu řazení dětského výtvarného projevu dle Roseline Davido, tak jak jej vnímá a uvádí ve své knize **Kresba jako nástroj poznání dítěte**. Davido ve své knize vývoj dětské kresby popisuje s jakýmsi hlubším podtextem náhled do psychiky dítěte, jeho duševního vývoje a mysli. Jedná se o jistou formu diagnostiky pomocí dětské kresby. I přesto, že mne toto téma velmi zajímá, ve své práci se diagnostikou podrobněji zabývat nebudu.

Řazení zapisuji chronologicky od nejútlejšího věku, a tedy prvopočátků výtvarného vyjádření až po stádium poslední, jež následuje cca po 12. roce věku dítěte. Každému z těchto stádií odpovídá specifický způsob kresby a výtvarného vyjádření a souvisí s postupným vývojem intelektu každého jedince.

Prvním stádiem je období „**skvrn**“, které je možno pozorovat do jednoho roku věku dítěte.

Roseline Davido ve své knize uvádí, že *dětská kresba se vyvíjí v závislosti na vývoji jedince, a to bez ohledu na jeho uměleckých schopnostech či potencionálu. To, že nezřídka bývají kresby neobratné, nemusí nutně znamenat duševní zaostalost jedince.* (Davido, 2008, s. 21)

Stádium „**čmáranic**“ Kolem jednoho roku věku dítěte přichází období čmáranic. V tomto období dítě s oblibou čmárá všemi směry, tužka či jiný prostředek kresby je pro dítě jakýmsi prodloužením ruky.

Stádium „**čárání**“ přichází mezi 2. a 3. rokem. Dítě se v tomto období pokouší napodobovat psaní dospělých. V kresbě je již patrný jistý záměr. Dítě ještě neudrží pozornost dlouho a během kreslení svůj záměr často mění, pokud tedy kresbu vůbec dokáže dokončit.

„**Náhodný realismus**“ dítě kresbu pojmenuje a záhy názor mění. Nakreslí koníka a chvilku poté tvrdí, že se jedná o slunce.

Stádium „**hlavonožců**“ kolem 3. roku již dítě dává kresbě jistý obsah. Postava je zobrazena kolečkem, je zároveň hlavou i trupem zepředu, k němuž přiléhají dvě čárky jako nožky, později i další dvě jako ruce. Takto kreslí postavičku tříleté až pětileté děti ve všech koutech světa.

S věkem dítěte na postavě přibývají různé detaily jako oči, ústa, pupek. Až kolem 5. a 6. roku přibývá další kolečko jako trup.

„**Transparentnost**“ spočívá v jakési průhlednosti vyobrazených objektů. Například kresba domu, kdy je možné průřezově pozorovat děj odehrávající se uvnitř domu. Transparentnost je běžná u dětí 7 až 9 let věku.

„**Vizuální realismus**“ se objevuje mezi 7. až 12. rokem (toto věkové rozpětí není pravidlem, a tedy se může lišit). Dítě zobrazuje to, co vidí. V průběhu tohoto stádia lze pozorovat velmi důležitý vývojový moment, a to zobrazení obličeje z profilu.

Po tomto stádiu, jež většinou trvá do 12 let dítěte, následuje poslední období, a to období „**zobrazování v prostoru**“, kdy je kresba již mnohem vyumělkovanější a propracovanější. (Davido, 2008, str. 21–28)

Řazení dle Jaromíra Uždila

Uždil ve své knize uvádí, že dětské výtvarné začátky jsou podobné začátkům a vývoji lidské řeči. Zvuky přecházející v hlásky a slabiky a následně slova, věty a složitá souvětí. Takový vývoj je i v „řeči“ výtvarné. Z počátku je vlastně samotný proces tvorby u dítěte důležitější nežli to, co vlastně kreslí či tvoří. Krouživými pohyby ruky vznikají prohnuté a spíše nahodilé čáry, oblouky a kruhy, ale také klubka, později doplněna o body, klikyháky, křížky a další. Tyto „**čmáranice**“ mohou mít mnoho podob a všechny jsou přípravou pro opravdové kreslení.

„Dítě si při tvořivé práci hraje, nejen s čárou samotnou, s jejím průběhem, ale i s obsahem smyslové zkušenosti.“ (Uždil, 1980, s. 20)

Od „**bezobsažných čmáranic**“ se později dostáváme k velmi jednoduchému vyobrazení člověka, domu, nebo třeba také auta.

Lidská postava se v dětské kresbě objevuje velmi často. V lidském obličeji jsou často znázorněna ústa, a to přednostně před očima a nosem. Důvod může být jednoduchý, vždyť

kojenec ústa využívá nejhojněji, a to nejen k přijímání potravy, ale také k prvotnímu ohledávání předmětů a věcí.

Co se týká těla, zobrazuje dítě přednostně dolní končetiny před horními, vzniká tedy jakýsi „**hlavonožec**“ (hlava a z ní vycházející dolní končetiny, vznik mezi 3–4 rokem, někdy i dříve) jež je následován v další etapě vývoje dětského výtvarného vývoje „**paňácem**“. Ten je prvním reálnějším vyobrazením člověka, ale stále ještě se podobá spíše jednoduché hadrové panence. Vývoj od hlavonožce k paňácům je o to rychlejší, čím více je dítě v kresbě podporováno, samozřejmě zde hrají roli také pozitivní výchovné podněty. Postupně dochází k propracování postavy a doplnění o detaily jako jsou uši, vlasy, prsty, krk, ale také detaily oblečení a například kapsy a knoflíky.

Profil je další etapou znázornění, kdy dochází k takzvané kroucené perspektivě. Profil je sice znázorněn z boku, ale oči a ústa stále ještě z přední strany. Takto často znázorňují předškolní děti různé druhy zvířat.

U dětí starších 6–7 let se setkáváme s potřebou vyplnit prázdný prostor vedle zobrazovaného, vyčáráním, vytečkováním, či zaplněním barevnou šmouhou. V dětské kresbě se navíc může uplatňovat tzv. jev „věcné konstanty“. Dítě je již schopno vidět, že věci vzdálené jsou menší než blízké. Toto ale prochází složitým vývojem a u každého dítěte má své vlastní tempo. (Uždil, 1980, s. 15–56)

Uždil se ve své knize zabývá do jisté míry také psychologií, která s vývojem dětského výtvarného projevu úzce souvisí. Zmiňuje zde, že je klinickými studiemi prokázáno, že se děti jinak neklidné, těkavé a nesoustředěné dokáží soustředit právě při výtvarné práci a jsou při této činnosti k nepoznání. (Uždil, 1980, s. 58)

S tímto faktem naprosto souhlasím, jelikož dle mých dosavadních zkušeností se žáci, v jiných hodinách naprosto neukáznění, dokáží při hodinách výtvarné výchovy koncentrovat a pracovat na svém díle s až neuvěřitelnou pílí, precizností a klidem.

Dětský výtvarný projev dle Marie Vágnerové (Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití), Ireny Plevové a Michaely Pugnerové (Dětský výtvarný projev)

Všechny tři autorky se shodují ve stejném řazení i názvech pro vývoj dětské kresby, a to tímto způsobem:

1. Presymbolická fáze kresby
2. Přechod na symbolickou úroveň kresby
3. Fáze symbolické kresby
4. Přechod k vizuálnímu realismu
5. Fáze druhotné schematizace

Jak uvádí Plevová (Plevová, 2022, str. 21–36) první fáze bývá také označována jako **předkreslířské období**. Toto období řadíme do druhého roku věku dítěte, kdy začíná čmárat a zatím nezobrazuje nic konkrétního. Toto období dále dělíme na první, kdy dítě tvoří vertikální a horizontální čáry a někdy také tečky. V období druhém se již objevují kruhové linie a smyčky. Ve třetím pak vznikají různé uzavřené tvary. Dítě postupně zjišťuje, že může vytvářet různé tvary a spojovat je dohromady. Jakmile některé z pohybů zvládá, přidává pohyby další. Čmárání tedy už není jen nahodilé, ale má jistý záměr. Dítě začíná chápat, že může něco konkrétního znázorňovat, k tomu dochází zpravidla na konci třetího roku. Stále ještě vznikají náhodná pojmenování dané kresby, stejně jako uvádí R. Davido.

Symbolická úroveň kresby – kolem třetího roku už si dítě začíná uvědomovat možnosti zobrazování něčeho konkrétního. Jeden obrázek či tvar může pro dítě znamenat jak bramboru, tak také mrak, květinu, ale klidně také maminku či tatínka.

Kolem třetího roku dítě kreslí na základě předběžného úmyslu něco zobrazit. Motivem bývají často lidé, domy, květiny, auta, slunce.

V období mezi třetím a čtvrtým rokem věku dítěte, již dítě tvoří jasněji a jeho kresba je obohacena o řadu detailů a čmárání je využíváno spíše k zobrazení struktury nebo například vlasů, probarvení šatů. Kresby mladších předškoláků se skládají z kruhů, oválných tvarů, teček a čar a později také dalších geometrických tvarů jako obdélníků či čtverců.

Fáze symbolické kresby – v kresbách předškolních dětí se často opakují podobné náměty. V období mezi čtvrtým a pátým rokem začínají mít děti svůj vlastní, osobitý styl a jejich kresby mají typické znaky. Kresba má již jistý stabilní význam a podstatné znaky, zobrazuje se v ní to, co je pro dítě něčím významné či zajímavé. To nejvíce důležité bývá často zvýrazněno, například barevně, je zobrazeno větší atd. Toto období nazýváme intelektuálním realismem. V kresbě se snoubí fantazie a realita, kdy dítě klade důraz na vlastní zobrazení reality – kognitivní egocentrismus.

V kresbě je také typické transparentní zobrazení – to znamená, že dítě zobrazuje viditelně i to, co není možno za normálních okolností vidět (např. oblečená postava, která má na oblečení znázorněn také pupek).

Přechod k **vizuálnímu realismu** a fázi **druhotné schematizace**. Jak se shodují Plevová a Vágnerová ve svých knihách (Plevová, 2022), (Vágnerová, 2017) v období, kdy dítě nastupuje povinnou školní docházku, nastává obdobím tzv. vizuálního realismu. Podstatou tohoto období je, že dítě již dokáže lépe zachytit polohu v prostoru a dokáže lépe kresebně vyjádřit zobrazovaný objekt. Stále ještě přetrvává vyjádření dle subjektivní důležitosti jednotlivých detailů.

V období mezi šestým a sedmým rokem je realita a její zobrazení pro dítě velmi významná. Kresby školáků jsou v tomto období mnohem přesnější a realističtější.

Vývoj kresby pokračuje minimálně do 11 až 12 let. Ve středním školním věku mají některé děti tendence kresbu zjednodušovat, a to i v oblastech, jež znají či umí nakreslit.

V období puberty začínají být děti vůči svým výtvorům kritické. V tomto období může dojít k demotivaci ke kresbě, díky neschopnosti zobrazit danou věc dle představ. (Plevová, 2022, str. 21–36)

Dá se říci, že všichni uvádění autoři se svým popisem shodují na jednotlivých fázích vývoje dětského výtvarného projevu, liší se pouze v termínech, jimiž jednotlivá stádia nazývají. Shodují se ve věkovém rozmezí a také zvláštnostech, jež jsou typická pro daná věková rozhraní.

1.1.2 **Tvořivost a její rozvoj**

Průcha ve svém slovníku definuje tvořivost jako… *Duševní schopnost vycházející z poznávacích a motivačních procesů, v níž ovšem hrají důležitou roli též inspirace, fantazie, intuice. Projevuje se nalézáním takových řešení, která jsou nejen správná, ale současně nová, nezvyklá, nečekaná. Proces tvořivosti mívá několik etap, mj. přípravu, dozrávání procesu, „osvícené", kontrolu, opracování.* (Průcha, 2003, 4. vydání, s. 253–254)

Co je podstatou tvořivosti? Téma tvořivosti je velmi obsáhlé a jistým způsobem natolik subjektivní, že je obtížné jej popsat pouze v několika bodech. Velmi mě zaujal popis pojednávající o tvořivost v jednom z čísel časopisu Gymnasion:

Sedmkrát o tvořivosti

1. Tvořivost lze rozvíjet, stejně jako člověka lze do jisté míry vzdělávat a vychovávat.

2. Tvořivost je možné rozvíjet různými činnostmi, které vždy nemusí vyústit v konkrétní produkt, ale mohou mít imaginární povahu.

3. Tvořivé produkty (tvořivost) nemusí mít vždy širší sociální význam (nemusí být uznávány celosvětově), z výchovného hlediska stačí, když mají subjektivní smysl pro daného jedince. Připomeňme, že neschopnost tvořit dovedla některé spisovatele, hudebníky a jiné umělce až k sebevraždě.

4. Tvořivost pomáhá člověku úspěšněji zvládat životní překážky.

5. Tvořivost (jako lidská vlastnost, popřípadě schopnost) je předpokladem pro tvorbu v různých oblastech a oborech a základem pro vynálezeckou činnost.

6. Tvořivost je předpokladem pro vytváření kulturních hodnot.

7. Tvořivost je základním pilířem zábavy a humoru, plnohodnotné relaxace, obnovy duševních sil a zdrojem inspirativních prožitků. (Werner Kirst a Ulrich Diekmeyer in Gymnasion, Tvořivost, 2006, str. 38)

Tvořivost, taktéž nazývána jako kreativita, je jakýsi souhrn schopností či dovedností, jež je jedinec schopen využít k inovativní činnosti, ať už v jakékoliv oblasti. To se netýká pouze umělecké a tvůrčí činnosti, ale také vědecké oblasti, svou originalitou řešení a vynalézavostí.

Jsem přesvědčen, že tvořivý člověk tvoří vlastně pořád. Nic mu není lhostejné. Tvoří, když podpaluje oheň, žehlí si kapesník nebo počítá diferenciální rovnice. Najít opravdu elegantní řešení rovnic je také kreativitou. Vrozená tvořivost, pokud nemůže být spoutána, a to vědomě nebo nevědomě do nějakých struktur, může vyšumět a nemusí vést ke vzniku nějakého díla.

Kreativita je určitě jedním z předpokladů umělecké nebo vědecké práce, ale samotná nestačí. Tak jako odvahu podmiňuji pokorou, tak k tvořivosti přiřazuji disciplínu. Jen spojení obou složek může vést k nějaké systematické tvořivé práci. Zdá se, že dnes, a asi ve všech oblastech, se klade přílišný důraz na separátní jevy a zapomíná se, že ke vzniku něčeho podstatného je vždycky potřeba symbiózy několika, často i protichůdných složek. Jako příklad slouží velmi módní a čile frekventovaný Leonardo da Vinci. To byl nepochybně člověk nadaný obrovskou porcí kreativity, ale také schopný do úmoru studovat řadu zcela protichůdných oblastí, jen aby získal co nejširší a zároveň co nejpřesnější obraz toho, na co zaměřil zájem.

Tvořivost může mít mnoho podob a mnohdy se projevuje skrytě. Je to vidět i na růstu osobnosti. Řada vynikajících úspěšných inteligentních a tvořivých studentů se do života zcela rozpustila. Se svým nadáním nebyla schopna udělat téměř nic. Jiní, do kterých by to tzv. nikdo neřekl, se projevili s odstupem času jako velmi kreativní. Ale je to stále o tom, co jsem již uvedl výše. Ke každé tvořivé práci, která má vést k nějakému smysluplnému výsledku, je třeba více faktorů. A možná i samotná tvořivost je složena z několika elementů. Tvořivost asi není prvek. Jsem přesvědčen, že je to bohatá a dobře strukturovaná sloučenina. (Milan Knížák, Praha, 1. 2. 2006, in Gymnasion, Tvořivost, jaro 2006)

S osobností Miroslava Knížáka jsem se poprvé setkala v době, kdy mi bylo asi patnáct let, a já začala studovat střední uměleckou školu. Tehdy poprvé jsem se seznámila s jeho

prací, ta mě šokovala a zaujala zároveň. Nijak hlouběji jsem se nezabývala jeho osobou, spíše se mi líbil jeho originální způsob vyjadřování a to, jak se snažil divákovo oko či mysl zaujmout právě tím, že jej šokoval.

Myslím si, že umění v posledních letech má možnost se prosadit především tím způsobem, že je v něčem originální, nebo v nás vyvolá jisté vyhraněné pocity, mezi jež může patřit i to, že nás šokuje. K tomu, abychom mohli vytvářet či přetvářet něco již známého a zažitého v něco jiné a svým způsobem originální, potřebujeme jistou velkou míru tvořivosti. Právě ta je hnacím motorem pro vznik něčeho nového a neotřelého. Dle mého je toto podstatou tvořivosti.

1.1.3 **Faktory ovlivňující rozvoj tvořivosti**

Tématikou kreativity/tvořivosti jsem se již zabývala v předchozí kapitole. V této části bakalářské práce bych ráda uvedla, jak tvořivost rozvíjet a také to, co tvořivost brzdí.

Rozvoj kreativity může být ovlivněn různými faktory. Zde je několik pozitivních a negativních faktorů:

Tvořivost podporuje: *vysoká inteligence, otevřenost novým zkušenostem, iniciativa ve vytváření řádu, pružnosti v usuzování, potřeba seberealizace.* (Průcha, 2003, 4. vydání, s. 254)

Mezi pozitivní faktory řadíme: (Hazuková, 2010)

Možnost seberealizace – Je potřeba nabízet dětem možnost realizovat své myšlenky a nápady.

Inspirace – Nabízet nové možnosti, zážitky, poznatky. Cokoliv nového se může stát inspirací.

Podpora a povzbuzení – Kreativita u dětí může být podporována prostředím, které ocení a povzbuzuje nové nápady. Tedy je nutné děti povzbuzovat v jejich činnosti a oceňovat i drobné úspěchy.

Spolupráce – Kreativita může být podporována spoluprací s jinými dětmi, případně skupinovou prací, žáci tak mohou zkoumat nové či jiné perspektivy a případně se vzájemně učit nové dovednosti.

Volný čas – Důležité je nabídnout dostatek volného času a prostoru pro experimentování a prozkoumávání nových nápadů, což je pro rozvoj kreativity velmi důležité.

Jak uvádí Průcha ve svém slovníku**:** ***Tvořivost tlumí:*** *direktivní řízení, stereotypy, tendence ke konformitě* (Průcha, 2003, 4. vydání, s. 254)

Mezi negativní faktory, jež mohou mít neblahý vliv na rozvoj a podporu tvořivosti patří: (Hazuková, 2010)

Strach z neúspěchu – Obava z chyb a neúspěchu může brzdit tvůrčí myšlení a odrazovat od experimentování a další práce.

Nedostatek sebedůvěry – Nedostatek sebedůvěry může vést k nedostatku odvahy vyzkoušet nové nápady a přístupy.

Omezené myšlení – Přílišná předpojatost může bránit v přijímání nových myšlenek a perspektiv.

Nedostatek motivace – Nedostatek motivace a zájmu může snižovat chuť k experimentování a hledání nových řešení.

Negativní prostředí – Prostředí, které neocení a nepodporuje kreativitu, může brzdit tvůrčí proces. Je důležité si uvědomit, že každý člověk je jedinečný a faktory ovlivňující kreativitu se mohou lišit. (Hazuková, 2010)

1.2 Výtvarná výchova v kurikulu

Při plánování výtvarných činností ve škole musí učitel či vychovatel zaměřit svoji pozornost na několik oblastí současně. Především jde o naplnění rámcových cílů, které RVP stanovuje.

Rámcový vzdělávací program pro výtvarnou výchovu na základních školách v České republice se zabývá několika klíčovými oblastmi, které jsou důležité pro rozvoj žáků v tomto předmětu. Zabývá se vzdělávacími cíli, klíčovými kompetencemi, obsahovou oblastí, doporučenými metodickými přístupy a také možnostmi hodnocení v dané oblasti vzdělávání.

Vzdělávací cíle: Tyto cíle určují, co by žáci měli být schopni pochopit a jaké dovednosti by měli získat. V případě výtvarné výchovy to zahrnuje rozvoj kreativity, estetického úsudku, uměleckých dovedností a schopnosti vyjadřovat se prostřednictvím různých výtvarných forem.

Klíčové kompetence: RVP pro výtvarnou výchovu klade důraz na rozvoj kompetencí, jimiž jsou vizuální vnímání, kreativní myšlení, motorické dovednosti a schopnost komunikace prostřednictvím výtvarného umění. Tyto kompetence jsou důležité nejen pro umělecké vyjádření, ale i pro celkový osobní rozvoj žáků.

Program pokrývá různé obsahové oblasti, ty mohou zahrnovat kresbu, malbu, grafiku, sochařství, práci s digitálními médii a další. Každá oblast se zaměřuje na rozvoj specifických dovedností a poznání různých technik a materiálů.

RVP doporučuje různé vyučovací metody, které podporují uměleckého vyjádření, experimentování a originalitu tvůrčího vyjádření. Důraz je kladen na individuální přístup k žákům.

Hodnocení výtvarné výchovy by mělo být průběžné a mělo by být zaměřeno nejen na technické dovednosti, ale také kreativitu, originalitu myšlení a schopnost reflexe.

Učivo výtvarné výchovy a RVP ZV je rozšířeno na vnímání, tvorbu, interpretaci a komunikační užití všech vizuálně obrazných vyjádření, členíme jej na:

Rozvíjení smyslové citlivosti. Jejím obsahem jsou činnosti, jež umožňují žákovi rozvíjet schopnosti rozeznat podíl jednotlivých smyslů na vnímání reality a uvědomovat si vliv této skutečnosti na výběr a uplatnění vhodných prostředků pro její vyjádření.

Uplatňování subjektivity. Obsahem jsou činnosti, jež vedou žáka k uvědomování a uplatňování vlastních zkušeností při tvorbě, vnímání a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření.

Ověřování komunikačních účinků. Obsahem jsou činnosti, jež umožňují žákovi utvářet obsah vizuálně obrazných vyjádření v procesu komunikace a hledání nových i neobvyklých možností pro uplatnění výsledků vlastní tvorby, děl výtvarného umění i děl dalších obrazových medií. (RVP ZV, Praha, červen 2023)

1.3 Role pedagoga v rozvoji tvůrčí činnosti

Jak uvádí Helena Hazuková počátky tzv. **pedagogického hnutí za tvořivost** ve výtvarné výchově, jsou u nás silně propojeny se jménem Jaroslava Uždila (1915–2006), vědce, výtvarníka a výtvarného pedagoga, který patří k zakladatelům české výtvarné výchovy. Dětskou tvořivostí ve vztahu k výtvarné výchově, jejími specifiky a jejím individuálním rozvojem se zabýval již na přelomu 50. a 60. let. Tehdejší pedagogickou společnost seznamoval s aktuálními poznatky, a to převážně se zahraničních výzkumů tvořivosti, ale také s vlastními názory, poznatky a zkušenostmi, jež vycházely z jeho vlastního pedagogického výzkumu. Tyto a mnohé další zajímavé zkušenosti předával prostřednictvím časopisu Estetická výchova (nyní Výtvarná výchova). (Hazuková, 2010, s. 74)

Role učitele/vychovatele v rozvoji tvůrčí činnosti a kreativity je velmi důležitá. Učitelé a vychovatelé mají za úkol podporovat a motivovat žáky k rozvoji jejich tvůrčího myšlení a schopností. Existuje několik způsobů, jak učitelé mohou podporovat tvůrčí činnost a kreativitu.

V první řadě je důležité pro tento rozvoj vytváření vhodného prostředí, ve kterém mají žáci možnost experimentovat, zkoušet nové věci a vyjadřovat svou kreativitu. Je důležité také dětem poskytnout dostatek času a prostoru pro tvůrčí proces. Jeden z faktorů, jež na tvořivost působí kladně je, podporování sebedůvěry a sebevědomí. Toho můžeme docílit takovým způsobem, že vytváříme bezpečné prostředí, ve kterém se děti cítí pohodlně, bez obav vyjádřit své nápady a myšlenky.

Následně je důležité také poskytnutí zpětné vazby, ta by měla být konstruktivní, taková, jež pomáhá dětem rozvíjet své tvůrčí schopnosti. Zpětná vazba by měla být zaměřena na proces a snahu dětí, nejen pouze na výsledek jejich činnosti.

Učitelé by měli také podporovat spolupráci mezi žáky. Skupinová práce a diskuse mohou podpořit tvůrčí myšlení a rozvoj nových nápadů. Jedním z nejdůležitějších faktorů je nabízet dětem inspirativní příklady a příběhy, které podporují jejich tvůrčí myšlení. Učitelé by měli pomáhat žákům překonávat stavy frustrace a nezdaru. Můžou také představovat různé techniky a možnosti kreativního vyjádření, které mohou následně žáci využít při své tvůrčí činnosti.

Podstatné je uvědomit si, že každý žák je jedinečný a může vyžadovat individuální přístup. (Holešovský In: Hazuková, 2010, s. 44)

„Učitel může vštípit žákům pouze ty kvality, které jsou jemu vlastní.“ (Holešovský In: Hazuková, 2010, s. 44)

Dále uvádí Holešovský svá doporučení, týkající se osobnosti učitele a jeho rozvíjení tvořivosti u žáků takto:

1. *směřovat k tvořivému vyučování vědomě,*
2. *věnovat pozornost atmosféře třídy,*
3. *mít odvahu zkusit něco nového*

4. *umožnit žákům, aby se nadchly k plodným nápadům,*
5. *podporovat divergentní myšlení,*
6. *pamatovat na tvořivou potřebu komunikace (šepot může být zcela namístě)*
7. *mít namysli, že „obtížný" žák chce uniknout nudě*
8. *respektovat osobní výpověď žáka o jeho vnitřním světě, přijímat chyby a umět je promíjet, popř. je využít pro formování zkušenosti,*
9. *vědět, že různé typy žáků se učí různým způsobem a nepřipustit, aby se hodnocení změnilo v útlak.* (Holešovský In: Hazuková 2010, s. 45)

1.4 Podnětnost prostředí

„Umělci kladou velký důraz na to, aby měli svůj ateliér – a není to jen proto, že v něm, jakou v každé dílně, bývá uskladněn všechen potřebný materiál pěkně pohromadě a že tu jsou všechny nástroje na dosah. Důležitější je, že ateliér umožňuje maximální soustředění, že je to svět ve světě, že se tu snáze rodí představy, myšlenky i obtížná řešení, je to místo, které bylo pro ně vymezeno a kde se umělec cítí ve své tvorbě bezpečný." (Uždil, 1980, s. 120), takto krásně popsal Jaromír Uždil důležitost prostředí ve své knize „Čáry, klikyháky, paňáci a čmáranice" a nelze s ním nežli souhlasit.

Učitelé či vychovatelé by měli vytvářet prostředí, ve kterém se studenti cítí bezpečně a podporováni při projevu svých myšlenek a nápadů. Podnětnost prostředí je důležitá pro podporu tvůrčí činnosti a kreativity.

Když je prostředí podnětné, mají děti mnohem větší motivaci a chuť zapojit se do tvůrčích aktivit a činností

Prostor pro práci může být vybaven různými inspirativními materiály, jako jsou obrázky, plakáty, umělecká díla nebo příklady tvůrčích projektů, ale také jejích vlastními obrazy a výtvory. Ideální je také využívat nástěnek, či ploch určených k vystavení prací žáků a k prezentaci jejich děl. Motivací a inspirací do další činnosti může být také utvoření jakési vernisáže děl žáků, či výstava uspořádaná v prostorách školy nebo třídy.

Barevné a přitažlivé prostředí může podnítit kreativitu a fantazii také. Učebna by tedy měla být vybavena dostatečným množstvím materiálů, nástrojů a pomůcek, které podporují

tvůrčí činnost. Prostředí by mělo podněcovat různé smysly, aby se žáci mohli zapojit do tvůrčích aktivit.

Učebna by měla být flexibilní a přizpůsobitelná, aby umožnila různé formy práce a případného uspořádání.

1.5 Zájmová činnost ve volném čase

Jak uvádí Průcha: *Zájmová činnost je pěstování a rozvíjení specifických sklonů, zájmů a koníčků.* (Průcha, 2003, s. 306)

Volný čas – je *pole působnosti vychovatele* (Pávková In: Bendl S. a kol., 2015, s. 118)

Volný čas je časem, kdy můžeme dělat něco, co chceme, něco, do čeho nejsme nuceni, něco, co nás baví a přináší nám radost. Je to doba, kdy se můžeme svobodně rozhodnout, jak se svým časem naložíme.

U dětí je tomu trošku jinak a je potřeba jim část volného času uzpůsobit tak, aby toto trávení volného času bylo smysluplné a přínosné pro dítě. Zvláště teď, kdy je doba do velké míry ovlivněna elektronikou a většina dětí, a to již od útlého věku, je touto pro ně až „magickou" věcí natolik ovlivněna, že jsou schopny na telefon/tablet či počítač „koukat" i několik hodin v kuse. Elektronika se pro ně stala tím největším kamarádem, se kterým velká část dětí mladšího a středního věku tráví svůj volný čas. Tomuto tématu se ale věnovat nechci, ono samotné by bylo na další bakalářskou práci.

Jak popisuje Bendl ve své knize: *Hlavní znaky volného času lze vymezit takto:*

- *Je to doba svobodné volby činností (člověk dělá to, co chce, ne to, co musí)*
- *Zvolené činnosti jsou pro člověka příjemné, přinášejí potěšení a radost.*
- *Činnosti ve volném čase dávají příležitost k rekreaci, odpočinku, obnově sil i k osobnímu rozvoji.* (Pávková In: Bendl S. a kol., 2015, s. 120)

Zájmové činnosti jsou takové činnosti, které záměrně a cílevědomě vedou k uspokojování, rozvíjení a kultivaci zájmů dětí a mládeže. (Musil, 2015, s 39)

Školská zařízení pro zájmové vzdělávání a prováděcí vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání

Školská zařízení pro zájmové vzdělávání jsou součástí výchovně vzdělávací soustavy České republiky a jedná se o **střediska volného času**, **školní družiny** a **školní kluby**. Školská zařízení pro zájmové vzdělávání zajišťují podle účelu, k němuž byla zřízena, výchovné, vzdělávací, zájmové, popřípadě tematické rekreační akce, zajišťují osvětovou činnost pro žáky, studenty a pedagogické pracovníky, popřípadě i další osoby.

Podporují rovné příležitosti, nejsou selektivní, neboť přijímají zájemce bez ohledu na rasový původ, národnost, pohlaví, náboženské vyznání atp. Významnou celospolečenskou roli plní též jako zařízení výrazně **přispívající k ochraně před šířením sociálně patologických jevů a rizikového chování** mezi dětmi a mládeží, kterým umožňují smysluplně využít volný čas. Nezastupitelnou roli mají školská zařízení pro zájmové vzdělávání též při **objevování, podchycování a rozvíjení nadání a talentu** dětí a mládeže.

Ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání pracují **kvalifikovaní pedagogičtí pracovníci** dle zákona **č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů** (vychovatelé, učitelé, pedagogové volného času), což je garancí kvality a odbornosti vzdělávání v oblasti volného času.

Prováděcím právním předpisem MŠMT ke školskému zákonu č. 561/2004 Sb. pro školská zařízení pro zájmové vzdělávání je **vyhláška č. 74/2005 sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů**, která stanoví podrobnosti o obsahu a rozsahu jejich činnosti, organizaci a podmínkách provozu, o podmínkách přijímání a o podmínkách úhrady za školské služby. (https://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1)

Jak uvádí Pávková: *Zájmy v mladším školním věku nejsou ještě rozlišeny, a proto je nutné dětem k výběru předkládat činnosti, při kterých se mění nejen obsah činnosti, ale i prostředí, v němž probíhají. V mladším školním věku využíváme dychtivosti dětí po všem novém, chuti a nadšení, které jsou pro tento věk typické.* (Pávková a kol. 1999, s. 102)

Dětem mladšího školního věku je vlastní rychlé vzplanutí zájmu o jakýkoliv zájmovou činnost, ale tento prvotní zájem nemívá zpravidla dlouhého trvání. S postupujícím věkem se zájmy více prohlubují a specializují.

Zájmové činnosti v mladším školním a středním školním věku obvykle dělíme na školní a mimoškolní: **Mezi školní řadíme:** například školní družinu, školní klub, zájmové kroužky uskutečňované na půdě školy, sportovní akce (sportovní turnaje) a kulturní akce (divadelní představení) pořádané školou, ale také semináře pořádané ve školním prostředí.

Mezi mimoškolní řadíme: tělovýchovné a sportovní organizace, základní umělecké školy, občanská sdružení, sdružení dětí a mládeže, kulturní a osvětová zařízení, církve a náboženská společenství, ale mohou to být také činnosti vykonávané v domácím prostředí.

Zájmové činnosti tradičně dělíme podle obsahu na:

- *Společenskovědní*
- *Pracovně-technické*
- *Přírodovědně-ekologické*
- *Estetickovýchovné*
- *Tělovýchovné*
- *Sportovní a turistické* (Pávková a kol. 1999, s. 98)

Zde se budu zabývat především **estetickovýchovnou** oblastí. Pro tuto oblast jsou významné všechny aktivity, v nichž se uplatňuje některá z forem estetična. Mohou to být kulturní akce, různé typy vycházek, a zvláště významné jsou vlastní tvořivé aktivity.

Výtvarné zájmové činnosti

- *výtvarné osvojování skutečnosti, využití různých výtvarných technik (malba, kresba, grafické techniky, modelování, kombinované techniky);*
- *práce s výtvarnými prostředky spojena s experimentováním (hry s barvou, dekorativní práce, modelování a organizace prostoru, výtvarné práce v materiálu);*
- *poznávání a chápání výtvarného umění (návštěvy výstav, práce s literaturou o výtvarném umění);*
- *aplikace estetických a dalších požadavků na životní prostředí, kultura chování, stolování, kultura těla a oblékání.* (Pávková a kol. 1999, s. 100–101)

1.6 Umění a vybrané umělecké směry 19. a 20. století

Co je to vlastně umění? Umění je jakmýsi komunikačním prostředkem. Pomocí umění lze promlouvat, lze popsat děj, emoce, prožitky, sny, je to kouzelný nástroj plný možností.

Umění, ať už se jedná o umění hudební nebo múzická, či umění performativní, kdy se umělec vyjadřuje pomocí tance či divadla, nebo umění výtvarné je nekonečnou studnicí nápadů, jež nám přináší do života prožitky, estetično a krásno. Bez umění, ať už v jakékoliv formě, by byl náš svět šedivý, díky němu je plný barev, tvarů a emocí.

Umění je lidstvu vrozené, můžeme jej datovat již od počátku věků, a to hluboko do doby prehistorické, před mnoha tisíci lety. Vždyť již naši prapředci doby kamenné, žijící mezi lety 30 000 až 8 000 let př. n. l. se dají právem považovat za první umělce, jež chodili po matičce Zemi. Jejich tvorba, která se dochovala na mnoha místech světa, a to především v podobě nástěnných maleb, je nejen pouze vykreslením zvířat a osob, ale jedná se o popis děje a jisté životní osudy. Tato první umělecká díla jsou nám důkazem toho, jakým způsobem tito lidé žili, co prožívali a možná také, o čem snili.

Umění se v průběhu věků mění a prochází vývojem, jde o přirozený proces a je lidstvu vlastní. Všechny formy uměleckého vyjádření v našich dějinách zaznamenaly spoustu změn a jistě spoustu ještě zaznamenají.

Umění… pracuje více s intuicí, inspirací a vnitřním světem umělce. Je tedy více intuitivní a méně racionální. Ať již umění usiluje o co nejvěrnější zobrazení skutečnosti, nebo o co nejniternější výpověď, vždy je neseno určitou myšlenkou a nese nějakou stopu svého tvůrce. Umění podobně jako filozofie komunikuje, i když každá komunikace je nesena jinými prostředky a jinými záměry. V každém uměleckém díle je přítomno jak téma, zpracování, látka a děj, tak i idea nebo záměr autora. Umělecká díla bez hlubších myšlenek nemají zpravidla dlouhého trvání a v dějinách brzy zapadnou. Naproti tomu díla, která se nějakým základním způsobem dotýkají podstaty života, většinou umělecky přežijí a je jedno, jestli jsou kritikou života nebo jeho oslavou. (Syřiště In: Bendl S. a kol., 2015, s. 51)

Ve své bakalářské práci se budu blíže zabývat uměním výtvarným.

1.6.1 **Výtvarné umění a umělecké směry 19. a 20. století**

Níže bych vás ráda seznámila s výtvarným uměním 19. a 20. století. Již v úvodu jsem popsala své důvody vedoucí k výběru uměleckých směrů spadajících do tohoto období. Nejsou to pouze 3 konkrétní, které budu podrobněji popisovat, ale patří sem velké množství dalších velmi originálních uměleckých směrů, a každý z nich by si zasloužil velkou dávku pozornosti.

1.6.2 **Postimpresionismus**

S popisem začnu chronologicky a popíšu nejprve postimpresionismus, který je nejstarší z vybraných uměleckých směrů.

Přímým předchůdcem postimpresionismu byl impresionismus, na nějž postimpresionismus přímo navazoval.

„Impresionismus byl, podobně jako renesance, významným předělem. Cítíme, že vše, co přišlo poté, je pokračováním impresionismu. Malíři, kteří koncem 19. století impresionismus odmítli, malovali nejen to, co viděli, ale i to, co cítili. Jejich obrazy už nebyly jen odrazem skutečného světa, ale i pocitů. Experimentovali s novými náměty a technikami, posunuli výtvarné umění blíže k abstrakci a dalším generacím malířů vybojovali nevídanou svobodu.“ (Beckettová, Toulky světem malířství, 2004, s. 310)

Jak uvádí Beckettová (Beckettová, 2004), postimpresionismus nebyl nikdy hnutím. Zahrnoval skupinu malířů různých a velmi odlišných stylů, ale také názorů, které opustily hranice impresionismu a vydaly se z něj různými směry.

Postimpresionisté tvořili zhruba od roku 1884 do nástupu fauvismu v roce 1905. Výrazným rysem umělců je odpor k měšťácké společnosti, před níž utíkali ven, na vesnice a místa málo dotčena civilizací, nebo také do svého vnitřního světa. Postimpresionismus klade důraz na metodu, intelekt, umělecký program. Umění se staví do opozice proti společnosti a také vládnoucí vrstvě.

Řadíme sem především tzv. prokleté umělce (Gogh, Gauguin, Lautrec). Jednalo se o velmi vyhraněné osobnosti, individuality a samotáře. Jejich plátna působila zneklidňujícím domem. Základním prvkem v jednotlivých obrazech byla skvrna, tvary byly zjednodušeny, či nanášeny pomocí drobných tahů štětce, nebo špachtle. Použití barev bylo také jedním z hlavních výrazových prostředků, kdy převládají barvy především jasné, výrazné a byla z nich patrná jakási procítěnost daným tématem, jistý prožitek a niterní pocity umělce.

Toto umění, jak jsem již zmínila dříve, předznamenávalo příchod mnoha dalším formám uměleckých vyjádření a přechází k abstrakci.

Postimpresionismus zanechal velkou stopu, stal se inspirací pro mnohé další umělce, a především inspiroval dal možnost vzniknout mnoha dalším uměleckým směrům.

Mezi nejvýznamnější představitele postimpresionismu patří: (Beckettová2004)

Paul Cézanne, většinu života prožil v Aix-en-Provance, kde se také narodil a i zemřel, jedná se o malebné městečko na jihu Francie. Zde, v Aix-en-Provance se pohyboval především po okolí města a tvořil převážně krajinu.

Paul Cézanne přetváří zákonitosti malby, věnuje se konstrukci tvarů. Jeho umění je silně ovlivněno geometrií a základními geometrickými tvary – koule, kužel, válec, sám také tvrdí, že v přírodě se modeluje dle těchto tvarů. V jeho dílech cítíme silnou prostorovost.

Paul Gauguin byl neklidné povahy a lákalo jej navštívit daleké kraje. Chtěl se stát námořníkem, ale pracoval jako bankovní makléř. Ve svých 35 letech opustil zaměstnání i svoji rodinu s pěti dětmi a začal se věnovat pouze umění. O pár let později začal cestovat, dostal se dokonce na Tahiti, kde tvořil své obrazy domorodých, tahitských žen a nedotknuté přírody. Toto místo se pro něj stalo rájem, záhy ale zjišťuje, že i zde vše není pouze zalité sluncem, má finanční problémy, trápí jej nemoc a spory s koloniálními úřady, jež jej dovedly až do vězení. Umírá na ostrově Dominique.

V malbě můžeme spatřit nové dekorativní prvky a formy a jiné plošné nanášení barev a způsobů zacházení s jednotlivými barvami. Stává se klíčovou osobností nadcházejícího secesního umění, jež se jeho prací silně inspirovalo.

Zajímavost: (Gauguin a Gogh): Některé, ne příliš důvěryhodné, zdroje uvádějí domněnku, že malířští mistři a tehdejší kamarádi Gauguin a Vincent van Gogh se do sebe náhle pustili před nevěstincem v jihofrancouzském Arles. Gauguin, který se věnoval šermu, prý v šarvátce odsekl Goghovi ucho šavlí. Oba tito malíři poté řekli při výslechu policii, že van Gogh si ucho uřízl sám břitvou, aby Gauguin unikl stíhání.

Vincent van Gogh, holandský malíř, jenž je občas mylně řazen také mezi impresionisty, byl synem protestantského faráře a sám chtěl studovat teologii. Místo toho pracoval v uměleckém obchodě, kde se občasně věnoval kresbě a malbě. Více se snažil tvořit až mnohem později, jeho první malby jsou tmavé a chmurné, jasné barvy získávají až poté, co se malíř stěhuje do Arles ve Francii. Zde později propuká také jeho duševní choroba. Ta vyvrcholila při sporu s přítelem Gauguinem, kdy si prý v návalu emocí (šílenství) po tomto sporu, uříznul své ucho a následně jej poslal místní prostitutce. Po tomto činu se několikrát léčil v léčebně.

V mezidobích, kdy byl relativně v dobrém duševním stavu, přímo vášnivě tvořil své obrazy. Za velmi krátké období cca 6 let vznikla většina z jeho 850 obrazů. V těchto obrazech můžeme spatřit jasné barvy, křiklavě žluté tóny slunce, jasně modrou oblohu, často znázorňuje interiér svého bytu, slunečnic, svůj autoportrét a také pár svých blízkých osob.

Po celý jeho život mu byl nejbližší jeho bratr Theo, který Vincenta finančně i psychicky podporoval. Často si spolu dopisují a sdělují si své dojmy. Vincent peníze od bratra (namísto za jídlo) utrácel za pomůcky na tvoření svých obrazů. Vincent van Gogh za svého života prodal pouze jeden obraz, a to Red Vineyard (Červené vinice). Dnes vysoce ceněný kousek prodal za pouhých 400 franků a podařilo se mu to jen 7 měsíců před svojí smrtí.

Po smrti jej proslavil až jeho bratr Theo, jež si Vincenta i jeho práce velmi vážil. Díky němu může celý svět znát jméno Vincent van Gogh. Obrazy van Gogha mají v současnosti neuvěřitelnou hodnotu a dosahují částek v desítkách milionů korun.[1]

Henri Toulouse-Lautrec, hned v úvodu bych ráda zmínila, že se jedná o umělce, jehož styl kresby mě samotnou silně ovlivnil, a to již v době studia na umělecké škole.

Henri pocházel z velmi významné, šlechtické rodiny, jejíž rodokmen sahal až do středověku. V dětství si zlomil obě nohy a ty mu následně přestaly růst. Jeho těžké zdravotní postižení se stalo důvodem, proč se uchýlil na okraj společnosti mezi cirkusáky, prostitutky, hospodské povaleče, a to do kaváren, kabaretů, tančíren, nevěstinců ale také cirkusu. Zde měl pocit, že jej nikdo nesoudí. V těchto místech se snažil zachytit tamější život bez přikrášlení, takový, jaký skutečně byl. Naopak často do obrazů vnášel dokonce jistou dávku sarkasmu a karikaturismu.

Byl ovlivněn japonským dřevorytem. Stal se zakladatelem moderní grafiky, kdy jeho litografické plakáty, které vytvořil pro Moulin Rouge v Paříži, kde často pobýval, předčily kvalitou svou dobu.

Do umění přenesl nové formy kresby a malířských technik snoubených na jednom plátně či plakátě do úžasných podob. Plakáty povýšil na umělecké dílo.

Veškeré informace uvedené zde jsem čerpala ze svých dosavadních znalostí o tomto uměleckém směru a jednotlivých umělcích, a to z různých zdrojů. Tyto informace mne nějakým způsobem oslovily a vryly se mi do paměti. Dále jsem je doplnila informacemi z knih

[1] Zajímavost: Smrt Vincenta je také opředena tajemstvím a nejasnostmi. Údajně se měl malíř pokusit o sebevraždu střelnou zbraní, to se mu ale nepovedlo a pouze se postřelil. S vypětím všech sil se mu podařilo dostat domů, zde po několika dnech umírá. Druhá verze hovoří o tom, že měl být postřelen místními floutky. Kde je pravda, se už nedozvíme, jedno je ale jisté, jeho malby mají velmi silný sociální náboj, je z nich cítit Vincentovy psychické strasti a rozpoložení. Expresivita jeho díla na nás čiší emoce všeho druhu. Jeho umělecká práce měla sílu ovlivnit tvorbu mnoha dalších umělců a dala vzniknout dalším, navazujícím uměleckým směrům, jako je například expresionismu.

(Beckettová, Toulky světem malířství, 2004, s. 307–325) a (Černá, Dějiny výtvarného umění, 1996, s. 133–138)

1.6.3 **Kubismus**

Když se zmíní název tohoto zajímavého uměleckého směru, jako první se mi vybaví reakce dětí z 5. třídy, kdy na slovo kubismus reagovali tak, že je odvozeno od jména Kuba. Myslely si, že název vznikl díky nějakému Kubíkovi a ihned poukazovali na spolužáka, jenž je nositelem tohoto jména.

Toto interesantní malířské hnutí vytvořili Pablo Picasso a Georges Braque kolem roku 1907 a výrazně tím ovlivnili celé západní umění. Stalo se jedním z nejrevolučnějších hnutí tehdejší doby. Název vznikl z anglického „cube“ neboli krychle.

Jak uvádí Beckettová, *umělci se rozhodli, že předměty, jež malují, rozloží do množství plošek a poukáží tím na jejich rozličné aspekty. Až do roku 1912 jde o díla tzv. analytického kubismu, jež se soustředila na geometrické formy a potlačila barvy. Druhé období známé jako syntetický kubismus, už používá dekorativnějších tvarů, šablon, koláží a také jasnějších barev. V té době Picasso, Braque a další průkopníci kubismu začali do svých obrazů zabudovávat kousky vystřihovaného novinového papíru.* (Beckettová, Toulky světem malířství, 2004, s. 347)

Pablo Picasso, španělský malíř, jenž byl jedním z nejoriginálnějších a nejtalentovanějších umělců své doby. Jeho tvorba se setkala s nepochopením, byla skandalizována a hodnota jeho díla byla často zpochybňována. Picasso si prošel všemi fázemi kubismu od tzv. cézannovkého (podle P. Cézanna, inspirace jeho výstavou, jež se konala až po jeho smrti), dále pak období analytické a následně syntetické.

V období cézannovském rozkládá objekty na geometrická tělesa, ještě bez užití perspektivy.

V analytickém období již nazírá na předmět rozbitý na jednotlivé geometrické tvary ze všech stran. Barevnost obrazu je zredukována na hnědé a šedé tóny. Tvoří převážně zátiší

a figury. Od roku 1912 již zařazuje do obrazů také kousky linolea, viněty, kousky novin, látek a další.

Ve třetí fázi, a tedy v období syntetického kubismu, přichází na řadu dodání realističnosti do obrazu. Jeho obrazy obsahují mnohem více barevnosti. (Černá, 1996, s. 148)

Český kubismus

Jak uvádí Marie Černá: „*Je pozoruhodné, že v Čechách, kde vždycky převládal sklon k lyrismu a poetizaci, právě kubismus zapustil tak hluboké kořeny.*“

V roce 1911 došlo ve spolku Mánes ke sporu mezi mladými a staršími umělci tehdejší doby. Mladí a rodící se umělci odešli a založili *Skupinu výtvarných umělců*, jež se orientovala převážně na kubismus. V čele této skupiny byl Emil Filla. (Černá, Dějiny výtvarného umění, 1996, s. 148–149)

Co je velmi důležitým faktem, a nemělo by býti opomenuto, je skutečnost, že kubismus v Česku, jakožto v jediné evropské zemi, se uplatnil ne pouze v malířství a v sochařství, ale také v architektuře (Josef Gočár – dům U Černé Matky boží), nábytku, bytových doplňcích, v keramice, sklu, porcelánu, a dokonce v i textilu. Toto je u uměleckých směrů naprosto nevídaným faktem, jelikož většinou dokázaly zasáhnout pouze umění výtvarné, popřípadě literaturu.

Jako významného představitele kubistické éry u nás jsem si vybrala Josefa Čapka.

Josef Čapek byl všestranně nadaný člověk, jež působil jako spisovatel, grafik, ilustrátor a také jako malíř, jenž se inspiroval světovým kubismem. Jeho originální rukopis mají i hojné ilustrace. Vždyť kdo by neznal jeho Vyprávění o pejskovi a kočičce. Část literárního díla vytvářel společně s bratrem Karlem. Jeho básně z koncentračního tábor, jsou jeho posledním počinem a dochovaly se díky jeho spoluvězňům. Josef Čapek zemřel krátce před

osvobozením koncentračního tábora. Datum jeho smrti ani jeho skutečný hrob není znám, symbolický hrob se nachází na Vyšehradském hřbitově v Praze. [2]

1.6.4 **Surrealismus**

Beckettová ve své knize o umění uvádí, že *mezi dvěma světovými válkami již ztratilo malířství něco ze své původní energie, s níž do 20. století vkročilo. Scénu ovládla dvě spíše filozoficky založená hnutí – dada a surrealismus. Dadaismus byl jakousi reakcí na zvěrstva první světové války a celkově byl prostředkem, jak vyjádřit strach a hrůzu z ní vyplývající.* Dadaismus se příliš nezabývá estetickým vyjádřením, ignoruje jej, snaží se, aby díla neměla žádný význam. Výklad díla byl zcela ponechán divákovu individuálnímu pochopení. Běžné umění se snažilo působit na city člověka, dadaismus ne, ten se snažil urážet a šokovat zároveň, jeho smyslem bylo spatřovat smysl v nesmyslu. Celé hnutí bylo provokací proti měšťáctví, církvi a vládnoucím mocnostem. Jedním z hlavních představitelů byl Marcel Duchamp. Já se tímto, ač velmi zajímavým směrem, hlouběji zabývat nebudu, uvádím jej pouze jako předzvěst a přímého předchůdce surrealismu, jemuž byl velkým vzorem a také proto, že zařadil do výtvarného umění nový, originální ráz, řadu nových, do té doby nevyužívaných prvků a postupů.

Surrealismus vycházející a navazující na hnutí dada, působící často dosti podobně jako dadaismus, se snaží o zachycení pocitů, plynoucích myšlenek, autorových představ a snů. Jde mu o naprosté osvobození umělcovy mysli od reality a úniku k něčemu „nadreálnému“.

2

Adolf Hoffmeister o Josefu Čapkovi uvedl: *„V jeho díle nebylo nic nesrozumitelného, nic nepravdivého. Nemaloval, co neznal. Byl, řekl bych, okázale prostý. Byl poctivý řemeslník české tradice devíti řemesel – neboť, jak Kulhavý poutník praví: ‚Každý umělec, který si tohoto jména zasluhuje, má odpovídající dávku řemesla‘. A zde, v této rukodílné počestnosti, pramení jeho hluboká básnická moudrost.“*

(Adolf Hoffmeister, Josef Čapek a jeho scénicky výtvarné dílo, in Josef Träger a red.: Divadelní zápisník, ročník I., 1945 – 1946, vyd. Sdružení pro divadelní tvorbu v Umělecké besedě, Praha, str. 99)

Již jen pouhé slovo surrealismus, když se jej pokusíme přeložit, díky své předponě SUR – z francouzského NAD, znamená opravdu nadrealismus, něco, co se vymyká realitě.

Jak uvádí Marie Černá, surrealismus je inspirován nejen dadaismem, ale také manýrismem a malíři jako je například Hieronymus Bosch a Francesco Goya a jejich fantazijními výjevy. Vůdcem skupiny surrealistů se stává André Breton. Breton formuloval definici surrealismu takto: *„Čistý psychický automatismus, kterým má být vyjádřeno, ať už mluveným slovem nebo slovním spojením, anebo jakýmkoli jiným způsobem skutečné fungování myšlení. Diktát myšlení za nepřítomnosti jakékoliv kontroly vykonávané rozumem a s vyloučením jakýchkoliv ohledů estetických a morálních.“* (Breton, In: Černá, 1996, s. 157)

Automatismus předpokládá, že umělec vytěží maximum ze svého podvědomí a potlačených představ.

Surrealismus se v malířství dělí na veristický a absolutní

Předpokladem **veristického surrealismu** je až snový, ba dokonce halucinační výjev, představy vznikají z fantazie či podvědomí umělce, tato představa je pak až s fotografickou přesností pomalu přenášena na plátno. Vznikají tak absurdní kombinace a přiřazování nesourodých věcí, jež spolu vůbec nesouvisí.

Nejznámějším představitelem je **Salvador Dálí**, španělský malíř, který proslul svými výstřelky a provokacemi ve společnosti. Sám sebe prohlašoval za rozumného šílence a rozhodně neměl problém si svým extrémním chováním zajistit pozornost a publicitu.

Kdo by neznal jeho rozteklé hodiny na obraze *Trvalost vzpomínek,* nazýváno také jako *Stálost paměti.*

Dalí byl stejně jako spousta dalších významných umělců značně duševně nevyrovnaný, což se nijak nedotklo jeho výtvarného nadání. V malování jakýchsi neskutečných výjevů se cítil jako doma. Toto dokázal s precizní pečlivostí a značně realisticky. Svá díla sám popisuje jako fotografie snů malované ručně. (Beckettová, 2004, s. 364)

„Surrealismus je destruktivní, ale ničí pouze to, o čem se domnívá, že omezuje naše vnímání.“ (Salvator Dali ve svém Provolání, 1929)

Absolutní surrealismus se zakládá na automatismu. Obrazy vznikají bez předchozích příprav, a to v momentě, kdy autor položí tužku či štětec na plátno.

Za nejvýznamnějšího malíře této sféry je označován **Joan Miró**, jeho dílo má také blízko k nefigurálnímu umění. V jeho obrazech se snoubí hravost, čisté a zářivé barvy a také jakási až dětskost a humor. (Černá, 1996, s.158)

2 Praktická část

Teoretická část mé bakalářské práce, jež je věnovaná umění, je zároveň částí, jež obsahově prostupuje také část praktickou. Popis vybraných uměleckých směrů a jednotlivých představitelů je tedy zastoupen v obou částech, kdy v praktické části slouží k seznámení žáků s jednotlivými směry a představiteli. Toto probíhá různými způsoby, a to nejen pouze pomocí výkladu, vyprávění, či následné diskuze, ale také názorně pomocí prezentace a výukových karet. Následně pak pokračuje až po přímou realizaci činnosti v praxi.

V jednotlivých podkapitolách zde popisuji, co je cílem mé práce a jaké jsou podmínky řešení. V praktické části se tedy věnuji návrhu projektů a jeho podmínkám. Dále možnostmi mezipředmětového propojení. Následně pak návrhu a realizaci jednotlivých lekcí v praxi a také popisu návrhu jednotlivých pomůcek do výuky.

2.1 Cíl práce a podmínky řešení

Cílem práce je navrhnout a ověřit projekt výtvarných činností zaměřených na vybrané, moderní, umělecké směry ve výtvarných aktivitách dětí. V návrhu popisuji zpracování jednotlivých témat do dílčích setkání a ověření v praxi s dětskou skupinou. V tomto návrhu se také pokusím o netradiční a originální ztvárnění uměleckých směrů v dětské tvořivosti. Mojí snahou je i ověření mezipředmětového propojení, například s matematikou/geometrií či jinými předměty.

Projekt směřuje k uplatnění ve volnočasových aktivitách pro děti.

Své návrhy jsem ověřila na vzorku žáků mladšího školního věku na základní škole v Milovicích, konkrétně s žáky 4. a 5. ročníku.

Skupiny, se kterými jsem projekt realizovala: od sebe se liší nejen věkem, počtem a jinými méně či více významnými specifiky. Tyto uváděné skupiny neměly téměř žádné předchozí zkušenosti s uměleckými směry – postimpresionismem, kubismem a surrealis-

mem a také s hlavními představiteli těchto směrů. Často se stávalo, že si v průběhu obrazových ukázek někteří z žáků uvědomili, že se již v minulosti s některým z prezentovaných děl (ať už v jakékoliv formě, v reklamě, na textiliích, v médiích) setkali a propojili si tak v hlavě novou zkušenost s nějakou jinou skutečností či vzpomínkou.

Jednotlivé skupiny ve své bakalářské práci budu nazývat: **„skupina A“**, **„skupina B“**, **„skupina C“**.

Zde uvádím jejich charakteristiku a složení:

„Skupina A“

Děti se znají, jedná se o kolektiv žáků 5. ročníku o počtu 23 dětí, z toho 3 žáci jsou cizinci. Dva chlapci jsou z Ukrajiny, do třídy byli začleněni v minulem školním roce, oba chlapci jsou velmi snaživí. Jeden z ukrajinských chlapců má za sebou velmi nepříjemné zkušenosti z války, tedy je nutné i na toto brát při výuce zřetel. Nesnese uzavřené prostory, děsí jej. Průběžně se u něj řeší řada dalších problémů v souvislosti s válkou.

Jeden chlapec – cizinec je z Polska. Tento chlapec skvěle rozumí i komunikuje. Je velmi živý a je nutno jej často upozorňovat na základní pravidla ve třídě a také, aby se „krotil“ ve svém slovníku.

Jeden žák je nadprůměrně inteligentní, je velký problém jej čímkoliv zaujmout. U činnosti vydrží jen s obtížemi a je třeba velká motivace k dokončení činnosti.

Skupina je během výuky bez větších problémů, skvěle spolupracující, ve třídě je několik žáků s individuálním vzdělávacím plánem a určitým stupněm podpůrného opatření.

Na jednu hodiny výtvarné výchovy je přidělena také asistentka pedagoga.

Téměř se všemi žáky se znám již od 3 třídy, tedy už společně máme vybudovaný jistý vztah a také důvěru.

„Skupina B“

Jedná se o 4. třídu. Žáků je 28, jeden chlapec je z Ukrajiny, do třídy byl začleněn v minulém školním roce, skvěle rozumí, zapojuje se a spolupracuje, také v kolektivu spolužáků je oblíbený a nemá sebemenší problém. Téměř nelze poznat, že je v České republice pouze tak krátce.

Třída je upovídaná, ale jinak velmi milá a dobře se s ní pracuje. Ve třídě je několik žáků velmi tvůrčích. Je zde jedna žákyně s individuálním vzdělávacím plánem, tato je velmi tvořivá, jen pro ni nesmí být zadání příliš komplikované. Je nutno jí vše sdělit opakovaně a ve značně zjednodušené verzi. Miluje lišky, které je schopna zakomponovat do každého obrázku.

Dvě žačky mají druhý stupeň podpůrného opatření, jedna je naprosto bezproblémová u druhé je potřeba dohlížet, aby stíhala v čase, její pozornost často upoutá cokoliv, a tedy je potřeba jí vracet zpět k činnosti

Téměř se všemi žáky se známe již od 2. třídy.

„Skupina C“

Jedná se o kolektiv žáků 5. ročníku. Žáků je 22. Tři žáci jsou z Ukrajiny, přišli do třídy v průběhu minulého školního roku. Jedná se o dvě dívky a jednoho chlapce. Jedna z dívek skvěle rozumí česky a výborně se zapojuje jak do výuky, tak také do kolektivu. Chlapec rozumí hůře, ale snaží se komunikovat a začlenit do kolektivu. Druhá dívka je velmi stydlivá, vůbec nekomunikuje a při jakémkoli dotazu reaguje nechápavě a zároveň odmítavě (je patrné, že výtvarná výchova je její silnou stránkou, tedy si k sobě hledáme cestu skrze umění).

Většina kolektivu se zná již od první třídy, pouze jeden chlapec je nově příchozí z jiné ZŠ (je velmi tichý, několik měsíců měl domácí výuku poté, co zažil šikanu ze strany spolužáků, je nedůvěřivý, ostražitý, bez sebevědomí, pro pomalejší a nenásilné tempo začlenění, začal školu navštěvovat pouze na 2 hodiny týdně a to, do hodin výtvarné výchovy, jelikož výtvarnou výchovu miluje).

Dále se ve třídě nacházejí dva žáci s individuálním vzdělávacím plánem a 3. stupněm podpůrného opatření a několik žáků s nižším stupněm podpůrného opatření.

Do hodin výtvarné výchovy pro tuto třídu není přidělena asistentka pedagoga.

Při přípravě jednotlivých lekcí jsem se zamýšlela nad otázkou, zda je možné mezipředmětové propojení výtvarné výchovy a jiných předmětů, jako je kupříkladu matematika, český jazyk a mnohé další tak, aby korespondovalo s tématem uměleckých slohů.

2.2 Návrh specifických pomůcek k lekcím

Pro každou lekci a jednotlivý umělecký směr zvlášť jsem vytvořila názorné pomůcky, a to v podobě papírových kartiček. Tyto karty obsahují základní informace o každém z vybraných uměleckých směrů. Uvádím v nich nejen charakteristické znaky, ale také předního představitele, a to zjednodušeně tak, aby nabízené informace byly pro danou věkovou kategorii (mladší a střední školní věk) adekvátní (obrázky 3, 4, 5).

Pro postimpresionismus jsem vytvořila také online výukový materiál (obrázek 1), na kterém si děti mohou vyzkoušet nabyté vědomosti o Vincentu van Goghovi:

Obrázek 1- „úniková hra“ (interaktivní prezentace) na téma Vincent van Gogh

Zdroj: zpracováno autorkou

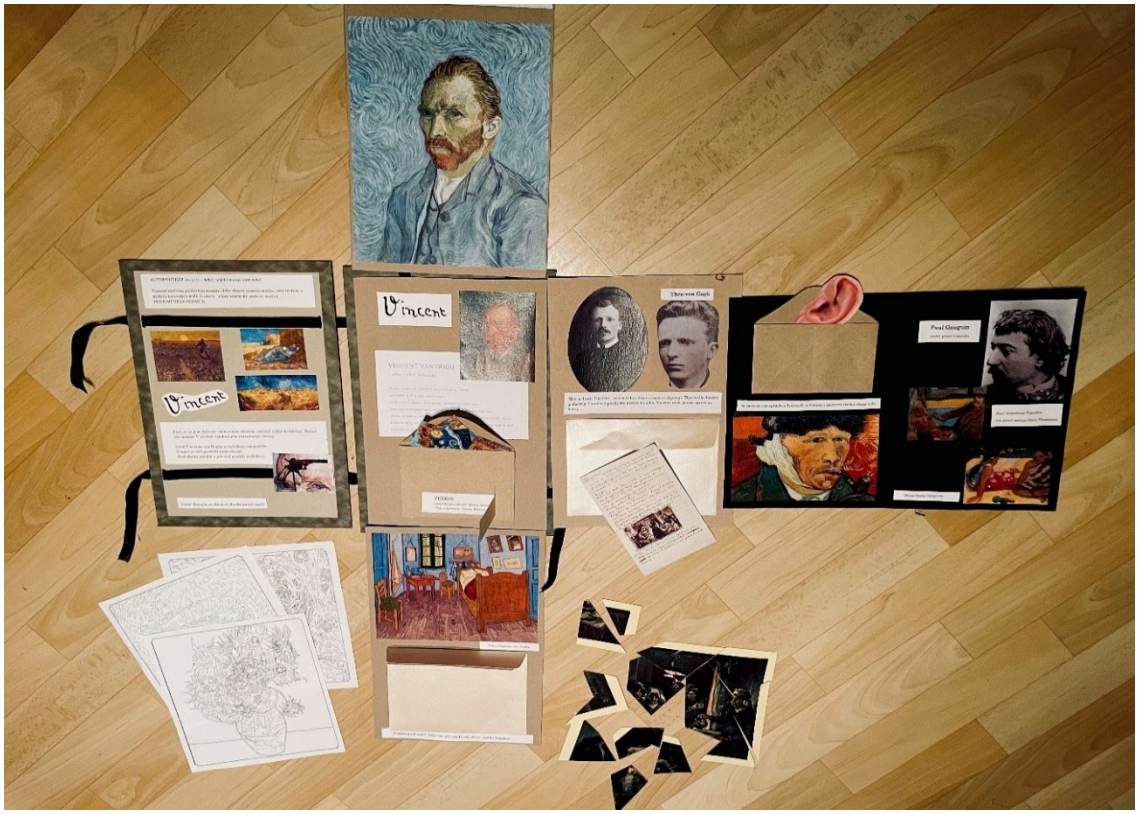
Děti zde rozklikávají/otevírají jednotlivé předměty na obrázku a dozvídají se různé informace ze života umělce. Pomocí odpovědí na otázky si ověřují, co již znají a rozšiřují si své vědomosti. *(tento výukový materiál je dostupný u autorky bakalářské práce)*

Ukázka lapbooku – Vincent van Gogh

Lapbook (obrázek 2) obsahuje nejen základní informace o životě umělce, ale také různé zajímavosti: dopisy od bratra Thea, pexeso, puzzle, omalovánky a hádanky.

Lapbook slouží pro lepší poznání soukromí tohoto umělce, pro snadnější porozumění jeho životu a dílu pomocí obrazového přiblížení a také pomocí hry. Děti nejen že si mohou díky krátkým textům přečíst základní informace, jež si propojí s obrazovým vjemem, ale také si na základě tohoto lapbooku mohou uvědomit jisté souvislosti (například, že se Vincent van Gogh nikdy nemohl setkat a ani být přítelem dalšího převratného umělce Leonadra

Obrázek 2 – Lapbook - Vincent van Gogh



Zdroj: zpracováno autorkou

da Vinciho, autora Mona Lisy, jelikož oba žili v jiném století). Pomocí her, skládání či omalovánek si navíc mohou zapamatovat některé autorovy významné obrazy.

Výukové karty (obrázky 3, 4, 5) – vytvořeny pro každý umělecký směr zvlášť. Karty jsou z papíru a obsahují základní informace, jako jsou typické znaky jednotlivých směrů, čím byl daný směr jiný a převratný.

Následně také popisuji několik základních představitelů každého z uměleckých směrů a pro názornost jsem přidala několik ukázek z jejich umělecké práce. Karty jsem vytvářela s ohledem na daný věk dětí (mladší a střední školní věk) a informace jsou adekvátně zjednodušeny.

Obrázek 3 - Výuková karta - postimpresionismus

POSTIMPRESIONISMUS

- polovina 80. let 19. století
- snaha o zachycení pomíjivých okamžiků a pocitů
- není důležitá přesnost zobrazení, důležitý je dojem a expresivní (citové) vyjádření
- barvy nanášeny pomocí barevných plošek, čar, skvrn
- prokletí umělci (Gogh, Gauguin, Lautrec)

Postimpresionisté

- všichni umělci se snažili překonat impresionistický způsob malby
- osobnosti = vyhraněné tvůrčí individuality, samotáři
- plátna působila zneklidňujícím dojmem
- základním prvkem obrazu byla skvrna, nebo barevné plošky
- do obrazu včleňovali své niterní prožitky a pocity
- zjednodušení tvarů i použití důrazných jasných a plochých barev předznamenaly příchod abstraktního umění

Postimpresionismus zahrnuje:

- Novoimpresionismus (pointilismus) (G.Seraut, P Signác)
- Barevná modulace (P. Cézanné)
- Symbolismus (P. Gauguin, Morea, Redon)
- Expresionismus (V. van Gogh)
- Secesní malba (H.de Toulouse-Lautrec)
- Naivní umění (Rousseau)

Vincent van Gogh – nizozemský malíř, podivín, byl duševně nemocný (uříznul si ucho), v relativně malém časovém intervalu asi deseti let vytvořil zhruba 900 maleb a 1100 kreseb, během života však prodal pouze jeden obraz, slavným se stal až po své smrti díky svému bratru Theovi, jež jej v umění podporoval

Zdroj: zpracováno autorkou

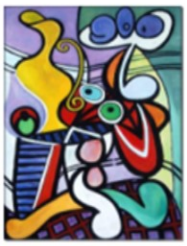
Obrázek 4 - Výuková karta - kubismus

KUBISMUS

- počátek 20. stol., kolem roku 1907
- postavy, předměty a cokoliv co se umělec snažil zachytit je vytvořeno pomocí různých geometrických tvarů
- snaha o zachycení objektu z mnoha úhlů pohledu
- umělci do svých obrazů komponují výstřižky z novin, látky a jiné
- často využívají pestrých odstínů barev

Významný autor a jeden se zakladatelů směru:

Pablo Picasso – španělský malíř



Kubismus v Česku

Česko je jediná evropské zemi, kde se kubismus uplatnil nejen pouze v malířství a v sochařství, ale také v architektuře (návrh a interiér Josef Gočár – dům U Černé Matky boží), nábytku, bytových doplňcích, v keramice, sklu, porcelánu a dokonce v i textilu

Významný autor u nás:

Josef Čapek – velmi všestranně talentovaný člověk - malíř, ilustrátor, spisovatel

Zdroj: zpracováno autorkou

Obrázek 2 - Výuková karta - surrealismus

SURREALISMUS - umělecký směr, který vznikl počátkem 20. let 20. století ve Francii a rozšířil se do USA i dalších zemí. Zpočátku sdružoval spisovatele, kteří formovali své myšlenky společně s dadaisty, brzy se však rozšířil i o malíře, sochaře a architekty

VERISTICKÝ SURREALISMUS

- **snové představy**
- **fotograficky přesné vyobrazení něčeho nadreálného, snového, nesmyslného**

Hlavní představitel: Salvador Dalí - španělský malíř, který proslul svými výstřelky a provokacemi ve společnosti. Sám sebe prohlašoval za rozumného šílence a rozhodně neměl problém si svým extrémním chováním zajistit pozornost a publicitu.

ABSOLUTNÍ SURREALISMUS

- **autor předem nepřemýšlí, co vytvoří (obrazy vznikají bez předchozích příprav a to v momentě, kdy autor položí tužku či štětec na plátno)**
- **často působí jako dětské čmáranice**
- **velká barevnost**

Hlavní představitel: Joan Miró - jeho dílo má také blízko k nefigurálnímu umění. V jeho obrazech se snoubí hravost, čisté a zářivé barvy a také jakási až dětskost a humor.

Zdroj: zpracováno autorkou

2.3 Návrh a realizace jednotlivých témat v praxi

V návrhu popisuji zpracování jednotlivých témat do dílčích setkání a ověření v praxi s dětskou skupinou.

Celkově jsem vytvořila osm návrhů lekcí, jež se konkrétním způsobem dotýkají vždy jednoho z uměleckých směrů, případně jeho představitele a díla. Vždy na konkrétních ukázkách nejprve děti seznámím s daným směrem či umělcem a následně ještě předvedu názornou ukázku jeho práce pomocí prezentace jednotlivých děl na interaktivní tabuli nebo také pomocí výukových karet (obrázky 3, 4, 5) či lapbooku (obrázek 2), který popisuji v podkapitole výše.

V každé z jednotlivých lekcí uvádím cílovou skupinu, se kterou jsem lekci realizovala, cíle v závislosti na dané lekci (afektivní, kognitivní a psychomotorické), zdůvodnění postupu a jeho popis, potřebné pomůcky pro danou lekci, časovou dotaci jednotlivé kroky/jednotlivé fáze v průběhu lekce, zhodnocení lekce a dosažení cílů, sebereflexe pedagoga.

Zde uvádím seznam jednotlivých názvů lekcí a jejich řazení:

- Vincent van Gogh a jeho „Hvězdná noc“
- Postimpresionismus aneb nelep si svoji vlastní „Hvězdnou noc“
- Postimpresionismus pomocí „Pixel Artu“
- Kubistická omalovánka
- Kubismus vs. Mozaika – aneb vytvoř si svoji rozkvetlou louku
- Surrealismus aneb naše snové představy
- Surrealistická 3D socha
- Surrealistická čmáranice, absolutní surrealismus, představitel Joan Miró

2.3.1 **Vincent van Gogh a jeho Hvězdná noc**

Cílová skupina: Projekt jsem realizovala a ověřila na **„skupině A“**

Cíle

Výchovné cíle (afektivní):

- Učí se trpělivosti
- Učí se dokončit to, co započalo
- Váží si práce druhých (úklid), nenechá nepořádek pro paní uklízečku, ale uklidí si po sobě každý sám, případně pomůže někomu druhému

Pohybové cíle (psychomotorické):

- Umí pracovat s barvami, ví, jak vhodně nanášet temperové barvy, aby měly správné krytí
- Umí si dát do pořádku své pracovní místo a třídu

Vzdělávací cíle (kognitivní):

- Dokáže říci, čím je podle něj postimpresionismus zajímavý a dokáže vyjmenovat jednoho předního autora
- Dokáže si samo pomocí míchání barev vytvořit různé barevné odstíny
- Dokáže vysvětlit, co je to reprodukce

Zdůvodnění postupu v závislosti na cílech, skupině a podmínkách

Součástí lekce je nejen dětem předat povědomí o uměleckém směru postimpresionismu a seznámit je s předním představitelem tohoto uměleckého směru, ale také je díky této práci naučit vetší trpělivosti a vytrvalosti, jež je potřeba k dokončení práce. V neposlední

řadě také, jak docílit potřebného odstínu barev pomocí míchání barev a jejich následného nanášení a také potřebě úklidu a udržování pořádku na pracovním místě.

Učitel nejprve slovně, pomocí výkladu vysvětlí základní znaky postimpresionismu a poté probíhá prezentace, která názorně ukáže zajímavosti ze života Vincenta van Gogha a také jeho nejvýznamnější díla.

Učitel promítne na tabuli obraz „Hvězdné noci“. Na tomto obraze si vysvětlí základní prvky postimpresionistického směru, kdy se umělec snažil zachytit pomocí krátkých, různobarevných tahů štětce pomíjivé okamžiky dané chvíle, vítr vanoucí od západu a planoucí měsíc a hvězdy nad městem, barvy, jež jsou nanášeny v různých odstínech s převládajícími odstíny modré a žluté. Následuje otázka, jakým způsobem můžeme docílit namíchání různých odstínů barev. Následně si toto nejen slovně vysvětlí, ale také ukážou, popřípadě vyzkoušejí.

Učitel se ptá, zda děti znají pojem reprodukce. Poté si poví, jaký rozdíl je mezi originálním obrazem a právě reprodukcí. Vyučující žákům navrhne, že si zahrají na umělce, kteří se pokoušejí vytvořit reprodukci slavného obrazu.

Děti si slavný obraz podle předlohy Vincenta van Gogha nejprve jemně předkreslí tužkou na čtvrtku o formátu A3 a následně si připraví pomůcky a pustí se do práce s temperovými barvami. Učitel ještě upozorní žáky na to, že pracují s temperovými barvami, jež jsou již naředěny (velké balení temper) a tedy tyto barvy vodou již neředí. Vodu používají pouze na mytí štětce, který si následně osuší o hadřík. Příliš vody by znamenalo příliš řídkou barvu, jež má špatné krycí vlastnosti. V průběhu činnosti si poví ještě další zajímavosti o životě van Gogha a jeho tvorbě.

Po dokončení obrazů, vše očistí, dají do původního stavu a následně uklízejí na své místo. Nezapomenou překontrolovat také lavice a podlahu, aby zde nebyly zbytky barvy. Kdo má hotovo dříve, může si prostudovat lapbook zaměřen na Vincenta van Gogha. Následuje zhodnocení celé hodiny.

V průběhu mohou nastat komplikace:

- Nedostatek sebevědomí, obavy o zvládnutí techniky

- Nedostatek trpělivosti
- Problém s namícháním odstínu barvy
- Přílišné ředění barvy = špatné krycí vlastnosti barvy
- Nedostatečný/špatný úklid

Pomůcky:

- čtvrtka A3
- temperové barvy, již ředěné
- štětce
- kelímek na vodu
- ubrus
- zástěra
- hadřík

Postup, časová dotace, jednotlivé fáze:

- Společné přivítání, zápis do třídní knihy – 5 minut
- Výklad o impresionismu a motivační ukázky ze života Vincenta van Gogha – 10 minut
- Učí se míchání různých odstínů barev – 5 minut
- Vysvětlení pojmu, co je to reprodukce – 5 minut
- Vytváření náčrtu tužkou – 10 minut
- Příprava pomůcek a třídy na práci s barvami – 5 minut
- Práce s temperovými barvami, malba obrazu – 45 minut
- Společná diskuze, hodnocení a ocenění snahy a výsledku práce – 5 minut

Zhodnocení lekce a dosažení cílů, sebereflexe pedagoga

Jedná se o dvě po sobě jdoucí hodiny výtvarné výchovy. Uspořádání lavic v učebně je do tří řad čelem k tabuli.

Nejprve jsem pomocí výkladu předala dětem informace o postimpresionistickém uměleckém směru a jeho předním představiteli. Doplnila jsem je také názornou ukázkou jeho díla a také lapbookovou prezentací na toto téma.

Společně dochází k rozboru van Goghova díla „Hvězdná noc“ a já poukazuji na tahy štětce a také propojení barevnosti. Děti si všímají různorodosti odstínů, na kterých si připomeneme, jakým způsobem je možné si namíchat různé odstíny barev.

V průběhu vyprávění o životě malíře se děti ptaly na spoustu zajímavých dotazů, kupříkladu je zajímalo, proč si Vincent uříznul ucho, a jak to všechno vlastně bylo. Pověděla jsem dětem dvě verze, jež uvádějí zdroje (to, že si v návalu vzteku uříznul ucho sám a druhou, že o něj přišel při šarvátce se svým dobrým přítelem Paulem Gauguinem).

Následně se děti ptaly například na to, jak se vlastně Vincent van Gogh stal slavným, kolik prodal obrazů a za jakou částku, až jsme se postupně dostali k současné ceně některých významných děl předních umělců. Na toto téma vznesl jeden z chlapců velmi zajímavý dotaz*: „Proč jsou ty obrazy tak strašně drahé, když si je vlastně nemůže nikdo koupit?“* Pověděla jsem, že s lety a rostoucí slávou umělce rostla i cena jeho práce a ta neustále roste dál. Některé obrazy se prodávají na aukcích (vysvětlení pojmu aukce, tohoto pojmu jsem následně využila k propojení s charitativní aukcí obrazů a děl žáků naší školy, jež se bude konat na jaře, tímto si alespoň žáci více objasnili tento pojem) a tam se jejich cena může díky jednotlivým příhozům vyšplhat až do neuvěřitelných výšek.

Poté se ptám, zda děti znají pojem reprodukce. Následně si vysvětlíme, jaký rozdíl je mezi originálním obrazem a reprodukcí a navrhuji dětem, že si mohou zahrát na umělce, kteří se pokusí vytvořit reprodukci slavného obrazu. Děti jsou nadšeny, někteří z chlapců reagují tak, že svůj obraz prodají také za tak závratnou částku jako van Gogh a s radostí se pouštějí do práce.

V průběhu činnosti je nutno upozorňovat děti, aby se snažily barvy již více neředit vodou, jelikož se jedná o barvy již ředěné. Také je potřeba hlídat rozvržení a nanášení barev pomocí krátkých tahů.

Děti, jež dokončily práci dříve, dostaly možnost si vyzkoušet „únikovou hru“ (interaktivní prezentaci, ve které vyhledávají informace) na téma Vincent van Gogh a prověřit si tak své znalosti (obrázek 1).

Celkově hodinu hodnotím jako velmi zdařilou a ráda bych podotkla, že některé z výsledných prací jsou na tak vysoké úrovni, že mohou směle konkurovat mnohým slavným umělcům.

2.3.2 **Postimpresionismus aneb nalep si svou vlastní „Hvězdnou noc“**

Cílová skupina: Projekt byl realizován se **„skupinou B“**

Cíle

Výchovné cíle (afektivní):

- Učí se velké trpělivosti
- Učí se dokončit, co započalo

Pohybové cíle (psychomotorické):

- Procvičí si jemnou motoriku, práci s nůžkami a lepení drobných tvarů
- Rozvíjí si prostorovou představivost

Vzdělávací cíle (kognitivní):

- Pozná představitele postimpresionismu – Vincenta van Gogha a jeho „Hvězdnou noc“
- Učí se lépe šetřit s materiálem, zbytečně neplýtvat a využívat i malé kousky papíru, vysvětlí, proč je šetření důležité

Zdůvodnění postupu v závislosti na cílech, skupině a podmínkách

Učitel nejprve slovně, pomocí výkladu vysvětlí základní znaky postimpresionismu a poté probíhá prezentace, pomocí které si názorné ukáží zajímavosti ze života Vincenta van Gogha a také jeho nejvýznamnější díla.

Probíhá prezentace díla „Hvězdná noc“ na tomto obraze si názorně vysvětlí základní prvky postimpresionistického směru, kdy se umělec snažil zachytit pomocí krátkých, různobarevných tahů štětce pomíjivé okamžiky dané chvíle, zachycuje zde kupříkladu vítr vanoucí od západu a planoucí měsíc a hvězdy nad městem, barvy, jež jsou nanášeny v různých odstínech s převládajícími odstíny modré a žluté. Děti si této barevnosti všímají a následné si prohlížejí lapbook (obrázek 2) zaměřený také na tohoto umělce.

Učitel nechá děti přemýšlet, jak by bylo možné originálně vytvořit tento obraz bez použití barev, pastelek, fixů atd. pomalu se doptáváním dostanou až k použití barevných papírů (kterých je v každé škole velká spousta – malých a už téměř nepoužitelných zbytků).

Učitel vysvětlí, jak je možné pomocí drobných barevných kousků papíru dosáhnut skvělých výsledků. Děti si uvědomí možnost zužitkování již nepotřebných kousků barevných papírů a jejich využití pro tuto, až téměř mozaikovou, činnost. Následuje názorná obrazová ukázka toho, jak může vypadat mozaika, drobné barevné plošky nalepeny/připevněny blízko sebe.

Děti následně pracují na obrázku, dle promítnuté předlohy – „Hvězdná noc“

Na závěr si mohou ti, co mají dokončeno, vyzkoušet „únikovou hru“ (interaktivní prezentaci, ve které vyhledávají informace na téma Vincent van Gogh – obrázek 1).

Po dokončení práce všech žáků probíhá diskuze a zhodnocení činnosti, rekapitulace toho, co se žáci během hodiny naučili.

V průběhu mohou nastat komplikace:

- Nedostatek trpělivosti
- Rychlé vzplanutí zájmu, následně problém s dokončením
- Změna techniky lepení – odbývání práce

Pomůcky:

- čtvrtky A4
- zbytky barevných papírů, především různé odstíny modré a žluté
- lepidlo

Postup, časová dotace, jednotlivé fáze:

- Společné přivítání, zápis do třídní knihy – 5 minut
- Výklad a motivační ukázka ze života a díla Vincenta van Gogha – 10 minut
- Interaktivní diskuze nad obrazem „Hvězdná noc“ – 10
- Ukázka mozaiky, vysvětlení principu mozaiky – 5 minut
- Lepení kousků papíru, výroba obrázku – 50 minut
- Společná diskuze, hodnocení a ocenění snahy a výsledku práce – 10 minut

Zhodnocení lekce a dosažení cílů, sebereflexe pedagoga

Jedná se o dvě po sobě jdoucí hodiny výtvarné výchovy. Uspořádání lavic v učebně je do tří řad čelem k tabuli.

Již při rozboru van Goghova díla přišly děti s velmi zajímavými myšlenkami a nastala diskuze na téma, co to vlastně autor zobrazil v levé, přední části obrazu (jedná se o cypřišový strom, jak uvádějí zdroje na Wikipedii). Některé děti přišly s návrhem, že se jedná o kostel, další, že jde dokonce o „hořící“ kostel. Postupně jsme diskusí dospěli k tomu, že některým připomínal domeček Karlíka Bucketa z filmu „Karlík a továrna na čokoládu“ od režiséra a výtvarníka Tima Burtona, jež vznikl podle knižní předlohy od Roadla Dahla. Tím se rozpoutalo další téma, i když trošku jiným směrem, ale stále se týkající jisté formy umění, tedy jsem ani tuto diskuzi nijak neusměrňovala a nechala ji volně plynout. Zmínila jsem, že právě tento režisér a umělec je jedním z mých oblíbených a na jaře letošního roku do Prahy zavítá on i jeho výstava. Dále jsme si povídali o tom, jaká je jeho další tvorba (např. Střihoruký Edward, Ukradené Vánoce, Alenka v říši divů, Batman, Mars útočí, Mrtvá nevěsta, Dumbo, Planeta opic, Frankenweenie a mnohé další). Děti zjistily, že vlastně velkou

spoustu těchto filmů znají. Dále je napadla podobnost s rodinným, zábavním parkem Mirakulum, jež se nachází právě u nás v Milovicích. Stavby zde mají „Burtonovský ráz“ a působí jako navržené právě Timem Burtonem. Slíbila jsem dětem do příští hodiny přinést na ukázku jeho podpis a autorskou kresbu a tím jsme téma Tima Burtona ukončili.

Následně jsme se vrátili zpět k Hvězdné noci a pustili se do práce. Vysvětlila jsem dětem, jakým způsobem nejlépe stříhat a následně lepit různorodě barevné kousky papíru. Děti se pustily do práce a já obdivovala s jakým zápalem a trpělivostí se této činnosti věnují. A že bylo trpělivosti opravdu velká potřeba.

Postupně, některé děti v této pečlivé a trpělivé práci začaly polevovat a lepit stále větší a větší kusy. Přestaly se soustředit na barevnost a kompozici a spíše na to, aby rychle zaplnily celou čtvrtku. Následně jsem si všimla, že dvě žačky sedící vedle sebe papíry nestříhají, ale trhají. Nijak jsem toto neměla potřebu napravovat a nechala sem je pokračovat v této činnosti i dále. Bohužel se tím nechala strhnout většina třídy a to, co pečlivě započali, začali odbývat natrhanými kusy. Poučením pro mne byla nutnost přesného stanovení a definování, zda mohou trhat, stříhat, nebo může být využita kombinace obojího.

Výsledek prací je i přesto velmi hezký a práce opravdu zdařilé. Myslím si, že si děti oprávněně zasloužily velkou pochvalu. V průběhu celé činnosti byla nutná častá motivace, jelikož práce byla velmi náročná a vyžadovala opravdu velkou míru trpělivosti.

2.3.3 **Postimpresionismus pomocí „Pixel Artu“**

Cílová skupina: Projekt jsem realizovala a ověřila na **„skupině A“**

Cíle

Výchovné cíle (afektivní):

- Učí se trpělivosti
- Dokáže tolerovat názor a nápady druhého

- Učí se dokončit to, co započalo

Pohybové cíle (psychomotorické):

- Rozvíjí si prostorovou představivost ve vazbě na manipulaci s drobnými prvky
- Rozvíjí si svoji fantazii

Vzdělávací cíle (kognitivní):

- Dokáže vyjmenovat, co je typického pro umělecký směr postimpresionismus
- Dokáže popsat postup, jak zjednodušit obrázek do pixelové podoby

Zdůvodnění postupu v závislosti na cílech, skupině a podmínkách

Celé lekci nejprve předchází výklad ze strany vyučujícího vysvětlující dětem základní informace o uměleckém směru postimpresionismu a jeho předním představiteli Vincentu van Goghovi.

Učitel nejprve vysvětlí základní znaky postimpresionismu, kterými jsou zachycení pomíjivého okamžiku pomocí nanášení krátkých barevných tahů štětce. Poté probíhá obrazová prezentace a ukázky ze života Vincenta van Gogha a jeho nejvýznamnějších děl na interaktivní tabuli. Následně si děti mohou ve skupinkách prostudovat lapbook (obrázek 2) zaměřený na tohoto autora, pro získání více informací a lepší motivaci do práce.

Učitel promítne na tabuli obraz „Hvězdná noc“. Nastává zamyšlení nad tím, co je na obrázku možné spatřit. Dochází k diskuzi nad tím, co jednotlivci na obraze vidí. Děti přicházejí s rozličnými nápady, které se často hodně rozcházejí (v této situaci se učí přijímání odlišnosti názoru a také tomu, že se může jejích vnímání lišit od vnímání někoho druhého a že není špatné mít jiný názor).

Následně vyučující slovně popíše činnost a rozdá dětem kostičkovaný papír. Společně si ukáží příklady pixelových obrázků na tabuli a vyzkoušejí si vytvořit drobný, jednoduchý pixelový obrázek na kousek kostičkovaného papíru pro lepší pochopení. V průběhu

činnosti vyučující kontroluje žáky a případně vysvětluje nejasnosti. Pro větší pochopení vyučující přinese zažehlovací korálky, jež všechny děti znají, a na této technice předvede také. Je zde velká podobnost (podložka znázorňuje kostičkovaný papír, barevné korálky vybarvené okýnka).

Následuje pokus o vytvoření impresionistického obrázku pomocí pixelů na kostičkovaný papír.

Po dokončení obrázků vyučující spolu s dětmi hodnotí, co se dařilo a co nikoliv. V závěru hodiny si také připomenou, o čem se v hodině dozvěděly, jakého poznaly autora/dílo/směr.

V průběhu mohou nastat komplikace:

- Nedostatek sebevědomí k zvládnutí techniky
- Špatné pochopení zadání a nedodržení rozhraní pixelového znázornění – zakulacování
- Rychlé vzplanutí zájmu, následně problém s dokončením

Pomůcky:

- kostičkovaný papír
- barevné pastelky
- fixy

Postup, časová dotace, jednotlivé fáze:

- Společné přivítání, zápis do třídní knihy – 5 minut
- Přednáška o uměleckém směru, motivační ukázky život a dílo – Vincent van Gogh – 10 minut
- Interaktivní práce s lapbookem– 5 minut
- Diskuze nad obrazem „Hvězdná noc“ – 10 minut
- Ukázka pixelového umění – 5 minut

- Zkouška tvorby drobného pixelového obrázku na kousek kostičkovaného papíru, pro pochopení – 10 minut
- Tvorba pixelového obrázku na kostičkovaný papír – 40 minut
- Společná diskuze, hodnocení a ocenění snahy a výsledku práce – 5 minut

Zhodnocení lekce a dosažení cílů, sebereflexe pedagoga

Jedná se o dvě po sobě jdoucí hodiny výtvarné výchovy. Uspořádání lavic v učebně je do tří řad čelem k tabuli.

I přesto, že tato činnost nebyla vůbec snadná, poradili si s ní v drtivé většině všichni žáci, a to téměř bez větších komplikací.

Již při prezentaci obrazu „Hvězdná noc“ mě zaujalo, že si některé děti všímají odlišnosti ztvárnění pomoci barevných tahů, jejich výrazné barevnosti a obrazu jakoby v pohybu. Děti samotné přišly na to, že právě v tomto uměleckém směru je prioritou jakési vyjádření něčeho, co normálně zachytit nelze, a to právě pomocí krátkých tahů. Zachycení něčeho pomíjivého.

Výsledné práce dopadly až nad očekávání, čímž jsem byla velmi mile překvapena. U některých dětí mě překvapila až bezmezná trpělivost, kdy i přes různá úskalí pečlivě pokračovaly v práci i přesto, že to někteří ze spolužáků už chtěli vzdát nebo rychle odbývali. Potěšilo mě, že se jimi nenechaly strhnout a pokračovaly ve stejném tempu a pečlivosti. Za to si vysloužili nejen pochvalu moji, ale také spolužáků.

V průběhu této činnosti bylo velmi nutné velké a také časté povzbuzení. Někteří rychlejší žáci si chtěli vyzkoušet vytvořit ještě jiné pixelové obrázky, a tedy si vyzkoušeli vytvořit také reprodukci obrazu Mona Lisa.

Celkově hodinu, i přes drobné obtíže, hodnotím jako zdařilou.

2.3.4 **Kubistická omalovánka**

Cílová skupina: Projekt jsem realizovala se „Skupinou A“

Cíle

Výchovné cíle (afektivní):

- Dává kresbě další význam – přemýšlí, jak vytvoří omalovánku
- Chápe, jak být nápomocno, myslet na mladší

Pohybové cíle (psychomotorické):

- Rozvíjí si prostorovou představivost
- Dokáže hezky a bez problémů rýsovat a užívat pravítko, kružítko a správně s nimi manipulovat

Vzdělávací cíle (kognitivní):

- Dokáže vyjmenovat, co je pro kubismus typické a hlavního představitele – jednoho zahraničního a jednoho tuzemského
- Zapamatuje si jednu kubistickou stavbu
- Zapamatuje si, že se kubismus promítnul také např. v nábytku, keramice atd.

Zdůvodnění postupu v závislosti na cílech, skupině a podmínkách

Celé lekci nejprve předchází výklad vyučujícího a vysvětlení základních prvků uměleckého směru kubismu a vybraných představitelů, jimiž jsou Pablo Picasso a Josef Čapek.

Učitel vysvětlí pojem kubismus – název vznikl z anglického „cube“ neboli krychle. Následně vysvětlí také to, že kubismus je především zaměřen na užití geometrických tvarů a že se snaží nahlížet na předmět, který znázorňuje z mnoha rozličných úhlů pohledu.

Poté představí hlavní osobnosti kubistické zahraniční i tuzemské scény a jejich tvorbu a společným zhlédnutím krátkého videa na ČT edu, jež dětem krásně a jednoduše popisuje tento umělecký směr: https://edu.ceskatelevize.cz/video/9550-obrazy-josefa-capka

Zkoušejí si poskládat objekty z dřevěných kostek/tvarů. Vytvářejí různé obrazce ve skupinách pro lepší názornou představu. Děti pomocí práce s kostkami/tvary snadněji porozumí, jak mohou pomocí geometrických tvarů vytvořit konkrétní objekt a nahlížet na něj z mnoha stran či úhlů.

Pomocí pravítka a kružítka, děti vytvářely konkrétní obrázky – postavy a zvířata. Ty si nejprve rýsují tužkou, čímž si děti procvičují nejen rýsování podle pravítka a důležitost přesnosti, ale také práci s kružítkem.

Následně hotové kresby zvýrazní černým fixem a vytvoří silnější obrysy. Každý jeden tvar označí číslovkou od 1–5. Vedle obrázku vytvoří legendu k vybarvování a přiřadí každému tvaru jednu konkrétní barvu.

Tedy například:

- 1 = modrá,
- 2 = zelená,
- 3 = žlutá atd.

Druhou možností je označení:

- trojúhelníky = modrá,
- kruhy = zelená,
- čtverce = žlutá atd.

Poté vyučující vytvoří kopie hotových omalovánek a děti si mezi sebou mohou omalovánky vyměnit, vybarvit dle postupu a zjistit, jak se jim omalovánka podařila

V závěru probíhá zhodnocení celé práce a toho, jak se dětem práce dařila a jaký si myslí, že omalovánka udělala na kamaráda dojem.

V průběhu mohou nastat komplikace:

- Špatná práce s pravítkem a kružítkem – děti nemají vhodné dovednosti
- Nechtějí pracovat s pravítkem, někteří se snaží práci odbýt a dělat jednotlivé geometrické tvary od ruky
- Problém držet se toho, že čtverec je čtverec a ne obdélník, kruh není elipsa atd.
- Nedostatek fantazie, důvěry ve vlastní schopnosti

Pomůcky:

- bílá čtvrtka
- tužka
- barevné pastelky
- fixy
- pravítko
- kružítko

Postup, časová dotace, jednotlivé fáze:

- Společné přivítání, zápis do třídní knihy, popis a vysvětlení činnosti a rozdání papírů – 5 minut
- Výklad a prezentace ukázek uměleckého směru kubismu, motivační ukázky děl – P. Picasso, J. Čapek – 15 minut
- Zhlédnutí videa o kubismu – 5 minut
- Hra – Vytváření objektů z dřevěných tvarů/kostiček – 10 minut
- Rýsování „kubistické“ omalovánky na čtvrtku – 30 minut
- Hra – Vybarvení kamarádovy omalovánky dle postupu – 15 minut
- Společná diskuze, hodnocení a ocenění snahy a výsledku práce – 10 minut

Zhodnocení lekce a dosažení cílů, sebereflexe pedagoga

Jedná se o dvě po sobě jdoucí hodiny výtvarné výchovy. Učebna je řazena frontálně. Již při vysvětlování pojmu a mém vyslovení názvu „kubismus“ děti propukají v bujarý smích a obrací se na svého spolužáka Jakuba s tím, že je to vlastně jeho umělecký směr nebo také, že je směr nazván podle nějakého „Kuby“. Načež si objasníme přesný význam slova a to, že název vznikl z anglického slova „cube“ neboli krychle.

Další pro děti velmi vtipná situace nastala při ukázkách tvorby P. Picassa, kdy zavládlo ve třídě velké pozdvižení, když se mi podařilo na interaktivní tabuli promítnout také obraz skupiny Picassových odhalených žen, děti na jakoukoliv nahotu okamžitě reagovaly nezastavitelným smíchem. Následně je pobavila ještě videoukázka o kubismu, jelikož zde zazněl naprosto stejný vtip, a to na vznik názvu „kubismus vs. Kuba“. Také měly velkou radost z toho, jak říkám slovo „video“ dle některých dětí velmi vtipně. Nejprve jsem nedokázala pochopit, kde je chyba a zda opravdu, dle dětí, toto slovo vyslovuji až tak legračně. Nakonec jsme přišli na to, že kladu velký důraz na „í“ a říkám to vlastně příliš dlouze s důrazem právě na hlásku „i“. Vysvětlili jsme si, že tam odkud pocházím, takto slovo video vyslovujeme běžně a nikdy jsem se nesetkala s tím, že by mě na mé moravské protáhnutí někdo upozornil. Chvilku jsem tedy věnovala povídání o rozdílnostech v dialektu (přišlo mi škoda tuto diskuzi tzv. „utnout“ v momentě, kdy jsem ze strany dětí viděla opravdový zájem).

Pro ještě vetší názornost jsem do třídy přinesla dřevěné kostičky/tvary – stavebnici. Do každé lavice jsem dala několik dřevěných tvarů a nechala děti nejprve vytvořit drobnou stavbu ze stavebnice, pomocí čehož si mohly uvědomit prostorovost, tato část je velmi bavila.

V průběhu rýsování jsem zaznamenala velké problémy, a to že děti nemají zvládnuty základní dovednosti při práci s pravítkem a už vůbec ne s kružítkem. Bylo potřeba si společně činnost ukázat a nacvičit. Některým dětem se nechtěly tvary rýsovat a snažily se práci rychleji odbýt pouze bez pravítka, což bylo na jejich práci samozřejmě velmi znát.

Děti precizní, zaměřené na detail s až puntičkářskou pečlivostí, měly problém dokončit práci ve stanoveném čase. Těmto jsem nabídla trochu času navíc, jelikož jsem věděla, že výsledek bude skvělý.

Menší problém nastal při výměně omalovánek k vybarvení. Většinou si společně vyměnili kamarádi. Jelikož byl počet lichý a já předpokládala, že by mohla nastat situace, že si s někým nikdo nebude chtít jeho omalovánku vyměnit, nakopírovala jsem všechny 2x a dala tak tomu, co zůstal bez výměny, vybrat. Poté si chtěli vybrat jiný obrázek i někteří další.

Děti se snažily vybarvovat precizně bez přetahování a dle uvedeného postupu. Při práci jsme si povídali a já se dětí zeptala, zda si myslí, že by bylo možné naše omalovánky nabídnout také mladším ročníkům. Na to většina reagovala kladně. Přemýšleli jsme, pro jak staré děti by byly naše omalovánky vhodné. Shodli jsme se, že nejlépe pro první a druhou třídu. Děti, jež mají mladší sourozence, nadšeně reagovaly, že doma na bráškovi či sestřičce svoji omalovánku vyzkoušejí a příště mi sdělí, zda měla omalovánka úspěch.

Následně jsme společně odnesli omalovánky do první třídy, kde jsme je nabídli k výuce geometrických tvarů, barev a číslovek pro mladší žáky naší školy, načež jim byla odměnou nejen pochvala od paní učitelky, ale také rozzářené oči malých prvňáčků.

2.3.5 **Kubismus vs. mozaika – aneb vytvoř si svoji rozkvetlou louku**

Cílová skupina: Projekt jsem realizovala se „Skupinou C“

Cíle

Výchovné cíle (afektivní):

- Uvědomuje si, že za skvělým výsledkem se často skrývá velké úsilí
- Učí se velké trpělivosti a pečlivosti při práci a překonává sám sebe

Pohybové cíle (psychomotorické):

- Rozvíjí si prostorovou představivost v manipulaci a tvoření v prostoru
- Dokáže správně a bezpečně manipulovat s nůžkami
- Dokáže si po sobě uklidit nepořádek (očistit místo od lepidla a kousků papíru)

Vzdělávací cíle (kognitivní):

- Dokáže vyjmenovat, co je pro kubismus typické a jednoho kubistického představitele
- Dokáže popsat, jak vypadá mozaika a její znaky
- Zapamatuje si a dokáže popsat informace o mozaice v Milovicích

Zdůvodnění postupu v závislosti na cílech, skupině a podmínkách

Celé této lekci nejprve předchází návštěva Kulturního domu Milovice, kde si děti na vlastní oči prohlédnou největší mozaiku ve střední Evropě, čímž se dozvídají o zajímavosti ze svého bydliště. Všímají si, jakým způsobem je tvořena, a že je sestavena z různobarevných dílů, jež mají od sebe zhruba stejně velké rozestupy.

*Mozaika se nachází v bývalém Důstojnickém domě. Tento dům byl vybudován Československou armádou a sovětské posádce následně roku 1979 předán jako dar. Na realizaci této mozaiky se podílel 10 členný tým a námět výzdoby zněl: "Bojové družby se sovětskými vojsky". Do výroby byla dána v roce 1981 a obsahuje přes 440 tisíc kamenů. Celá montáž byla provedena a dokončena v roce 1982. (*https://mesto-milovice.cz/mozaika/d-9388)

Vyučující dětem názorně předvede na barevných kouscích papíru rozličných tvarů, jak je možné si vytvořit vlastní mozaiku pomocí skládání těchto tvarů do požadovaného barevného uskupení vedle sebe. Následně si děti samotné pokoušejí ve skupinkách také vytvořit svou vlastní mozaiku (nic nelepí, jen opatrně skládají).

Vyučující slovně vysvětlení základní prvky a pojetí uměleckého směru kubismu a vysvětlí jeho podobnost s mozaikovým skládáním, aby si děti uvědomily, že v obou případech jak mozaice, tak kubistickém umění se objevuje využití množství geometrických tvarů

a práce s těmito tvary. (Kubismus – vznik názvu pochází z anglického slova „cube“ neboli krychle.) Vyučující slovně vysvětlí, že tento umělecký směr je především zaměřen na užití geometrických tvarů a že se snaží nahlížet na předmět, který znázorňuje z mnoha rozličných úhlů pohledu. Poté děti seznámí s hlavními představiteli kubistického směru zahraniční i tuzemské scény – Pablo Picasso, Josef Čapek a jejich tvorbou na interaktivní tabuli.

Společně se také podívají na krátké video na ČT edu, jež dětem krásně a jednoduše popisuje tento umělecký směr: https://edu.ceskatelevize.cz/video/9550-obrazy-josefa-capka

Děti si připraví všechny pomůcky a pustí se do práce. Cílem je vytvoření mozaiky jarní květiny pomocí barevných kousků papíru.

Při této činnosti je dobré využívat střídání různých odstínů každé barvy, nezůstat pouze u jednoho odstínu, ale použít i tmavší či světlejší (dle možností). Výhodou je zužitkování již nepotřebných kousků barevných papírů, které se povětšinou nakonec vyhazují.

Při práci děti dbají na udržování pořádku a po dokončení je potřeba vše uklidit a dát na své místo.

Následuje zhodnocení práce a prezentace toho, co se nám dařilo a co nikoliv.

V průběhu mohou nastat komplikace:

- Málo trpělivosti
- Pochyby, jaké zvolit barvy
- Nerozhodnost ve výběru květiny

Pomůcky:

- bílá čtvrtka
- kousky barevných papírů
- nůžky
- lepidlo

Postup, časová dotace, jednotlivé fáze:

V jednom týdnu návštěva Kulturního domu Milovice a prohlídka mozaiky.

- Cesta do Kulturního domu – 15 minut
- Prohlídka mozaiky a diskuze – 20 minut
- Ukázka, jak skládat mozaiku z papírů vyučujícím – 10 minut
- Hra – zkoušejí skládat mozaiku – skupinová práce – 20 minut
- Společná diskuze o mozaice a jak je tvořena + úklid papírových kousků – 10 minut
- Cesta zpět do školy – 15 minut

Druhý týden 2 po sobě jdoucí hodiny výtvarné výchovy.

- Společné přivítání, zápis do třídní knihy, popis a vysvětlení činnosti a rozdání papírů – 5 minut
- Ověření znalostí z minulé hodiny. Připomenutí návštěvy Kulturního domu Milovice a mozaiky – 10 minut
- Výklad a prezentace uměleckého směru kubismu – (připomenutí podobnosti s mozaikou), motivační ukázky děl – P. Picasso, J. Čapek – 10 minut
- Zhlédnutí videa popisujícího umělecký směr – kubismus – 5 minut
- Lepení jarních mozaikových květin z barevných kousků papíru – 45 minut
- Úklid třídy – 5 minut
- Zhodnocení lekce a diskuze – 10 minut

Zhodnocení lekce a dosažení cílů, sebereflexe pedagoga

Tento projekt byl poněkud časově náročnější nežli projekty předešlé. Nejprve jsme s dětmi navštívili Kulturní dům Milovice, v jehož interiéru je možno spatřit údajně největší mozaiku ve střední Evropě. Tímto děti získaly něco málo informací o historii svého města. Pro některé byla mozaika novinkou, některé děti již mozaiku znaly a o její historii něco málo věděly.

Poté jsem na podlaze rozložila množství již nastříhaných kousků papíru a názorně dětem předvedla, jakým způsobem mozaika vzniká, pomocí těchto malých barevných

kousků. Poté se děti rozdělily do skupinek a vyzkoušely si i ony samotné vytvořit vlastní malé dílo mozaikovou technikou. Následoval náš návrat do školy. Cestou jsme se soustředili na kvetoucí jarní květiny a všechny jsme si pojmenovali.

Další týden jsme si v úvodu hodiny s dětmi připomenuli návštěvu Kulturního domu a samotné mozaiky. Pověděli jsme si o podobnosti s jedním z uměleckých směrů, jež je typický tím, že využívá různých geometrických tvarů. Děti zhlédly prezentaci směru a autorů a ukázku kubistického umění na interaktivní tabuli.

Sdělila jsem dětem, co bude cílem činnosti – vytvoření jarní květiny pomocí mozaikové metody. Květiny z minulého týdne jsme si také připomenuli, pro názornost jsem některé živé květy také přinesla do třídy (tulipán, narcis a modřenec).

Některé děti měly při práci potřebu pořád reptat a stěžovat si, že už je to nebaví. Jiné zase lepily záměrně velké kusy, aby měly co nejdříve hotovo. Dvě děvčata naopak pracovala tak precizně, že ani jedna nedokázala dokončit mozaiku ve vymezeném čase. Vzhledem k dokonale propracovaným kouskům, jsem jim svolila dokončit práci v následující hodině, čímž mohly vzniknout dokonalé mozaiky.

Velmi mě překvapil jeden chlapec, celkově velmi neposedný, který je u většiny činností rychle hotov a většinou nemá zájem věnovat ani o trošku více času a energie k dotvoření práce. Právě u mozaiky a tvoření mozaikových květů chlapec dokázal, s až neuvěřitelnou trpělivostí, sedět a velmi originálním, vlnkovaným způsobem stříhat jeden kousek barevného papíru za druhým a lepit jej s precizností téměř až na milimetry. Při činnosti si práci neustále pochvaloval a uváděl, že by chtěl takové lepení dělat každou hodinu výtvarné výchovy. Stal se inspirací dokonce pro některé další žáky, včetně ostatních chlapců. Možná právě i díky němu vznikly tak dokonale vytvořené mozaikové květy, propracované s maximální precizností.

Při této práci bylo zapotřebí velkého množství trpělivosti, za což některé děti obdivuji. Tu jejich nekončící vůli, precizní poměřování a lepení droboulinkých dílků tak, aby s milimetrovou přesností navazovaly jeden na druhý a aby tak každý jeden rozestup měl stejnou šířku.

S koncem hodiny bylo nutno vše uklidit, posbírat odstřižky a dát vše zase do původního stavu. Některé děti bylo potřeba upozornit vícekrát, jako by vůbec neviděly, že právě pod jejich stolem se nachází největší nepořádek.

Na závěr jsme si udělali naši malou soukromou výstavku prací a děti se svěřovaly, jak se jim práce dařila. Všechny jsem pochválila nejen za jejich výslednou práci, ale také za trpělivost, kterou do práce daly, díky které dali vzniknout nádherným výsledkům.

2.3.6 **Surrealismus aneb naše snové představy**

Cílová skupina: Projekt jsem realizovala a ověřila se **„skupinou C“**

Cíle

Výchovné cíle (afektivní):

- Respektuje možnosti odlišného názoru druhých
- Dokáže ocenit nápady někoho jiného
- Rozšiřuje si umělecké povědomí

Pohybové cíle (psychomotorické):

- Upevňuje si návyky při manipulaci s barvami

Vzdělávací cíle (kognitivní):

- Dokáže vyjmenovat hlavní znak surrealismu
- Dokáže vyjmenovat alespoň jednoho hlavního představitele surrealismu
- Dokáže vysvětlit, proč je důležitý spánek a jaký má pro jeho tělo význam

Zdůvodnění postupu v závislosti na cílech, skupině a podmínkách

V tomto projektu se děti budou snažit o zachycení svých snů, představ a pomocí různých pomůcek a materiálů se je pokusí přenést na papír.

Učitel žákům pomocí výkladu a prezentace zaměřené na umělecký směr vysvětlí pojem surrealismus, že se jedná o zachycení pocitů, plynoucích myšlenek, autorových představ a snů. V tomto směru jde o naprosté osvobození umělcovy mysli od reality a úniku k něčemu „nadreálnému".

Již jen pouhé slovo surrealismus, když se jej pokusíme přeložit, díky své předponě SUR – z francouzského NAD, znamená opravdu nadrealismus, něco, co se vymyká realitě, tedy něco, co reálným nemůže být. Důležitost zde ale sehrává jakési až realistické vyobrazení nesmyslně snoubených objektů, mohou působit téměř jako fotografie, pouze snové a s nereálným obsahem.

Následuje názorná ukázka několika surrealistických obrazů na interaktivní tabuli od různých autorů, např. S. Dali a další.

Zamýšlení nad vlastními sny a diskuze, jaké mohou sny být, jaké se nám zdají sny a kdy.

Co je to „REM" fáze spánku? Vyučující dětem vysvětlí, že se jedná o část spánku, během které se právě zdají sny. Tato spánková fáze se opakuje v průběhu noci několikrát. Sny mají svůj význam a podle některých odborníků pomáhají k tomu, abychom se vyrovnali s každodenními problémy. Snění tedy pomáhá organizovat vzpomínky, které mohou být nápomocné při řešení problémů, a nejen proto je kvalitní spánek velmi důležitý, ale také kvůli odpočinku těla a jeho regeneraci, aby byl člověk lépe schopen odolávat stresům a každodenním výzvám.

Poté si žáci připraví pomůcky pro práci s barvami a rozloží ubrusy na stůl. Na čtvrtku o formátu A3 nejprve kreslí náčrt dle vlastní fantazie tak, aby odpovídal snovému, surrealistickému zadání. Obrázek mohou dotvářet různými pomůckami, využít mohou barvy, barevné pastelky, fixy, tuš, křídy, vyučující žáky neomezuje ve výběru.

Po dokončení následuje společný úklid všech pomůcek na původní místo a také úklid učebny.

Závěrem probíhá společné zhodnocení dané práce a diskuze nad vytvořenými obrazy.

V průběhu mohou nastat komplikace:

- Nedostatek představivosti
- Snahy o vyhledávání předloh na mobilním zařízení

Pomůcky:

- zástěra/pracovní tričko
- ubrus
- bílá čtvrtka o formátu A3
- tužka
- barevné pastelky
- vodové/temperové barvy
- štětce
- kelímky na vodu
- tuš x dřívko/redispero

Postup, časová dotace, jednotlivé fáze:

- Společné přivítání, zápis do třídní knihy – 5 minut
- Výklad a prezentace vyučujícího popisující umělecký směr – 10 minut
- Diskuze a zamyšlení nad sny, hledání nápadů a inspirace ve vlastních snech – 5 minut
- Výklad – důležitost spánku, proč je spánek důležitý – 10 minut
- Příprava pomůcek, malba obrazu se snovou tematikou – 45 minut
- Úklid pomůcek a učebny – 5 minut
- Zhodnocení a ocenění snahy a výsledku práce – 10 minut

Zhodnocení lekce a dosažení cílů, sebereflexe pedagoga

Žáci sedí v učebně výtvarné výchovy, uspořádaní je téměř do kruhu, tedy na sebe všichni vidí (pro silné introverty je možnost posadit se částečně stranou, aby se cítili lépe).

Při tomto zadání bylo více než kdy jindy znát, jak jsou děti velmi ovlivněny předlohami, kopírováním něčeho a potřebou vyhledávání na mobilu. Nemám ráda pouze strohé překreslování dle předlohy a jednostranné napodobování, jsem ráda, když se děti pokouší zapojovat svou vlastní fantazii a vytvářet tak něco svého a originálního.

Proto jsem se dětem snažila tento umělecký směr vysvětlit na různých podobách snu a bláznivé fantazie (např. strom, z jehož kmene vycházejí lidské nohy, ty jsou pevně zakořeněny do planety země, na které stojí). Děti se pokoušely po mém vzoru uvádět další bláznivé variace a pomáhat tak s nápadem těm, kteří stále nevěděli, jak obraz pojmout.

Při ukázkách jednotlivých děl surrealistického umění mě zaujal dotaz jednoho zvídavého žáka *„Proč ty obrazy vypadají většinou tak strašidelně?*“ Tehdy jsem si sama uvědomila, že na mě také některé obrazy působí strašidelně, ale nikdy mě nenapadlo přemýšlet hlouběji nad tím, že je toto pro tento styl pravidlem. Nedalo mi to a dala jsem se do hledání a nalezla mnoho dalších surrealistických obrazů, jež ani v nejmenším nepůsobí temně nebo strašidelným dojmem (realisticky vyobrazený slon na nadýchaném obláčku atd.).

U některých žáků bylo třeba neustálého pobízeni do práce se slovy, že nic není v tomto případě pouze „správně, nebo špatně“ vždy, když se jedná o jakékoliv ztvárnění jejich představy, tak se jedná o výsledek správný. Nikde není psáno, že musí být vyobrazeno něco konkrétního a jakou to má mít podobu.

Rychlejší děti jsem zaměstnala přemýšlením, jakým způsobem a z čeho by šla vyrobit 3D socha, či 3D obraz (nápady dětí: hodiny, které nemají jen 12 čísel na ciferníku, ale 13 nebo více, záchodová mísa, natřená duhovými barvami a v ní by leželo jablko nebo talíř, rozbitá bota jako krokodýl, která by jedla špagety atd.).

Po dokončení následoval kompletní úklid pomůcek a celé učebny. Často se stává, že toto „oddře“ pár snaživých a někteří se pouze „vezou“, proto jsme si přesně stanovili, kdo a co udělá.

Poté následovala diskuze a společná prohlídka prací. Některé z nich nás velmi pobavily a zaujaly svou originalitou. Děti se shodly na tom, že asi nejtěžší bylo prvotní vymýšlení toho, co budou ztvárňovat a následně nespokojenost nad tím, že nebyly schopny vyobrazit svou představu tak, jak by chtěly.

Osobně jejich nápady a ztvárnění hodnotím na výbornou a jsem ráda, že mám možnost pracovat s tak šikovnými dětmi.

Rada bych podotkla, že všechny děti zaujala myšlenka 3D tvorby surrealistického objektu, proto v další lekci popíši také návrh na zpracování tohoto surrealistického tématu.

V rámci mezipředmětového propojení děti v hodině literatury probíraly surrealistické umění a zabývaly se především surrealistickou poezií. Na závěr si vyzkoušely složit vlastní surrealistickou báseň. Pro zajímavost zde některé uvádím:

Jede, jede mobil,
nudou by se dobil.
Na stole je tužka,
vedle sedí hruška.
Na židli jsem já,
vedle mě žába.

Ráno jedu do školy,
šup, obleč si bačkory.
Kolo jede do bezu,
já tam za ním nelezu.
Na bramboru medvěd hrál,
u toho se usmíval.
V Milovicích to je nuda,
na nebíčku svítí duha.

Prší, prší, prší,
domů pěšky jdu.
Zmoknu hodně, pak řeknu.
Haló, haló, haló…
Co se tady stalo?
Prase kozu potrkalo,
motorku nastartovalo,
domů odjelo.

Naše kočka,

snědla očka,

uviděla psa,

pejska Baryka.

Já, Baryk a kočka,

co má modrá očka.

To je asi Modroočko,

ty jedna zelená kočko.

Letí kočka do nebe

s vlaštovkami pojede.

Byl tam taky čáp,

dělal klapy, klap.

Nevím, co mám psát,

tu svačinu nemám rád.

Na tělák se těšíme,

o výtvarce kreslíme.

Na zemi je flek

a já jsem se lek.

Uviděl jsem slona,

který někam volá.

Hodiny a Tik Tak,

snědl jsem je i tak.

Fortnite mám rád,

už si půjdu hrát,

Vypni telku, pospíchej.

Do školy utíkej.

2.3.7 **Surrealistická 3D socha**

Cílová skupina:

Projekt se mi nepodařilo realizovat, uvádím zde pouze jako návrh projektu, jež je vhodný pro děti od 5. třídy či děti starší.

Cíle

Výchovné cíle (afektivní):

- Dokáže ocenit nápady někoho jiného
- Rozšiřuje si umělecké povědomí
- Uvědomuje si důležitost recyklace
-

Pohybové cíle (psychomotorické):

- Upevňuje návyky při práci s tavnou pistolí
- Rozvíjí si prostorovou představivost při sestavování objektu

Vzdělávací cíle (kognitivní):

- Dokáže vyjmenovat hlavní znak surrealismu
- Dokáže vyjmenovat alespoň jednoho hlavního představitele surrealismu
- Dokáže třídit odpad, zná, co kam patří

Zdůvodnění postupu v závislosti na cílech, skupině a podmínkách

Učitel žákům pomocí výkladu a prezentace zaměřené na umělecký směr vysvětlí pojem surrealismus, že se jedná o zachycení pocitů, plynoucích myšlenek, autorových představ a snů. V tomto směru jde o naprosté osvobození umělcovy mysli od reality a úniku k něčemu „nadreálnému“.

Již jen pouhé slovo surrealismus, když se jej pokusíme přeložit, díky své předponě SUR – z francouzského NAD, znamená opravdu nadrealismus, něco, co se vymyká realitě, tedy něco, co reálným nemůže být. Důležitost zde ale sehrává jakési až realistické vyobrazení nesmyslně snoubených objektů, mohou působit téměř jako fotografie, pouze snové a s nereálným obsahem.

Následuje názorná ukázka několika surrealistických obrazů, soch a plastik na digitální tabuli.

Žáci si všímají rozličnosti materiálů a postupně se tak dostávají k otázkám, kde bychom mohli rozličné předměty, jež už dosloužily, naleznout. (sběrný dvůr). Vyučující představuje téma recyklace. Děti mívají velmi často semináře a školení, tedy toto téma znají, a proto si spíše jen společně připomínají a zopakují, co kam patří a která popelnice/kontejner slouží pro sběr jakého konkrétního materiálu. Povídají si o důležitosti ochrany životního prostředí, a že právě i jednou z možností, jak přispět je právě recyklace.

Následně se žáci rozdělí do skupinek, diskutuji společně a přicházejí s konkrétními návrhy, jakým způsobem by bylo možno realizovat surrealistickou sochu či objekt a z jakých konkrétních materiálů či běžně dostupných odpadů z domácnosti by bylo možno je zhotovit.

Poté na papír nakreslí svou představu a dohodnou se, kdo je schopen přinést jaké potřebné objekty/krabičky/nepotřebné věci/odpady z domácnosti. Tyto věci si přinesou na další společnou hodinu, kdy si každá skupina pokusí svoji představu realizovat.

Po dokončení následuje společný úklid všech pomůcek na původní místo a také úklid učebny.

Závěrem proběhne společné zhodnocení dané práce a diskuze nad vytvořenými 3D objekty a následně rekapitulace toho, co se komu dařilo, co nikoliv a jaká největší úskalí je při práci potkala.

V průběhu mohou nastat komplikace:

- nedostatek nápadů

- někdo nepřinese pomůcky, které sliboval (tedy je dobré, aby s sebou vyučující měl něco navíc)
- ve skupině se nezapojují všichni

Pomůcky:

- zástěra/pracovní tričko
- ubrus
- tavná pistole + náboje do tavné pistole
- různé krabičky, obaly, kartony, kousky látek, staré oblečení, staré hračky nebo knihy, staré nádobí a jakékoliv jiné, nepotřebné věci z domácnosti apod.

Postup, časová dotace, jednotlivé fáze:

Vytváří návrh/hrají si s nápady, promýšlejí, jak vytvoří surrealistickou sochu

- Společné přivítání, zápis do třídní knihy – 5 minut
- Výklad a prezentace vyučujícího popisující umělecký směr – 10 minut
- Interaktivní rozhovor a variace na téma surrealistické sochy – 5 minut
- Rozhovor na téma recyklace a její důležitost – 10 minut
- Náčrt – 10 minut
- Úklid – 5 minut

Realizují surrealistickou sochu dle předchozího návrhu (jiný den)

- Přivítání, zápis do třídní knihy – 5 minut
- Příprava pomůcek, výroba 3D sochy/objektu – 30 minut
- Úklid pomůcek a učebny – 5 minut
- Zhodnocení a ocenění snahy a výsledku práce – 5 minut

Zhodnocení lekce a dosažení cílů, sebereflexe pedagoga

Bohužel, se mi tento návrh nepodařilo v daném termínu uskutečnit, tedy uvádím pouze jako možný návrh k realizaci.

2.3.8 Surrealistická čmáranice, absolutní surrealismus, představitel Joan Miró

Cílová skupina: Projekt jsem realizovala a ověřila se **„skupinou C“**

Cíle

Výchovné cíle (afektivní):

- Respektuje možnosti odlišného názoru druhých
- Dokáže ocenit nápady někoho jiného
- Rozšiřuje si umělecké povědomí

Pohybové cíle (psychomotorické):

- Upevňuje si návyky při činnosti s barvami
- Rozvíjí si prostorovou představivost
- Rozvíjí si pravolevou orientaci
- Trénuje rychlé reakce

Vzdělávací cíle (kognitivní):

- Dokáže slovně popsat rozdíl mezi jednotlivými uměleckými směry
- Dokáže vyjmenovat alespoň jednoho hlavního představitele surrealismu

Zdůvodnění postupu v závislosti na cílech, skupině a podmínkách

Každý z žáků dostane čtvrtku papíru a připraví si tužku. Následně žáci dostanou přesné instrukce a těmito je nutno se pro lepší chod řídit a dodržovat je, aby vše fungovalo dle plánu. Vždy mají pouze 10 vteřin na jedno „čmárání“ na jednu čtvrtku, následně čtvrtku posouvají dle instrukce učitele buď doleva, nebo doprava. U tohoto trénují pravolevou orientaci a rychlé reakce. Pozor, čmárání je naprosto bezmyšlenkovité, nejedná se o cokoliv záměrného.

Čtvrtky se točí od žáka k žákovi tak dlouho, dokud postupně neobejdou celé kolo. Při tomto vzniká malinko větší hluk, jak jsou děti z rychlého posunu rozčarovány, je tedy nutné korigování ze strany učitele, čímž si děti navíc trénují jistou sebekontrolu.

Následně si každý čmáranici zezadu podepíše a učitel objasní důvod děje. Společně s dětmi si ještě více přiblíží umělecký směr surrealismus, se kterým byly děti seznámeny dříve a vysvětlí si pojem absolutní surrealismus. Děti veristický surrealismus již z předchozí lekce znají, s absolutním pojetím surrealismu se setkávají poprvé. Všímají si rozdílnosti mezi nimi a pokoušejí se je hledat. Hledají hlavní prvky a všímají si, že se v absolutním surrealismu skrývá až dětská jednoduchost.

Následně si rozloží společnou prací vytvořené čtvrtky na stůl a hledají možnosti toho, co v každé jednotlivé čmáranici lze spatřit. Názory se často rozcházejí, tedy je pro děti někdy obtížné přijmout názor někoho druhého a uvědomit si, že to, co v dané čmáranici vidím já, může někdo vidět jinak nebo nevidět vůbec.

Poté si připraví pomůcky pro práci s barvami a rozloží ubrusy na stůl. Každý si vezme svoji čmáranici a pustí se do vybarvování a dotvoření dle vlastní fantazie tak, aby svým charakterem odpovídalo výsledné dílo danému uměleckému směru. Dotvářet mohou různými pomůckami, využít mohou barvy, barevné pastelky, fixy, tuš, křídy, fantazii se meze nekladou.

Po dokončení následuje společný úklid všech pomůcek na původní místo a také úklid učebny.

Závěrem probíhá společné zhodnocení dané práce.

V průběhu mohou nastat komplikace:

- nerozhodnost při výběru barev
- nepřijetí obrázku po první fázi tvorby – „čmáranice“
- nedostatek fantazie, neschopnost pokračovat
- nedostatek sebevědomí

Pomůcky:

- zástěra/pracovní tričko
- ubrus
- bílá čtvrtka
- tužka
- barevné pastelky
- vodové/temperové barvy
- štětce
- kelímky na vodu
- tuš x dřívko/redispero

Postup, časová dotace, jednotlivé fáze:

- Společné přivítání, zápis do třídní knihy, popis a vysvětlení činnosti a rozdání papírů – 5 minut
- Hra – čmáranice na papír, vždy po 10 vteřinách předá žák papír dál a získá sousedův z druhé strany – 5 minut
- Výklad a prezentace vyučujícího popisující podstatu absolutního surrealismu a také představení hlavního představitele a jeho díla – J. Miró – 10 minut
- Interaktivní rozhovor k porovnání veristického a absolutního surrealismu – 5 minut
- Diskuze nad vlastními čmáranicemi, hledání konkrétních tvarů a možností – 10 minut
- Příprava pomůcek, dotvoření čmáranice, úklid pomůcek a učebny – 45 minut
- Zhodnocení, ocenění snahy a výsledku práce – 10 minut

Zhodnocení lekce a dosažení cílů, sebereflexe pedagoga

Žáci sedí v učebně výtvarné výchovy, uspořádaní je téměř do kruhu, tedy na sebe všichni vidí (pro silné introverty je možnost posadit se částečně stranou, aby se cítili lépe).

Lekci hodnotím jako zdařilou a troufám si říci, že svou jednoduchostí zaujala i žáky méně tvořivé či orientované tvůrčím směrem. Vzhledem k tomu, že jsem po dětech chtěla pouze bezmyšlenkovité čmárání, tak se v tomto druhu činnosti skvěle vyřádili i žáci jinak neklidní nebo ti, co výtvarnou výchovu nevnímají jako svoji oblíbenou činnost (dost často se jedná o chlapce zaměřené sportovně). Problém spíše nastal u některých dívek, které měly potřebu ztvárňovat konkrétní obrázky, dávat čtvrtce jistou líbivost a pokoušely se kreslit květiny, motýlky, srdíčka a další zkrášlovací, velmi konkrétní prvky.

Dalším námětem k řešení se stalo společné hledání možností v již hotových čmáranicích, kdy bylo velmi zajímavé poslouchat reakce dětí na každou jednotlivou čmáranici. Děti hledaly a navrhovaly množství originálních nápadů pro dotvoření a bylo patrné, že si tuto část užívají. Byly nuceny reagovat na odlišný názor spolužáků a možnosti jiného vidění.

Problém nastal pouze u jedné dívky, která velmi zesmutněla, jelikož nebyla spokojena s výsledkem společného čmárání. Tvrdila, že ve všech ostatních čmáranicích dokáže něco vidět, ale v té svojí nevidí nic. Za svým si stála i poté, co jsme jí nabízeli spoustu možností, co by bylo možno právě v tom jejím obrázku spatřit. Nakonec, jsme vyřešili situaci tak, že jsme obě společně, a samozřejmě zcela nahodile, obrázek dotvořily. Poté se celá rozzářila a ihned věděla, jak obrázek dále dotvořit.

Další komplikace nastala s jedním z žáků s individuálním vzdělávacím plánem, kdy chlapec tvrdil, že se mu jeho čmáranice ztratila a není schopen ji najít. Mám podezření, že s obrázkem nebyl spokojen, a někam jej ukryl. Řešili jsme také dodatečným vytvořením náhradní čmáranice. Poté již spokojeně pracoval. Jeho původní čmáranice se nakonec našla pod ubrusem.

Při jednotlivých etapách práce bylo nutné časté povzbuzení ze strany učitele a neustálé ujišťování, že žádný z obrázků nemá přesně definovány proporce, barevnost, či kompoziční rozložení, a že vše, co vznikne, je vlastně naprosto správně. Toto se velmi líbilo

méně tvůrčím žákům, kteří se necítili být nijak svázáni líbivostí, kresebnou propracovaností, či nutností realistického pojetí díla.

Výsledné práce všech žáků hodnotím jako zdařilé. U každého z dětí došlo k vytvoření velmi originálního díla. Na základě skvělého pochopení došlo k výbornému zpracování daného uměleckého směru dětmi tak, aby odpovídal zadaným kritériím. Myslím také, že si děti tuto činnost užily, a to především tu část, kde se mohli na papíře volně „vyřádit“ čmáráním.

2.4 Výsledky a zhodnocení výsledků

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala výtvarnými aktivitami pro žáky středního školního věku, které propojují téma uměleckých směrů 19. a 20. století s dětskou tvořivostí. Práce jsem rozdělila na teoretickou a praktickou část.

V úvodu praktické části bakalářské práce jsem se věnovala návrhu projektů a jeho podmínkám. V návrhu popisuji zpracování jednotlivých témat do dílčích setkání a ověření v praxi s dětskou skupinou.

Cílem práce bylo navrhnout a ověřit projekt výtvarných činností zaměřených na vybrané, moderní, umělecké směry ve výtvarných aktivitách dětí. V návrhu jsem se pokusila o netradiční a originální ztvárněním uměleckých směrů v dětské tvořivosti.

Mojí snahou bylo i ověření mezipředmětového propojení, například s matematikou/geometrií či jinými předměty. Tuto část se mi podařilo splnit a ověřit při práci s dětmi. Zjistit, zda je možno činnost realizovat také v jiném předmětu, či může součástí jiného předmětu být, nebo jím alespoň částečně prostupovat. Nejvíce možností pro mezipředmětové uplatnění jsem nalezla v matematice, a to především v geometrii, která si pohrává s různými geometrickými tvary. Těch jsme s dětmi, ve velmi hojné míře, využívali při práci, jež souvisela s tvorbou zaměřenou na kubistické umění. Umělci kubistického směru rozložili ztvárňované objekty na množství geometrických tvarů, které poté na plátně opět složili v jedno, do až groteskních uskupení. Díky potřebě zachycení ztvárňovaného ze všech úhlů a stran, bylo nutné tohoto rozkladu a pomocí následné syntézy se kubistickým umělcům podařilo vytvořit originální ztvárnění daného objektu. Pro kubismus jsme se tedy s dětmi jednoznačně shodli, že propojit lze nejlépe s geometrií.

Když jsme s dětmi přemýšleli dále o možnostech mezipředmětového propojení, napadlo nás v souvislosti s impresionismem například matematika, konkrétně – základní znázornění zlomků. Děti si uvědomily, že díky čtverečkovanému papíru mohou vytvořit rozličné pixelové obrázky, a to od jednoduchých až po velmi složité. U této techniky jsme zhodnotili možnosti využití právě při znázorňování zlomků. Některé jednoduché obrázky následně děti využily v hodině matematiky.

Mezipředmětové propojení surrealistického směru bylo poměrně náročnější a hledat možnosti nebylo vůbec snadné. Nakonec se nám společně s dětmi podařilo nalézt propojení surrealismu a literatury. Do které se, a to především do poezie, prolíná surrealistický vliv taktéž. Děti si v rámci literatury vyzkoušely vytvořit krátké surrealistické básně a texty.

Dále se nám podařilo surrealismus propojit v rámci environmentální výchovy s ekologií a vdechnout tak starým a nepotřebným věcem nový život.

Můj projekt byl směřován k uplatnění ve volnočasových aktivitách pro děti. Své návrhy jsem ověřila na vzorku žáků mladšího a středního školního věku na základní škole v Milovicích, konkrétně na vybraných žácích 4. a 5. ročníku. Lekce byly situovány vždy na dvě vyučovací hodiny. Pracovní místa se pro jednotlivé skupiny lišily dle možností a kapacity.

Skupiny, se kterými jsem projekty realizovala, se od sebe lišily nejen věkem, počtem a jinými méně či více významnými specifiky, ale také dosavadními zkušenostmi týkajícími se uměleckých směrů. Celkově jsem pracovala se třemi rozdílnými skupinami dětí. Každá ze skupin byla specifická svým složením. Každá ze skupin si vyzkoušela realizaci jiného projektu a nebylo možné provést srovnání mezi jednotlivými skupinami. Jeden z návrhů projektu se mi nepodařilo vyzkoušet s žádnou ze skupin, je popsán pouze jako návrh, jež je připraven pro realizaci. Jsem si jistá, že i tento návrh ještě v budoucnu ověřím.

Některé z výsledných prací žáků, jež vzniky díky realizaci projektu, se koncem jara stanou součástí charitativní aukce, pořádané naší školou. Výtěžek z této prodejní aukce bude použit jako finanční podpora pro jednu z vybraných rodin našeho města, kterou postihla tíživá životní situace.

Závěr

V průběhu ověřování jednotlivých návrhů, docházelo k množství zajímavých situací, které mě přiměly k zamyšlení. Byly to momenty, kdy mě děti překvapily zajímavou myšlenkou či dotazem, na kterou jsem v daný okamžik neznala odpověď. Nesnažila jsem se přejít tuto otázku, ale přiznala jsem, že si odpovědí nejsem jista, čímž jsem poukázala na fakt, že i my dospělí jsme pouze lidé a ne stroje, jež téměř neomylně „chrlí“ odpovědi na veškeré otázky, jako na běžícím páse. Vysvětlila jsem dětem, že je důležité umět si přiznat, že něco nevím či neznám a nestydět se za tento fakt. Učila jsem je, že je důležitější chtít napravit tuto neznalost, a především chtít se dozvědět i něco víc. Vždyť celý život je o hledání odpovědí a učení se stále něčemu novému, neprobádanému, a to v každé fázi našeho života. Čím hlouběji se dostáváme v tomto v bádání, tím větší hloubku a pestrost má i náš život.

Častokrát jsem děti velmi obdivovala, jak některé dokázaly trpělivě pokračovat v práci i když viděly, že část třídy již práci vzdává, snaží se činnost rychle odbýt a tím dokončit vše rychleji. Tato trpělivost byla povětšinou vlastní spíše děvčatům a jen malé procento chlapců disponovalo také touto schopností. Překvapil mě jeden chlapec, celkově velmi neposedný, který byl u většiny činností rychle hotov a nemá zájem věnovat ani o trošku více času a energie k dotvoření práce. Tento chlapec právě u mozaiky a tvoření mozaikových květů dokázal, s až neuvěřitelnou trpělivostí, sedět a velmi originálním, vlnkovaným způsobem stříhat jeden kousek barevného papíru za druhým a lepit jej s precizností téměř až na milimetry. Při činnosti si práci neustále pochvaloval a uváděl, že by chtěl takové lepení dělat každou hodinu výtvarné výchovy. Chlapec se stal inspirací dokonce pro některé další žáky, včetně chlapců. Možná právě i díky němu vznikly tak dokonale vytvořené mozaikové květy, propracované s maximální precizností.

Trpělivost byla potřeba u většiny navržených projektů a myslím si, že právě trpělivosti si někteří žáci užili opravdu spoustu. Možná se některým o tvoření dokonce i zdálo. Doufám, že těch, co mě za činnosti vyžadující přemíru jejich trpělivosti proklínaly, byla jen malá hrstka. Pevně věřím, že byla větší část těch, jež si naše společné aktivity upřímně užily, oslovily je, zaujaly nebo dokonce inspirovaly k další činnosti.

Velmi mě potěšilo, když jsem zaslechla skupinku dětí, jež si povídaly o kubismu, když cestou na chodbě do jiné třídy míjely zarámované obrazy kubistických hlav a ihned

poznaly, že se jedná o kubismus Pabla Picassa a variace na jeho obrazy. Jindy zase reakce dětí na má trička, na kterých mám vyobrazeno několik umělců či postav a výjevů z uměleckých děl, kdy mi děti s rozzářenýma očima oznamovaly: *„Paní učitelko, vy máte na tričku vážně Vincenta van Gogha?“* jindy zase*: „Jééé, já bych chtěla taky tričko s Mona Lisou?“* či nadšené*: „To je Hvězdná noc od toho divného malíře, co si uříznul svoje ucho?“, „A paní učitelko, on tam měl pak díru, nebo mu ho přišili?“, „Že vy jste fanynka Vincenta van Gogha.“* nebo rozzářené *„Tý jo, pančelko, vy máte fakt boží penál s Mona Lisou“* a mnohé další.

Jsou chvíle, při kterých člověk jasně vidí, že to, co dětem předává má obrovský smysl a že i přes přemíru technologií, jež děti do značné míry ovlivňují, stále ještě je ta reálná šance děti zaujmout něčím jiným. Něčím, u čeho není potřeba přejíždět prstem po dotykové obrazovce svisle nahoru či dolů. Pořád je možné jim vštěpovat kousíčky umění a historii, již prvky umění a uměleckých směrů poznamenaly, a zanechaly v ní tak nesmazatelný ráz, jež ovlivňuje naše smysly.

Doufám, že díky projektu a společným hodinám jsem v dětech zanechala alespoň špetku něčeho krásného a tvůrčího, co do jisté míry pozitivně ovlivní jejich budoucí život, jejich osobnost či jejich rozhodování, a třeba také to, že i ony jednou zanechají stopu v historii, tu kreativní stopu podobnou té, jež za sebou zanechali právě ti umělci, o kterých jsme se v souvislosti s uměleckými směry jako je postimpresionismus, kubismus a surrealismus, učili.

„Člověk se nejprve naučí kreslit kolečko. Je jen na něm, jak bude dál konat. Může ho stále kreslit stejně, jak ho to naučil učitel. Dělá to tak spousta lidí a kreativitu přitom nezapojí. Bude šťastný, ale v tomto oboru nebude vynikat. Přesto prošel výukou kreslení a to kolečko nakreslí trochu lépe než ten, kdo výukou neprošel. Ale ten, kdo zapojí kreativitu, začne na kolečku, které se naučil, stavět… rozvíjet ho a kreslit nové obrazce. Byl mu dán základ nebo příkladná hodina.“ (Martin Voříšek, Gymnasion, Hra, 2006, str. 148)

Vhodné vedení a rozvíjení žáků je velmi důležité, ale ještě důležitější je využití případného potencionálu a zapojení kreativity. Podstatné je nad věcmi přemýšlet, pokusit se je dělat jinak, líp, netradičně, pouze tím je možné dát vzniknout něčemu lepšímu, originálnímu či dokonce převratnému. To se netýká pouze výtvarného umění, ale jakékoliv sféry v životě člověka.

Seznam použitých informačních zdrojů

Tištěné zdroje

BECKETT, Wendy a Patricia WRIGHT. *Toulky světem malířství: [základní průvodce dějinami výtvarného umění]*. Praha: Fortuna Print, 1996. ISBN 80-85873-43-5.

BENDL, Stanislav a kol. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

ČERNÁ, Marie. *Dějiny výtvarného umění*. Praha: Idea servis, 1996. ISBN 80-85970-12-0.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 2. Přeložil Alena LHOTOVÁ, přeložil Hana PROUSKOVÁ. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-415-1.

HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI.: tvořivost a výtvarná výchova*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-434-1.

MUSIL, Roman. *Pedagogika: pro střední pedagogické školy*. Praha: Informatorium, 2014. ISBN 978-80_7333_107_8.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.

PLEVOVÁ, Irena a Michaela PUGNEROVÁ. *Dětský výtvarný projev: v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-0218-1.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO OBOR VZDĚLÁNÍ *72–41–M/01 Informační služby* [online]. Praha: MŠMT, 2008 [cit. 2018-03-19]. Dostupné z: http://rvp.cz/informace/wp-content/uploads/ 2009/09/RVP-7241M01.pdf

UŽDIL, J. „*Čáry klikyháky paňáci a auta“. Výtvarný projev a psychický život dítěte.* 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p. 1974. SPN 1-23-16/3

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-333-9

Elektronické zdroje

Vyhláška 74/2005 Sb. MŠMT. Zájmové vzdělávání. https://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1 (accessed March 24, 2024).

Mozaika, 2021. Město Milovice. https://mesto-milovice.cz/mozaika/d-9388 (accessed March 24, 2024).

Obrazy Josefa Čapka, 2021. ČT edu. https://edu.ceskatelevize.cz/ (accessed March 24, 2024).

Karel Čapek, 2022. wikipedie. https://cs.wikipedia.org/wiki/Josef_%C4%8Capek (accessed March 24, 2024).

Obrázky

Obrázek 1 - „úniková hra“ (interaktivní prezentace) na téma Vincent van Gogh

Obrázek 2 – Lapbook - Vincent van Gogh

Obrázek 3 - Výuková karta - postimpresionismus

Obrázek 4 - Výuková karta - kubismus

Obrázek 5 - Výuková karta - surrealismus