



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Tvorba Františka Skály jako inspirace pro výtvarné činnosti v  
mateřské škole

Vypracoval: Zuzana Sommerová

Vedoucí práce: Mgr. Karel Řepa, Ph.D.

České Budějovice 2018

## Prohlášení

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47 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 jejích 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.

V Českých Budějovicích, 24. června 2018

.....  
Zuzana Sommerová

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala panu Mgr. Karlovi Řepovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a vstřícný přístup při vypracování bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat MŠ Věž a jejím zaměstnancům za pomoc, kterou mi poskytli při vytváření zázemí a podmínek pro realizaci práce s dětmi.

## **ABSTRAKT**

Téma bakalářské práce se zabývá rozmanitou uměleckou tvorbou českého výtvarníka Františka Skály, která dále slouží jako inspirační zdroj pro výtvarné činnosti v mateřské škole. Obsah teoretické části se zabývá vývojem dítěte předškolního věku se zvláštním akcentem na vývoj výtvarného projevu. Práce se dále zabývá využitím současného umění v předškolním vzdělávání, výtvarně-projektovou výukou a detailněji rozpracovává také život a dílo Františka Skály. Praktická část je věnována realizaci a reflexi výtvarné řady, inspirované Skálovou výtvarnou tvorbou.

**Klíčová slova:** předškolní období, výtvarný projev, současné umění, projektová výuka, František Skála

## **ABSTRACT**

The main topic of the bachelor thesis is concentrated on various artworks of the Czech artist František Skála which also serves like an inspiration for artistic activity in the nursery school. The theoretical part deals with the development of preschool child with special accent on development of artistic expression. The bachelor thesis also deals with the use of contemporary art in preschool education, art-project teaching and develops František Skála's life and work in detail. The practical part is dedicated on realization and reflection of the art line inspired by Skála's artwork.

**Keywords:** pre-school period, artistic expression, contemporary art, project teaching, František Skála

## OBSAH

ÚVOD .....	8
I TEORETICKÁ ČÁST .....	10
1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ Z HLEDISKA ONTOGENEZE .....	11
1.1 Vývoj předškolního dítěte z hlediska vývojové psychologie .....	11
1.2 Vývoj dětského výtvarného projevu v předškolním období .....	13
1.2.1 Jednotlivá stádia dětské kresby .....	15
2 ROLE SOUČASNÉHO VÝTVARNÉHO UMĚNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	18
2.1 Umění v RVP PV.....	19
2.2 Výtvarné umění v předškolním vzdělávání.....	20
3 VÝTVARNĚ PROJEKTOVÁ METODA .....	23
3.1 Výtvarné řady.....	23
3.2 Výtvarné projekty.....	24
4 FRANTIŠEK SKÁLA .....	26
4.1 Kořeny a zdroje Skálovy tvorby.....	26
4.2 Aplikace netradičních médií a materiálů .....	27
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	29
5 VÝTVARNÁ ŘADA „PO STOPÁCH FRANTIŠKA SKÁLY“ .....	30
5.1 Příprava a organizace tematické řady .....	30
5.2 Realizace výtvarné řady .....	31
5.2.1 Lekce první – Cestou necestou .....	32

5.2.2	Lekce druhá – Stavíme věž .....	35
5.2.3	Lekce třetí – Dopis jaru .....	38
5.2.4	Lekce čtvrtá – Módní návrháři .....	40
5.2.5	Lekce pátá – Tak se cítím, když ... ..	42
5.2.6	Lekce šestá – Šťastná vzpomínka .....	44
5.2.7	Lekce sedmá – Co to slyším v lese? .....	46
5.2.8	Lekce osmá – Moje nová kytara .....	48
5.2.9	Lekce devátá – Co by to mohlo být? .....	50
5.3	Zhodnocení realizace výtvarné řady.....	52
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>54</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>55</b>
	<b>TIŠTĚNÉ ZDROJE .....</b>	<b>55</b>
	<b>ELEKTRONICKÉ ZDROJE .....</b>	<b>57</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ POUŽITÝCH V TEXTU A JEJICH ZDROJE.....</b>	<b>58</b>

## ÚVOD

*„Žádný technolog nezná chemické složení základního zdroje - pralátky. A přitom právě z ní se za příznivých okolností známými i dosud neznámými cestami rodí nové formy života, myšlenky, vědecké objevy a umělecká díla.“*

*František Skála*

Právě z této pralátky se za příznivých okolností zrodila také hlavní myšlenka mé bakalářské práce, která vychází z tvorby současného českého výtvarníka Františka Skály.

Skálova tvorba zabírá velmi široké pole působnosti. Jeho výtvarná díla nepatří k těm prvoplánovým, na diváka promlouvají v několika rovinách a při správném vnímání postupně poodhalují autorovu myšlenku či záměr. Skálův výtvarný svět vyniká především recyklací starých a nepotřebných věcí v kombinaci s materiály přírodními. Seskupováním různých, někdy i neslučitelných předmětů vznikají objekty, které dávají nemalý prostor naší fantazii. Tvorba Františka Skály má velmi blízko k dětské tvořivosti a myšlení. Proč se tedy neinspirovat jeho náměty, postupy či použitým materiálem také v mateřské škole?

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část se zabývá vývojem dítěte předškolního věku se zvláštním akcentem na vývoj výtvarného projevu. Práce se dále zaměřuje na využití současného umění v předškolním vzdělávání a výtvarně-projektovou výuku. Poslední kapitola je věnována Františku Skálovi, jeho životu a tvorbě.

Praktická část bakalářské práce navazuje na teoretický základ. Tvoří ji realizace a reflexe výtvarné řady inspirované Skálovou výtvarnou tvorbou.

V dnešní době se děti setkávají s vizuálním uměním skoro na každém kroku. Objevuje se ve městech, na ulicích, v obchodních domech, výlohách, časopisech, v televizi, na billboardech a dalších jiných místech. V mnohých případech ale ani malí pozorovatelé



netuší, že se jedná právě o výtvarné umění. Touto bakalářskou prací bych chtěla poukázat na současné trendy, které se zabývají právě tím, jak přiblížit různé druhy výtvarného umění i dětem předškolního věku. Ve své práci bych chtěla prezentovat některá výtvarná díla Františka Skály, z nichž vychází výtvarné činnosti navržené pro výuku v mateřské škole. Skálovu tvorbu považuji za velmi osobitou a originální. Umělcova bezbřehá fantazie dokáže přetvářet a citlivě zpracovat všední věci, dává jim novou funkci či význam a vytváří z nich velmi zajímavé umělecké artefakty. S výtvarnou tvorbou Františka Skály jsem se poprvé setkala při čtení jeho autorské knihy Jak Cílek Lídu našel. Tato malá kniha určená dětským čtenářům mě velice zaujala nejen textem, ale hlavně svými nevšedními ilustracemi, které tvoří makrofotografie vlastnoručně vytvořených postaviček zasazených do skutečné přírody. Od tohoto momentu jsem se začala o Františka Skálu a jeho tvorbu zajímat více. Touto cestou bych se tedy ráda podělila o své poznání i s ostatními pedagogy mateřských škol. Snad se tato práce stane inspirací tam, kde zatím doposud převládá jen stereotyp.

## I TEORETICKÁ ČÁST

# 1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ Z HLEDISKA ONTOGENEZE

Za předškolní období je považována doba trvající od 3 do 6 let věku dítěte, která však může trvat i déle. Tato fáze není tedy ukončena věkem, ale nástupem dítěte do základní školy. (Vágnerová, 2008)

V předškolním věku si dítě začíná uvědomovat svoji vlastní pozici ve světě. K jeho poznání napomáhá dítěti představivost, je to „*fáze fantazijního zpracování informací, intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou. Dítě svou představu přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a potřebám.*“ Předškolní období se dále vyznačuje dětskou iniciativou. Dítě má stálou potřebu něco vytvářet a samo zvládat, čímž si potvrzuje svoje vlastní kvality. Změny nastávají i v sociální oblasti. Nástupem do mateřské školy opouští dítě úzký kruh rodiny a navazuje vztahy s jinými vrstevníky. Postupně se tak připravuje na život ve společnosti. S tím souvisí i dodržování řádu a pravidel. Dítě se učí mezi vrstevníky prosadit, ale také s nimi spolupracovat. To se odráží i ve hře, která vyžaduje jak sebezprosažení, tak i prosociální chování. (tamtéž s. 173)

## 1.1 Vývoj předškolního dítěte z hlediska vývojové psychologie

Jak uvádí Vágnerová (2008), je poznávání v období předškolního věku zaměřeno především na nejbližší svět, který dítě obklopuje, a na pravidla, která s ním souvisí. Na tento svět dítě nazírá různými způsoby. Svoji pozornost upírá převážně na výrazný znak a ostatních, někdy i důležitějších znaků si nevšímá. Dítě uvažuje egocentricky. Vychází převážně ze svého subjektivního mínění, přičemž opomíjí názory ostatních, které bývají odlišné. Dítě vnímá svět pouze tak, jak se mu jeví, jak vypadá. Tento obraz světa pro něj představuje subjektivní jistotu. Dle Waldaufové (In Svobodová, Vítečková, 2017 s. 104) se jedná o „*vázanost na přítomnost, vše je tak, protože to tak dítě vidí, a tudíž tomu rozumí.*“

Vágnerová (2008) dále uvádí, že takto nabyté informace dítě dále zpracovává. Dětská interpretace světa je podpořena ve velké míře magičností. Vliv fantazie však jeho poznání zkresluje. Dítě přičítá neživým objektům lidské vlastnosti a očekává od nich stejné projevy jako od živých bytostí. I přestože rozezná živé od neživého, je schopné tyto rozdíly přehlížet. Také vznik okolního světa připisuje dítě komusi. Dle Waldaufové (In Svobodová, Vítečková, 2017 s. 104) si dítě myslí, že *„za vším děním stojí nějaký člověk nebo nějaká bytost.“* Vágnerová (2008, s. 175) dodává, že projevem dětské jistoty je také *„přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní nebo jednoznačnou platnost.“*

Egocentrická perspektiva se také odráží v orientaci a chápání prostoru. Děti předškolního věku neumí ještě dobře posuzovat prostorové vztahy. Přeceňují velikost objektů umístěných blíže, protože jim připadají velké, a jako malé vidí předměty pro ně vzdálenější. Dětem dělají také potíže časových vztahů (včera, dnes, zítra). Čas není pro dítě důležitý. Budoucnost je pro něj zcela nereálná a z hlediska významu je pro něj významnější aktuální přítomnost - tady a teď. Jazyk předškolního dítěte je používán a chápán na úrovni odpovídající stupni rozvoje jeho poznávacích procesů. Verbální kompetence se zdokonalují především díky komunikaci s dospělými nebo vrstevníky, velký vliv mají také média. Dítě se tak učí různým způsobům vyjadřování. Přebírá komunikační projevy, které napodobuje. To se však neděje v plném rozsahu. Dítě si většinou zapamatuje jen určitou část a tu poté bezprostředně opakuje. Význam pro něj mají nová slova nebo také slova známá, použitá v jiné vazbě. Dítě často s těmito slovy experimentuje a vymýšlí nová slovní spojení, která různě modifikuje. Po emoční stránce je prožívání předškolních dětí oproti batolecímu věku stabilnější a vyrovnanější. Emoční prožitky jsou vázány na aktuální situaci, která je spojena s momentálním uspokojením či neuspokojením potřeby. Dítě je naladěné převážně pozitivně. Je veselé a v této souvislosti se rozvíjí také jeho smysl pro humor. Negativních emočních reakcí ubývá. I přesto občas děti prožívají vztek a zlost při neshodách se svými vrstevníky. *„V předškolním věku se rozvíjí emoční inteligence, děti lépe chápou svoje pocity, dovedou projevit empatii k emočním prožitkům jiných lidí, oddálit vlastní uspokojení a alespoň částečně ovládat své citové projevy“* (Vágnerová, 2008, s. 199).

Hra je dle Vágnerové (2008, s. 186) „*dalším způsobem vyjádření vlastní interpretace reality, postojte ke světu i k sobě samému. Symbolická hra slouží předškolnímu dítěti jako prostředek k vyrovnání s realitou, která je pro ně nějak zatěžující.*“ Tento druh hry dovoluje dítěti jednat podle svých představ a dočasně přizpůsobit realitu vlastním potřebám. Dítě je ve hře svobodné a zpracovává si problematickou skutečnost podle sebe. K procvičování budoucích sociálních rolí slouží tematická hra. Dítě si v ní hraje na něco (na tatínka a maminku, na válčení) a tím se učí vnímat a rozlišovat své pozitivní i negativní vlastnosti.

V předškolním věku hraje důležitou úlohu kromě samotné hry také pohádkový svět, ve kterém vítězí dobro a zlo je po zásluze potrestáno. Dle Čačky (1994, s. 47) dětem pohádka umožňuje „*promítání vlastních aktuálních strachů i konfliktů a přináší vnitřní harmonii a povzbuzení. Touto cestou si děti navíc podvědomě osvojují i kulturní dědictví i s jeho „osvědčenými“ či jen „obvyklými“ principy adaptačních schémat daného etnika, umožňující vzájemné porozumění, soucítění a poskytuje určitá východiska pro pozdější formování hodnotového vědomí.*“

## **1.2 Vývoj dětského výtvarného projevu v předškolním období**

Vývoj dětského výtvarného projevu můžeme dle Roeselové (1997, s. 23 - 24) rozdělit na tři období - „*spontánní výtvarné projevy dětského věku, tzv. krizi výtvarného projevu a čas dospívání.*“ Raný dětský projev, jak uvádí autorka dále, „*využívá ikonografická schémata, odrážející podstatné rysy skutečnosti nebo situací, s kterými se dítě setkává. Ikonografické znaky vznikají z čmáranic. V náznaku tvaru dítě objevuje podobnosti, odvozuje z nich asociace, všímá si detailů a občas je dokáže zaznamenat.*“ Pomalu se formují jednoduché symboly. Ty se v předškolním a raně školním věku dále dynamicky rozvíjejí a vytváří se tak jejich charakteristické rysy. Mezi symbolické znaky, které dítě používá, patří především člověk, květina, strom, slunce, mrak, zvíře, dům nebo auto. Zprvopočátku je dítě v souladu se zvoleným námětem klade volně na papír, později je již řadí do určitých souvislostí. V období spontánního výtvarného projevu dochází k seznamování dítěte se základními výtvarnými dovednostmi.

Také Vágnerová (2008) se zmiňuje, že dětský kresebný vývoj prochází několika fázemi. První fáze - presymbolická, senzomotorická fáze - se vztahuje k období batolecího věku. Dítě se nezabývá výsledkem své kresby, spíše se mu líbí vykonávaná grafomotorická činnost, zanechání stopy - čmárání. Druhou fází tvoří přechod na symbolickou úroveň. Dítě zjišťuje, že se dá kresbou zaznamenat realita. Stává se symbolem. Výsledný produkt bývá dítětem zpětně pojmenován na základě nějakého výrazného či typického znaku pro daný objekt. Jako poslední je uvedena fáze primárního symbolického vyjadřování. V tomto období se dítě snaží využít kresbu k úmyslnému zachycení něčeho konkrétního. Podobnost zobrazovaného objektu a výsledné kresby závisí na mnoha faktorech - vývoji motoriky, poznávacích procesů či senzomotorické koordinace. Významnou roli zde hraje i aktuální emoční stav dítěte. Kresba se stává nástrojem pro vyjádření subjektivního názoru. Dítě se tedy může v kresbě upnout na významné znaky a dát jim přednost před realistickým zobrazením skutečnosti.

Vývoj dětské kresby bývá porovnáván s vývojem řeči. Bednářová a Šmardová (2006, s. 10) poukazují na souvislost bezsmyslného čárání s bezsmyslným opakováním hlásek a slabik. *„Opakování kresebných pokusů je paralelou k broukání. Další podobnost je i v tom, že dítě pro jazykové a kresebné vyjádření zpočátku užívá schéma (věta = pouhé slovo, lidská postava = pouhý kruh). Postupným vývojem se rozšiřuje a zdokonaluje slovní spojení a zároveň i kresba, co do obsahu i provedení.“* Ve vývoji dětské kresby i řeči se mohou mezi jednotlivými dětmi stejného věku projevit velké odlišnosti. Rozdíly se týkají začátků mluvení i kreslení, rozdílného zájmu o tyto aktivity i výsledků.

G. H. Luquert vyslovil jako první domněnku, že *„každému věku odpovídá specifický typ kresby. Dětské kresby procházejí stádií, která těsně souvisejí s vývojem intelektu dítěte“* (In Davido, 2001, s. 21). Na tuto myšlenku dále reagují Bednářová a Šmardová (2006), které v této souvislosti uvádějí vnitřní faktory, které mají za následek ovlivnění vývoje a úrovně dětské kresby. Největší roli zde hraje mentální vyspělost dítěte. Dětské kresby nám mohou být nástrojem pro posouzení vývojové úrovně inteligence dítěte. Pro každý vývojový stupeň jsou typické určité prvky, které se v dětské kresbě objevují. Nejznámějším diagnostickým prostředkem pro toto zkoumání je kresba lidské postavy. Podle zjištěných poznatků se dá říci, že děti stejného věku kreslí zhruba podobným

způsobem. Existují však také případy, kdy je vývoj nerovnoměrný a kresba neodpovídá danému stupni inteligence. Dalším faktorem ovlivňujícím dětskou kresbu je motorika. Pohybové schopnosti a jejich vývoj se vyznačují posloupností a propojeností motoriky hrubé, jemné, orální a motoriky očních pohybů. Dítě musí být schopno vizuomotorické koordinace (souhra ruky a oka), aby mohlo kreslit a později i psát. Pokud toho dítě schopno není, odráží se to neblaze i v jeho kresbě. Dalším činitelem je lateralita. Děti s nevyhraněnou lateralitou mají méně zájmu o kresbu. Chuť k této činnosti se zlepšuje, když se ustálí preference jedné ruky. Tím dítě získává jistotu a kresba se mu začíná lépe dařit, poté se zvyšuje i zájem o ni. Vliv má také úroveň zrakového vnímání. Zde hrají velkou roli jeho čtyři kvality, které se při kresbě účastní. Jsou to paměť, zraková analýza, syntéza a diferenciaci. Tedy schopnosti, které dítěti umožňují zapamatovat si, co vidělo, rozložit a složit celek, vidět jednotlivé detaily, rozdíly i shody. Jako poslední činitele autorky uvádí paměť, pozornost, schopnost představivosti a reprodukce. Předpokladem vnímání je věnování pozornosti. Vše, co dítě vnímá, ukládá do své paměti. Pokud je třeba, může se k jednotlivým vjemům vrátit a v paměti si je oživit. Takto vyvolané představy může po svém znázornit (reprodukovat skutečnost). Roli hrají také faktory vnější – rodinné prostředí, zda má dítě možnost kreslit, je-li v činnosti povzbuzováno, jak reaguje okolí na jeho výtvořiny atd.

### 1.2.1 Jednotlivá stádia dětské kresby

Výtvarné vyjadřování dítěte je vždy individuální a jedinečné. Jednotlivá stádia dětského výtvarného projevu slouží učitelům k lepší orientaci a k tomu, jaké podněty mají z hlediska věku dítěti předkládat. Jednotlivé etapy mohou trvat různě dlouho. Rychlé, až skokové pokroky může vystřídat stagnace nebo návrat na nižší vývojový stupeň (Stadlerová, 2011).

**Kresba dětí ve věku 2 – 3 let** se vyznačuje tzv. čáranicemi. Jde o první dětské kresby, které vznikají z radosti provádět pohyb. Dítě pozoruje vzniklou stopu, kterou na papíře zanechalo, a opakuje ji. Touto tvorbou se významně rozvíjí grafická připravenost. Dítě se seznamuje s různými druhy materiálu, zvyká si na omezení pohybu díky rozměru dané plochy a snaží se o koordinaci pohybu a zraku (Uždil, Razáková, 1968). Davido

(2001) uvádí, že v tomto období lze již pozorovat při tvorbě určitý dětský záměr. Svoji pozornost však dítě neudrží dlouho. Během kresby nápad několikrát mění, popř. kresbu ani nedokončí. Výtvor bývá také pojmenován až v samotném závěru tvorby. Dle autorky se jedná o tzv. „náhodný realismus“. Později se dítě snaží napodobit písmo dospělých. Vznikají tak kresby, které tvoří různě dlouhé uzavřené smyčky (loops). Toto stádium bývá nazýváno obdobím „nezdařeného realismu“.

Burt (In Read, 1967) rozděluje období čárání na bezzáměrné črtání tužkou – jedná se o čistě svalové pohyby vycházející z ramene, obvykle zprava doleva. Dále na záměrné črtání tužkou – dítě se již soustředí a výtvor pojmenuje. Napodobivé črtání tužkou – pohyby vycházející z celé paže jsou nahrazeny pohybem zápěstí a prstů. Dítě se tak snaží napodobit pohyby dospělého. Poslední fázi čárání označuje Burt jako lokalizované čárání – dítě znázorňuje význačné části objektu.

Po zapojení loketního a zápěstního kloubu se kyvadlová kresba mění, dítě čmárá všemi směry. Vzniklé spleti čar se tak vzájemně a neorganizovaně křížují. Přičemž v tomto chaosu můžeme pozorovat zárodky forem - kolečka, úhly, obloučky, polokruhy nebo různé mnohoúhelníky. Kruhovitý tvar, nepravidelný ovál, začíná dítě spontánně kreslit kolem třetího roku. Zároveň také zvládá další prvky, jako jsou vodorovná a svislá čára (Bednářová, Šmardová 2006). Na konci tohoto období se začínají vyskytovat náznaky lidské postavy. Kresbu tvoří kruhový útvar označující pevný a hmatatelný předmět a základní rysy obličeje, které je identifikují jako živou postavu. Tato jednoduchá forma kresby ve skutečnosti představuje mnohem složitější trojrozměrné objekty (Golomb, 2011).

**Kolem čtvrtého roku** zpočátku stále přetrvává kresba čáranic. Tato kresba však mění svůj věcný význam, vyjadřuje pohyb věcí nebo zvířat (běhání myšky, pohyb auta) nebo nepřehledné tvary jako jsou kouř z komína či roští (Uždil, Razáková, 1968). Burt (in Read, 1967) toto období označuje jako „stádium linie“. V tomto věku dochází k rozvoji zrakové kontroly. Oblíbeným námětem se stává lidská postava. Dle Vágnerové (2017) se zjednodušeným schématem lidské postavy stává „hlavonožec“, kterého děti začínají zobrazovat kolem třetího roku a později. Burt (In Read, 1967) uvádí, že kresba se skládá



z kruhu, který znázorňuje hlavu, dále dvou teček ztvárňujících oči a dvou čar tvořících nohy. Řídce se objevuje druhý kruh jako tělo, popř. další dvě čáry znázorňující ruce.

**V období pátého roku** ztvárňuje dítě lidskou postavu již přesněji. Tvoří ji syrové symbolické schéma. Charakteristické tvary jsou umístěny velmi hrubě a provedeny konvenční formou. U různých dětí můžeme sledovat jisté typové odchylky (Burt, In Read, 1967). V kresbě postavy je znázorněna hlava, trup a končetiny. Většinou se ještě jedná o jednodimenzionální zobrazení. Najdou se však i kresby dvoudimenzionální. Tímto způsobem bývají znázorněny končetiny. Kresba postavy může být dále obohacena o vlasy, uši či prsty na rukou (Bednářová, Šmardová, 2006). Objevují se však i jiné detaily, které jsou pro dítě důležité. Mezi ně můžeme zařadit například pupík či knoflíky. Tyto detaily upozorňují na existenci trupu. V tomto období se také vyskytují průhledné kresby, přičemž dítě základní postavu postupně obléká a dokresluje jí různé části oblečení (Vágnerová, 2008).

Na konci předškolního období **kolem šestého roku** se objevuje dvoudimenzionální kresba rukou a nohou již častěji. Ztvárnění lidské postavy je proporcionálnější. Dítě postavu viditelně člení na hlavu a trup, ke kterému jsou nasazeny ve správných místech ruce a nohy (Bednářová, Šmardová, 2006). *„Vývojová proměna kresby postavy se v tomto věku projeví i lepším propojením jednotlivých částí. Hlavu s trupem v předškolních kresbách spojuje krk, který je skoro vždycky dvoudimenzionální. Zobrazení krku jako spojnice hlavy a trupu lze chápat jako důležitý signál rozvoje kreslířských schopností“* (Vágnerová, 2017, s. 56). Bednářová a Šmardová (2006) dále uvádějí, že předškolní dítě zobrazuje obličej kreslené postavy již se všemi detaily, hlavu pokrývají vlasy a z celkové kresby je již patrné, zda se jedná o postavu ženskou, či mužskou.

## 2 ROLE SOUČASNÉHO VÝTVARNÉHO UMĚNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Umění se stalo specifickým typem mezilidského dorozumívání, předmětem, o kterém se komunikuje. Nejdůležitějšími a podstatnými požadavky pro umění jsou sebevyjádření, zobrazení a estetické uspořádání, které se různou měrou promítají do tvorby volné i užité, případně i do základních druhů umění (Kulka, 2008).

Současné umění se dle historika umění Jaroslava Michny (Online, 2016) vyznačuje především vizuálností. Klasická malba, fotografie či socha je vytlačována a ustupuje do pozadí. Na člověka působí velké množství vizuálních znaků, které ho zaplavují a mohou tak znemožňovat samotné vnímání výtvarného umění. *„Dnes je výtvarné umění strháváno zběsilostí audiovizuální dálnice, která nikde nezačíná a nikde nekončí, vine se napříč celým světem a jezdí se po ní neomezenou rychlostí.“* Dle Šauerové (Online, 2013) má současné umění několik podob, vliv na to má téměř neomezená svoboda a novodobé technické možnosti. *„Techniky a žánry jsou autory často neobvykle mixovány a pohybují se mezi virtuální realitou přes instalaci, video, počítač, graffiti, performance, animaci až po klasické techniky.“*

Současné umění je též nazýváno „uměním nových médií“. Ve své tvorbě využívají umělci nejčastěji vlastní tělo, kameru, počítač, video, internet a další současné technologie. Umění nových médií je kritiky rozdělováno na čtyři skupiny - skupinu netradičních médií v umění performance, umění videa, videoinstalaci a digitální umění (Ježková, In Chocholová, Škaloudová, Štůlová Vobořilová, 2008). Umění performance v sobě spojuje především prvky divadla, ke kterému má nejbližší, dále prvky hudby a vizuálního umění. Svojí podstatou se snaží zaujmout publikum, komunikuje s ním a svým způsobem se ho snaží vtáhnout přímo do děje. Scénář nemusí být přesně dán, performance se neopakuje, vždy těží z přítomného okamžiku. Tento druh umění se může odehrávat kdekoli a trvat jakkoliv dlouho, podstatou je činnost jednotlivce nebo skupiny, která je vykonávána v určitý čas a na určitém místě (Čápová, Ferbasová, Heřmanová, Online). V některých případech nemusí být ani publikum přítomno. Absenci diváků může nahrazovat videokamera, která je nahrazuje a zároveň slouží

umělci při reflexi vlastního díla (Ježková, In Chocholová, Škaloudová, Štůlová Vobořilová, 2008). V současné době je také mezi umělci hojně využíváno umění instalace. Instalace je určitý způsob umělecké tvorby, který využívá a formuje určitý prostor za pomoci převážně druhotného a triviálního materiálu. Ten poté umělec dává do nových vztahů a souvislostí. Nově použitý materiál zvýrazňuje tvůrčí záměr a podněcuje v divákovi potřebné asociace. K dosažení požadovaného dojmu bývá také v instalaci uplatňováno světlo, zvuk a pohyb. Instalace může být realizována jak v interiéru, tak v exteriéru (Sedlář, Online).

## **2.1 Umění v RVP PV**

Kurikulární dokument RVP PV (Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání) zmiňuje slovo „umění“ především ve vzdělávací sociálně-kulturní oblasti, která nese název Dítě a společnost. Cílem této vzdělávací oblasti je uvedení dítěte do společenství ostatních lidí, s nímž se pojí také pravidla společného soužití. Seznámení dítěte s materiálními, ale i duchovními hodnotami, se světem umění a kultury. Podporování dítěte v osvojování si základních dovedností, postojů a návyků. Dalším záměrem vzdělávacího úsilí této oblasti je podpoření dítěte v aktivní účasti při vytváření společenské pohody v jeho sociálním prostředí (RVP PV, 2018).

Z oblasti Dítě a společnost jsou níže citovány vybrané pasáže, které přímo souvisí s pojmem „umění“.

### ***„Dílčí vzdělávací cíle (co učitel u dítěte podporuje)***

- *seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije*
- *vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat*
- *rozvoj společenského i estetického vkusu*

### ***Vzdělávací nabídka (co učitel dítěti nabízí)***

- *tvůrčí činnosti slovesné, literární, dramatické, výtvarné, hudební, hudebně pohybové, dramatické apod. podněcující tvořivost a nápaditost dítěte, estetické vnímání i vyjadřování a třibení vkusu*

- *receptivní slovesné, literární, výtvarné či dramatické činnosti (poslech pohádek, příběhů, veršů, hudebních skladeb a písní, sledování dramatizací, divadelních scének)*

- *setkávání se s literárním, dramatickým, výtvarným a hudebním uměním mimo mateřskou školu, návštěvy kulturních a uměleckých míst a akcí zajímavých pro předškolní dítě*

- *aktivity přibližující dítěti svět kultury a umění a umožňující mu poznat rozmanitost kultur (výtvarné, hudební a dramatické činnosti, sportovní aktivity, zábavy, účast dětí na kulturních akcích, návštěvy výstav, divadelních a filmových představení, využívání příležitostí seznamujících dítě přirozeným způsobem s různými tradicemi a zvyky běžnými v jeho kulturním prostředí apod.)*

**Očekávané výstupy** (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže)

- *vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájmem literární, dramatické či hudební představení a hodnotit svoje zážitky (říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo)*

**Rizika** (co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů učitele)

- *nedostatek příležitostí k rozvoji uměleckých dovedností dítěte a k vytváření jeho estetického vztahu k prostředí, ke kultuře a umění“ (RVP PV, 2018, s. 25 - 27).*

## **2.2 Výtvarné umění v předškolním vzdělávání**

Cílem výchovy k umění je pomoci dětem zprostředkovat umělecká díla tak, aby je mohly vnímat, přemýšlet o nich a hledat různé souvislosti. Také aby svoje myšlenky a představy dokázaly převést do verbální a vizuální podoby (Gero, In Rochovská a Krupová, 2016, s. 28). Jak uvádí Uhlíř (2002), může seznámení dětí s tvorbou slavných autorů v kombinaci s vlastní tvorbou pomoci přiblížit také některé etapy nebo směry ve výtvarném umění. Děti se seznamují s uměním vlastním prožitkem skrz aktivní tvorbu.

Nedochází tak k jejich přetěžování opakováním encyklopedických dat. Cílem není kopírovat umělecké dílo nebo umělcův styl, ale pochopit autorův záměr či východiska a vlastní tvorbou se jim přiblížit. Dle Pondelíkové (In Rochovská a Krupová, 2016) se může dítě setkáváním s uměleckými díly učit chápat a rozvíjet výtvarný jazyk již v období preprimárního vzdělávání.

*„Výchova uměním je uskutečňována především přes interpretační aktivity. Umělecká díla poznáváme na úrovni percepce (vnímání), avšak to ještě nestačí k jejich porozumění. Porozumění je možné na úrovni recepce (přijímání), která je jedním z cílů výtvarného vzdělávání.“* Verbální podoba interpretace uměleckého díla využívá slovního opisu a míří k výkladové interpretaci. Při výběru výtvarných děl se bere ohled na verbální vyjadřovací schopnosti dětí. Vhodnou variantou pro začátek jsou jednoduchá umělecká díla, ve kterých lze vyhledat a popsat příběh. (Gero, In Rochovská a Krupová, 2016, s. 28)

Vizuální interpretace se dle Gera a Troppa (In Rochovská a Krupová, 2016, s. 37) *„realizuje prostřednictvím tvořivých výtvarných činností – kopie uměleckého díla, volné napodobení díla nebo dotváření a ozvláštnění výtvarného díla. Na vizuální interpretaci navazují výtvarná parafráze a reinterpretace.“* Svobodová (1998, s. 76) popisuje parafrázi jako volný přepis uměleckého díla, kdy *„jde o prožívání vlivu umění jako součásti výtvarné výchovy.“* Parafráze dává dětem podnět k pochopení vlastní výtvarné činnosti a zároveň i k chápání umění. Gero a Tropp (In Rochovská a Krupová, 2016) dále uvádí různé výtvarné postupy, které se při výtvarné parafrázi uplatňují. Jsou to například aluze, citace, destrukce, kamufláž, recyklace a jiné.

V současné době se s interpretací výtvarných děl můžeme setkat také přímo v galeriích či muzeích. Pro přiblížení uměleckého díla veřejnosti a dětem začaly vznikat v devadesátých letech 20. století *„první systematicky budované lektorské muzejní nebo galerijní programy pro školy a pro veřejnost“*. Odborná disciplína, která se touto problematikou zabývá, se nazývá galerijní a muzejní pedagogika (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007, s. 139). Dle Hosmana (2007) využívá galerijní pedagogika specifickou metodu, která se nazývá animace. Při animaci výtvarného díla je příjemce aktivně zapojován do kontaktu s výtvarným dílem, které je vnímáno celostně. Po obsahové i formové složce je objekt uchopen emocionálně i racionálně a vyúsťuje v tvořivou

výtvarnou interpretaci, která různými způsoby reaguje na artefakt. Jak uvádí Hubart (In Růžičková, Novotná, Online), jsou po celou dobu animace účastníci doprovázeni animátorem, jehož úkolem je prolomit ledy mezi uměleckým dílem a samotnými aktéry. Animátor koordinuje průběh animace, mění její dynamiku a učí diváky vnímat výtvarný artefakt všemi smysly. Dle Škaloudové (Online) se dnes galerie také zapojují do různých vzdělávacích projektů pro žáky a učitele. Do svých projektů zvou samotné autory vystavovaných děl, kteří otevřeně a autenticky přibližují účastníkům vlastní zkušenost z procesu tvorby, použitou techniku či záměr díla.

### 3 VÝTVARNĚ PROJEKTOVÁ METODA

Výtvarně projektová výuka se skládá z úloh, které na sebe promyšleně navazují. V této souvislosti mohou vznikat jednoduché celky, které se vyznačují zřetěžením výtvarných prací. V tomto případě se jedná o výtvarné řady. Pokud je však stavba složitější a rozpracovanější, hovoříme o výtvarných projektech. Kořeny projektového vyučování sahají do 20. a 30. let 20. století. Výtvarné řady a projekty se však začaly rozvíjet až o několik desítek let později, a to konkrétně v 70. letech 20. století jako reakce na postoj dětí ke světu a k mezilidským vztahům, které se vyznačovaly lhostejností, netečností a povrchností. Jejich cílem bylo rozvíjet osobní aktivitu dětí a jejich tvořivé myšlení. Snahou učitelů bylo vzbudit v dětech zodpovědnost k přírodě, k životu i k ostatním lidem (Roeselová, 1997).

#### 3.1 Výtvarné řady

Výtvarné řady jsou „*poměrně krátké a srozumitelné útvary, které rozvíjejí kterýkoliv námět, úsek učební látky nebo výchovný problém. Jedna úloha výtvarné řady logicky navazuje na druhou a společně tvoří koncepčně promyšlenou linii kroků.*“ Pro nejmladší děti je vhodné využití volnější hravé formy. Ta kromě obsahu také rozvíjí jejich smyslové prožitky a emoce. Pro starší žáky jsou naopak vzhledem k jejich racionálnímu myšlení vhodnější řady tematické, metodické nebo analytické (Roeselová, 1997, s. 30).

Jak je výše uvedeno, existuje několik dělení výtvarných řad. Ty se odvíjí od přístupu učitele ke zvolenému výtvarnému problému nebo námětu. Jedním z typů výtvarné řady je **výtvarný cyklus**. Výtvarný cyklus se vyznačuje především společným námětem pro všechny zúčastněné. Žáci poté hledají vlastní výtvarné nápady, kterými by námět uchopili a zpracovali. Výtvarný cyklus je koncepčně jednoduchý, kolektivní úsilí téma negraduje, ale umísťuje vedle sebe jednotlivé varianty individuálních náhledů na svět. Porovnání vzniklých alternativ daného námětu vede žáky k uvědomění si různosti jednotlivých postupů, rozvíjí koncepční myšlení a úvahy nad dalšími výtvarnými aktivitami. Díky tomu často výtvarný cyklus vyústí v náročnější formu výtvarné řady

nebo výtvarného projektu. Dalším typem výtvarné řady je **řada metodická**. Ta se vyznačuje důsledným řazením kroků, které vychází z daného podnětu a gradují do podoby dovršení práce formou výtvarného návrhu nebo jeho realizací. Kvalitativní proměny známého východiska dospívají k závěrečnému poznání, popřípadě k řešení výtvarného problému. Jako příklad tohoto postupu uvádí Roeselová klasickou studijní kresbu, která se záměrnou stylizací proměňuje ve výtvarný návrh, popř. je dále přímo zpracována a realizována v určitém materiálu. Výsledkem se stává výtvarný artefakt. Metodické řady podporují u dětí logické myšlení, řazení úloh rozvíjí vědomí návaznosti a osvojování si systematického uvažování. Dalším typem se stává **tematická řada**. Ústřední námět, kterým se zabývá, je zkoumán do hloubky. *„Sleduje podoby, příběhy, vlastnosti nebo otázky, na které je zajímavé hledat odpovědi“* (Roeselová, 1997, s. 31). Hazuková (2011) dále uvádí, že náměty tematických řad by měly být seřazeny dle didaktických principů a odpovídat zásadám posloupnosti a přiměřenosti.

Mezi nejnáročnější a nejzajímavější patří **řady srovnávací**. *„Učitel v nich sleduje zvolený výtvarně výchovný problém z psychologického, typologického, didaktického, vývojového nebo jiného pohledu a hledá potvrzení nebo vyvrácení svých předpokladů.“* Těmito řadami lze tedy pozorovat například výtvarný vývoj jednotlivce nebo sledovat různé přístupy k řešení problému u skupin dětí mladších a starších nebo porovnáním skupin dívek a chlapců (Roeselová, 1997, s. 31).

Pro tvorbu měsíčního plánu výtvarných činností v mateřské škole jsou dle Hazukové (2011, s. 85) vhodným východiskem právě výtvarné řady. *„Tyto „řady“ umožňují vnést do výtvarných výchovně vzdělávacích činností zřetelný systém respektující požadavky obecně didaktické i požadavky plynoucí ze specifík výtvarné dimenze všeobecného vzdělávání a současně spoluvytvářet integrované tematické celky s dalšími vzdělávacími aktivitami (jejich cíli i požadavky na výstupy).“*

## 3.2 Výtvarné projekty

Výtvarné projekty se vyznačují závažným myšlenkovým obsahem a složitým prolínáním úloh. Při ztvárnění problému nebo myšlenky je v projektu sledováno více cest, které



mají snahu vyčerpat zvolenou problematiku. Na téma je nahlíženo z různých úhlů pohledu, čímž vzniká složitý obraz snažící se dospět k podstatě vybrané otázky. Z hlediska časovosti mají výtvarné projekty oproti výtvarným řadám delší trvání. Mohou být řešeny v rámci měsíců, ale také jako celoroční či víceleté. Projektová výuka se také vyznačuje změnou myšlení a pojmání světa. Učitel a jeho žáci „*vycházejí z pluralitního přístupu k otázkám, kterými zkoumají podstatu celku i jeho dílčích aspektů. Pojetí tématu ústí do několika proudů výtvarných aktivit, které rozvíjí základní myšlenky*“ (Roeselová, 1997. s. 34). Dle Hazukové (Online, 2006) se projekt dále vyznačuje tím, že na výběr tématu mají vliv i děti, které s učitelkou společnými silami projekt plánují. Projekty se zaměřují především na dítě, jeho zainteresovanost a zájem o dané téma. V průběhu řešení projektu mohou děti získat odpovídající poznatky, dovednosti či zkušenosti. Silně je také uplatňováno sociální učení. „*Výsledek projektu má formu skutečného příspěvku k řešení sledované problematiky. Je učivem směřujícím k dosažení určitého cíle (něco zhotovit, vytvořit, vykonat, vyzkoumat, zdokonalit, něčemu se naučit, v něčem zdokonalit sebe atd.).*“

## 4 FRANTIŠEK SKÁLA

František Skála patří mezi naše přední současné umělce. Působí především jako autor objektů, dále jako performer, malíř, hudebník, tvůrce a ilustrátor dětských knížek či jako tanečník. Tento výčet však není kompletní, jeho tvorba zasahuje do mnoha dalších oblastí. „*Skálovo dílo na současné scéně nemá obdobu a jako takové se nedá nikomu vztahovat. A kdybychom se podívali do zahraničí, lze se domnívat, že bychom dopadli stejně.*“ (Volf, 2005, s. 6)

František Skála se narodil 7. 2. 1956 v Praze. Tamtéž vystudoval Střední uměleckoprůmyslovou školu, obor řezbářství, a také Vysokou školu uměleckoprůmyslovou, atelier televizní a filmové grafiky. Stal se členem několika skupin a organizací – B. K. S. (Bude konec světa), Tvrdohlaví, Sklep, vokálně pantomimického tria Tros Sketos, hraje a zpívá v Malém tanečním orchestru Univerzal Praha a skupině Finský barok. (Skála, 2004)

### 4.1 Kořeny a zdroje Skálovy tvorby

*„Chtěl bych vytvářet věci, před nimiž by člověk stál v němém úžasu a nic by nechápal, zato by byl naplněný nějakým úžasným pocitem.“*

*František Skála*

Tvorba Františka Skály je velmi široká a rozmanitá. Míří napříč uměleckými žánry a vymezeními. Jeho mnohá díla se vyznačují hravostí i ironií. Diváci v kontaktu s jeho objekty prožívají již dávno zapomenuté pocity (Plesníková, In Stadlerová, 2011). Volf (2005) tyto pocity přirovnává k pocitům z dětství, které nám připomínají snění o zatím nepoznaných světech, o neobvyklých či bizarních bytostech a předmětech, jejichž smysl není zcela jasný, ale ani důležitý. Skálova díla nejsou prvoplánová a jednoznačná. Skládají se z několika vrstev a nabízí divákovi mnoho výkladových rovin, v nichž se snoubí radost, hravost, tajemství, makabrážnost i erotika. Podle Plesníkové (In Stadlerová, 2011, s. 70) čerpá Skálova tvorba z interakce přírody se současnou

civilizací. Autorka komentuje umělcovu tvorbu takto: „*Přírodniny vrůstají do civilizace a civilizace se zakusuje do přírody.*“ Podle Volfa (2005, s. 17) čerpá autor svoji inspiraci „*výhradně ze svých zdrojů: z vlastní imaginace, ze schopnosti vidět ve věcech něco jiného, než jsou s to vidět ostatní, z hravosti a touhy ukázat dosud nevidané.*“

## 4.2 Aplikace netradičních médií a materiálů

*„Všemi dostupnými prostředky se sám sobě pokouším navodit stav úžasu a zprostředkovat ho druhým*

*Jedna ruka surovec - druhá ruka citlivec*

*Apoštol zmaru - lovec mizejících kvalit*

*Vyvolávám tváře z transkulturního zásvětí*

*Pohybují se po riskantní hranici vážného a nevážného*

*Potápím se ke dnu přiváben hlasem mořské okurky*

*a na hladinu vynáším perlu "*

František Skála

Materiál, který Skála ve své tvorbě zpracovává a kombinuje, je velmi různorodý. Z přírodního materiálu uplatňuje ve svých dílech větve, kořeny, samorosty, kůry, mechy nebo mořské řasy zvané kelp. Ze současných materiálů využívá plast, molitan, kov, sklo, pěnosiilikát, papír a jiné. Svá umělecká díla tvoří především z nalezených věcí, které používá s velkou vášní (Hlaváček in Skála, 2012). Sám Skála (In Volf, 2005) komentuje svoji tvorbu slovy: „*Za prvé: Nerad plýtvám, protože ve skutečnosti toho člověk potřebuje velmi málo. Za druhé: Pokud neinvestuju, svobodněji se rozhoduju. Za třetí: Preferuju starý materiál obohacený o čas v něm obsažený. Za čtvrté: Hlavně mě ty věci oslovují a najdou si mě. Často se tomu musím bránit.*“ Dle Hlaváčka (In Skála, 2012, s. 105) zpracovává Skála nalezené věci „*v umělecká díla tak, že jejich výsledný obsah je integrací široké škály kontextů lidského života. Zcela rovnoprávné postavení tu mají hodnoty, které si do díla přinesla nalezená věc sama, i ty, jež do díla vložil umělec; například způsob zpracování, vtip, kombinační invence, literární kontext. Celý tento proces integrace různých nesourodých hodnot v tvůrčím aktu je řízen završující intencí, kterou – inspirování umělcovými formulacemi – můžeme nazvat krásou.*“

Pro Skálu je vhodný jakýkoliv materiál, který lze použít přímo, nebo po jisté úpravě, k vyprávění zajímavého vizuálního příběhu. Při své tvorbě, jež působí velmi pečlivě a detailně zpracovaně, používá nevhodné nástroje a zastaralé technologie. Neopakuje osvědčené technické postupy, objevuje nové, vypůjčuje si je z jiných oblastí, popř. se vrací k postupům archaickým. Předchází dojmu samozřejmosti řemeslného provedení a tím probouzí tajemné drama - zrození tvaru (Hlaváček in Skála, 2012). Sám Skála (In Volf, 2005, s. 10) popisuje svoji uměleckou tvorbu takto: *„Pamatuji si na ten očistný pocit, když jsem se v záchvatech radostného šílenství vrhal na dřevo se sekyrou, kladivem a šroubovákem. Třísky lítaly a já jsem se jako vystudovaný řezbář vyloženě opájel tou fušeřinou. Měl jsem však na mysli umění outsiderů, ve kterém chybí kalkulace. Čistý zápas s materiálem o „vroucí neumělecký“ výraz... To jakoby neumělé tvarosloví. Doteky tvůrčího nástroje jako seismograf duše. No a to byl asi ten moment, kdy jsem se k tomu, co dělám, hrdě přihlásil jako ke svému umění.“*

Skálova tvorba je výsledkem jeho stálého objevování nekonečně neznámého světa, setkáváním se s jeho různými stránkami a záhadnými podobami. Skála *„respektuje věci, tvary, vztahy, události, procesy, ne modely, kterými jsme si navykli jim rozumět. Pro něho je svět stále nezpracovaný“* (Hlaváček, In Skála, 2012, s. 109).

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## **5 VÝTVARNÁ ŘADA „PO STOPÁCH FRANTIŠKA SKÁLY“**

Praktickou část bakalářské práce tvoří tematická výtvarná řada nesoucí název „Po stopách Františka Skály“.

Ústředním tématem všech výtvarných námětů se stala tvorba současného českého umělce Františka Skály. Jednotlivé výtvarné lekce jsou inspirovány jeho díly, která jsou částečně parafrázována, nebo vycházejí přímo z použitého materiálu, techniky či Skálova námětu. Jednotlivé lekce jsou za sebou řazeny dle postupné náročnosti, avšak pro využití v praxi není toto striktní dodržování podmínkou. Díky tomu je lze v mateřské škole zařadit do integrovaných bloků a kdykoliv je během školního roku dle potřeby využít.

Veškeré výtvarné lekce čerpají ze základních principů Skálovy tvorby. Kladou si za cíl rozvíjet dětskou fantazii, kreativní myšlení a vnímání. Hravou formou prohlubují touhu po poznání, probouzejí v dětech zájem o netradiční činnosti a vedou je k tvořivému a citlivému vnímání svého okolí.

Hlavní cíle praktické části bakalářské práce:

1. Seznámit děti se současnou uměleckou tvorbou Františka Skály
2. Vytvořit náměty pro výtvarné činnosti vycházející z principů a tvůrčích postupů Františka Skály
3. Zrealizovat výtvarné náměty v konkrétní MŠ, popsat průběh jednotlivých lekcí a reakcí dětí
4. Zhodnotit, zda byly očekávané výstupy v souladu s RVP PV naplněny

### **5.1 Příprava a organizace tematické řady**

Praktická část realizace výtvarných lekcí probíhala v Mateřské škole Věž na Vysočině. Jedná se o vesnickou jednotřídní školku, kterou navštěvuje 27 dětí. Heterogenní skupina se skládá z dětí ve věku 3 - 7 let, s výraznějším zastoupením dětí 5 - 6letých.

Působí zde 2 učitelky a asistentka pedagoga. Do této MŠ jsem docházela průběžně během školního roku 2017/2018. Výtvarné činnosti zde probíhaly od listopadu až po měsíc červen, vždy během dopoledního bloku. V této mateřské školce jsem dříve působila jako asistentka pedagoga. Zním dobře její zázemí, zaměstnance, vybavení i materiál, který je školka schopna poskytnout. Díky školním praxím, které jsem zde absolvovala v minulých letech, jsem mohla navázat na přátelský vztah vytvořený mezi mnou a dětmi a dále jej touto činností rozvíjet.

Mateřská školka mi během výtvarných činností poskytla velmi dobré technické zázemí, základní pomůcky i výtvarný materiál, který jsem dle potřeby dále doplnila z vlastních zdrojů. Ve výtvarných námětech nechybí ani práce s keramickou hlinou, avšak absence keramické pece v MŠ nám nedovolila její další zpracování jako je výpal a glazování.

## **5.2 Realizace výtvarné řady**

Výtvarné náměty jsou zpracovány podle předem zvolené osnovy. Vždy je uvedena výtvarná technika vybraná pro realizaci díla, pomůcky, věk a počet dětí, se kterými byla aktivita realizována. Dále je uvedena forma organizace, časový rozsah výtvarné činnosti (pouze orientační), cíle a výstupy v souladu s RVP PV, motivace, výtvarný úkol, postup a závěrečná evaluace.

Samotné výtvarné aktivitě vždy předcházela krátká motivační činnost různého charakteru. Ta byla převážně koncipována pro všechny zúčastněné děti. Samotná výtvarná činnost probíhala kvůli velkému počtu dětí či technické náročnosti některých námětů dle potřeby (společně se všemi dětmi najednou, se všemi dětmi po skupinách, nebo pouze s věkově stejnou skupinou dětí).

Během výtvarné činnosti jsem s jednotlivými dětmi či skupinami hovořila a podporovala je v jejich činnosti. Krátké diskuse byly přizpůsobeny věku dětí s ohledem na aktuální situaci a potřeby jednotlivců. Některé rozhovory jsou uvedeny v textu v autentické, nezměněné podobě.

Z každé výtvarné lekce byla pořízena fotodokumentace dětských výtvarných artefaktů, na kterou je v textu odkazováno. Fotografie související s obsahem bakalářské práce jsou umístěny v přílohách a číselně seřazeny dle jednotlivých námětů.

Fotodokumentace byla pořízena s písemným souhlasem všech rodičů, je autorská a tvoří součást vlastního fotoarchivu.

### 5.2.1 Lekce první – Cestou necestou



Obr. 1 – Jak Cílek Lídu našel

- **Výtvarná technika:** tvorba objektů z přírodních materiálů
- **Pomůcky:** kniha Jak Cílek Lídu našel (Skála, 2006), nasbírané živé a neživé přírodniny (různé druhy mechů a lesních rostlin, šišky, žaludy, kůry, kameny, větvičky, tráva a jiné), nízké papírové krabice opatřené uvnitř folií, hlína, naběračka, ubrusy, smetáček a lopatka, postavička Cílka
- **Věková skupina:** 3 – 6 let
- **Počet dětí a organizace:** 18 dětí, skupinová práce (děti rozděleny do tříčlenných skupinek)
- **Časový rozsah:** cca 40 – 50 minut
- **Cíle:** rozvoj tvořivosti a fantazie, prostorového citění a představivosti, spolupráce, předčtenářské gramotnosti, jemné motoriky



- **Motivace:** Čtení vybraných pasáží z knihy Jak Cílek Lídu našel. Prohlížení jednotlivých obrázků. Co na nich je? Jak se obrázky z této pohádkové knížky liší od jiných obrázků pohádkových knížek v naší školce? (porovnávání fotografií ze čtené knihy s kreslenými ilustracemi jiných knížek) V knize jsme se dočetli, jak dlouhá byla Cílkova cesta, než našel opravdovou kamarádku Lídu. Zkuste se zamyslet, co všechno se mu cestou přihodilo, koho potkal, co viděl nebo dělal? Jistě se všechny jeho zážitky z lesa nemohly do tak malé knížky vejít.

- **Výtvarný úkol:** Vytvořte Cílkovi z přírodních materiálů krajinu, např. kde bydlel, kudy šel nebo třeba kde ještě nebyl. Je na vás, jestli si vyberete část příběhu z knížky, nebo zda společně vymyslíte Cílkovi nový zážitek nebo další kamarády.

- **Postup činnosti:** Děti se rozdělí do dvojic nebo trojic a vyberou si krabici. Tu naplní za pomoci naběračky hlínou. Podle vlastní představy poté pro Cílka tvoří z přírodních materiálů krajinu. Během tvorby si mohou mezi sebou půjčovat postavičku Cílka, pro kterou je krajina tvořena.

- **Výstupy:** Dítě naslouchá příběhu z knihy a je schopno na něj reagovat. Ve skupině spolupracuje a komunikuje s ostatními dětmi. Manipuluje s nabízenými přírodními materiály a esteticky je rozmísťuje do své krajiny.

- **Evaluace:** Pro tuto výtvarnou lekci jsem vytvořila malou postavičku Cílka. Ta děti doprovázela od samotné motivace, přes realizaci až po závěrečné hodnocení práce. Postava Cílka měřila cca 10 cm. Během motivace jsem se snažila, aby si děti uvědomily, jak je Cílek oproti normálním lidem malý. Vše, co nás velké lidi obklopuje, je pro něj ohromné. Abychom zahlédli Cílkův svět, museli bychom si kleknout do trávy či jehličí a pozorně vše sledovat.

Složení skupin a výběr kamarádů jsem nechala na samotných dětech. Tříčlenné skupiny vznikly poměrně rychle a daly se do výtvarné aktivity. Pouze od jedné skupinky se jejich člen odtrhl a začal si hrát s broukem, který byl schovaný v mechu. Ke společné práci se již nechtěl vrátit. Nabídla jsem mu tedy, jestli si nechce vytvořit krajinu pro svého brouka. Chlapec souhlasil. Společně jsme našli vyšší plastovou misku, do níž brouka umístil a následně ji dotvořil podle své představy (Přílohy, obr. 2). Většina dětí vycházela při tvorbě ze čteného textu. Vznikly tak krajiny s Cílkovým domečkem či

zahradou nebo různé cesty, kudy Cílek putoval za Lídou. Tříčlenná skupina dívek reagovala zase na situaci z knihy, kdy Cílkovi uletěla čepice do nory, a snažila se tuto scénku ztvárnit. Zajímavý příběh inspirovaný pravěkem vymyslela trojice předškolních chlapců (Přílohy, obr. 3). Zde uvádím autentický záznam dialogu, který vznikl během hodnocení.

U: Povíte mi, co jste pro Cílka společně vytvořili? (Děti umísťují figurku do svého objektu.)

M: Maskuje se, když tam byli dinosauři.

J: Aby ho dinosaur nesežral.

M: Tyranosaurus aby ho nesežral. Aby pozoroval ty největší dinosaury, který všechno jeděj.

J: V tom pralese byly šišky. A dokonce tady tu šišku máme pověšenou.

M: A tu kytku jsme tam daly, abychom měli velkej strom.

A: Tady ten klacek by tam asi neměl bejt. Moc tam nedrží.

M: A tady máme houbu. Aby tam měl kořist. Kořist na nějaký zvíře.

U: Aby tam mohl nalákat nějakého dinosaura a pozorovat ho?

M: Jo, třeba brachiosaury, stegosaura, triceratopse.

Děti z MŠ velice rády staví v lese domečky pro drobný hmyz, lesní trpaslíky či skřítky. Je to aktivita, která se odehrává vždy venku. Proto pro ně bylo velkým překvapením a změnou, když podobná aktivita probíhala přímo u nich ve třídě. Díky krabicím, opatřených uvnitř folií, jim jejich dílo vydrželo ve školce několik dní a mohly tak využít svoji krajinu k volné hře.

V první výtvarné lekci jsem chtěla začít s něčím, co je dětem velmi blízké. K tomu jsem využila pohádkový svět Františka Skály a také pro ně známé stavění lesních domečků a různých cest. Tato aktivita proběhla v klidu, děti ve skupinkách převážně vzájemně spolupracovaly a komunikovaly. Tříleté děti se zaujetím pozorovaly své starší kamarády nebo se do výtvarné činnosti zapojily nošením stavebního materiálu.

Během motivace jsem dětem předčítala z knihy Jak Cílek Lídu našel. Tato kniha pro ně byla novinkou a děti vybrané pasáže se zaujetím poslouchaly. Tuto knihu bych však doporučovala postupně přečíst celou, tak aby si děti mohly vychutnat v klidu samotný příběh i fotografické ilustrace, kterými se kniha stává výjimečnou.

### 5.2.2 Lekce druhá – Stavíme věž



Obr. 2 – Černá věž, Bílá věž, Žlutá věž

- **Výtvarná technika:** tvorba objektů
- **Pomůcky:** Barevné reprodukcce objektů – Bílá věž, Černá věž, Žlutá věž, obrázky různých typů věží – kostelní, vyhlídková, vysílací, obranná, průmyslové (těžní věže hlubinných dolů, chladičí věže u jaderných elektráren, vodárenské věže), barevné stavebnice a provázky, dřevěné kostky, velké obruče, hračky a různé věci dle fantazie dětí.
- **Věková skupina:** 3 – 6 let
- **Počet dětí a organizace:** 22 dětí, skupinová práce (dětí rozděleny do menších skupinek)
- **Časový rozsah:** cca 40 minut

- **Cíle:** rozvoj tvořivosti a prostorové představivosti, experimentování s různými materiály, rozvoj schopnosti pozitivně komunikovat a řešit problémy dohodou a kompromisem
- **Motivace:** Dnes si budeme hrát na stavitele věží. Ale nejprve si o nich něco povíme. Otázky: Jak věž vypadá? Jaký má tvar? Z jakého materiálu je postavena? K čemu slouží? Kdo už na nějaké věži byl? Společně si s dětmi prohlédneme obrázky věží z našeho okolí. Nezapomeneme představit nejvyšší věž u nás (vysílač Buková hora) a na světě (telekomunikační věž Tokyo Sky Tree v Japonsku). Pohybová hra – Hra na věž. Ukázka reprodukcí věží od Františka Skály – jaký materiál sochař použil? Jak by se taková věž mohla jmenovat?
- **Výtvarný úkol:** Dokázaly byste také postavit jednobarevnou věž z různých materiálů nebo ze stejného materiálu, ale z různých věcí? Jak byste potom vaši věž pojmenovaly?
- **Postup činnosti:** Děti rozdělíme do několika malých skupin. Každá skupina má svoje pracovní místo, které tvoří připravené obruče rozmístěné po zemi herny. V každé obruči je umístěna kostka určující hlavní barvu budoucí věže. Na stavbu mohou děti použít připravené barevné stavebnice, ale i další vhodný materiál vyskytující se ve třídě MŠ. Po dostavení společně vymyslíme další názvy věží, jednotlivé stavby zkusíme zrealizovat.
- **Výstupy:** Dítě dokáže poskládat jednotlivé předměty do tvaru věže, rozezná základní barvy a materiál, spolupracuje s ostatními, dokáže projevit svůj názor, domluví se s ostatními dětmi ve skupině.
- **Evaluaace:** Děti jsem rozdělila do šesti skupin po 3 – 4 dětech tak, aby každá skupina byla věkově vyrovnaná. Po vysvětlení úkolu se děti pustily s chutí do stavění. Bylo zajímavé pozorovat rozdělení jejich práce. V některých skupinách se rozdělily na nosiče a jednoho hlavního stavitele (předškolák), který dával nanošený materiál dohromady. Jiné skupiny zase dělaly vše dohromady. Při spolupráci došlo i k dohadům, jak bude stavba věže pokračovat. Vysvětlila jsem dětem, že na velkých stavbách spolupracuje mnoho různých stavitelů, kteří se musí mezi sebou domlouvat, aby mohla být stavba úspěšně dokončena. Proto mě mile překvapilo, když za mnou přišla skupina oranžové věže a sdělila mi, že už se nehádají, protože se mezi sebou domluvili.

Během pozorování vznikajících staveb, jsem si všimla dvou tříletých dětí, které se do činnosti nezapojily. Nabídla jsem jim tedy, že mohou stavbu své skupiny nadále pozorovat nebo že si mohou v malém kroužku vytvořit svoji samostatnou stavbu z dřevěných kostek. Tuto variantu malé děti přijaly a nakonec ke stavbě využily i jiné materiály.

Pro práci jsem volila tyto barvy – červenou, žlutou, modrou, zelenou a oranžovou. Protože se ve stavebnicích MŠ vyskytují nejvíce. Místo šesté barvy jsem zvolila práci se stejným materiálem – dřevo, dřevěné kostky. Během stavby měly děti za úkol také vymyslet název pro svoji věž, popsat co se kde nachází, popř. její využití, účel.

Oranžová barva – Pomerančová věž, televizní vysílač (Přílohy, obr.5)

Modrá barva – Šmoulí věž, pozorovatelna, chrání šmouly před Gargamelem (Přílohy, obr. 4)

Zelená barva – Zvířecí věž, vyhlídková věž v ZOO

Žlutá barva – Sluníčková věž, vyhlídková věž, součást Slunečního hradu

Červená barva – Jahodová věž sloužící k obraně vesnice

Dřevěné kostky – Dřevěná věž, vodárenská věž

Dvě skupiny byly s prací hotové dříve než ostatní. Byl tedy vhodný čas vymýšlet, z jakého jiného materiálu by se věž dala postavit. Děti zprvopočátku nic nenapadlo. Po krátkém povídání o materiálech kolem nás se děti pustily do vymýšlení nových staveb a následně i do jejich realizace. Postupně se k nim začaly připojovat i ostatní děti. Vznikly tak stavby věží s dalšími názvy: Ruličková, Plyšáková (Přílohy, obr. 6), Bačkůrková (Přílohy obr. 7), Panenková, Autová či Víčková.

### 5.2.3 Lekce třetí – Dopis jaru



Obr. 3 – Podzimní dopisy II

- **Výtvarná technika:** koláž
- **Pomůcky:** čtvrtky velikosti A4, A3, zelená temperová barva, nůžky, časopisy nebo letáky s obrázky jarních květin, lepidlo, nůžky, papírové výřezy květin, jarní rostliny, květy stromů, listy
- **Věková skupina:** 3 – 6 let
- **Počet dětí a organizace:** 22 dětí, samostatná práce (děti rozděleny do tří skupin dle věku)
- **Časový rozsah:** cca 40 – 50 minut
- **Cíle:** Rozvoj jemné motoriky, estetického vnímání, vztahu k přírodě, smyslu pro kompozici
- **Motivace:** Jaké roční období nám vystřídalo zimu? Všimli jste si, jak se příroda změnila? S dětmi sedíme v kruhu, posíláme si květinový věnec symbolizující jaro a necháváme průchod našim asociacím. Ten, kdo drží v ruce květinový věnec, odpovídá na otázku: „Co tě napadne, když se řekne JARO? Když se řekne jaro, napadne mě sněženka, zelená tráva, kuřátko ...“. (Švejdrová, 2014, s. 13)
- **Výtvarný úkol:** Co kdyby každý z vás poslal JARU dopis a poděkoval mu za tu krásu, kterou nám kolem nás vyčarovalo?
- **Postup činnosti:** Na bílou čtvrtku obtiskujeme zelenou temperovou barvou listy rostlin a stromů. Po zaschnutí na obtisky nalepíme papírové výřezy květů (děti 3 – 4

roky), živé rostliny, květy, listy (děti 5 let), vystřižené obrázky květin, živých rostlin, popřípadě ho doplníme kresbou (6 let).

- **Výstupy:** Dítě dokáže vnímat jarní přírodu kolem sebe, zvládá manipulaci s nabízenými přírodninami, dokáže je obtisknout do barvy a nalepit

- **Evaluace:** Tuto výtvarnou činnost jsem vytvořila pro tři věkově odlišné skupiny. Náročnost úkolu se s věkem postupně zvyšovala. Malé děti (3 – 4 roky) na čtvrtku velikosti A4 nejprve obtiskovaly nabízené listy a po zaschnutí dotvořily obrázek nalepením papírových výřezů ve tvaru květu (Přílohy, obr. 9). Starší děti (5 let) rozmísťovaly a lepily na potiskáný papír velikosti A4 různé části rostlin (Přílohy, obr. 8). Předškoláci (6 let) si nejprve vystříhali z časopisu různé květiny a rostliny. Ty pak podle své úvahy rozmístili a nalepili na prázdnou čtvrtku o velikosti A3. Zbývající plochu poté pokryli obtisky zelených listů, nalepenými rostlinami, popřípadě kresbou (Přílohy, obr. 10). Jelikož jsem s každou skupinou pracovala zvlášť, byla pro mne tato činnost z hlediska organizace složitější. Také temperová barva schla pomaleji, než bych potřebovala. Abychom stihli s dětmi dopisy během dopoledne dokončit, lepili jsme materiál ještě na vlhký papír. Aktivitu bych tedy doporučila rozložit do celého dne nebo si nechat lepení a reflexi do dne druhého.

Na závěr jsme si udělali na stolech malou výstavu. Zde se sešly práce všech tří skupin. Děti si tak mohly v klidu prohlédnout i obrázky, které vznikly jiným postupem než jejich dílo, a krátce si nad nimi povídat (Přílohy, obr. 11).

#### 5.2.4 Lekce čtvrtá – Módní návrháři



Obr. 4 – Manekýn I a II

- **Výtvarná technika:** tvorba objektů z odpadového materiálu
- **Pomůcky:** barevné PET láhve, barevný igelit, bublinková folie, kousky látky, provázky, bavlnky, stužky, kabely nebo barevné drátky, tavná pistole, lepidlo, nůžky, oblečení a jiné rekvizity pro módní přehlídku
- **Věková skupina:** 6 let
- **Počet dětí a organizace:** 12 dětí, samostatná práce
- **Časový rozsah:** cca 40 minut
- **Cíle:** rozvoj a kultivace představivosti a fantazie, jemné motoriky, jazykových dovedností
- **Motivace:** Na obrázku vidíte dvě sochy od Františka Skály. Co vám připomínají? Jak by se sochy mohly jmenovat? Po odhalení názvu soch Manekýn I a II si s dětmi povídáme o významu slov manekýn/a, model/ka. Co dělají a co všechno na mole předvádí? Na takové modelky si můžeme i zahrát. Využijeme k tomu různé oblečení a převleky, které ve školce máme.



- **Výtvarný úkol:** Dokázaly byste navrhnout a vytvořit zajímavé šaty pro vaši modelku nebo modela?

- **Postup činnosti:** S dětmi si prohlížíme obrázek se sochami Manekýn I a Manekýn II. Společně si povídáme o jejich tvaru a použitém materiálu. Mezi barevnými PET láhvemi si malí návrháři vyberou tělo pro svoji modelku či modela a pustí se do vytváření vlastního oděvu a módních doplňků. V závěru si jednotlivé modely představíme na improvizovaném molu a doprovodíme krátkým komentářem samotných autorů.

- **Výstupy:** Dítě dokáže zacházet s odpadovým materiálem a esteticky ho využít tak, aby výsledný objekt připomínal modela nebo modelku v zajímavých šatech. Dítě dále dokáže svůj vytvořený objekt slovně popsat.

- **Evaluce:** Motivace ve formě povídání a módní přehlídky proběhla se všemi dětmi najednou (Přílohy, obr. 12). Samotná tvorba již jen s předškoláky. Když jsem se dětí ptala, co jim socha připomíná, odpovídaly převážně, že socha vypadá jako svíčka, světlo, oheň, popř. dort se svíčkou. Vysvětlila jsem jim, jak sochy nazval sám autor. Děti pojem manekýn neznaly. Toto slovo jsem jim vysvětlila, ale dále jsme používali už jen současný název model/ka.

Před výtvarnou aktivitou jsem měla trochu obavy, zda navrhování oblečení zaujme i chlapce. Mé obavy se naštěstí nenaplnily. Myslím si, že velkou roli sehrál vhodné použitý materiál, který chlapce velmi lákal.

Práce v menší skupině byla pro samotné tvůrce velmi podnětná. Nechala jsem dětem prostor pro diskusi nad vytvářenými díly a také možnost klidného pohybu po třídě. Během tvorby se tak navzájem mohly inspirovat díly svých kamarádů. Někteří využili i vnitřek láhve, do které nainstalovali barevné kusy látky nebo spustili různobarevné stužky (Přílohy, obr. 13). Zajímavá pro ně byla především manipulace s různými druhy folií a její připevňování. Pro přichycení materiálů k PET láhvi jsme použili klasické lepidlo a tavnou pistoli, která materiál dobře přichytila.

Závěrečné hodnocení jsme pojali v duchu módní přehlídky. Z úzkého stolku jsme vytvořili přehlídkové molo, kde každý z návrhářů předvedl svůj výsledný model (Přílohy, obr. 14). Během pohybu po mole jsme se od každého dozvěděli, zda se jedná

o modelku, či modela, co mají na sobě a jaké doplňky k tomuto oblečení zvolili. Značný efekt celému výslednému dílu dodával pohyb fólie a její lehce šustivý zvuk.

### 5.2.5 Lekce pátá – Tak se cítím, když ...



Obr. 5 – Headlandseeheads

- **Výtvarná technika:** modelování z keramické hlíny
- **Pomůcky:** Sochařská hlína, špachtle, plastové nožičky, špejle, ubrus, zrcadlo
- **Věková skupina:** 6 let
- **Počet dětí a organizace:** 10 dětí, samostatná práce
- **Časový rozsah:** cca 40 – 50 minut
- **Cíle:** Rozvoj poznání sebe sama a svých emocí, prostorového vnímání a cítění, koordinace ruky a oka
- **Motivace:** Po krátkém rozcvičení mimických svalů si společně ukážeme, jak se v našem obličejí mohou projevovat různé druhy emocí. Před zrcadlem si s dětmi vyzkoušíme všelijaké grimasy. Pozorujeme, jak se tváříme, když jsme smutní, veselí, zamyšlení, naštvaní, překvapení, když se něčemu divíme nebo se něčeho bojíme, když se stydíme nebo když máme tajemství. Při každé změně obličejí položíme dětem otázku: „Kdy se takto lidé tváří? Co se jim mohlo stát?“ Necháme prostor pro krátkou diskusi. V průběhu aktivity společně sledujeme pohyby v obličejí a jeho změny. Dají se

změny v obličeji poznat pouze hmatem? Co dělají naše oči, ústa, tváře, čelo, brada, nos? Vyzkoušíme si poslepu osahat obličej kamaráda a poznat, jakou má náladu.

- **Výtvarný úkol:** Zkuste vymodelovat z keramické hlíny svoji vlastní hlavu. Vyberte si, jak se vaše socha bude tvářit. Zamyslete se, z jakého důvodu je smutná, veselá, rozzlobená... Co se jí stalo?

- **Postup činnosti:** Keramickou hlínu rozdělíme na části a propracujeme. Každé dítě dostane kousek hlíny, ze které bude modelovat svoji hlavu. Zbytek hlíny necháme dětem k dispozici uprostřed stolu pro dotváření detailů.

- **Výstupy:** Dítě chápe, že výraz v obličeji souvisí s tím, jak se právě cítíme, své pocity dokáže slovně popsat, mimicky vyjádřit a promítnout do vymodelované hlavy.

- **Evaluační:** O motivační činnost projeví předškoláci velký zájem. V zrcadle detailně pozorovali svoji tvář i měnící se obličeje kamarádů. Společně jsme si povídali také o tom, jak se různé emoce (pocity) mohou projevovat v naší tváři. U každé emoce jsme vedli krátkou diskusi (viz motivace). Některé děti odpovídaly obecně, jiné zase příklady vztahovaly přímo na svoji osobu. Na závěr si děti ve dvojicích vyzkoušely, zda se dají emoce poznat nejen zrakem, ale také pohmatem (Přílohy, obr. 17). Před samotným modelováním jsem dětem vysvětlila, že sochu lze vytvořit buď ubíráním keramické hmoty, nebo naopak jejím přidáváním. A že tyto techniky lze také kombinovat. Každý tedy zvolil formu dle svých představ. Při modelování jsme využili i malé zrcátko, které si děti mezi sebou po domluvě půjčovaly. Sloužilo malým sochařům k pozorování vlastního obličeje a zároveň k posuzování proporcí a detailů při vytváření vlastní sochy (Přílohy, obr. 18). Hotové keramické hlavy jsme nechali na vzduchu pouze uschnout a již nevypalovali. Na závěr jsme se posadili kolem stolu. Kdo chtěl, popsal ostatním svoji sochu. Vysvětlil, jak se socha tváří, a jednou větou nebo krátkým příběhem objasnil proč. Ukázka reflexe dětí:

M: Já sem si udělal smutný obličej, protože už nežijou dinosauři. Já bych jednoho chtěl mít doma. Jen takového malého, aby se vešel do psí boudy (Přílohy, obr. 20).

T: Já mám veselou sochu, protože budu mít brzo narozeniny a dostanu spoustu dárků (Přílohy, obr. 21).

V: Já sem si do té hlíny nakleslil zuby, co mi pan zubaž vytlhnul. Tlochu sem se ho bál (Přílohy, obr. 19).

Děti z této MŠ pracují externě s keramickou hlínou 2x do roka. Proto pro ně tato aktivita přímo v MŠ byla velice přitažlivá.

### 5.2.6 Lekce šestá – Šťastná vzpomínka



Obr. 6 – Duch lebký

- **Výtvarná technika:** kombinovaná (tvorba objektů z mikrotenových sáčků, kresba)
- **Pomůcky:** mikrotenové sáčky, barevné lihové fixy, ubrus, provázek, nůžky
- **Věková skupina:** 5 let
- **Počet dětí a organizace:** 7 dětí, samostatná práce
- **Časový rozsah:** cca 20 minut
- **Cíle:** Rozvoj myšlení a paměti, prostorového cítění, komunikace, koordinace ruky a oka
- **Motivace:** Pohybová hra – Míchám, míchám hlínu (inspirace v Havířová, 2005, s. 56)  
V této hře umícháme sochu veselou, smutnou, zamračenou, rozzlobenou, překvapenou, vyděšenou... Některých soch se zeptáme: „Socho, proč jsi smutná? Co se ti stalo?“
- **Výtvarný úkol:** Zavřete oči a velmi široce se usmějte. Zkuste si vzpomenout, kdy jste se takto smáli naposledy. Jaká šťastná vzpomínka nebo přání se k tomuto pocitu váží?

Na mikrotenový sáček si nakreslete každý svůj vlastní veselý obličej a zamyslete se nad tím, kdy jste se tak usmívali naposledy. Jaká šťastná vzpomínka nebo přání se k tomuto pocitu váže? Až si vzpomenete, nakreslete svoji myšlenku na druhý mikrotenový sáček.

- **Postup činnosti:** Na mikrotenový sáček si každý lihovým fixem nakreslí svůj vlastní veselý obličej. Ze šťastných vzpomínek nebo přání si poté vybere jeden motiv a ten nakreslí na sáček druhý. Tento sáček pak vložíme do prvního mikrotenového sáčku s kresbou obličeje, oba je společně nafoukneme a svážeme provázkem.

- **Výstupy:** Dítě je schopno kresby na netradiční podklad, dokáže popsat a nakreslit části svého obličeje, pomocí vhodně formulovaných vět vyjádří své přání nebo šťastnou myšlenku a graficky ji zaznamená, dokáže nafouknout mikrotenový sáček.

- **Evaluace:** Motivační činnost opět probíhala se všemi dětmi najednou. Pohybová hra na Sochy je velmi zaujala. Zprvu se sice děti moc neprojevovaly, ale když pochopily princip hry, daly svým emocím větší průchod než na začátku aktivity. Vždy, když jsme společně umíchaly sochu (například veselou) a děti zaujaly vhodný postoj a grimasu, obešla jsem kruh a nechala některé sochy promluvit. „Socho, vidím, že jsi veselá. Co tě tak rozveselilo?“ Socha poté jednou větou objasnila ostatním, co se jí stalo. Takto jsme vystřídalí různé druhy emocí a slovně je doplnili. Asi v třetině hry jsem se začala ptát dětí, jakou další sochu umícháme. Aktivně vymýšlely další emoce. Na závěr jsme vytvořili ze všech zúčastněných nejšťastnější sochy.

Ve výtvarné aktivitě jsem dále pokračovala už jen se staršími dětmi (5 let). Kresba fixem na mikrotenový sáček pro ně byla také nevšední (Přílohy, obr. 22). Samy si zprvu vyzkoušely a zjistily, že obyčejný fix na tomto podkladu nedrží. Nabídla jsem jim tedy k práci permanentní lihový fix. Děti tak mohly samy pozorovat a porovnat dva podobné instrumenty s rozdílnými vlastnostmi. Objekt jsme tvořily postupně. Nejprve si každý nakreslil svůj vlastní veselý obličej. Poté dítě zavřelo oči a snažilo se mimicky tento úsměv napodobit. Zeptala jsem se, kdy se takto usmívalo naposledy a jaký příběh, přání nebo myšlenka se k tomuto úsměvu váže. Některé děti měly odpověď hned, jiné zase musely chvíli přemýšlet: „*To si představuju, jak jdu s maminkou na procházku*“ (Přílohy, obr. 23). „*Tak se usmívám, když vidím ohňostroj*“ (Přílohy, obr. 24). „*Mně by*

*udělal takovouhle radost malý tygřík.*“ Nakonec mi každé dítě sdělilo svoji představu a graficky ji zaznamenalo na svůj druhý sáček. Po vložení sáčků do sebe si každý mohl otestovat, jak silný má dech. Nastal čas na malé kouzlo. Z dvojrozměrné kresby se stal najednou trojrozměrný objekt složený ze dvou vrstev. Tedy usměvavá lidská tvář s myšlenkami ukrytými hluboko uvnitř hlavy (Přílohy, obr. 25, 26).

Jinou variantou by se mohla stát společná práce všech dětí. Místo mikrotenových sáčků použijeme průhledné nebo světlé pytle na odpadky. Společně poté vytváříme větší objekty hlav s představami všech dětí. Tato varianta nebyla realizována.

### 5.2.7 Lekce sedmá – Co to slyším v lese?



Obr. 7 – Trofeje, Bubo

- **Výtvarná technika:** tvorba objektů z přírodního materiálu/v přírodě land art
- **Pomůcky:** přírodní materiál (větve, kůry, klacíky, šišky, ulity, mušle, žaludy, kamínky), skleněné čočky tvořící oči, balící papír, obrázky lesních zvířat, obrázková kniha se zvuky lesních zvířat
- **Věková skupina:** 3 – 6 let
- **Počet dětí a organizace:** 9 dětí, dle výběru – samostatná nebo skupinová práce
- **Časový rozsah:** cca 30 minut
- **Cíle:** Rozvoj fantazie a tvořivosti, vztahu k přírodě, prostorového vnímání

- **Motivace:** Společně sedíme v kruhu se zavřenýma očima. Do ticha pustíme zvukový záznam pořízený v lese. Kde se asi nacházíme? Co slyšíte za zvuky? Jakému zvířeti hlas patří? Ukážeme si obrázky lesních a volně žijících zvířat, které můžeme doplnit zvukovým záznamem jejich hlasu.

- **Výtvarný úkol:** Jaké lesní nebo volně žijící zvíře se vám nejvíce líbí? Dokázaly byste ho různým skládáním a vrstvením vytvořit z nabízených přírodních materiálů?

- **Postup činnosti:** Na zem rozprostřeme archy balicího papíru, které tvoří pracovní plochu a především imaginární les. Děti se rozdělí do menších skupinek (2 – 3 děti na jeden arch papíru). Z přírodnin poté tvoří a skládají zvířata žijící v lese nebo volně v přírodě. Děti mohou pracovat jako jednotlivci, nebo se mezi sebou ve skupince domluvit a tvořit společně. Pro lepší představivost konkrétních zvířat nabídneme tvůrcům obrázky, které jsme využili při motivaci.

- **Výstupy:** Dítě dokáže poznat a pojmenovat některá lesní a volně žijící zvířata, kreativně zachází s přírodním materiálem a seskupuje ho do tvarů připomínajících zvěř.

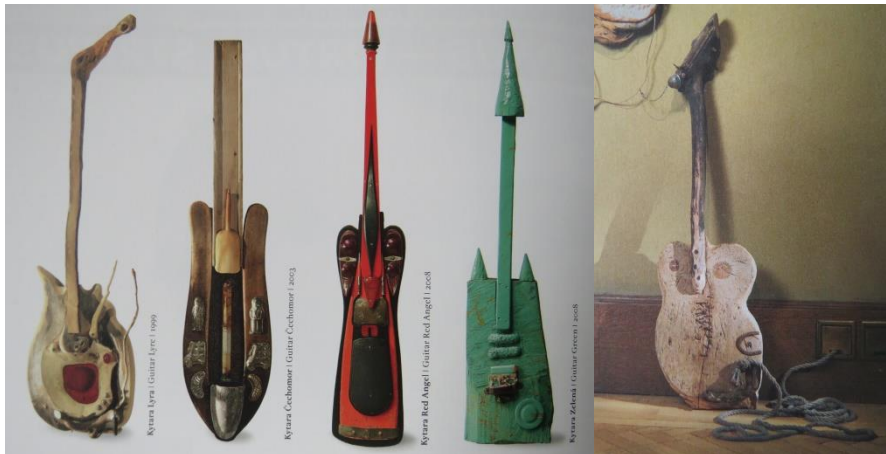
- **Evaluaace:** Tato výtvarná aktivita měla původně probíhat přímo v přírodě a mít podobu land artu. Děti by si tak vhodný stavební materiál mohly vyhledat samy. Taktéž by si mohly zvolit i místo, kde svůj poskládaný výtvar instalují. Bohužel nám počasí nepřálo a následně ani organizační podmínky. Proto výše uvádím postup, který jsem zvolila pro činnost ve třídě.

Na začátku aktivity jsem dětem vysvětlila, jakým způsobem mohou zacházet s nabízeným materiálem. Předvedla jsem jim, jak se dá z několika šišek, kůry a skleněných čoček vytvořit veverka, jiným poskládáním a přidáním drobných klacíků zase například pták. Po této ukázce se daly děti do vlastní tvorby (Přílohy, obr. 26). V jednu chvíli si rozpůjčovaly nabízené obrázky zvířat a začaly skládat podle nich. V průběhu aktivity jsem jednotlivé děti obcházela a diskutovala s nimi nad jejich výtvary. Někteří jednotlivci zkoušeli vytvářet i neexistující tvory. V závěru činnosti jsme z klacíků, kůry a šišek společně poskládaly dlouhého hada (Přílohy, obr. 29).

Tato aktivita proběhla se skupinkou malých dětí (3-4 roky) a jedním předškolákem (6 let). Malým dětem jsem na začátku aktivity nabídla obrázky lesních a volně žijících zvířat. Díky nim měly konkrétnější představu, jak živočich vypadá. Díky tomu jim

skládání nedělalo žádné velké potíže (Přílohy, obr. 27). Starší chlapec ke své práci vizuální podporu nepotřeboval a zvířata skládal dle svých představ. Na arch papíru jich vytvořil hned několik (Přílohy, obr. 28, 30).

### 5.2.8 Lekce osmá – Moje nová kytara



Obr. 8 – Kytara Lyra, Kytara Čechomor, Kytara Red Angel, Kytara zelená, Kytara Sova

- **Výtvarná technika:** výtvarné konstruování (design kytary)
- **Pomůcky:** na základní tělo kytary (krabice, trubky, karton, dřevěné desky, víka od malířských barev), na ozdobení (víčka, knoflíky, kabely, dráty, CD, vnitřní části z elektroniky, klíče, těstoviny, bavlnky, nalezené drobné věci), nůžky, lepidlo, tavná pistole, ubrusy
- **Věková skupina:** 6 let
- **Cíle:** Rozvoj vnímání všemi smysly, kreativního myšlení a tvorby, jemné motoriky, estetického cítění, prostorového vnímání
- **Počet dětí a organizace:** 10 dětí, samostatná práce
- **Časový rozsah:** cca 60 minut
- **Motivace:** Ukázka akustické kytary a její základní popis. Pamatujete si, jak se jednotlivé části jmenují? Kolik má tento hudební nástroj strun? Poslech jednotlivých akordů, melodie. Společný zpěv písničky Jaro, léto, podzim, zima s hudebním



doprovodem. Ukázka reprodukcí od Františka Skály. Jaký vidíte v těchto kytarách rozdíl? Co vám připomínají?

- **Výtvarný úkol:** Z nabízených materiálů vytvořte kytaru dle svých představ a přání. Je na vás, jaký tvar, barvu či materiál si zvolíte. Dáte přednost kytáře elektrické, nebo akustické?

- **Postup činnosti:** Po hudební motivaci, která probíhala se všemi dětmi, si s předškoláky povídáme o rozdílech mezi akustickými a elektrickými kytarami. Zkoumáme detaily kytar od Františka Skály, materiál a předměty, které k tvorbě hudebního nástroje použil. Z nabízeného materiálu si děti nejprve poskládají základní tvar kytary, který doplní o další detaily. Následně vše přilepíme lepidlem nebo tavnou pistolí (záleží na zvoleném materiálu). Na závěr si jednotlivé kytary prohlédneme a zkusíme, zda se na ně dá i hrát.

- **Výstupy:** Dítě dokáže pojmenovat základní části kytary, samostatně vyřešit výtvarný problém, hledat různé možnosti a varianty při sestavování vlastní kytary.

- **Evaluaace:** Tato výtvarná činnost byla náročná z hlediska materiálu a jeho lepení. Vyžadovala velké množství většího odpadového materiálu na základní stavbu kytary a také velké množství drobnějších věcí na dotvoření. Opravdový „poklad“ jsme objevili ve sběrné nádobě s elektroodpadem, který je umístěn přímo v MŠ. Do svých výtvorů tak mohli malí designéři zakomponovat navíc barevné kabely, sluchátka nebo drobnou elektroniku. Jednotlivé kusy jsem pomáhala dětem připevňovat tavnou pistolí na místa, která si děti zvolily. Jelikož se tímto způsobem lepilo skoro vše, poprosila jsem asistentku pedagoga o pomoc s lepením.

Tvorba vlastního hudebního nástroje děti naprosto pohltila. Během práce si mezi sebou předváděly své rozpracované výtvary, které v průběhu tvorby ještě vylepšovaly. Na dětských tvářích byla vidět radost ze samotné tvorby a z každého nového nápadu. Podporováním jejich představ vzniklo deset originálních hudebních nástrojů (Přílohy, obr. 33, 34, 35), které jsme podrobily i akustické zkoušce (Přílohy, obr. 32).

### 5.2.9 Lekce devátá – Co by to mohlo být?



Obr. 2 – Tabulky

- **Výtvarná technika:** asambláž
  - **Pomůcky:** Dřevěné desky, temperové barvy (červená, žlutá, zelená, modrá, bílá), široké štětce, ubrusy, pastelky, fixy, tavná pistole, drobná věc donesená z domu (knoflík, klíč, sponka, kamínek, mince, korálek, stužka...)
  - **Věková skupina:** 3 – 6 let
  - **Počet dětí a organizace:** 23 dětí, samostatná práce (děti rozděleny do tříčlenných skupin)
  - **Časový rozsah:** cca 45 – 50 minut, není započítána doba schnutí
  - **Cíle:** Rozvoj imaginace, výtvarné paměti, tvořivého myšlení, jemné motoriky, estetického vnímání
  - **Motivace:** S dětmi si v kruhu povídáme o tom, jakou věc si přinesly do školky, popř. co si vybraly z nabídky věcí od paní učitelky.
- Jako příklad můžeme použít např. minci. Otázkou „Co by to mohlo být, kdyby to nebyla mince?“ se snažíme podněcovat dětskou fantazii a také jejich představivost. Poté zkusí děti vymyslet z vlastního předmětu věc úplně jinou.
- **Výtvarný úkol:** Zamyslete se nad vámi vybranou věcí a vytvořte z ní věc úplně jinou. Vybraný předmět poté nalepte na barevnou destičku a svůj výtvar podle vlastních představ dokreslete.

- **Postup činnosti:** Během ranních her nabarvíme dřevěné tabulky temperovými barvami. Každé dítě si může vybrat jednu z nabízených základních barev. Tu si dle potřeby může dále smíchat s barvou bílou a vytvořit tak světlejší odstín. Nabarvené desky necháme důkladně zaschnout. Po zaschnutí na ni přilepíme zvolený předmět pomocí tavné pistole. Děti podle své představy obraz dále dokreslí. Ke kresbě zvolíme pastelky či fixy.

- **Výstupy:** Dítě namíchá světlejší odstín barvy, kreativně pracuje s obyčejnými předměty, které dokáže vhodným způsobem výtvarně použít i v jiných souvislostech.

- **Evaluaace:** K motivaci jsem využila svoji nalezenou minci, na které jsme si vysvětlily, v co vše by se mohla proměnit. Děti se postupně zapojovaly do vymýšlení a vznikaly nápady jako volant od auta, kolo, hlava panáčka a další. Pro lepší pochopení jsme si ukázaly i několik dalších donesených předmětů a společnými silami jim vymyslely novou funkci.

Tuto výtvarnou činnost jsem chtěla dělat se všemi dětmi, proto jsem si je rozdělila do tří skupin podle věku a postupně s nimi pracovala u stolu. V každé skupině jsme si ještě krátce povídaly. Ujasnily jsme si, jakou novou funkci bude předmět mít, kam ho nalepíme a co se do obrázku bude dokreslovat.

Děti pracovaly ve skupinkách u stolu velice soustředěně a klidně (Přílohy, obr. 37). Nejvíce nových nápadů jsem očekávala od dětí předškolních. Svými nápady a zpracováním mě však více překvapily děti pětileté, které úkol pochopily a vytvořily z donesených věcí velice nápadité objekty.

Při této činnosti se nejvíce osvědčily tvarově jednoduché předměty (mince, knoflík, kamínek, korálek, různé přírodniny), kterým děti vytvořily novou tvář. Jako nevhodný materiál pro přetvoření se ukázala žlutá gumová kačenka, kterou si vybraly dvě dívky. Jejich tvorba se bohužel nikam neposunula a kačenka zůstala pouze kačenkou.

Po dokreslení všech tabulek jsme si posedaly do kruhu a postupně si obrazy ukázaly. Kdo chtěl, mohl ostatním svůj výtvar popsat a vysvětlit, co z donesené věci vytvořil. Z důvodu velkého počtu dětí a upadající pozornosti jsem však reflexi musela zkrátit a dala slovo pouze předškolákům. Poté jsem vyzdvihla některé zajímavé nápady i dětí pětiletých (Přílohy, obr. 38, 40).

### 5.3 Zhodnocení realizace výtvarné řady

Jedním z hlavních cílů výtvarné řady „Po stopách Františka Skály“ bylo seznámit děti se současnou uměleckou tvorbou Františka Skály. Děti z MŠ Věž, ve které realizace probíhala, se se současným výtvarným uměním doposud v rámci výuky nesetkaly. Proto pro ně byly výtvarné činnosti vycházející z principů tvorby Františka Skály vítanou novinkou. František Skála má k dětské tvořivosti a imaginaci velmi blízko. Kombinuje nalezený, odpadový i přírodní materiál, využívá věci, které ztratily svůj význam, dává je do nových souvislostí a vytváří jim nové příběhy. Těmito základními principy jeho tvorby se řídí také tato výtvarná řada. Jednotlivé náměty vznikaly jako reakce na jeho umělecká díla. Tyto reprodukce jsem pečlivě vybírala s ohledem k předškolnímu věku dětí. Na vybrané reprodukce reagovaly kladně, se zvědavostí sobě vlastní si je prohlížely a zkoumaly použitý materiál. Jediná reprodukce, která od dětí sklídila negativní ohlas, byly ukázky hlav vytvořených z mořských řas zvané kelpy. Dětem přišly ošklivé, scvrklé, plesnivé, staré a strašidelné, ale i přesto si je se zaujetím prohlížely.

Výtvarné činnosti jsem se snažila diferencovat z hlediska věku tak, aby odpovídaly dětskému aktuálnímu psychickému a výtvarnému vývoji. Výtvarné aktivity směřovaly k cíli, jímž měl být vzniklý produkt. Za důležitý bod však považuji i samotný proces tvorby. S dětmi jsem diskutovala nad jejich myšlenkami a nápady a vhodnými otázkami je podněcovala k dalším. Snažila jsem se podporovat jejich sebedůvěru a v rámci možností se jim maximálně věnovat. Pro výtvarnou tvorbu jsem jim dopřála dostatek prostoru i času. Každá lekce byla zakončena reflexí. Během ní mohly děti prezentovat svá díla před ostatními. Formy reflexe jsem volila různé v závislosti na počtu zúčastněných dětí. Při velkém počtu dětí byla prezentace jednotlivých děl velmi zdouhavá a pro děti ke konci i nudná. Proto jsem při větším počtu volila reflexi formou výstavy, kdy si děti mohly jednotlivé výtvary v klidu prohlédnout a popovídat si nad nimi s kamarády. V menším počtu dětí se jednotliví tvůrci mohli ke svému výtvaru v klidu vyjádřit a také ho ostatním popsat. Přímý rozhovor s dítětem nad jeho prací jsem volila v případě, když děti dokončovaly výtvarnou činnost s větším časovým rozptylem.

Výtvarná řada byla realizována od listopadu po měsíc červen v konkrétní jednotřídní vesnické školce, kterou navštěvují děti ve věku 3 – 7 let. Do výtvarných lekcí jsem chtěla zapojit všechny děti, a to i ty nejmladší ve věku tří let. Proto jsem některé lekce uzpůsobila přímo pro tuto věkovou skupinu. Tříleté děti se činnostmi účastnily většinou aktivně. V některých případech sice pasivně pozorovaly ostatní děti, ale po vhodné zvolené motivaci a podpoře se do činnosti zapojily také. Starší a předškolní děti se aktivit účastnily s velkým nadšením. To se nejvíce projevovalo při tvorbě artefaktů, které si děti mohly odnést hned po skončení lekce domů. Největší úspěch u dětí zaznamenala osmá lekce – Moje nová kytara. Výtvarný artefakt podobající se hudebnímu nástroji děti natolik lákal, že ho spontánně využívaly během celého dne, při volné hře i pobytu na zahradě. Za největší posun v dětské tvořivosti považuji závěrečnou devátou lekci – Co by to mohlo být? Ta dala dětem volné pole působnosti, průchod tvořivosti a kreativnímu myšlení, které jsem se v nich po celou dobu výtvarné řady snažila rozvíjet.

V rámci realizace výtvarné řady „Po stopách Františka Skály“ jsem si v každé lekci vytyčila několik vzdělávacích cílů, které jsou v souladu s RVP PV. Tyto cíle se zaměřují především na rozvíjení dětské fantazie, kreativního myšlení, prostorové představivosti, jemné motoriky, spolupráce, samostatnosti či komunikace. Cíle jednotlivých lekcí byly podpořeny vzdělávací nabídkou a realizovány v podobě očekávaných výstupů. Ve výtvarné řadě byla podstata všech cílů a výstupů naplněna.

## ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo seznámit děti se současnou tvorbou Františka Skály. Pro uskutečnění tohoto záměru jsem vytvořila výtvarnou řadu nesoucí název Po stopách Františka Skály, kterou tvořilo devět výtvarných lekcí čerpajících z principů a tvůrčích postupů tohoto současného českého umělce. Pro realizaci výtvarných námětů jsem si vybrala konkrétní mateřskou školu nacházející se na Vysočině. Výtvarnou řadou jsem si v praxi ověřila, že i děti předškolního věku jsou svým způsobem schopny vnímat výtvarné umění a přemýšlet nad ním. Do výtvarných aktivit promítaly své zážitky, emoce i předchozí zkušenosti z výtvarných činností. Výtvarné lekce v dětech postupně rozvíjely fantazii a kreativní myšlení, hravou formou v nich prohlubovaly touhu po poznání a zájem o netradiční činnosti, materiál i techniku.

Tvorbě výtvarné řady předcházela teoretická část tvořící první část mé bakalářské práce. Ten se zabýval dítětem předškolního věku se zaměřením na vývoj výtvarného projevu. V práci jsem dále sledovala, jakou roli hraje výtvarné umění v předškolním vzdělávání a jakými způsoby ho lze přiblížit již takto malým dětem. Závěr teoretické práce jsem věnovala Františku Skálovi, jehož principy tvorby se pro mě staly v této bakalářské práci výchozím bodem.

Formu výtvarné řady jsem volila díky jejímu praktickému využití. Jednotlivé výtvarné lekce mohou být dle potřeby pedagoga zařazeny do integrovaných bloků a využívány po celý rok, dle potřeby. Výtvarná řada je vytvořena tak, aby mohla posloužit i ostatním učitelům, kteří by chtěli vnést současné výtvarné umění do mateřských škol.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Tištěné zdroje

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN isbn80-251-0977-1.

ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1994. ISBN 80-85799-03-0.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2001. 208 s. ISBN 80-7178-449-4.

GOLOMB, Claire. *The creation of imaginary worlds: the role of art, magic and dreams in child development*. Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2011. ISBN 9781849058520.

HAVÍŘOVÁ, Jana. *Společenské hry: pro děti od 6 do 11 let*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0825-6.

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. ISBN 9788087553305.

HOSMAN, Zdeněk. *Didaktický skicář: výtvarné činnosti ve výtvarné výchově*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7394-001-0.

CHOCHOLOVÁ, Lucie, Barbora ŠKALOUDOVÁ a Lucie ŠTŮLOVÁ VOBOŘILOVÁ, ed. *ICT a současné umění ve výuce - inspirace pro pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy*. Praha: Národní galerie, 2008. ISBN 9788070353783.

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

READ, Herbert. *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967.

ROESELVÁ, Věra. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1996. ISBN 809022671x.

ROESELVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. ISBN 8090226728.

ROCHOVSKÁ, Ivana a Dagmar KRUPOVÁ. *Umělci v mateřské škole: aktivity zaměřené na interpretaci výtvarného umění*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1120-4.

- SKÁLA, František, SKÁLOVÁ, Eva, ed. *František Skála*. Praha: Arbor vitae, 2004. ISBN 8086300471.
- SKÁLA, František. *Jak Cílek Lídu našel*. Praha: Meander, 2006. ISBN 80-86283-44-5.
- SKÁLA, František. *František Skála*. Řevnice: Arbor vitae, 2012. ISBN 978-80-7467-004-6.
- SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Sylva ELIÁŠOVÁ. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073673222.
- STADLEROVÁ, Hana. *Po O: východiska a inspirace pro výtvarnou tvorbu dětí v předškolním vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5732-6.
- SVOBODOVÁ, Eva a Miluše VÍTEČKOVÁ. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1243-0.
- SVOBODOVÁ, Marie. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1998. Výtvarná výchova. ISBN 80-85808-47-1.
- ŠVEJDOVÁ, Hana. *Kůry, můry, ven, ať je krásný den: náměty na tvořivé a dramatické činnosti*. Praha: Raabe, 2014. ISBN 978-80-7496-079-6.
- UHLÍŘ, Jan. *Tvoříme ve stylu známých malířů: [inspirace světovými výtvarnými umělci pro děti od 8 let]*. Praha: Portál, 2002. ISBN 8071786705.
- UŽDIL, Jaromír a Dagmar RAZÁKOVÁ. *Metodika výtvarné výchovy na mateřské škole*. 5. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968. Učebnice pro pedagogické školy.
- UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974. Na pomoc učitelům a vychovatelům.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe, 2017. Dobrá škola. ISBN 9788074963339.
- VOLF, Petr. *František Skála: sklizeň 1980-2004*. Praha: BB art, 2005. ISBN 80-7341-569-0.



## Elektronické zdroje

ČÁPOVÁ Lenka, FERBASOVÁ Monika a Eva HEŘMANOVÁ. *Performance (performance art)*. [online]. 2012. [cit. 2018-07-06]. Dostupné z: <http://www.artslexikon.cz/index.php?title=Performance>

HAZUKOVÁ, Helena. *Nová pojetí výtvarné výchovy, plán a výtvarné projekty*. [online]. 2006. [cit. 2018-06-30]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/629/NOVA-POJETI-VYTVARNE-VYCHOVYPLAN-A-VYTVARNE-PROJEKTY.html/>

MICHNA, Jaroslav. *Současné vizuální umění na pranýři aneb Surůvkové versus Gavlasové*. [online]. 2016. [cit. 2018-06-29]. Dostupné z: <http://www.ostravan.cz/30107/soucasne-vizualni-umeni-na-pranyri-aneb-suruvkove-versus-gavlasove/>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. [cit. 2018-06-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

RŮŽIČKOVÁ, Radka a Dana NOVOTNÁ. 2014. Zprostředkování tvorby Karla Malicha dětem mladšího školního věku s uplatněním mezioborových přesahů – výtvarného, hudebního a dramatického. *Kultura, umění a výchova*, 2(2) [cit. 2014-09-23]. ISSN 2336-1824. Dostupné z: [http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo\\_url=aktualni-cislo&casopis=7&clanek=43](http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=7&clanek=43).

SEDLÁŘ, Jaroslav. *Instalace*. [online]. [cit. 2018-07-06]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/universitas/article/viewFile/1451/1078>

ŠAUEROVÁ, Irena. *Umění střída show*. [online]. 2013. [cit. 2018-06-29]. Dostupné z: <http://literarky.cz/kultura/art/14411-umni-stida-show>

ŠKALOUDOVÁ, Barbora. *Současní umělci a jejich potenciál pro rozvoj kreativity a informační gramotnosti mladých lidí*. [online]. 2012. [cit. 2018-07-07]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVGB/13875/SOUCASNI-UMELCI-A-JEJICH-POTENCIAL-PRO-ROZVOJ-KREATIVITY-A-INFORMACNI-GRAMOTNOSTI-MLADYCH-LIDI.html/>

## SEZNAM OBRÁZKŮ POUŽITÝCH V TEXTU A JEJICH ZDROJE

Obr. 1 - SKÁLA, František. *Jak Cílek Lídu našel*. Praha: Meandr, 2006. ISBN 80-86283-44-5

Obr. 2 – SKÁLA, František. *Černá věž*. [2009]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 140

-SKÁLA, František. *Bílá věž*. [2009]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 139

-SKÁLA, František. *Žlutá věž*. [kombinovaná technika 2005]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 138

Obr. 3 - SKÁLA, František. *Podzimní dopisy II* [2003]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 34

Obr. 4 - SKÁLA, František. *Manekýn I a II* [2003]. In: SKÁLA, František. Praha: Arbor vitae: Egon Schiele Art Centrum, 2004. s. 121

Obr. 5 - SKÁLA, František. *Headlandseeheads* [2003]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 202

Obr. 6 - SKÁLA, František. *Duch lebký* [2003]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 34

Obr. 7- SKÁLA, František. *Trofeje* [1994]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 70

- SKÁLA, František. *Bubo* [2003]. In: SKÁLA, František. Praha: Arbor vitae: Egon Schiele Art Centrum, 2004. s. 92

Obr. 8 - SKÁLA, František. *Kytara Lyra* [1999]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 188

-SKÁLA, František. *Kytara Čechomor* [2003]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 188

-SKÁLA, František. *Kytara Red Angel* [2008]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 188

- SKÁLA, František. *Kytara Sova* [2004]. In: SKÁLA, František. František Skála. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012. s. 189

Obr. 9 - SKÁLA, František. *Tabulky* [2004]. Olomouc: Muzeum umění Olomouc, 2012.  
s. 175

## PŘÍLOHY

### Lekce první – Cestou necestou



Obr. 1 – Nandávání hlíny



Obr. 2 – Domeček pro brouka



Obr. 3 – Dinosauří svět

## Lekce druhá – Stavíme věž



Obr. 4 – Šmoulí věž



Obr. 5 – Pomerančová věž



Obr. 6 – Plyšáková věž



Obr. 7 – Bačkůrková věž



## Lekce třetí – Dopis jaru



Obr. 8 – Práce dítěte 5 let



Obr. 9 – Práce dítěte 3 roky



Obr. 10 – Práce dítěte 6 let



Obr. 31 – Výstava vytvořených prací

## Lekce čtvrtá – Módní návrháři



Obr. 12 – Módní přehlídka



Obr. 15 – Vytvořený model



Obr. 13 – Vytváření modelů



Obr. 16 – Vytvořený model



Obr. 14 – Závěrečná přehlídka vytvořených modelů



## Lekce pátá – Tak se cítím, když ...



Obr. 17 – Zkoumání nálady kamaráda



Obr. 19 – Vystrašený obličej



Obr. 18 – Využití zrcadla při modelování hlavy



Obr. 20 – Smutný obličej



Obr. 41 – Veselý obličej



## Lekce šestá – Šťastná vzpomínka



Obr. 22 – Kresba fixem na mikrotenový sáček



Obr. 23 – Šťastná vzpomínka: „Procházka s maminkou“



Obr. 24 – Výsledný objekt - pohled ze předu

Šťastný obličej



Obr. 25 – Výsledný objekt - pohled zezadu

Šťastná vzpomínka: „Ohňostroj“

## Lekce sedmá – Co to slyším v lese?



Obr. 26 – Sova



Obr. 27 – Veverka



Obr. 28 – Netopýr



Obr. 29 – Společná práce - had



Obr. 30 – Jelen



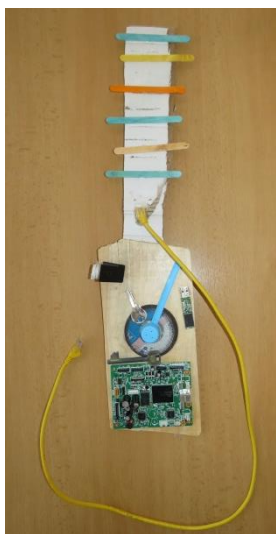
## Lekce osmá – Moje kytara



Obr. 31 – Ukázka reprodukcí kytar



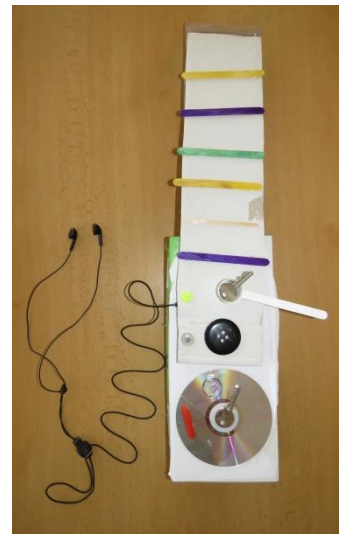
Obr. 32 – Hra na kytaru



Obr. 33 – Ukázka kytar



Obr. 34 – Ukázka kytar



Obr. 35 – Ukázka kytar

## Lekce devátá – Co by to mohlo být?



Obr. 36 – Barvení destiček



Obr. 37 – Práce dětí (5 let)



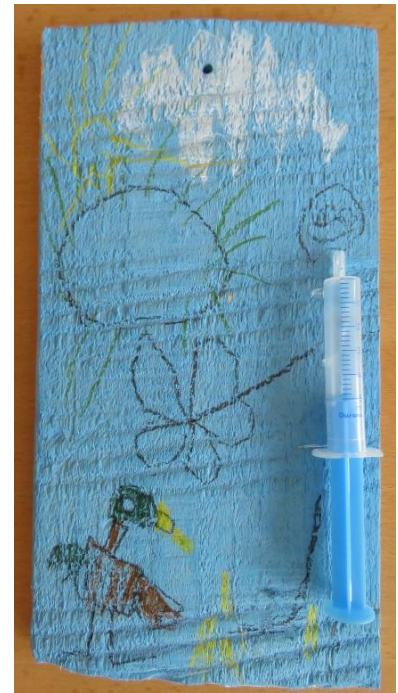
Obr. 38 – Já s maminkou (5 let)



Obr. 39 – Táta, pták a slunce (3 roky)



Obr. 40 – Žirafa (5 let)



Obr. 41 – Krmení kachny (6 let)



## **ZDROJE PŘÍLOH**

### **PŘÍLOHA č. 1**

#### **Lekce první – Cestou necestou**

*Obr. 1 – Nandávání hlíny. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 2 – Domeček pro brouka. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 3 – Dinosauří svět. Zdroj: archiv autorky.*

#### **Lekce druhá – Stavíme věž**

*Obr. 4 – Šmoulí věž. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 5 – Pomerančová věž. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 6 – Plyšáková věž. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 7 – Bačkůrková věž. Zdroj: archiv autorky.*

#### **Lekce třetí – Dopis jaru**

*Obr. 8 – Práce dítěte 5 let. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 9 – Práce dítěte 3 roky. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 10 – Práce dítěte 6 let. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 51 – Výstava vytvořených prací. Zdroj: archiv autorky.*

#### **Lekce čtvrtá – Módní návrháři**

*Obr. 12 – Módní přehlídka. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 13 – Vytváření modelů. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 14 – Závěrečná přehlídka vytvořených modelů. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 15 – Vytvořený model. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 16 – Vytvořený model. Zdroj: archiv autorky.*

#### **Lekce pátá – Tak se cítím když ...**

*Obr. 17 – Zkoumání nálady kamaráda. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 18 – Využití zrcadla při modelování hlavy. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 19 – Vystrašený obličej. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 20 – Smutný obličej. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 61 – Veselý obličej. Zdroj: archiv autorky.*

### **Lekce šestá – Šťastná vzpomínka**

*Obr. 22 – Kresba fixem na mikrotenový sáček. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 23 – Šťastná vzpomínka: „Procházka s maminkou.“ Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 24 – Výsledný objekt - pohled zepředu, Šťastný obličej. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 25 – Výsledný objekt - pohled zezadu, Šťastná vzpomínka: „Ohňostroj.“ Zdroj: archiv autorky.*

### **Lekce sedmá – Co to slyším v lese?**

*Obr. 26 – Sova. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 27 – Veverka. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 28 – Netopýr. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 29 – Společná práce - had. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 30 – Jelen. Zdroj: archiv autorky.*

### **Lekce osmá – Moje kytara**

*Obr. 31 – Ukázka reprodukcí kytar. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 32 – Hra na kytaru. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 33 – Ukázka kytar. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 34 – Ukázka kytar. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 35 – Ukázka kytar. Zdroj: archiv autorky.*

### **Lekce devátá – Co by to mohlo být?**

*Obr. 36 – Barvení destiček. Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 37 – Práce dětí (5 let). Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 38 – Já s maminkou (5 let). Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 39 – Táta, pták a slunce (3 roky). Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 40 – Žirafa (5 let). Zdroj: archiv autorky.*

*Obr. 41 – Krmení kachny (6 let). Zdroj: archiv autorky.*