

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

**VÝCHOVA K VÝTVARNÉMU UMĚNÍ SE ZAMĚŘENÍM
NA OSOBNOSTI MALÍŘSKÉ TVORBY**

Výtvarný projekt pro starší školní věk dětí

Vedoucí práce: Mgr. Irena Kovářová

Autor práce: Anastazija Lebarová

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: 3

2012

Prohlašuji, že svojí bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. Zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

27. března 2012

Děkuji Mgr. Ireně Kovářové za její ochotné vedení mé bakalářské práce, za cenné rady a připomínky. Děkuji také Nikoletě Justové, Kláře Plieštkové a Kateřině Tetivové, vedoucím výtvarných kroužků z DDM, které mi vyšly vstříc a umožnily mi vyzkoušet si některé výtvarné činnosti z mého projektu v praxi.

Obsah

| | |
|---|----|
| Obsah | 4 |
| 1. Úvod..... | 7 |
| 2. Základní vymezení pojmů | 9 |
| 2.1. Pedagogika volného času | 9 |
| 2.2. Zájmové činnosti | 9 |
| 2.3. Zájmové činnosti esteticko-výchovné | 9 |
| 2.4. Výtvarné zájmové činnosti | 10 |
| 2.5. Výtvarné umění | 10 |
| 3. Projektová metoda ve výtvarné výchově | 11 |
| 3.1. Výtvarné řady | 11 |
| 3.2. Výtvarný projekt..... | 11 |
| 3.3. Stavba výtvarného projektu | 12 |
| 4. Výtvarně projevové typy žáků..... | 14 |
| 4.1. Typy výtvarného projevu podle J. Uždila | 14 |
| 4.2. Typy výtvarného projevu podle V. Lowenfelda..... | 15 |
| 5. Starší školní věk – puberta..... | 16 |
| 5.1. Obecná charakteristika | 16 |
| 5.2. Změny emočního prožívání | 16 |
| 5.3. Rozvoj rozumových schopností | 16 |
| 5.4. Utváření identity..... | 17 |
| 6. Vývoj výtvarného projevu dítěte | 18 |
| 6.1. Vývojová stádia myšlenkových operací podle Piageta a vývoj dětského výtvarného projevu | 18 |
| 6.2. Krize dětského výtvarného projevu..... | 19 |

| | | |
|-------|---|----|
| 7. | Umělecké směry | 21 |
| 7.1. | Impresionismus..... | 21 |
| 7.2. | Neoimpresionismus – Pointilismus | 21 |
| 7.3. | Fauvismus..... | 21 |
| 7.4. | Abstraktní umění | 22 |
| 7.5. | Orfismus | 22 |
| 8. | Vybrané osobnosti malířství | 24 |
| 8.1. | Claude Monet | 24 |
| 8.2. | Georges Seurat..... | 25 |
| 8.3. | André Derain | 26 |
| 8.4. | František Kupka..... | 26 |
| 8.5. | Vasilij Kandinskij..... | 28 |
| 9. | Úvod do projektu | 29 |
| 10. | Claude Monet..... | 31 |
| 10.1. | Letní obloha před bouřkou; Zimní obloha se sluncem v mlze | 31 |
| 10.2. | Monetova zahrada | 33 |
| 11. | Georges Seurat..... | 34 |
| 11.1. | Motýlí křídla..... | 34 |
| 12. | André Derain..... | 36 |
| 12.1. | Město | 36 |
| 12.2. | Džungle pohledem fauvistů..... | 38 |
| 12.3. | Barevný autoportrét a portrét..... | 39 |
| 13. | František Kupka..... | 42 |
| 13.1. | Spirála..... | 42 |
| 13.2. | Barevnost hudby..... | 44 |

| | | |
|-------|---|----|
| 13.3. | Energie jara..... | 46 |
| 14. | Vasilij Kandinskij | 48 |
| 14.1. | Barevné vyjádření nálad a pocitů (radost, smutek) | 48 |
| 14.2. | Barevná kompozice | 50 |
| 15. | Závěr | 51 |
| 16. | Seznam použitých zdrojů..... | 53 |
| 17. | Seznam příloh | 55 |
| 18. | Přílohy..... | 56 |

1. Úvod

Téma bakalářské práce jsem si zvolila na základě mého zájmu o výtvarné umění. Tomuto tématu jsem se již věnovala během svého předchozího studia na Vyšší odborné pedagogické škole a věnovala jsem mu svoji absolventskou práci. Jednalo se o výtvarný projekt, který byl určen pro děti mladšího školního věku na 1. stupni základní školy.

Vzhledem k tomu, že jsem byla s výsledky prvního projektu spokojená, vracím se ke stejnému tématu i ve své bakalářské práci. Nyní se však zaměřuji na využití projektu v rámci výtvarného kroužku pro starší školní věk dětí.

Pokusila jsem se vytvořit výtvarný projekt, prostřednictvím něhož bych dětem umožnila blíže nahlédnout do oblasti malířského umění.

Hlavním cílem mého výtvarného projektu je podpořit u dětí vztah k výtvarnému umění pomocí seznámení se s vybranými osobnostmi malířské tvorby. Vést je k objevování hodnot ve výtvarném umění a rozvíjet jejich vlastní estetické citění.

Prostřednictvím projektu bych dětem ráda přiblížila počátky moderního umění v malířství až ke vzniku abstraktní malby a nové malířské styly, které v této době vznikaly; významné osobnosti malířství a jejich tvorbu. Seznámení se s malířem a první zkušenost s ním, by měla sloužit jako motivace pro samotnou výtvarnou činnost, která bude inspirována tvorbou malíře, jeho pohledem na skutečnosti a jeho způsobem vyjadřování.

Při inspiraci malířem a následné výtvarné činnosti mi nejde o to, aby děti co nejpřesněji napodobily malířův styl. Mým cílem je, aby se děti při své aktivní výtvarné činnosti inspirovaly principy a myšlenkami malířovy tvorby, a lépe tak danému malíři porozuměly. Prostřednictvím zkušenosti a prožitku z vlastní tvorby si děti mohou lépe upevnit vztah k danému malíři a jeho dílu.

V projektu se seznámíme a následně se inspirujeme pěti malíři: Claudem Monetem, Georgesem Seuratem, André Derainem, Františkem Kupkou a Vasilijem Kandinskijem.

Vybraní malíři působili během 2. poloviny 19. století a 1. poloviny 20. století, tedy v době počátku a průběhu moderního umění, kdy se v malířské tvorbě začínají objevovat nové náměty, mění se vnímání a vyjadřování skutečností; vznikají nové výtvarné směry,

které se zaměřily na využití barvy v malbě. Vybrala jsem tedy malíře, u nichž mě mimo jiné výrazně oslovila bohatá a živá barevnost jejich maleb. Proto jedním z dílčích cílů mé práce je, aby se děti skrze tuto barevnost obrazů, částečně seznámily se základními vlastnostmi a možnostmi barev a využily je během výtvarné činnosti.

V první části mé bakalářské práce se věnuji teorii, kterou jsem rozčlenila do deseti kapitol. Nejprve se věnuji vymezení základních pojmů, které se objevují v textu. Protože jsem svoji práci pojala jako výtvarný projekt, následující kapitolu věnuji charakteristice projektové metody ve výtvarné výchově. Dále uvádím základní rozlišení výtvarně projevovalých typů žáků, s nimiž se pedagog běžně v rámci výtvarné výchovy setkává. Tyto poznatky by měly vést pedagoga k citlivému přístupu k rozdílným výtvarným projevům dítěte a k jeho vhodnému vedení. V další kapitole podávám stručnou charakteristiku staršího školního věku dítěte a jeho psychického vývoje, protože můj výtvarný projekt je určen pro tuto věkovou skupinu. Na tuto oblast navazuji kapitolou „Vývoj výtvarného projevu dítěte“, kde především poukazuji na krizi dětského výtvarného projevu, která u dětí nastává převážně ve starším školním věku v době nástupu puberty a s ní souvisejícími změnami. V závěru teoretické části podávám přehled o uměleckých směrech, které se zcela nebo částečně projevíly v tvorbě vybraných malířů, a informace o malířských osobnostech. Informace uvádím proto, že z nich vycházím v jednotlivých výtvarných činnostech mého projektu.

Druhá část bakalářské práce je věnována výtvarnému projektu a jsou v ní rozepsané jednotlivé výtvarné činnosti. Podrobnějšímu představení samotného výtvarného projektu se věnuji v kapitole „Úvod do výtvarného projektu“ v praktické části práce.

2. Základní vymezení pojmů

2.1. Pedagogika volného času

Pedagogika volného času je jednou z mnoha pedagogických disciplín, která se zabývá třemi hlavními oblastmi.

Zkoumá obsah, formy a prostředky edukačních činností pro rozvoj a zdokonalování trávení volného času u dětí a mládeže.

Zabývá se školskými a mimoškolskými zařízeními, která se věnují edukaci ve volném čase.

Věnuje se teorii a výzkumem současné mládeže (ale i jiných skupin populace) a jejího způsobu trávení volného času v podmínkách dané společnosti.

Volný čas je doba, kdy si člověk může vybrat činnosti, které dělá rád, a které mu navozují pocit uspokojení a uvolnění. Do takových činností patří např. rekreace, zábava, zájmové aktivity, zájmové vzdělávání nebo jiné činnosti.¹

2.2. Zájmové činnosti

Zájmové činnosti jsou součástí edukace dítěte mimo vyučování. Jedná se o činnosti, s cílem uspokojovat a rozvíjet individuální potřeby, zájmy a schopnosti jedince.

Zájmové činnosti pro děti a mládež se uskutečňují v následujících zařízeních: ve školních družinách a školních klubech, v základních uměleckých školách a jazykových školách a ve střediscích pro volný čas dětí a mládeže, kam patří domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností, které nabízí řadu kroužků, kluby a kurzy. Zájmové činnosti se dělí podle obsahu svého zaměření.²

2.3. Zájmové činnosti esteticko-výchovné

Zájmové činnosti esteticko-výchovné se věnují rozvoji výtvarného, hudebního, literárního, dramatického a hudebně-pohybového projevu, rozvoji tvořivosti. V esteticko-

¹ Srov. PRŮCHA, J. *Přehled do pedagogiky: úvod do studia oboru*, s. 93- 94.
Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*, s. 13.

² Srov. PRŮCHA, J. *Přehled do pedagogiky: úvod do studia oboru*, s. 94-95.
Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*, s. 92.

výchovném působení jsou přínosné všechny aktivity, při nichž se rozvíjí vztah dětí k estetickým skutečnostem, zvláště pak je důležitá vlastní tvůrčí činnost. Přínosem jsou zážitky z činností, které jsou silnou motivací pro další aktivity a rozvoj v dané oblasti.³

2.4. Výtvarné zájmové činnosti

V rámci výtvarné zájmové činnosti lze rozvíjet např. tyto oblasti:

Práce s různými výtvarnými technikami, jako je malba, kresba, grafické techniky, kombinované techniky, modelování.

Práce a experimentování s výtvarnými prostředky jako např. hry s barvou, dekorativní práce.

Rozvoj vztahu a porozumění výtvarného umění, kam lze zahrnout návštěvy výstav, práce s informacemi o výtvarném umění.⁴

2.5. Výtvarné umění

Výtvarné umění je vizuální umění a řadí se do něho především obory: malířství, sochařství, architektura, fotografie. Výtvarné umění vytváří výtvarní umělci. Charakteristické pro ně je, že do uměleckého díla vkládá autor svou originalitu, určité sdělení a snaží se svou tvorbou oslovit diváka.⁵

³ Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*, s. 96.

⁴ Srov. Tamtéž, s. 96.

⁵ Srov. Dostupné na: http://cs.wikipedia.org/wiki/V%C3%BDtvarn%C3%A9_um%C4%9Bn%C3%AD

3. Projektová metoda ve výtvarné výchově

Výtvarně projektová metoda vznikla v 70. letech 20. století. K vzniku této metody vedla pedagogy jejich zkušenost s žáky, neboť si uvědomovali, že děti ke svému okolí a ke světu přistupují povrchně a bez hlubšího zájmu. Chyběly jim souvislosti v poznání, díky nimž by skutečností lépe porozuměly a utvořily si k nim hlubší vztah.

Prostřednictvím projektové metody učitelé vybírali a zpracovávali témata, která podněcovala žáky k větší aktivitě, tvořivému myšlení, svobodnějšímu projevu a odpovědnosti k životu.

Výtvarně projektová výuka využívá výtvarné řady nebo výtvarné projekty.⁶

3.1. Výtvarné řady

Výtvarné řady jsou oproti projektu kratší a jednodušší celky. Pro jejich tvorbu lze zvolit jakýkoliv námět, který se rozvíjí v jednotlivých výtvarných úkolech. Jednotlivé úkoly ve výtvarné řadě jsou promyšleny a řazeny tak, aby na sebe logicky navazovaly.

Výtvarné řady lze použít ve výuce jak mladších dětí, tak i starších žáků. Pro mladší děti se volí spíše hravá forma výtvarných úkolů, které se zaměřují na rozvoj smyslových a emočních zážitků. Pro starší žáky a jim odpovídající posun k racionálnímu myšlení se již volí vážnější témata.⁷

3.2. Výtvarný projekt

Výtvarný projekt je útvar se složitou stavbou obsahující hlubší myšlenky. Na zvolené téma se nahlíží různými způsoby z více stran. Snahou projektu je široce využít možností, které daný problém nabízí. Cílem snažení je dospět k podstatě zvoleného tématu, k hlubšímu poznání a porozumění souvislostí. Projektová metoda se stává přínosnou zejména tehdy, pokud během tvůrčího procesu dovede žáky až ke změně myšlení a k mnohostrannému nahlížení na skutečnosti. Téma projektu se zpracovává výtvarnými činnostmi, které rozvíjejí základní myšlenky. Přehledné a dobře strukturované řešení tématu vede k jasnějšímu pochopení hlavních myšlenek. Pro výtvarný projekt není nutné

⁶ Srov. ROESELLOVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*, s. 28-29.

⁷ Srov. Tamtéž, s. 30-31.

vybírat pouze velká témata, stejně dobře nám mohou posloužit i méně významné náměty, které nás také budou přivádět k poznávání světa.

Ve výtvarném projektu bychom se měli vyvarovat snaze využít všechny motivy, které z námětu vycházejí, protože bychom se tím mohli až příliš vzdálit hlavní myšlence a rozmělnili bychom tak hlavní záměr celého projektu. Zároveň bychom ale měli být vnímaví pro skryté souvislosti v námětech, nalézat je a přemýšlet o nich. Projekt si tak udrží myšlenkovou koncepci.⁸

3.3. Stavba výtvarného projektu

Stavba výtvarného projektu závisí na zvoleném tématu a na osobnosti učitele a jeho specifickém způsobu uvažování. Výchozím bodem výtvarného projektu bývá seznamování se žáků se zkoumanou skutečností nebo výtvarným problémem skrze smyslový kontakt, pomocí studijní kresby a malby nebo při pokusech ztvárnit odborné informace.

Další zpracování projektu je závislé na osobnosti učitele a jeho zvoleném přístupu a bude se tedy ubírat rozdílnými směry. Mezi pedagogy se tak může projevit typ učitele, který nahlíží na téma racionálně a analyticky ho rozebere. Jiná osobnost pedagoga bude naopak k tématu přistupovat raději intuitivně a skrze prožitek. Méně vyhranění učitelé si volí všechny nabízející se prostředky.

V průběhu realizace výtvarného projektu by se měly dodržovat následující metodické zásady:

Při přípravě výtvarného projektu by se jednotlivé motivy měly sestavit do celku, který obsahuje jasnou posloupnost myšlenek. V tomto duchu sestavit látku tak, aby odpovídala koncepci projektu a korespondovala s věkem žáků, jejich zájmy, rozumovou úrovní a výtvarnými schopnostmi. Přestože projekt má svou závaznou strukturu, lze jej ještě upravovat a doplňovat v průběhu realizace dle potřeby.

Učitel by měl žáky již od začátku seznamovat se svými plány, aby se i žáci mohli podílet na rozvíjení obsahu projektu. Žáci, kteří mohou aktivně vstupovat do výuky, obohacují tvůrčí proces o nové myšlenky. Při společném dialogu nad projektem, může učitel částečně přizpůsobit připravený plán zájmům a myšlenkám žáků. Podpoří tím jejich iniciativu při objevování nových věcí.

⁸ Srov. ROESELLOVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*, s. 33.

Neměli bychom opomenout, že výtvarný projekt je realizován po delší dobu, a proto bychom měli vybrat vhodné výtvarné techniky a různé formáty. Vyvarujeme se tím jednostrannému vyznění celku nebo opadnutí zájmu ze strany dětí.⁹

⁹ Srov. ROESELVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*, s. 33-35.

4. Výtvarně projevové typy žáků

Pojmem výtvarně projevový typ jsou označeny podobné jevy, které se nacházejí ve výtvarném vyjadřování dítěte. Výtvarná typologie může do určité míry pomoci předvídat vývoj výtvarného projevu dětí. Znalost výtvarné typologie je přínosná, pokud na jejím základě učitel přistupuje k žákům rozdílně a respektuje jejich individuální projev. Pomáhá tak dětem zachovat si vztah ke své výtvarné tvorbě. Dále by učitel měl citlivě podporovat výtvarný projev každého dítěte tak, aby ho neodradil, ale naopak rozvíjel všechny jeho možnosti.

Mezi dětmi se silné, výtvarné typy nevyskytují často. Spíše se u dítěte projevují pouze inklinace k některému výtvarnému typu. Proto se u žáků setkáváme se smíšením různých rysů.¹⁰

Pro přehled uvádím základní výtvarné typologie podle následujících vybraných autorů.

4.1. Typy výtvarného projevu podle J. Uždila

J. Uždil uvádí ve své typologii výtvarného projevu dva základní typy extravertní a introvertní.

Extravertní typ žáka se více zajímá o kreslení a modelování, o malbu projevuje menší zájem. Ve svém zobrazování se snaží vystihnout skutečnosti se všemi jejich důležitými i méně důležitými částmi. Později se žák pokouší objektivně zachytit proporce věcí, jejich barevnost, umístění v prostoru. Dále se snaží zachytit jejich plastičnost a osvětlení. K zobrazovaným objektům většinou nemá vytvořený vztah a nahlíží na ně rozumově. Je vázán na objektivní barevnost. Tento typ, někdy nazývaný také jako objektivní, převládá většinou u chlapců.

Introvertní typ žáka má osobní vztah k zobrazovanému, který se projevuje jak v barevnosti tak i tvarovém podání. Pro tento výtvarně projevový typ je hlavně důležitý prožitek a téma, ke kterému ho pojí emoční zkušenost. Žák netáhne tolik k důkladnému studiu skutečnosti a spíše uplatňuje svou fantazii. Realizuje svou představu, pro kterou

¹⁰ Srov. ROESELVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V.*, s. 18.

nejsou důležité jednotlivé detaily, proporce nebo reálná barevnost. Tento výtvarný typ je nepatrně více zastoupen u dívek.¹¹

4.2. Typy výtvarného projevu podle V. Lowenfelda.

V. Lowenfeld dělí výtvarné typy na vizuální typ, který je zaměřen zrakově a na typ haptický s hmatovým zaměřením. Typy posuzoval z hlediska smyslu, upřednostňovaného při vnímání vjemů.

Vizuální typ je zaměřen hlavně extravertně. Vychází z objektivní reality, pro jejíž zobrazování volí především kresbu. V porovnání s haptickým typem je méně svobodný ve výběru barev. Snaží se o to, aby jeho barevnost co nejvíce odpovídala skutečnosti. Za tímto účelem často mísí barvy. Více mu tedy vyhovuje, když se věnuje tématům, ve kterých může uplatnit objektivní tóny barev.

Haptický typ je většinou introvertní, proto se do jeho výtvarného projevu promítá jeho vnitřní svět. Tomuto typu je blízké vyjadřovat se barvami, které většinou nepoužívá popisně. Používá čisté odstíny, barvy mezi sebou nemísí. Jeho výtvořky jsou barevné a působí originálně.

Podle R. Trojana lze na základě některých měření rozdělit populaci na polovinu jedinců s vizuálně výtvarným projevem, haptický výtvarný typ je zastoupen čtvrtinou populace a druhá čtvrtina populace patří do smíšeného typu.¹²

¹¹ Srov. HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy 1*, s. 123.

Srov. TROJAN, R. *Stati z teorie vyučování výtvarné výchovy 1*, s. 13-14.

¹² Srov. HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy 1*, s. 121-122.

Srov. TROJAN, R. *Stati z teorie vyučování výtvarné výchovy 1*, s. 13-15.

5. Starší školní věk – puberta

5.1. Obecná charakteristika

Dospívání je vývojovým obdobím mezi dětstvím a dospělostí. Jeho první fází je puberta, která začíná přibližně mezi 11. - 12. rokem a trvá do 15. roku jedince, s individuální proměnlivostí. V tomto období dochází k celkové proměně života jedince, přičemž se určitým způsobem modifikují všechny složky osobnosti. Během puberty dochází k důležitým biologickým a psychickým změnám, které u dospívajícího jedince vyvolávají pocit nejistoty.

5.2. Změny emočního prožívání

Tělesné změny jsou vyvolány zvýšenou tvorbou hormonů, které zároveň působí i na emoční ladění, jež je více proměnlivé a vede k větší labilitě. Pubescent proto nepřiměřeně citově reaguje na běžné podněty. Touto nevyrovnaností ztrácí jedinec předchozí jistotu a stabilitu. Pro jedince jsou jeho proměnlivé nálady nepříjemné, protože sám nerozumí, čím jsou zapříčiněné, bývá z nich rozmrzelý a podrážděný. Emoční změna se u jedince projevuje větší impulzivitou a s potížemi se sebeovládáním. Přecitlivělost a proměnlivost nálad snáze vede ke konfliktům a vzniku napětí v mezilidských vztazích.

Dále u jedince dochází ke zvýšené sebekontroli, vytrácí se dětská bezprostřednost a otevřenost. Pubescent se více uzavírá do sebe a nechce svoje city projevovat navenek komukoliv, protože se v nich často sám neorientuje.

Celková nejistota, vyvolána řadou změn, působí dále na citlivost v oblasti sebehodnocení a vede ke vztahovačnosti. Přecitlivělý jedinec si často může nesprávně vysvětlovat chování druhých lidí jako nepřátelské a záměrně snižující jeho hodnotu.

5.3. Rozvoj rozumových schopností

Podle J. Piageta nastupuje u pubescentů v oblasti myšlení stádium formálních logických operací. Jedinec se přestává vázat na obsah, časové a prostorové určení problému a začíná přemýšlet hypoteticky. Nové schopnosti, které u sebe pubescent objeví, jej nadchnou natolik, že je považuje za všemocné.

Základním znakem nového myšlení u pubescenta je, že více přemýšlí o všech možnostech a případných změnách dané situace a neváže se pouze na aktuální konkrétní skutečnost. Jedinec začne přemýšlet systematicky. Vytváří si hypotézy, které je schopný systematicky vyloučit či potvrdit. Je schopen různé myšlenky spojovat a kombinovat. Nástup formálně logického myšlení může vést jedince k úvahám o hypotetických možnostech, které nemusí být vždy uskutečnitelné. Přesto má tato činnost, která probíhá v denním snění, smysl pro rozvoj fantazie a tvořivosti jedince.

5.4. Utváření identity

Podle Eriksona nastává v období dospívání fáze hledání a vytváření vlastní identity. Jedná se o aktivní proces, během něhož se rozvíjí představa jedince o tom, kým by chtěl být, přemýšlí o různých možnostech a pokouší se tyto představy uskutečňovat. Doposud bylo dítě při nahlížení na sebe sama závislé na konkrétních názorech ostatních lidí. V pubertě se však jedinec začne pokoušet hlouběji poznat sám sebe a ovlivnit svou novou identitu. Změna, která nastala ve vnímání vlastní identity, je vyvolána rozvojem poznávacích procesů. K tomu aby se vytvořila nová funkční identita, musí jedinec poznat svoje vlastnosti a kompetence. Pro pubescenta je při procesu sebepoznávání důležité srovnávání se především se svými vrstevníky. V průběhu budování individuální identity je významné přechodné stádium tzv. skupinové identity, kdy se jedinec ztotožňuje s nějakou skupinou a podporuje tím své sebevědomí.¹³

¹³ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.*, s. 237-239, 243-247, 252-255, 257, 260.

6. Vývoj výtvarného projevu dítěte

Při zkoumání vývoje dětského výtvarného projevu se došlo k poznání, že v jeho vývoji si lze povšimnout zákonitostí, které se objevují u každého zdravě se vyvíjejícího dítěte. V Didaktice výtvarné výchovy 1 Šamšula a Hazuková poukazují na souvislosti mezi vývojem myšlení dítěte a vývojem jeho výtvarného projevu. Proto si pro rozdělení vývoje výtvarného projevu do jednotlivých stádií zvolili jako směrnici vývojová stádia myšlenkových operací švýcarského psychologa J. Piageta. Pro poukázání na souvislosti mezi vývojem myšlení a výtvarného projevu proto uvádím jejich následující přehledné dělení.¹⁴

6.1. Vývojová stádia myšlenkových operací podle Piageta a vývoj dětského výtvarného projevu

Psycholog J. Piaget se při výzkumu vývoje myšlení člověka zaměřil na vznik a utváření logických operací. Podle jeho teorie se myšlení vyvíjí provázaně s postupným vyrovnáváním se jedince se změnami v prostředí.

- 1) Období senzomotorické trvá přibližně do 2 let dítěte. Během tohoto období si dítě vytváří schémata chování a činností. Tato schémata vedou ke způsobům chování v prostoru a při zacházení s předměty.

Ve výtvarném projevu se toto období označuje jako stádium čáranic.

- 2) Období předoperačního myšlení probíhá od 2 let do 7 až 8 let. Toto období lze ještě rozdělit na dvě fáze. V průběhu první fáze, která je patrná během 2 až 4 roku dítěte, se rozvíjí představivost a symbolické označování. Ve výtvarném projevu dítěte je patrné opouštění stádia čáranic a přechod do stádia prvotního obrazu.

Ve druhé fázi, která probíhá od 4 až do 8 let, dítě používá názorné myšlení. Ve výtvarném projevu dítěte se objevují grafické znaky, které si vytváří pro jednotlivé předměty ze svého okolí a rozvíjí kreslířské zobrazování.

¹⁴ Srov. HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy 1*, s. 52.

- 3) Období konkrétních operací nastává 7-8 letech a trvá do 11-12 let dítěte. V tomto stádiu vývoje dítě již provádí myšlenkové operace při konkrétní činnosti. S nastávajícími změnami v myšlení, souvisí i změna ve výtvarném projevu. Dítě se snaží napodobit vizuální podobu objektů, které zobrazuje.
- 4) Období formálních operací nastává v 11- 12 letech dítěte a trvá do dospělosti jedince. V tomto období začíná dítě používat rozvíjející se abstraktní myšlení. Je schopné abstraktních myšlenkových operací, aniž by při tom bylo závislé na provázanosti myšlení s konkrétní činností. Ve vývoji výtvarného projevu nastává tzv. krize dětského výtvarného projevu.¹⁵

6.2. Krize dětského výtvarného projevu

Krize ve vývoji výtvarného projevu se objevuje mezi 11-12 rokem věku dítěte. V tomto vývojovém období dítěte nastupuje stádium formálních operací. Spolu s rozvojem abstraktního myšlení se rozvíjí i kritičnost a obě tyto skutečnosti působí na výtvarný projev dítěte. Nastalé změny ve vývoji myšlení se považují za hlavní příčiny, vyvolávající krizi ve výtvarném projevu.

Podle R. Trojana se změny ve výtvarném projevu žáků projevují dvěma způsoby:

- 1) Dítě je ochotno dál výtvarně pracovat, ale je patrné, že mu pro jeho práci chybí vnitřní i vnější jistota, je nesamostatné při vlastní invenci a daný problém často řeší obkreslováním.
- 2) Dítě není ochotno dál výtvarně pracovat. Pokud je proti své vůli k práci donucováno, projevuje se vzpurně nebo pasivně. Výsledné výtvarné práce působí mdlé.

Podle R. Trojana je příčinou těchto dvou přístupů skutečnost, že přestává působit fantazie, která je ve výtvarném projevu dítěte velmi důležitá. Další příčinou je ztráta vnitřních důvodů nebo motivací pro výtvarné vyjadřování. Dítě necítí potřebu, aby

¹⁵ Srov. HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy 1*, s. 54-55.

skutečnosti vyjadřoval výtvarně prostřednictvím grafických či jiných znaků. Brání se před hodnocením okolí, které může často porovnávat výtvarné dílo podle shody mezi tvarovým a barevným opisem a viděnou skutečností.

V důsledku rozvoje rozumových schopností dítěte a důrazu, který klade na skutečnou podobu předmětů, vytváří žák často nezáživné a popisné výtvarné práce. Současně jsou výtvary nedokonalé při porovnání viděné a zobrazované skutečnosti. Nedokonalé je i výtvarné podání, když do dětského způsobu vyjadřování začínají pronikat vyjadřovací prvky dospělých. Dítě postrádá nápaditost a odvalu pro barevné a kresebné vyjádření. Pociťuje nejistotu ve svém vlastním samostatném výrazu. Snaží se opřít se o výtvarné předlohy a nahradit jimi svůj výtvarný výraz.

Dítě si uvědomuje své nedostatky, když porovnává objektivní realitu a její výtvarné zpodobnění. Ztrácí podněcující radost z výtvarné tvorby a cítí beznaděj ze své neschopnosti. Dítě v tomto období je velmi kritické a to i k sobě samému. Bojí se svého selhání a zesměšnění před druhými.

Krise ve výtvarném projevu se však nemusí u každého dítěte objevit ve stejném vývojovém období, ale v různou dobu. Také se může lišit mírou své intenzity. Krom toho různých, méně výrazných projevů krize si můžeme povšimnout během celého vývoje výtvarného projevu dítěte.

R. Trojan poukazuje na využití metody „mostu“, kterou můžeme pomoci dětem překonat jejich krizové období. Jedná se o jiné pomocné výtvarné činnosti, kterými u dětí obnovíme zájem o činnost.¹⁶

¹⁶ Srov. HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy 1*, s. 61-64.
Srov. TROJAN, R. *Stati z teorie vyučování výtvarné výchovy 1*, s. 28-30.

7. Umělecké směry

7.1. Impresionismus

Umělecký směr impresionismus vznikl v 60. letech 19. stol. ve francouzském malířství. Impresionisté byli mladí umělci, kteří svým novým přístupem změnili dosavadní pravidla v malbě. Malíři se snažili ve svých obrazech co nejpravdivěji zachytit skutečnost každodenního života a přírody. Často vytvářeli své obrazy v plenéru. Pokoušeli se co nejživěji a nejpresněji zobrazit přítomný okamžik a prchavé světelné a barevné dojmy v přírodě. Aby se jim podařilo zachytit danou atmosféru, museli pracovat rychle. Používali barevnou stupnici slunečního spektra. Impresionisté zaměřili svou pozornost na zobrazení světelných reflexů. Proto se jejich častým námětem stala krajina s vodní hladinou, kde bylo reflexů nejvíce. Hlavní impresionističtí malíři byli Claude Monet, Auguste Renoir, A. Sisley.¹⁷

7.2. Neoimpresionismus – Pointilismus

Neoimpresionismus byl malířský směr, který navázal na impresionismus, ale snažil se jeho principy dále zpracovat a podložit je soudobými vědeckými poznatky z oblasti fyziologie vidění a fyzikální optiky. Malíři nanášeli na plátno malé body čistých barev. Proto se pro označení tohoto směru ujal název pointilismus (z francouzštiny le point = tečka, bod). Při odstupu od obrazu se v oku diváka barevné body spojí a dojde k barevnému souzvuku. Malíři v malbě vyjadřovali lokální barevnost předmětu, žluté sluneční světlo, reflexy odražených předmětů a barevný kontrast podle zákona simultánního kontrastu. Hlavním představitelem tohoto malířského směru byl Georges Seurat.¹⁸

7.3. Fauvismus

Fauvisté byla skupina malířů, které spojoval podobný přístup k malbě. Používaly čisté nemíchané barvy. Vytvářeli silné kontrasty pomocí komplementárních barev. Na svých plátnech nezachycovali skutečnou barevnost předmětů a přírody. Nechtěli, aby se v

¹⁷ Srov. SALVI, F. *Mistři výtvarného pohledu: Impresionisté*, s. 4.

Srov. MRÁZ, B. *Dějiny výtvarného umění*, s. 14-15.

¹⁸ Srov. LAMÁČ, M. *Myšlenky moderních malířů*, s. 15-19.

Srov. MRÁZ, B. *Dějiny výtvarného umění*, s. 25-26.

jejich dílech přesně odrážela realita, ale snažili se o expresivní vyjádření. Barvě podřídili modelaci, osvětlení, prostor a linii. Fauvisté se nezaměřovali na detaily, ale důležitý pro ně byl celek malby. Její výrazová síla vycházela z kontrastních barevných ploch.

Název fauvisté (les Fauves = šelmy) byl odvozen z hanlivého hodnocení děl skupiny malířů na jejich první výstavě na Podzimním salónu v Paříži roku 1905. Hlavními fauvisty byli André Derain, Maurice Vlaminck, Henri Matisse.¹⁹

7.4. Abstraktní umění

Abstrakce v malbě se objevuje na počátku 20. století. Podněty pro její vývoj přicházely z přírodních věd, kde se zpochybňovala reálnost viděného světa. Dále k ní přispěl vývoj malířství, kdy se od vzniku impresionismu stále více osamostatňovaly výtvarné prostředky. Významnou úlohu také sehrál vztah malby k hudbě.

V abstraktním umění se nezobrazuje vnější viditelný svět, ale snahou je vyjádřit umělecké hodnoty pouze výtvarnými výrazovými prostředky. Omezilo se tedy na využívání tvarů, barev a linií. Abstraktní umění lze označit také jako umění nezobrazující, nepředmětné nebo nefigurativní, protože se v něm nezobrazuje žádný konkrétní předmět.

Od počátku se abstraktní malířství vyvíjelo dvěma hlavními směry. K expresionistické abstrakci, jejímž představitelem byl V. Kandinskij. Vycházela z expresionismu a hlavním prostředkem byla expresivní hodnota barvy. Druhým směrem byla geometrická abstrakce, která vyšla z kubismu, a hlavními vyjadřovacími prostředky byly geometrické tvary. Hlavními představiteli byli P. Modrian a K. Malevič, s geometrickou abstrakcí se setkáváme také v díle F. Kupky.²⁰

7.5. Orfismus

Nefigurativní směr orfismus vznikl z kubismu. Mezi orfisty se řadí R. Delaunay a po určité období své tvorby F. Kupka. Malíři na obrazech vytvářeli z barev a linií harmonickou souhru v níž byla podobnost s kompozicí hudebního díla. Důraz kladli na rytmus v malbě, která byla výrazně barevná a živá. Orfisté vytvářeli jednoduché kompozice. Často v nich byl vystižen pohyb až vibrace odstupňovaných barev točících se

¹⁹ Srov. ŠPAČKOVÁ, M. *Největší malíři, život, inspirace a dílo: Fauvismus*, s. 3-6, 8.

Srov. MRÁZ, B. *Dějiny výtvarného umění*, s. 111-112.

²⁰ Srov. Tamtéž, s. 167.

ve spirálách a kruzích. Nový směr pojmenoval francouzský básník G. Apollinaire jako metaforu pro abstraktní barevné obrazy R. Delaunaye, které v něm vyvolaly hudební dojem. Antický hrdina Orfeus, byl básníkem, pěvcem a hudebníkem, spojoval tedy blízké druhy umění.²¹

²¹ Srov. Dostupné na: http://www.artmuseum.cz/smery_list.php?smer_id=87.
Srov. LAMÁČ, M. *Myšlenky moderních malířů*, s. 157-158.

8. Vybrané osobnosti malířství

8.1. Claude Monet

Claude Monet se narodil roku 1840 v Paříži. K malování tihl již od dětství. Monet se stal hlavní vůdčí osobností nově vzniklé impresionistické skupiny. V Paříži nejprve navštěvoval kursy kreslení na Academii Suisse. Nevyhovoval mu však formální akademický přístup k umění s myšlenkou, že ideál je důležitější nežli skutečnost. Práce v ateliéru, kde kreslil podle odlítků, ho nenaplňovala. Proto spolu s dalšími přáteli malíři, kteří nahlíželi na umění podobně jako on, začali malovat v plenéru.

Monet ve svých krajinomalbách vyjadřoval prožitou viděnou skutečnost. Snažil se zachytit okamžik, rychle mizející dojem, jeho prchavost. Prostor obrazu rozdělil na jednotlivé atmosférické jevy. Nebe, moře a krajina mají na Monetových plátnech svůj samostatný život. Malíř toho mimo jiné dosáhl i svým osobitým používáním barev, při němž dal každému předmětu jeho vlastní barvu a nepodřizoval ji celkovému tónu obrazu. Monet ve svých obrazech zachycoval projevy a účinky světla v přírodě. Postupně se venkovní světlo stává samotným předmětem zobrazení a jsou tak potlačovány ostatní detaily obrazu. Postavy, budova nebo krajina pak sloužily jen jako pomůcka, na nichž se Monet snažil zachytit a vyjádřit různé podoby měnícího se světla. Jeho práce se světlem, vytváří dojem, jakoby se skutečnost na jeho obrazech rozplynula do barevných částí. Významným dílem, na kterém Monet pracoval dva roky, je cyklus padesáti různých obrazů katedrály v Rouen. Malíř na plátnech zachytil různé, měnící se světelné podmínky během dne a ročních období a na jednotlivých plátnech pracoval často jen několik minut denně. Zobrazil tak katedrálu např. v ranní mlze, v pravé poledne, na sklonku dne, v pošmourném počasí. Známa je také malířova série obrazů, která vznikla během jeho pobytů v Londýně. Nejčastějším námětem mu byly mosty přes řeku Temži a parlament. Monet na těchto obrazech hlavně zachytil efekty londýnské mlhy.

V roce 1890 si Monet koupil dům se zahradou v Giverny. Toto místo se stalo jeho hlavní inspirací a pracoval zde až do své smrti. Pro Moneta se stala úprava jeho velké zahrady velkou vášní. Zahradu upravoval pod vlivem své malířské zkušenosti. Snažil se různobarevné květiny a keře seskupit dohromady tak, aby vytvářely doplňující barevné kombinace. Chtěl tak docílit při pohledu z určitého odstupu efektu zářivých barevných

skvrn, které by připomínaly jeho malby. Jeho zahrada se tedy stala novým častým námětem malování. Ke květinové zahradě dále vytvořil rybník s lekníny a dřevěným mostem, po vzoru japonské zahradní kultury. Zobrazení krajiny s vodou bylo pro malíře vždy přitažlivé, a proto se začal naplno věnovat malování jeho vodní zahrady s lekníny. Vznikl tak jeho další velmi známý cyklus obrazů, mezi nimiž vytvořil i osm velkých nástěnných maleb leknínů jako dar pro francouzský stát. Na cyklu obrazů pracoval opakovaně od roku 1897 až do své smrti v roce 1926.²²

8.2. Georges Seurat

Georges Seurat, francouzský malíř, se narodil roku 1859 v Paříži. Stal se nejvýznamnějším představitelem uměleckého směru neoimpresionismu.

Během svého dvouletého studia na Akademii výtvarných umění se věnoval především zkoumání starých mistrů v Louvru. Po odchodu z Akademie ho zaujal styl malby impresionistů. Zároveň řešil problém, jak by mohl navázat na styl a zkušenosti impresionistů a nenapodoboval přitom jejich práci. Nakonec malíř našel svůj styl malby, k němuž ho dovedla četba díla „Gramatika umění kresby“ od Charlese Blanca a studie „Zákonitosti simultánního kontrastu barev“ od chemika Chavruela. Vytvořil svou teorii „optického splývání“, která se stala základem pro jeho nový malířský styl, který se nazývá pointilismem nebo divisionismem, v němž se obraz skládá z malých barevných bodů kladených vedle sebe.

Prvním obraz, který Seurat vytvořil ve stylu pointilismu, byla velká figurální kompozice „Nedělní odpoledne na ostrově Grande Jatte“. Obraz se stal uměleckou událostí roku, ale zároveň vyvolal velké pobouření u kritiky, která byla šokována množstvím malých barevných skvrn. Proto nazvaly Seuratův styl spíše hanlivě jako „pointilismem“ tedy „tečkováním“. Při přiblížení se k plátnu je však patrné, že se nejedná pouze o malé body, ale spíše o krátké a rozdílné tahy štětce, které jsou různobarevné a vytváří tak kontrasty. Jasně ve svých obrazech dosáhl malíř tím, že barvy nemísil na paletě, ale nanášel čisté barvy přímo na plátno, podle zákona simultánního kontrastu. K promísení barev a

²² Srov. ŠPAČKOVÁ, M. *Největší malíři, život, inspirace a dílo: Claude Monet*, s. 3-27.

Srov. ZEIDLEROVÁ, B. *Claude Monet: Život a dílo*, s. 74-75, 80, 88.

Srov. SPENCE, D. *Monet*, s. 5, 24-25.

Srov. SALVI, F. *Mistři výtvarného umění: Impresionisté*, s. 42-43, 48.

spojení barevných bodů dojde podle zákona optického splývání na sítnici diváka, při pohledu na plátno z určité vzdálenosti. K Seuratovi se přidali další dva umělci, Pissaro a Signac, kterým byl nový umělecký styl blízký. Přestože malíř zemřel mladý, ve svých jednatřiceti letech, zanechal za sebou významná díla: Koupání v Asnières, Modelky, Cirkus, Kankán. Podařilo se mu dosáhnout cíle svého nového směru divizionismu, jímž byla velmi intenzivní barevná zářivost, kterou zachytil jas barevného světla v přírodě.²³

8.3. André Derain

André Derain se narodil roku 1880 v Chatou poblíž Paříže. V devatenácti letech začal studovat na Akademii v Paříži, kde se poznal s malířem H. Matissem. Derainův otec si však představoval, že syn se stane inženýrem nebo vojenským důstojníkem. Byl to právě Matisse, který přesvědčil Derainova otce, aby nechal svého syna věnovat se malířství. Derain se seznámil s dalším malířem Mauricem Vlaminckem, s kterým si zařídil v Chatou společný ateliér. Nejprve Derain ve své tvorbě prošel vlivem pointilismu. S malíři Matissem a Vlaminckem patřil Derain k hlavním iniciátorům fauvismu. Spolu s Vlaminckem vytvářeli díla, v nichž použily výrazně kontrastní barvy, a dávali jim dramaticko-expressivní výraz. Roku 1906 odjel Derain do Londýna, kde maloval pohledy na Hyde Park. Po návratu opustil Chatou a usídlil se v Paříži. Seznámil se zde s malíři Picassem a Braquem. Pomalu se tak vzdaloval stylu malby fauvistů a od roku 1911 se stále více přibližoval tradiční malbě.²⁴

8.4. František Kupka

František Kupka se narodil roku 1871 ve východních Čechách v Opočně. Nejprve Kupka studoval na Akademii výtvarného umění v Praze a poté na Akademii ve Vídni. Na obou akademiích učili Kupku tzv. nazaréni, kteří kladli důraz spíše na geometrické tvary, než na živou realistickou kresbu. Tento vliv měl pro budoucí Kupkovu tvorbu velký význam. Od roku 1901 žil Kupka na předměstí Paříže. Seznámil se s skupinou umělců, kteří rozebírali problémy spjaté s kubismem a organizovali své nezávislé výstavy s názvem

²³ Srov. ŠPAČKOVÁ, M. *Největší malíři, život, inspirace a dílo: Georges Seurat*, s. 3-15.

Srov. MRÁZ, B. *Dějiny výtvarné kultury*, s. 26-27.

²⁴ Srov. ŠPAČKOVÁ, M. *Největší malíři, život, inspirace a dílo: Fauvismus*, s. 3-6, 8.

Srov. MRÁZ, B. *Dějiny výtvarné kultury*, s. 114-115.

Section d'Or (Zlatý řez). Tato skupina umělců se ve své tvorbě lišila, ale vyjadřovala určité společné tendence, které Apollinaire nazval orfismem. Pro tento směr byla charakteristická čistá malba, téměř nepředmětná, založená na syntéze a dynamické barevnosti. Mezi orfisty zařadil Apollinaire především R. Delaunaye a i Františka Kupku. Kupka se po určité období snažil ve své tvorbě nalézt vztah mezi zvuky a výtvarnými formami. Důležitá pro něho byla barva, kterou vyjadřuje prostorové vztahy, rytmus a pohyb. Podobnost děl s hudbou je patrná i u názvů: Fuga, Dvoubarevná fuga, Sólo, Improvizace.

Známým obrazem z tohoto období je abstraktní obraz „Dvoubarevná fuga – Amorfa (1912). Obraz byl pravděpodobně inspirován hudbou J. S. Bacha a především poslechem jeho fug, které na Kupku silně zapůsobily. Tyto zážitky posílily Kupkovo přesvědčení, že podobným způsobem by se měly komponovat i obrazy. K abstraktnímu způsobu vyjádření došel Kupka během čtyřletého tvůrčího procesu, a když roku 1912 vystavoval svá první abstraktní díla, dočkal se ze strany veřejnosti s neporozuměním. Malíř si však svoje názory důsledně obhajoval. Současně s obrazem Dvoubarevná fuga vytvořil Kupka první verzi Vertikální plány. V tomto díle se objevuje základní zákon směřování vzhůru a dolů. Kupka se zajímal o architekturu a často přemýšlel o jejích principech ve vztahu k malířství. Obdivoval a považoval za vrchol umění jak dórský sloup, tak středověké katedrály. Tento obdiv byl impulsem k dalším obrazům, v kterých se objevují vertikály: „Vertikální plány I a III.

Další inspiraci Kupka nalézal v přírodních vědách, biologii a fyziologii, geologii, fyzice a astronomii, o něž se zajímal, a svůj zájem prohluboval návštěvou přednášek na Sorbonně. Současně také pracoval v laboratoři, kde se věnoval optice a mechanice. Pomocí těchto experimentů měl možnost nahlédnout do větší hloubky skutečností. Zajímal se o anorganické formy a organické procesy, které pozoroval pomocí mikroskopu. Zkušenosti z těchto výzkumů se také odrážejí v jeho díle jako je např. obraz „Kosmické jaro“. V jeho zobrazení se objevuje bujení buněčných organismů, které znázorňuje růst a pulzaci živé hmoty. Obrazy s podobnou tematikou, jako např. obraz „Tvoření (Stvoření)“ a jiné lze označit jako organický cyklus obrazů.

V poslední fázi své tvorby maloval Kupka čisté, chladné abstrakce. Kompozice vytvářel z jednoduchých geometrických tvarů – čtverců, kruhů, trojúhelníků, pravoúhle se protínajících linií.²⁵

8.5. Vasilij Kandinskij

Vasilij kandinskij se narodil roku 1866 v Moskvě. Nejprve vystudoval práva, až poté se rozhodl, že se bude věnovat malířství. Vedle svých individuálních experimentů spolupracoval současně s důležitými avantgardními skupinami. Je autorem několika teoretických prací, v nichž představil a popsal své pojetí umění, zvláště pak abstraktního.

Nejdůležitější skupina, kterou založil, se jmenovala Der Blaue Reiter. Cílem jejich programu bylo změnit současný umělecký výraz. Chtěli odstranit iluzi z uměleckého díla, odmítali svět reprodukovat, ale naopak se snažili ho zviditelnit. Chtěli, aby obraz diváka vybízel ke komunikaci s ním. Tímto přístupem se připravily podmínky pro vznik abstraktní malby. Vzorem pro takovou malbu nacházel Kandinskij v hudbě a její harmonii. Podobně jako se k sobě kladou tóny, z nichž se vytváří melodie, lze k sobě klást barvy a vytvářet tak barevné souzvuky a akordy, které vyvolávají buď pocit harmonie, nebo disonance.

Kandinský prošel složitým malířským vývojem, než se dopracoval až ke své expresivní abstrakci, v níž má hlavní úlohu psychologické působení barvy. Inspiraci pro svou tvorbu nalézal během svých cest do důležitých uměleckých center v Evropě. U fauvistů jej zaujala jejich expresivní barevnost. Tato zkušenost vedla malíře k využívání barvy jako hlavního prvku kompozice v jeho obrazech. Ovlivnili ho také impresionisté, díky nimž se naučil vnímat pocity vyvolané pouze dojmem z barvy. Inspirativní pro něho bylo i lidové ruské umění, svými pestře barevnými folklorními motivy a abstraktní ornamenty, které se objevují v jeho prvotních dílech. V roce 1911 malíř vytvořil svá první díla blízka abstrakci. Jedná se o obrazy Kompozice IV a Improvizace 19. Malíř zde použil velmi intenzivní barvy, kterými vytváří velké kontrasty. I když se k abstrakci velmi přibližují, ještě k ní plně nenáleží.²⁶

²⁵ Srov. ŠPAČKOVÁ, M. *Největší malíři, život, inspirace a dílo: František Kupka*, s. 3-25.
Srov. MRÁZ, B. *Dějiny výtvarné kultury*, s. 169.

Srov. LAMAČ, M. *František Kupka*, s. 35-36, 38, 42.

²⁶ Srov. ŠPAČKOVÁ, M. *Největší malíři, život, inspirace a dílo: Vasilij Kandinskij*, s. 3-19.
Srov. MRÁZ, B. *Dějiny výtvarné kultury*, s. 122-123.

9. Úvod do projektu

V druhé části bakalářské práce uvádím výtvarný projekt „Výchova k výtvarnému umění se zaměřením na osobnosti malířské tvorby“, který je zaměřený na pět vybraných malířů.

Projekt jsem rozepsala na jednotlivé náměty vztahující se k danému malíři. Vybraným malířům věnujeme jeden, dva nebo tři výtvarné náměty. Každý výtvarný námět je určen pro jedno setkání ve výtvarném kroužku, které má trvání 1,5 nebo 2 hodiny. V první hodině se dětem představí vybraný malíř a na základní informace se naváže výtvarnou činností, která vychází z jeho tvorby. V dalších hodinách pedagog doplňuje další informace o malíři a navazuje s dalšími výtvarnými činnostmi, kterými uceluje obraz o dané osobnosti.

Po dobu projektu tak budou mít děti možnost seznámit se s pěti vybranými malíři a budou pracovat na jedenácti výtvarných námětech. Představuji si, že projekt by bylo vhodné rozvrhnout do celého školního roku, aby na prožití celého tématu měly děti více času. Každému malíři a zpracovávání jednotlivých námětů by se mohl věnovat až jeden měsíc. Meziobdobí mezi jednotlivými malíři pak může pedagog proložit jinými plánovanými výtvarnými činnostmi.

Pro výtvarné činnosti volím především techniku malby temperou a suchým pastelem ale u tří námětů se věnujeme i technice kaširování a koláží.

Cílem výtvarného projektu je seznámení se s malířem a uměleckým směrem, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění. Mezi dílčí cíle zahrnuji např. rozvoj barevného cítění, spolupráci, rozvoj představivosti, sebevyjádření, sdílení a naslouchání si.

Pro motivaci před každou činností jsem zvolila prohlížení vybraných reprodukcí daného malíře a kladení otázek. Seznámení se s ukázkou děl považuji za významný moment, během něhož děti navazují svůj první kontakt s malířem a jeho výtvarným vyjádřením. Poté se děti ptám na jejich dojem, dále se snažím klást i takové otázky, kterými si děti mohou sami zodpovědět některé informace, týkající se daného malíře.

Před samotným zahájením celého projektu bych věnovala čas rozhovoru s dětmi o jejich zkušenostech s výtvarným uměním. Zeptala bych se, jaké znají malíře, a mají-li

některé své oblíbené osobnosti. Jestli již někdy navštívily galerii nebo muzeum s malířskou tvorbou. Následně děti seznámíme s výtvarným projektem a jeho záměrem.

Knihy o umění s ukázkami reprodukcí obrazů vybraných malířů jsou hlavní pomůckou, kterou po dobu projektu budeme využívat. Proto doporučuji opatřit si dostatek tohoto materiálu před zahájením výtvarného projektu. Knihy s reprodukcemi bych ponechala v učebně po celou dobu, kdy se tématu věnujeme, aby byly k dispozici dětem k nahlédnutí i v jejich volných chvílích. Ve třídě by mohl také být vymezen prostor (nástěnka) pro vystavení reprodukcí obrazů malíře, kterému se věnujeme, společně s výtvarnými pracemi dětí, pro podpoření atmosféry daného projektu.

V průběhu nebo na závěr projektu bych doporučila (pokud by to možnosti dovoľovaly), vyhradit čas pro návštěvu Národní galerie v Praze, ve Veletržním paláci, kde se nachází sbírka českého a zahraničního umění 19, 20. a 21. století. Dále bych ještě doporučovala navštívit Museum Kampa – Nadace Jana a Medy Mládkových, kde je k vidění rozsáhlá sbírka díla Františka Kupky. Jak Národní galerie, tak i Museum Kampa pořádá pro děti pravidelné školní programy a výtvarné dílny. Dětem se v galerii naskytne možnost vidět originální díla některých malířů, které v průběhu projektu poznaly. Domnívám se, že setkání i s jinými díly, může být pro děti nový podněcující zážitek.

Na závěr projektu doporučuji vytvořit vlastní výstavu výtvarných děl dětí pro jejich rodiče. Předchozí návštěva galerie a muzea může být pro tuto událost dobrou motivací. Výstavou lze dobře shrnout a reprezentovat společné snažení a výsledky celého projektu. Společné podílení se dětí na instalaci a přípravě výstavy může být pro děti obohacující zkušeností a vhodným završením celého výtvarného projektu.

Měla jsem možnost vyzkoušet si několik výtvarných činností v praxi v rámci výtvarného kroužku v DDM. Na závěr některých výtvarných námětů, proto uvádím stručnou reflexi.

10. Claude Monet

10.1. Letní obloha před bouřkou; Zimní obloha se sluncem v mlze

Cíl: Seznámení se s malířem a uměleckým směrem impresionismem, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného citění.

Dílčí cíle: Seznámení se s bohatou a jemnou barevností Monetovy palety, sdílení a naslouchání si, rozvoj zručnosti, rozvoj představivosti.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, vysvětlování, výtvarná činnost- kašírování, malba.

Motivace: Pozorování reprodukce obrazu „Parlament, průlom slunce v mlze“ od Clauda Moneta. Vyjádření vlastních pocitů z pozorování, zodpovězení otázek. Pedagog klade následující otázky: „ Co tě na obraze nejvíce zaujalo?“, „ Co malíř na obraze zachytil?“, „ Jaké barvy malíř použil?“, „Jaké pocity, náladu v tobě barevnost obrazu vyvolává?“, „ Pozorně se podívej na stopy štětce, jak podle tebe malíř pracoval se štětcem při nanášení barvy na plátno?“ Předání několika základních informací o malíři a jeho způsobu práce a o uměleckém směru impresionismu. Pedagog si s dětmi povídá o jejich zkušenostech a případných dojmech z atmosférických jevů, především dvou vybraných pro námět výtvarné činnosti.

Pomůcky: Formáty A3 nebo A4 vystřižené z kartonu, tempery, suché pastely, podložka na stůl, krepové papíry, lepidlo na tapety – apeko, reprodukce obrazů od Clauda Moneta, především reprodukci obrazu „Parlament, průlom slunce v mlze“.

Organizační forma: Pokud bude skupina dětí početná, rozdělíme ji na menší skupiny. Každé skupině poskytneme jednu reprodukci daného malíře. Pedagog nadiktuje otázky, na které se děti společně ve skupině pokusí odpovědět na základě svého pozorování. Své poznámky si zaznamenají na papír. Poté si sednou všichni do kruhu a děti dostanou prostor, aby odpověděly na otázky a sdělily tak zároveň i své dojmy s pozorování. Pedagog naváže na rozhovor a sdělí dětem hlavní informace o malíři. Poté si prohlédnou ještě další ukázky reprodukcí obrazů, na kterých vysvětlí hlavní principy a způsob malby Clauda Moneta a ostatních impresionistů. Pedagog dětem názorně ukáže možnosti míchání barev a vytváření

nových odstínů. Následuje rozhovor o jejich zkušenostech a případných dojmech z atmosférických jevů, především dvou vybraných pro námět. Následuje zadání první výtvarné činnosti a vysvětlení postupu kašírování. Pro její realizaci rozdělíme děti na dvě skupiny. V první skupině budou děti jednotlivě pracovat na letní obloze před bouřkou a druhá polovina bude zpracovávat zimní oblohu se sluncem v mlze. Poté se děti budou věnovat druhé výtvarné činnosti. Závěr hodiny věnujeme reflexi, nad výtvary dětí a zhodnocení, jak se jim podařilo vyjádřit dojem daného atmosférického jevu.

Postup výtvarné činnosti: V první výtvarné činnosti budou mít děti za úkol pomocí techniky kašírování vytvořit a vystihnout dva atmosférické jevy – letní oblohu před bouřkou a zimní oblohu se sluncem v mlze. Děti si krepový papír nastříhají na užší pruhy a ty podle uvážení a svých představ nastříhají či natrhají na ještě menší kousky. Poté namáčí papír do lepidla na tapety a lepí na čtvrtku. Pomocí vrstvení a modelování papíru, který je po namočení v lepidle poddajný, mohou vyjádřit pohyb a mohutnost bouřkových mraků či naopak klidnou a jemně zahalující atmosféru mlhy. Tato zkušenost z první činnosti, během níž děti vytvářely plastické obrazy, má mimo jiné motivovat a posloužit pro druhé ztvárnění stejného námětu. Pro námět „Letní obloha před bouřkou“ děti použijí tempery, a pro druhé téma „Zimní obloha se sluncem v mlze“ suché pastely, kterými lze lépe a snadněji zachytit mlhu.

Reflexe z realizace výtvarné činnosti:

Výtvarnou činnost jsem realizovala ve dvou skupinách dětí v rámci výtvarného kroužku v DDM Borovičky. Ve skupinách převažovaly dívky. Z kladných odpovědí bylo patrné, že ukázka reprodukce obrazu se dětem velmi líbila. Na otázku: „Jak podle tebe malíř pracoval se štětcem při nanášení barvy na plátno?“, odpověděly dvě dívky správně. Samy se tak aktivně podílely na získání nových informací, což byl i můj záměr při kladení otázek. S průběhem výtvarné činnosti jsem byla spokojená. Myslím si, že děti jak téma, tak i výtvarná technika, s kterou doposud neměly zkušenost, zaujaly a po celou dobu soustředěně pracovaly. Protože měly rozdílné tempo práce, většinou se k druhé verzi výtvarné činnosti, tedy k malbě suchým pastelem a temperami, již nedostaly.

10.2. Monetova zahrada

Cíl: Doplnění dalších informací o daném malíři a impresionismu, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného citění.

Dílčí cíle: Práce s Monetovou bohatou a jemnou paletou odstínů, sdílení a naslouchání si, rozvoj soustředěného pozorování.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, vysvětlování, výtvarná činnost - malba.

Motivace: Zhlédnutí části o Monetově zahradě z dokumentu „ Nejkrásnější zahrady světa“ 4. díl. Pozorování vybraných reprodukcí obrazů Monetovy zahrady a porovnání se skutečnou podobou zahrady z dokumentu a jejího zobrazení Monetem. Rozhovor s dětmi o jejich dojmech. Pedagog položí otázku: „Jakým způsobem docílil malíř zachycení živosti a chvění na obrazech své zahrady?“

Pomůcky: Čtvrtka A3, tempery, podložka na stůl, dostatek různých reprodukcí obrazů Monetovy zahrady.

Organizační forma: Nejprve děti shlédnou část z dokumentu. Poté si pedagog s dětmi sedne do kruhu, společně porovnají zahradu z dokumentu a reprodukcemi obrazů, naváže na rozhovor s dětmi o jejich dojmech a dá jim prostor k zodpovězení otázky. Předán doplňujících informací o Monetově zahradě. Poté následuje zadání výtvarné činnosti. Závěr hodiny věnujeme reflexi, nad výtvary dětí. Zhodnotíme, jak se jim podařilo zachytit bohatost barevných odstínů z pozorovaných reprodukcí. Po zaschnutí barev, umístíme malby na nástěnku vedle sebe tak, abychom vytvořily velký čtverec barevné Monetovy zahrady.

Postup výtvarné činnosti: Každé dítě dostane reprodukcí obrazu Monetovy zahrady. Jeho úkolem bude, aby se soustředil na barevnost reprodukce a pokusil se, na svou čtvrtku převést všechny odstíny barev pozorované zahrady, které objeví. Barevnost by měl zaznamenat v barevných skvrnách. Nejde tedy o to, aby se pokoušel přesně malovat tvary leknínů a jiných rostlin. Dítě si přitom může zkusit nanášet barvu na čtvrtku podobným způsobem jako Monet.

11. Georges Seurat

11.1. Motýlí křídla

Cíl: Seznámení se s malířem a pointilismem, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného citění.

Dílčí cíle: Sdílení a naslouchání si, rozvoj soustředěného pozorování.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, vysvětlování, výtvarná činnost - malba.

Motivace: Pozorování vybraných reprodukcí obrazů Georgese Seurata. Vyjádření vlastních pocitů z pozorování, zodpovězení otázek. Pedagog klade následující otázky: „Je na obraze něco, co tě zaujalo?“, „Vidíš v obraze nějakou podobnost s tvorbou od Claude Moneta?“, „Jakým způsobem nanášel malíř barvy na plátno, když se na obraz zadíváš pozorně z blízka?“ Předání několika základních informací o malíři a jeho způsobu malby (pointilismus). Prohlížení si fotografií různých motýlích křídel. Vysvětlení skutečnosti, že kdybychom zvětšili motýlí křídlo, viděli bychom, že jeho barevnost je sestavena z jemných barevných částí (bodů) ležících vedle sebe.

Pomůcky: Čtvrťka A3, tempery, podložka na stůl, vybrané reprodukce obrazů Georgese Seurata, fotografie motýlích křídel.

Organizační forma: Pokud bude skupina dětí početná, rozdělíme ji na menší skupiny. Každé skupině poskytneme jednu reprodukcí daného malíře. Pedagog nadiktuje otázky, na které se děti společně ve skupině pokusí odpovědět na základě svého pozorování. Své poznámky si zaznamenají na papír. Poté si pedagog s dětmi sedne do kruhu a dá jim prostor, aby odpověděly na otázky a sdělily tak zároveň i své dojmy s pozorování. Na rozhovor naváže a sdělí dětem hlavní informace o malíři a jeho způsobu malby. Poté dětem ukáže obrázky motýlích křídel a sdělí několik doplňujících informací. Následuje zadání výtvarné činnosti. Závěr hodiny věnujeme reflexi nad výtvary dětí a zhodnocení, jak se jim podařilo způsobem práce pointilistů zobrazit motýlí křídla.

Postup výtvarné činnosti: Úkolem dětí bude, aby si vybraly nějaký obrázek motýlího křídla a namalovaly ho po způsobu pointilistů. Na čtvrtku si udělají náčrtek zvětšeného tvaru křídel nebo jednoho křídla. Pokud budou chtít, mohou si na čtvrtku zvětšit pouze určitý detail křídla, který je zaujme. Poté budou barevné plochy vytečkovávat.

12. André Derain

12.1. Město

Cíl: Seznámení se s malířem a uměleckým směrem fauvismem, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného citění.

Dílčí cíle: Seznámení se s komplementárními barvami a jejich využití, sdílení a naslouchání si, spolupráce.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, vysvětlování, výtvarná činnost - koláž.

Motivace: Pozorování reprodukce obrazu „Westminsterský most“ od André Deraina. Vyjádření vlastních pocitů z pozorování, zodpovězení otázek. Pedagog klade následující otázky: „Co tě na obraze nejvíce zaujalo?“, „Liší se daný obraz něčím od jiných obrazů, které jsi někdy viděl?“, „Jaké barvy malíř použil?“, „Jaké pocity, náladu v tobě barevnost obrazu vyvolává?“. Předání několika základních informací o malíři a uměleckém směru fauvismu. Názorná ukázka vztahu mezi komplementárními barvami pomocí barevných čtverců. Ukázka dalších reprodukcí obrazů s tematikou města – „Ulice v Marly-le-Roi“ a „Restaurant de la Machine a Bougival“ od fauvistického malíře M. Vlamincka a barevných koláží od fauvisty H. Matisse.

Pomůcky: Barevné papíry, čtvrtka A2, nůžky, lepidlo, 3 dvojice komplementárních barev - větší a menší čtverce z barevného papíru, reprodukce obrazů s tematikou města – „Westminsterský most“ od André Deraina, „Ulice v Marly-le-Roi“ a „Restaurant de la Machine a Bougival“ od fauvistického malíře M. Vlamincka a reprodukce barevných koláží od fauvisty H. Matisse.

Organizační forma: Pokud bude skupina dětí početná, rozdělíme ji na menší skupiny. Každé skupině poskytneme jednu reprodukci daného malíře. Pedagog nadiktuje otázky, na které se děti společně ve skupině pokusí odpovědět na základě svého pozorování. Své poznámky si zaznamenají na papír. Poté si pedagog s dětmi sedne do kruhu a dá jim prostor, aby odpověděly na otázky a sdělily tak zároveň i své dojmy s pozorování. Na rozhovor naváže a sdělí dětem hlavní informace o malíři a způsobu malby fauvistů.

Názorně ukáže na barevných čtvercích vztah mezi komplementárními barvami. Po této krátké činnosti, ukáže pedagog dětem pro inspiraci další zobrazení města od malíře M. Vlaminca a poukáže na použití komplementárních barev a celkovou barevnost reprodukcí. Dále si děti prohlédnou barevné koláže od H. Matisse. Následuje zadání výtvarné činnosti. Pro její realizaci rozdělíme děti do dvojic. Závěr hodiny věnujeme reflexi nad výtvořené děti a zhodnocení, jak se jim podařilo pomocí komplementárních barev vyjádřit barevnost města.

Postup výtvarné činnosti: Úkolem dětí ve dvojici bude, aby společně pomocí barevných papírů vytvořily koláž města. Musí při tom použít komplementární barvy, stejně jak to ve svých obrazech učinili fauvističtí malíři. Mohou se inspirovat vybranými ukázkami reprodukcí a vytvořit pomocí koláže některou z nich nebo si mohou vymyslet svou vlastní podobu města.

Obměna výtvarné činnosti: Po realizaci výtvarného úkolu s dětmi, mě napadla další obměna, která by pro děti byla možná zajímavější a více motivující. Dětem by pedagog předložil černobílou fotografii např. panelákového sídliště nebo jiné části města. Úkolem dětí by bylo tuto nebarevnou, nezajímavou část města oživit a vytvořit ji jako barevnou koláž. Černobílé město proměnit ve veselou kombinaci komplementárních barev po vzoru fauvistů.

Reflexe z realizace výtvarné činnosti:

Výtvarnou činnost sem realizovala ve výtvarném kroužku v DDM Ulita. Zaujaly mě některé z odpovědi dětí na položené otázky. Např. jeden chlapec, řekl, že obraz v něm vyvolává pocit podzimu, protože stromy působí, že jsou holé a pohybují se jakoby ve větru. Jedna z dívek, která mluvila za svou skupinu, řekla, že je na obraze zaujala výrazná žlutá plocha, z které není jasné, co představuje, proto mohou zapojit svou fantazii a sami domýšlet čím vším by mohla daná skvrna být. Dále navázaly, že i z dalších barevných skvrn na obraze není vždy jasné, o jakou konkrétní věc se jedná a že místo silnice s auty by si mohly představit např. řeku s loděmi. Děti se ve skupinách domluvily a pracovaly poměrně rychle. Při ztvárnění města vycházely z vlastní zkušenosti, vytvořily prostředí z místa jejich bydliště, které jim je blízké.

12.2. Džungle pohledem fauvistů

Cíl: Doplnění dalších informací o daném malíři a fauvismu, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného cítění.

Dílčí cíle: Práce s komplementárními barvami a jejich využití, sdílení a naslouchání si, rozvoj představivosti.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, imaginace, výtvarná činnost - malba.

Motivace: Pozorování vybraných reprodukcí od André Deraina. Vyjádření vlastních pocitů z pozorování v rámci společného rozhovoru. Pedagog položí následující otázku: „Jaké pocity, náladu v tobě barevnost obrazu vyvolává?“ Dále bych zařadila motivační činnost-imaginaci. Po celou dobu, co by měly děti zavřené oči, by jim pedagog vyprávěl příběh. Dítě se ve vyprávění ocitne v džungli a prochází jí. Pedagog se snaží barvitě líčit vše, co děti v džungli mohou vidět. Snaží se živě popsat bohatou barvitost pralesa, kterou tvoří zelený porost, exotické květiny, barevné ptactvo a motýli spolu s dalšími typickými zvířaty žijícími v pralese. Bude se snažit vylíčit jejich barevnost, při čemž zdůrazní kontrastní kombinace barev. Pedagog by se měl snažit příběh vyprávět dostatečně živě, aby děti co nejvíce vtáhl do děje a podpořil jejich živou představivost a navodil tak zážitek z této činnosti. Po imaginaci si děti prohlédnou fotografie džungle a zvířat, které v ní žijí. Vybídne je k nazírání na barevnost džungle očima fauvistických malířů.

Pomůcky: Čtvrtka A2, tempery, plastová podložka na stůl, ukázky reprodukcí daného malíře (reprodukce krajiny), fotografie džungle a zvířat, které v ní žijí.

Organizační forma: Pokud bude skupina dětí početná, rozdělíme ji na menší skupiny. Každé skupině poskytneme jednu reprodukci vybraného malíře. Pedagog vysloví otázku, na kterou si každé dítě ve skupině pokusí odpovědět na základě svého pozorování. Poté si pedagog s dětmi sedne do kruhu a dá jim prostor, aby odpověděly na otázku a sdělily tak své dojmy s pozorování. Na rozhovor naváže a dětem stručně sdělí další doplňující informace o malíři a způsobu práce fauvistů. Následně uvede pedagog děti do atmosféry džungle pomocí činnosti – imaginace a poté uzavře společným prohlédnutím si fotografií. V rozhovoru si společně mohou vyjmenovat vše, co tvoří barevnou atmosféru džungle.

Následuje zadání výtvarné činnosti. Závěr hodiny věnujeme reflexi nad výtvary dětí a zhodnocení, komu se podařilo nejvíce se přiblížit pohledu fauvistů.

Postup výtvarné činnosti: Dítě bude mít za úkol namalovat džungli s jejím porostem a zvířaty po způsobu malby fauvistů. Měl by proto použít především komplementární barvy, pomocí nichž může lépe vyjádřit divokost a barevnost džungle.

12.3. Barevný autoportrét a portrét

Cíl: Ucelení informací o daném malíři a fauvismu, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného citění.

Dílčí cíle: Práce s komplementárními barvami a jejich využití, sebevyjádření, sebepoznávání, vzájemné sdílení a naslouchání si.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, výtvarná činnost - malba.

Motivace: Pozorování reprodukce portrétu Henriho Matisse od André Deraina. Vyjádření vlastních pocitů z pozorování, zodpovězení otázek. Pedagog klade následující otázky: „Co tě jako první na obraze zaujalo?“, „Je na portrétu něco nezvyklého a liší se od jiných portrétů, které jsi někdy viděl?“, „Jaké barvy malíř použil?“, „Co chtěl malíř o portrétovaném člověku zvolenými barvami asi vyjádřit?“. Příkladná ukázka dalších portrétů „André Derain“ od malíře M. Vlamincka a portrét „Paní Matissová“ od H. Matisse. Pozorování, jakými barvami zobrazili charakter portrétovaných lidí další fauvističtí malíři.

Pomůcky: 2 čtvrtky A3 pro jedno dítě, tempery, suché pastely, plastová podložka na stůl, fotografie dítěte, popřípadě zrcátko, ukázka reprodukcí portrétu „Henri Matisse“ od A. Deraina, „Paní Matissová“ od H. Matisse, André Derain“ od malíře M. Vlamincka.

Organizační forma: Pokud bude skupina dětí početná, rozdělíme ji na menší skupiny. Každá skupina dostane barevnou reprodukci portrétu Henriho Matisse. Pedagog nadiktuje otázky, na které se děti společně ve skupině pokusí odpovědět na základě svého pozorování. Své poznámky si zaznamenají na papír. Poté si pedagog sedne s dětmi do

kruhu a dá jim prostor, aby odpověděly na otázky a sdělily tak zároveň i své dojmy s pozorování. Pedagog vysvětlí názorně na načrtnutém portrétu základní pravidla rozvržení proporcí obličeje při jeho malování. Následuje zadání výtvarné činnosti. Hodinu zakončíme společnou reflexí (rozhovorem) při níž porovnáme oba výtvary, náš autoportrét a portrét, v čem se liší a v čem jsou si naopak podobné a jak se dětem podařilo vystihnout barvami svou povahu a povahu druhých.

Postup výtvarné činnosti: Každé dítě bude mít za úkol nejprve namalovat svůj autoportrét. Není však kladen důraz na to, aby se dítě snažilo detailně vystihnout svou podobu a použilo barvy, které odpovídají skutečnosti. Hlavním cílem je, aby se pokusilo po vzoru fauvistů s využitím komplementárních barev vyjádřit svou povahu, vlastnosti, (charakter). Hlavním prostředkem je tedy symbolická vlastnost barvy, která bude zastupovat vlastnosti, pocity dítěte. V autoportrétu se dítě pokusí pomocí různých barev vystihnout svou osobnost, tak jak dítě na sebe sama nahlíží a ví jaké skutečně je. První úkol zpracujeme temperovými barvami. Druhým výtvarným úkolem bude, aby dítě namalovalo portrét někoho druhého ze skupiny a opět se snažilo zvolenými kontrastními barvami vyjádřit charakter portrétované osoby. Po splnění obou činností si sedneme s dětmi do kruhu. Každé z nich si před sebe položí svůj autoportrét spolu s portrétem. Společně zhodnotíme, v čem jsou si portréty podobné a v čem se liší a co vybranými barvami děti zamýšlely vyjádřit. Pro toto ztvárnění použijeme suché pastely.

Reflexe z realizace výtvarné činnosti:

Výtvarnou činnost sem realizovala ve výtvarném kroužku v DDM Ulita. Vzhledem k tomu, že jsem neměla možnost ještě jedné návštěvy výtvarného kroužku, splnila jsem z této výtvarné činnosti pouze první část úkolu. Výsledek této výtvarné činnosti tedy není úplný. Při pozorování reprodukce se děti shodly, že je na portrétu zaujala výrazná modrá plocha a celková barevnost, která se liší od reality. A mimo to mě také upozornily, že portrétovanému muži chybí jedno ucho. Tato odpověď mě pobavila, protože jsem si tohoto detailu sama nevšimla a pro děti to patrně bylo důležité. V průběhu výtvarné činnosti jsem děti ještě povzbudila, ať se nebojí odpoutat od reálných barev a vyjádří se pomocí barevných kombinací po vzoru fauvistů. Zvláště u jednoho chlapce jsem viděla ostych a

obavy z toho, že by při zobrazování porušil skutečnou barevnost svého obličej. Byla jsem tedy ráda, když se po mém povzbuzení k splnění zadaného výtvarného úkolu uvolnil a použil odlišné barvy. V závěrečné reflexi se výpovědi dětí shodovaly v tom, že zvolenými barvami vyjádřily jak své kladné vlastnosti, tak i negativní vlastnosti a nálady, které se u nich objevují. Zaujal mě výsledek jednoho chlapce, který na svém portrétu znázornil hněv a rozzuření, které se u něho občas projeví, v oblasti očí použitím kombinace červené barvy se zeleným od hněvu pokřiveným obočím. Myslím si, že se mu tímto způsobem velmi dobře podařilo vyjádřit jeho emoční naladění.

13. František Kupka

13.1. Spirála

Cíl: Seznámení se s malířem a jeho tvorbou, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného citění.

Dílčí cíle: Využití možností barev při práci s nimi, sdílení a naslouchání si.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, vysvětlování, výtvarná činnost - malba.

Motivace: Pozorování reprodukce obrazu „Newtonovy kotouče“ od Františka Kupky. Vyjádření vlastních pocitů z pozorování, zodpovězení otázek. Pedagog klade následující otázky: „Jaký tvar či podobnost s tvarem na reprodukci vidíte?“ „Jaké hlavní barvy malíř použil? Pokus se spočítat všechny odstíny barev.“ „Jaké pocity, náladu v tobě barevnost obrazu vyvolává?“. Vysvětlí čím je patrně inspirovaný obraz „Newtonovy kotouče“. Poukáže na Newtonovy pokusy se světlem a objevení sedmi základních barev, které Kupka použil ve svém obraze. Dále poukáže na podobnost tvaru ve vybrané reprodukci s geometrickým tvarem – kruhem a spirálou. Děti vyzve k tomu, aby se pokusily jmenovat příklady z běžného života, kde se tvar spirály objevuje. Poté ukáže obrázky s příklady např. spirál galaxií ve vesmíru, spirála na ulitě hlemýžďe, spirála okvětních lístků poupěte růže, točícího se schodiště apod. Poukáže na princip spirály, jejíž počátek je v pevném bodu, z něhož vychází linie, která se rozvíjí do velkých rozměrů a je nekonečná. Povídání uzavře stručným vysvětlením využívání základních geometrických tvarů v geometrické abstrakci, kterou se označuje Kupkova tvorba. Na závěr zařazují kratší výtvarné cvičení, během něhož dětem názorně předvedeme a zároveň si děti budou zkoušet míchání barev a vytváření dalších odstínů.

Pomůcky: Čtvrtka A2, podložka na stůl, tempery, reprodukce obrazu „Newtonovy kotouče“ od Františka Kupky, ukázkové obrázky různých spirál viz výše vyjmenovaných v motivaci, ukázka spektra sedmi barev.

Organizační forma: Pokud bude skupina dětí početná, rozdělíme ji na menší skupiny. Každé skupině poskytneme jednu reprodukci obrazu „Newtonovy kotouče“ od Františka

Kupky. Pedagog vysloví otázky, na které se děti ve skupině pokusí odpovědět na základě svého pozorování. Poté si pedagog s dětmi sedne do kruhu a dá jim prostor, aby odpověděly na otázky a sdělily tak své dojmy s pozorování. Na rozhovor naváže a dětem vysvětlí malířovu inspiraci Newtonovy pokusy se světlem. Dále si s dětmi bude povídat o spirálách a ukáže příkladné obrázky spirál. Povídání uzavře stručným vysvětlením využívání základních geometrických tvarů v geometrické abstrakci, kterou se označuje Kupkova tvorba. Následuje výtvarné cvičení - míchání barev a po této činnosti již pedagog zadá výtvarný úkol. Závěr hodiny věnujeme reflexi nad výtvary dětí, při níž zhodnotíme, barevnost spirály a vyjádření jejího pohybu.

Postup výtvarné činnosti: Úkolem dětí bude namalovat temperami spirálu, při níž použijí všech sedm barev spektra a jejich další odstíny, podobně jako to udělal ve svém obraze F. Kupka. Podobně jako malíř se také pokusí vedením linií a skladbou barev vyjádřit rotační pohyb spirály.

Reflexe z realizace výtvarné činnosti:

Výtvarnou činnost jsem realizovala ve výtvarném kroužku v DDM Ulita. Děti se chopily plnění výtvarného úkolu rychle, nad moje očekávání a ne zcela přesně plnily výtvarné zadání. Viděla jsem, že zřejmě nemají příliš zkušeností s mícháním barev, a moje krátké úvodní vysvětlení na toto téma nebylo dostačující. Proto jsem dětem ještě jednou zopakovala a názorně ukázala, jak lze společným mícháním barev vytvářet jejich bohatou škálu odstínů. Po mojí vsuvce se děti na práci více soustředily a začaly s mícháním barev až experimentovat. Myslím si, že činnost se pro ně nakonec stala určitou hrou s barvami a jejich malby více ožily. Po této zkušenosti jsem proto do motivace přidala kratší výtvarné cvičení – míchání barev, před samotnou výtvarnou činností.

13.2. Barevnost hudby

Cíl: Doplnění dalších informací o daném malíři a abstraktní malbě, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného citění.

Dílčí cíle: Využití možností barev při práci s nimi, sdílení a naslouchání si, rozvoj představivosti, rozvoj citových a smyslových schopností vnímání.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, vysvětlování, výtvarná činnost- malba.

Motivace: Na úvod dětem vysvětlíme, že máme základní geometrické tvary: bod, linii. Linie dále dělíme na přímky a křivky. Přímky jsou vertikály, horizontály a diagonály. Křivky rozlišujeme na uzavřené, jimi jsou kružnice, ovál, elipsa, dále na polootevřené křivky, to jsou spirály a na neuzavřené křivky, které tvoří zakřivené linie. Základní jmenované tvary jsou dále částmi složitějších geometrických obrazců, jako je např. čtverec, trojúhelník, křivky a jejich kombinace.²⁷ Pro názornost bude pedagog zároveň jmenované tvary a obrazce kreslit na tabuli nebo čtvrtku. V rozhovoru se učitel dětí ptá, kde se v jejich okolí a předmětech, které nás obklopují, objevují tyto základní tvary. Poté pedagog naváže na využití geometrických tvarů v Kupkově abstrakci. S dětmi si bude prohlížet ukázky reprodukcí: „Klávesy piána – Jezero“, „Řazení vertikál“, „Newtonovy kotouče“, „Vertikální a diagonální plány“, „Sólo hnědé čáry“, „Oživené linie“, „Okolo bodu“, „Čáry, plochy, prostor III“, „Kruhovité a přímočaré“. Úkolem dětí bude nalézt a pojmenovat v každé ukázce geometrické tvary, které Kupka pro daný obraz použil.

Poté pedagog vysloví název obrazu: „Amorfa – Dvoubarevná fuga“. Dětem však obraz neukáže, ale pouze řekne základní informace o něm. Vysvětlí dětem, že v době kdy obraz vznikal, se Kupka, zajímal o umělecký směr orfismus, který se zaměřoval na podobné principy v hudbě a malířství. Vysvětlíme základní principy orfismu. Poukážeme také na to, že na Kupku velmi zapůsobil poslech Bachových fug, které mohly být inspirací pro vytvoření jmenovaného díla. Pedagog pustí dětem skladbu Toccata e Fuga od J. S. Bacha.

Pomůcky: Čtvrtka A3, tempery, podložka na stůl, ukázky reprodukcí vyjmenovaných viz výše v motivaci.

²⁷ Srov. TROJAN, R. *Stati z teorie vyučování výtvarné výchovy*, s. 48-50.

Organizační forma: Hodinu zahájí pedagog svým výkladem o geometrických tvarech, názorně je nakreslí na tabuli. Poté následuje rozhovor s dětmi, při němž se děti ptá, kde všude v našem okolí se setkáváme s těmito základními tvary. Dále pedagog s dětmi prohlíží vybrané ukázky reprodukcí F. Kupky. Děti v nich hledají základní geometrické tvary. Pedagog poukáže na inspiraci k obrazu „Amorfa – Dvoubarevná fuga“, obraz však dětem neukazuje. Vysvětlí základní principy uměleckého směru orfismu. Dětem pustí hudební ukázkou a poté zadá výtvarný úkol. Závěr hodiny věnuje reflexi, při níž si společně s dětmi prohlédne jejich zobrazení hudebního zážitku z poslechu. Nakonec dětem ukáže reprodukci obrazu Amorfa – Dvoubarevná fuga“, aby porovnaly své představy a výtvary se způsobem malířova pojetí.

Postup výtvarné činnosti: Pedagog děti vybídne k tomu, aby si po dobu poslechu hudební ukázky se zavřenýma očima představovaly melodii v barvách a tvarech. Úkolem dětí bude po prožitku z poslechu hudební ukázky J. S. Bacha abstraktně vyjádřit tuto hudbu, tak jak ji zpracovaly ve svých představách pomocí barev a základních geometrických tvarů, jako je bod, linie, kruh. Uspořádáním, vrstvením prvků a barev a jejich odstínů vyjádřit dynamiku a melodičnost skladby.

13.3. Energie jara

Cíl: Ucelení informací o daném malíři jeho způsobu práce, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného cítění.

Dílčí cíle: Využití možností barev při práci s nimi, sdílení a naslouchání si, rozvoj představivosti.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, vysvětlování, výtvarná činnost- malba.

Motivace: Pozorování reprodukce obrazu „Kosmické jaro II“. Pedagog dětem zadá následující otázky: „Co tě na obraze zaujalo?“, „Obraz působí živě a plný energie. Jak a čím toho malíř dosáhl?“, „Z čeho mohl malíř čerpat inspiraci pro tento obraz?“ Po sdělení dojmů a odpovědí, pedagog řekne název obrazu a naváže tak na další rozhovor s dětmi. Při něm děti vyzve, aby vyjmenovaly vše, co je napadne, když se řekne energie ve vesmíru a energie jara. Poté ukáže další reprodukci obrazu „Tvoření (Stvoření)“. Pedagog poukáže na spojitost mezi oběma názvy obrazů, když si představíme tvoření hmoty při vzniku vesmíru a nové tvoření na jaře. Jedná se o podobný proces vznikání, tvoření něčeho nového.

Dále pokračuje ve vyprávění, kterým by se měl snažit podnítit představivost dětí. Vesmír podle teorie velkého třesku vznikl z nekonečně malého bodu o velké hustotě. Vznikem prvního okamžiku začal vývoj vesmíru. Původně malý vesmír se společně s prostorem rychle rozpínal. Uvnitř se nacházela velmi hustá a žhavá látka.²⁸ Proces rozpínání, bujení a vrstvení hmoty ve vesmíru možná Kupka vyjádřil pomocí vrstvení různě barevných ploch různých tvarů ve svém obraze „Tvoření“. Spojitost s energií při procesu vytváření a vzniku něčeho nového můžeme nalézt v ročním období jara. Na jaře s novou energií ožije příroda po dlouhé zimě. Jarní příroda rozkvetne do mnoha barev. Proces růstu rostliny z malého semena či cibulky do podoby např. rozkvetlé květiny vyžaduje množství energie. Podobně je tomu při rozpuku pupenů na stromě do květů a listů. Objevuje se zde podobnost semene a pupene s počátečním bodem, z kterého vzniká a rozvíjí se hmota. Tyto dvě skutečnosti zřejmě spojil Kupka jak v názvu obrazu „Kosmické jaro“ tak i v jeho zobrazení. Inspiraci Kupka nalézal v přírodních vědách, biologii, geologii, fyzice, o něž se zajímal. Obraz je zaplněn množstvím drobných různě barevných tvarů. Inspirací pro něj

²⁸ Srov. Dostupné na: http://cs.wikipedia.org/wiki/Vznik_a_v%C3%BDvoj_vesm%C3%ADru

pravděpodobně také byl svět pod mikroskopem, kde se setkával s různými tvary a barvami.²⁹

Pomůcky: Čtvrťka A3, tempery, podložka na stůl, reprodukce obrazů „Kosmické jaro II“ a „Tvoření (Stvoření)“.

Organizační forma: Pokud bude skupina dětí početná, rozdělíme ji na menší skupiny. Každé skupině poskytneme jednu reprodukci obrazu „Kosmické jaro II“ od Františka Kupky. Pedagog vysloví otázky, na které se děti ve skupině pokusí odpovědět na základě svého pozorování. Poté si pedagog s dětmi sedne do kruhu a dá jim prostor, aby odpověděly na otázky a sdělily tak své dojmy s pozorování. Pedagog na rozhovor naváže a dětem řekne název obrazu. Dále děti vyzve, aby vyjmenovaly vše, co je napadne, když se řekne energie ve vesmíru a energie jara. Ukáže jim další reprodukci obrazu „Tvoření (Stvoření)“. Pedagog poukáže na spojitost mezi oběma názvy obrazů. Dále pokračuje ve svém vyprávění o vzniku vesmíru a o ročním období jara. Po vysvětlení souvislostí zadá výtvarný úkol. Závěr hodiny věnujeme reflexi nad výtvary dětí, při níž zhodnotíme, barevnost a dynamiku jejich zobrazení jara.

Postup výtvarné činnosti: Úkolem dětí bude abstraktně vyjádřit energii jara, která se projevuje v rašení, klíčení, rozkvétání, kvetení, „zazeleněním“ a „zbarvením“ přírody, ve vůni rostlin a zpěvu ptáků. Inspirací jim mohou být oba Kupkovy obrazy a jeho způsob zobrazení.

²⁹ Srov. LAMÁČ, M. *František Kupka*, s. 35-36.

14. Vasilij Kandinskij

14.1. Barevné vyjádření nálad a pocitů (radost, smutek)

Cíl: Seznámení se s malířem a s jeho abstraktní tvorbou, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného cítění.

Dílčí cíle: Využití teplé a studené škály barev, sebevyjádření, sdílení se a naslouchání si.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, výtvarná činnost- malba.

Motivace: Pozorování vybraných reprodukcí Vasilija Kandinského. Vyjádření vlastních pocitů z pozorování, zodpovězení otázek v rámci společného rozhovoru. Pedagog klade následující otázky: „Co na reprodukci vidíte?“, „Jaké barvy malíř použil?“, „Jaké pocity, náladu v tobě tato barevnost vyvolává?“, „Jaký myslíš, že byl malíř, z charakteru jeho malby na reprodukci?“. Poté pedagog vysloví slova – „radost“ a „smutek“. Vybídne děti k tomu, aby k oběma slovům jmenovaly další slova a vše co je v souvislosti s nimi napadne. Pedagog si jejich postřehy může zaznamenat na papír a pak je vylepit na nástěnku k jejich výtvorům. Stručné vysvětlení rozdělení barev na teplé a studené.

Pomůcky: 2 čtvrtky A3, suché pastely, plastová podložka na stůl, ukázky reprodukcí daného malíře.

Organizační forma: Děti rozdělíme do několika skupin po třech až pěti dětech. Každá skupina dostane barevnou reprodukci obrazu od Kandinského. Učitel nadiktuje otázky, na které se děti společně ve skupině pokusí odpovědět na základě svého pozorování. Své poznámky si zaznamenají na papír. Poté si učitel sedne s dětmi do kruhu a dá jim prostor pro zodpovězení otázek. Na rozhovor naváže a sdělí dětem hlavní informace o malíři a abstraktní malbě. Poté následuje rozhovor o slovech „radost“ a „smutek“. Pedagog stručně vysvětlí rozdělení barev na teplé a studené odstíny a jejich vzájemný vztah. Zadáni výtvarné činnosti. Hodinu zakončíme společnou reflexí, při níž děti odůvodní svou volbu barev pro vyjádření daných pocitů.

Postup výtvarné činnosti: Úkolem dětí bude na základě rozhovoru o radosti a smutku, dvou abstraktních pojmů, vyjádřit tyto pocity pomocí barev. Podobně jako po způsobu abstraktních malířů vytvořit barevnou kompozici liniích a neurčitých tvarů a barevných skvrn, které jsou k sobě v určitém vztahu. Inspirací k tomu jim mají také sloužit barevně bohaté kompozice V. Kandiského. Každý z pojmů zobrazí na jednu čtvrtku, pomocí pastelových barev.

Reflexe z realizace výtvarné činnosti:

Výtvarnou činnost jsem realizovala ve výtvarném kroužku DDM Pod Strašnickou vinicí. Při domlouvání se s DDM došlo zřejmě k nedorozumění a tak jsem až při příchodu na výtvarný kroužek zjistila, že skupina dětí je věkově smíšená. Byli v ní děti od 6 až do 13 let. Děti staršího školního věku v této skupině byly tři. Vzhledem k tomu, že jsem s touto situací nepočítala, musela jsem improvizovat a průběh hodiny přizpůsobit menším dětem, aby pro ně bylo téma dostatečně srozumitelné. Během rozhovoru o slovech „radost“ a „smutek“ se o své konkrétní zkušenosti podělily hlavně mladší děti. Mohla jsem tak v praxi vidět otevřenou spontánnost charakteristickou pro mladší školní věk dětí. V průběhu výtvarné činnosti, byly mladší děti v porovnání se staršími v práci mnohem rychlejší, proto jsem pro ně musela vymýšlet ještě doplňující úkoly. Během celého mého výstupu v této hodině mě tedy hlavně zaměstnaly mladší děti, kvůli kterým jsem musela celý průběh hodiny částečně přizpůsobit. Tato zkušenost pro mě byla přínosná a názorně jsem na ní viděla rozdílné potřeby věkově rozdílných skupin dětí.

14.2. Barevná kompozice

Cíl: Doplnění dalších informací o daném malíři a abstraktní malbě, rozvoj estetického vnímání a vztahu k výtvarnému umění, rozvoj barevného citění.

Dílčí cíle: Využití možností barev při práci s nimi, sdílení a naslouchání si, spolupráce.

Metody: Pozorování, rozhovor, výklad, výtvarná činnost – kašírování.

Motivace: Pedagog si spolu s dětmi prohlíží reprodukce obrazů Kandiského, na kterých jim ukáže jeho vývoj abstraktní tvorby a doplní informacemi. Poté dětem ukáže ukázkou reprodukce obrazu Kompozice VII pro inspiraci výtvarné činnosti.

Pomůcky: Čtvrtka A1, barevné krepové papíry, barevné ubrousky, lepidlo na tapety – apeko, ukázky reprodukcí obrazů V. Kandiského, ukázka reprodukce obrazu Kompozice VII.

Organizační forma: Ukázka a prohlížení vybraných reprodukcí obrazů. Doplnění informací o malíři a jeho tvorbě. Rozdělení dětí do menších skupin po třech dětech. Zadáání výtvarné činnosti. V závěru reflexe děti sdělí, jak se jim pracovalo společně ve skupině a jakým způsobem zpracovaly zadaný výtvarný úkol. Společné prohlédnutí si výtvorů dětí.

Postup výtvarné činnosti: Výtvarným úkolem bude, aby děti společně ve skupině vytvořily svou abstraktně barevnou kompozici, podobně jak to udělal Kandinský ve svém obraze Kompozice VII. Děti ve skupině se musí domluvit na společné představě, kterou si zhruba načrtnou na velký formát čtvrtky. Vyznačí si tvary barevných ploch a domluví se na jejich barvách. Poté si nastříhají na menší kousky vybrané barevné krepové papíry. Na načrtnutou kompozici začnou lepit krepový papír namočený v apeku. Postupným nalepováním tak vznikne požadovaný barevný obraz.

15. Závěr

Z mého výtvarného projektu jsem měla možnost realizovat 5 výtvarných činností v rámci výtvarného kroužku ve třech DDM v Praze. Se skupinou dětí z DDM Pod Strašnickou vinicí jsem si vyzkoušela jeden námět inspirovaný V. Kandiskijm. V DDM Borovičky jsem měla možnost představit malíře C. Moneta a vyzkoušela jsem si taktéž jeden z námětů. S dětmi v DDM Ulita jsem se setkala třikrát. Po tuto dobu jsme se věnovali malíři A. Derainovi – děti pracovaly na dvou námětech a malíři F. Kupkovi- zpracován byl první výtvarný námět.

Hodiny trvaly 1,5 nebo 2 hodiny. Podle mé zkušenosti byl během většiny setkání dostatek času na prohlížení ukázek reprodukcí, představení malíře, následnou realizaci výtvarné činnosti a závěrečnou reflexi nad pracemi dětí.

Během realizace výtvarného projektu ve výtvarných kroužcích jsem očekávala, že je zde věnováno více prostoru pro vedení k výtvarnému umění. Ve třech skupinách, s kterými jsem pracovala, se však pouze jedna z nich zmínila o tom, že se věnovala uměleckému směru impresionismu. U většiny dětí jsem získala dojem, že se jedná o jejich první setkání s danými malíři. Zkušenost s podobnou činností zatím doposud neměly. Přesto se však stavěly k danému tématu a výtvarné činnosti se zájmem.

Myslím si, že je škoda, pokud se v rámci výtvarné výchovy, ať již na základních školách či v zájmových výtvarných kroužcích, pedagogové více nevěnují výtvarnému umění. Pokud rodiče své děti nevedou k rozvoji estetického citění, měli by je v tom právě nahradit pedagogové ve školách a v zájmových výtvarných kroužcích. Domnívám se také, že je dobré a možné rozvíjet u dětí vztah k umění již od útlého věku, díky tomu si dítě může vytvořit k výtvarnému umění kladný vztah snáze a mnohem dříve.

Jsem ráda, že jsem si některé z výtvarných činností mohla vyzkoušet v praxi s dětmi. Získala jsem tak konkrétní zkušenost z průběhu realizace výtvarných hodin a práce dětí. To mě vedlo k tomu, že jsem některé činnosti ještě částečně upravila či je o něco doplnila. Je mi líto, že jsem neměla možnost vyzkoušet si výtvarné činnosti na jednom místě se stejnou skupinou dětí. Domnívám se, že by se tak snáze vytvořila atmosféra daného tématu, pro děti by byla celková činnost mnohem přínosnější a dodržela by se návaznost a souvislost mezi jednotlivými malíři. Získala bych tak i ucelenější výsledky

z práce. I přesto jsem však z průběhu částečné realizace výtvarného projektu spokojená a doufám, že seznámení se s malířím a následné výtvarné činnosti byly pro děti přínosnou a obohacující zkušeností a inspirací pro jejich budoucí výtvarné vyjadřování.

Snažila jsem se vytvořit výtvarný projekt, pomocí něhož bych u dětí rozvíjela vztah k výtvarnému umění. Doufám, že se mi podařilo tohoto cíle dosáhnout a že případné další využití projektu v praxi bude osobnosti dětí rozvíjet a obohatí je o nové zkušenosti a zážitky způsobem blízkým jak jej uvádí V. Roeselová: *„Harmonické spojení emocionálních a racionálních přístupů přibližuje dítěti výtvarné dílo z mnoha stran a znásobuje jeho účinky. Nejvýrazněji dítě vnímá kulturní podněty tehdy, stává-li se obraz, socha nebo jejich reprodukce námětem jeho vlastních výtvarných aktivit. Pokouší se vyjádřit své dojmy, soustředěněji vnímá jejich obsah nebo formu. Pozoruje výtvarný rukopis, volí si detaily, které ho oslovují, a ztvárňuje je. Sbližuje se s dílem natolik, že tvorbu umělce, s kterou se aktivně setkalo v dětství, poznává i po letech. Žádné jiné způsoby vnímání výtvarné kultury v něm nezanechávají tak silné stopy.“*³⁰

³⁰ ROESELOVA, V. *Proudy ve výtvarné výchově*, s. 155.

16. Seznam použitých zdrojů

- HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7.
- LAMAČ, M. *František Kupka*. Praha: Odeon, 1984. ISBN neuvedeno.
- LAMAČ, M. *Myšlenky moderních malířů*. 4. přeprac. vyd. Praha: Odeon, 1989. ISBN 80-207-0087-0.
- MRÁZ, B. *Dějiny výtvarné výchovy 3*. Praha: Idea servis, 2000. ISBN 80-85970-31-7.
- PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- ROESELOVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-058-7.
- ROESELOVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8.
- ROESELOVÁ, V. *Proudy ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1999. ISBN 80-902267-3-6.
- SALVI, F. *Mistři výtvarného umění: Impresionisté; Nový úhel pohledu*. b. m. Svojtka a Vašut, 1995. ISBN 80-7180-055-4.
- SPENCE, D. *Monet*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3552-8.
- ŠPAČKOVÁ, M. *Claude Monet. Největší malíři, život, inspirace a dílo*, 2000, č. 2, s. 3 – 27.
- ŠPAČKOVÁ, M. *Georges Seurat. Největší malíři, život, inspirace a dílo*, 2000, č. 11, s. 3 – 15.
- ŠPAČKOVÁ, M. *Fauvismus. Největší malíři, život, inspirace a dílo*, 2000, č. 95, s. 3 – 8.
- ŠPAČKOVÁ, M. *František Kupka. Největší malíři, život, inspirace a dílo*, 2000, č. 94, s. 3 – 25.
- ŠPAČKOVÁ, M. *Vasilij Kandinskij. Největší malíři, život, inspirace a dílo*, 2000, č. 98, s. 3 – 19.

- TROJAN, R. *Stati z teorie vyučování výtvarné výchovy I*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. ISBN neuvedeno.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.
- ZEIDLEROVÁ, B. *Claude Monet: Život a dílo*. Bratislava: Slovart, 2006. ISBN 80-7209-286-3.
- Výtvarné umění. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2007-03-02, 2012-03-16 [cit. 2012-03-17]. Dostupné na: http://cs.wikipedia.org/wiki/V%C3%BDtvarn%C3%A9_um%C4%9Bn%C3%AD.
- GLENN, Martina. Orfismus. In: *ArtMuseum* [online]. 2009-06-09 [cit. 2012-03-20]. Dostupné na: http://www.artmuseum.cz/smery_list.php?smer_id=87.
- Vznik a vývoj vesmíru. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2004-06-15, 2012-02-22 [cit. 2012-03-20]. Dostupné na: http://cs.wikipedia.org/wiki/Vznik_a_v%C3%BDvoj_vesm%C3%ADru.

17. Seznam příloh

Ukázky prací dětí z DDM Borovičky.

- Příloha I. Claude Monet – Zimní obloha se sluncem v mlze
- Příloha II. Claude Monet – Zimní obloha se sluncem v mlze
- Příloha III. Claude Monet – Zimní obloha se sluncem v mlze
- Příloha IV. Claude Monet – Letní obloha před bouřkou
- Příloha V. Claude Monet – Letní obloha před bouřkou
- Příloha VI. Claude Monet – Letní obloha před bouřkou

Ukázky prací dětí z DDM Ulita.

- Příloha VII. André Derain – Město
- Příloha VIII. André Derain – Barevný autoportrét
- Příloha IX. André Derain – Barevný autoportrét
- Příloha X. André Derain – Barevný autoportrét
- Příloha XI. František Kupka – Spirála
- Příloha XII. František Kupka – Spirála

Ukázky prací dětí z DDM Pod Strašnickou vinicí.

- Příloha XIII. Vasilij Kandinskij – Barevné vyjádření nálad a pocitů (radost)
- Příloha XIV. Vasilij Kandinskij – Barevné vyjádření nálad a pocitů (radost)
- Příloha XV. Vasilij Kandinskij – Barevné vyjádření nálad a pocitů (smutek)

18. Přílohy



I.



II.



III.



IV.



V.



VI.



VII.



VIII.



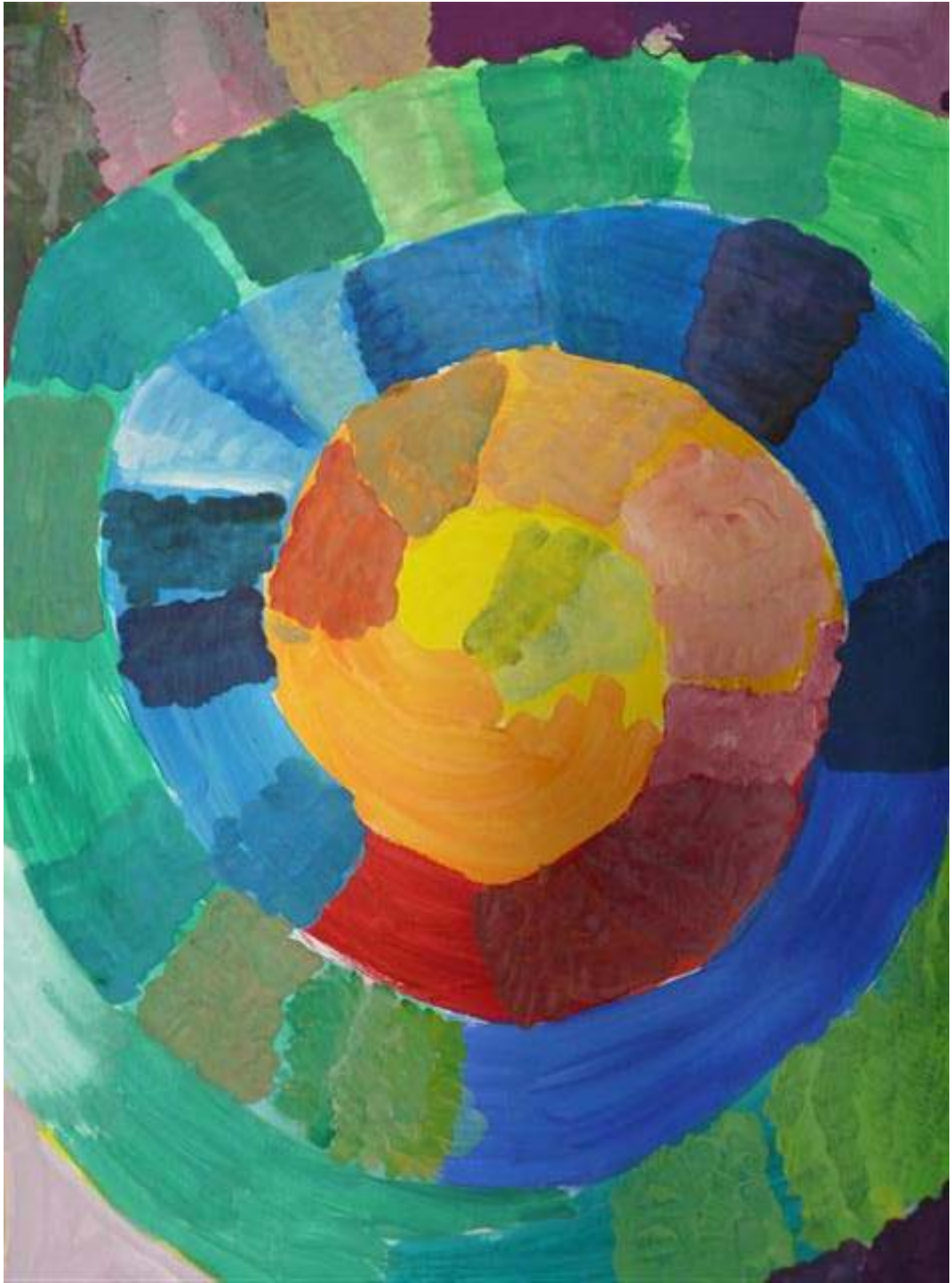
IX.



X.



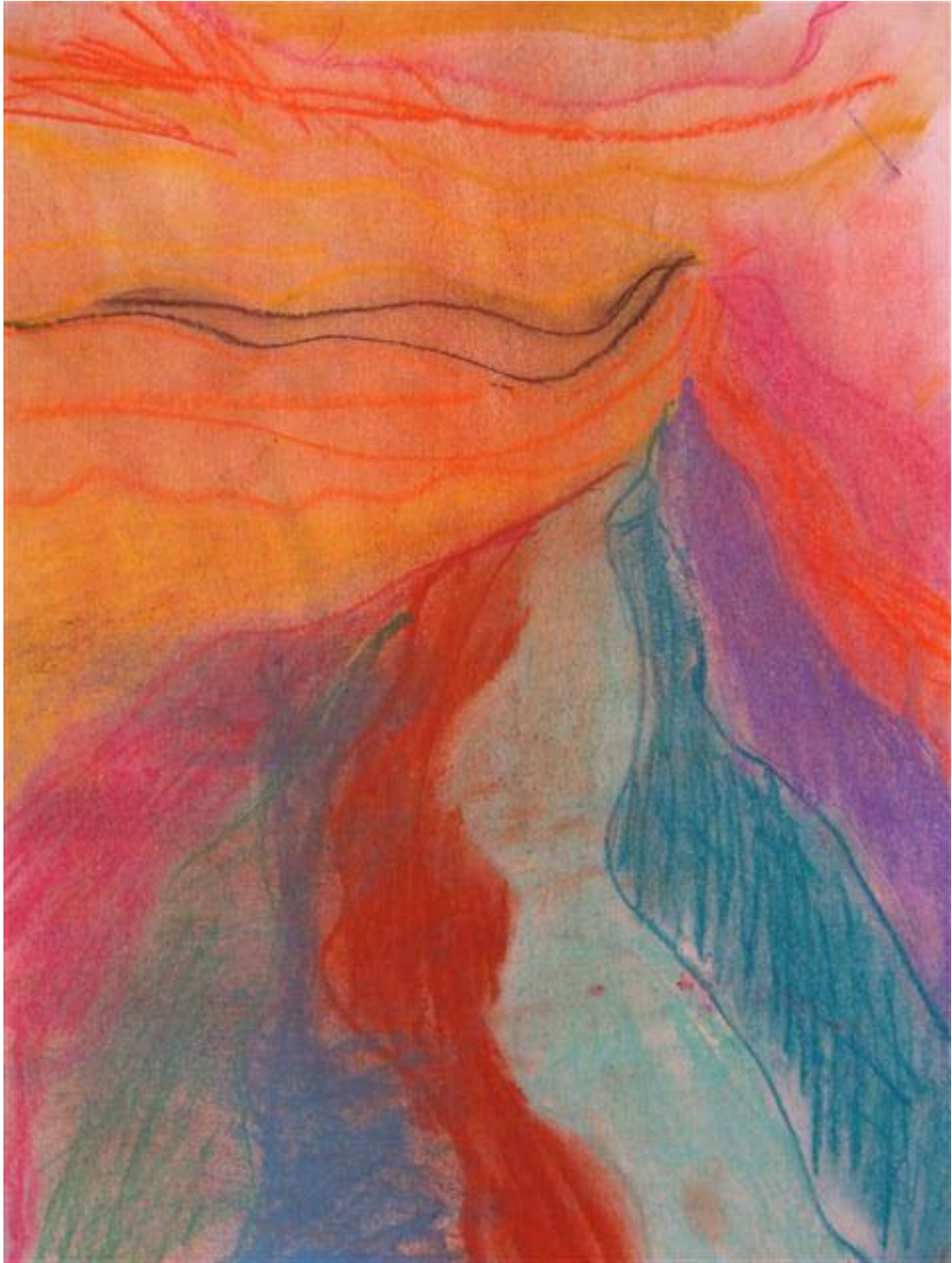
XI.



XII



XIII.



XIV.



XV.

ABSTRAKT

LEBAROVÁ, A. Výchova k výtvarnému umění se zaměřením na osobnosti malířské tvorby. Výtvarný projekt pro starší školní věk dětí. České Budějovice 2012. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce I. Kovářová.

Klíčová slova: Výtvarná zájmová činnost, výtvarný projekt, starší školní věk dětí, výtvarné umění, Claude Monet, Georges Seurat, André Derain, František Kupka, Vasilij Kandinskij.

Bakalářskou práci jsem pojala jako výtvarný projekt. V teoretické části se věnuji pojmům a oblastem výtvarné výchovy, z kterých vycházím při tvorbě mého výtvarného projektu. Charakterizuji výtvarně projektovou metodu. Uvádím základní rozlišení výtvarně projevových typů žáků, stručnou charakteristiku staršího školního věku dětí, kterým je projekt určen. V souvislosti s psychickým vývojem tohoto období se zmiňuji o krizi dětského výtvarného projevu, která ve vývoji výtvarného projevu dítěte nastává. Na závěr podávám základní informace o malířích, které jsem pro výtvarný projekt vybrala. V praktické části uvádím samotný výtvarný projekt, který je rozepsán na 11 výtvarných činností, vztahujících se k pěti vybraným malířským osobnostem. Jednotlivé náměty výtvarných činností jsou inspirovány tvorbou a způsobem práce uvedených malířů a mají skrze vlastní prožitek dětí rozvíjet vztah k výtvarnému umění.

ABSTRACT

Fine art oriented education with focus on personages of the fine art outputs. Art project for children of secondary school age.

Key words: Art leisure activity, Art project, Secondary school age of children, Fine art, Claude Monet, Georges Seurat, André Derain, František Kupka, Vasilij Kandinskij.

I approached my bachelor work as an art project. In theoretical part of my work I deal with terms and areas of fine art from which I proceed into formation of my art project. I characterise art project method. I present basic definition of art expressive types of pupils, short characteristic of secondary school age of children for whom the project is intended. In relation to mental development in this age I also mention a crisis of child's art expression which appears in its art development. In the end I present basic information about the artists whom I choose for my art project. In practical part I present the art project itself, which is divided into 11 art activities, which relate to five chosen artists. Particular topics of art activities are inspired by outputs and working styles of mentioned artists and they are intended to help develop children's relation towards art through their own art experience.