

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

Bakalářská práce

Tvořivá smršť - rozvíjení dětské tvořivosti prostřednictvím knižních publikací

Creative storm - creativity development of children by publications

Daniela Schreiberová

Studijní obor: Výtvarná výchova se zaměřením na vzdělávání

3. ročník, prezenční bakalářské studium

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Leonora Kitzbergerová, Ph.D.

Duben 2018

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Tvořivá smršť – rozvíjení dětské tvořivosti prostřednictvím knižních publikací“ vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15. 4. 2018

Podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí své práce PhDr. Leonoře Kitzbergerové, Ph.D. za inspirativní podněty a trpělivost během konzultací. Děkuji účastníkům výtvarných projektů provedených během zpracovávání této práce a také jejich rodičům za vstřícnost a ochotu.

ANOTACE

Schreiberová, Daniela: Tvořivá smršť – Rozvíjení dětské tvořivosti prostřednictvím knižních publikací. [Bakalářská práce] Praha, 2018 - Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, 84 s.

Bakalářská práce řeší téma tvořivosti a jejího rozvoje u dětí prostřednictvím knižních publikací. Teoretická část se zabývá významem tvořivosti a vlivy, které na její rozvoj působí. Je zároveň východiskem pro analýzu výtvarných úkolů z dostupných knižních publikací, tyto úkoly jsou posuzovány z hlediska podpory tvořivého myšlení. Proto jsou v rámci práce vyzkoušeny s dětmi pro bližší a realističtější nahlédnutí do dané problematiky. Praktická část navazuje na poznatky obou předešlých oblastí práce a výsledkem je výtvarná hra vycházející z uměleckých děl. Hra podporuje rozvoj tvořivosti a slouží jako prostředek ke svobodné dětské výtvarné tvorbě.

KLÍČOVÁ SLOVA: svoboda ve výtvarném projevu, význam tvořivosti, tvořivý žák, výtvarné činnosti, tvůrčí myšlení, kritické myšlení, šablona

ANNOTATION

The bachelor thesis follows up the theme of children's creativity and its development through book publications. The theoretical part deals with the value of creativity and elements that affect its growth. Also, it is a source for the analysis of creative exercises which are available in the publications. These exercises are being viewed from the aspect of supporting creative thinking. That is why they are given to children for more detailed insights on the issue. The practical part ensues the previous ones and the outcome is a creative game, which is a mean for children to express themselves creatively and it is based on works of art.

KEY WORDS: freedom in plastic expression, value of creativity, creative pupil, art activities, imaginative thinking, critical thinking, template

OBSAH

1. ÚVOD.....	7
2. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
2.1 DEFINICE A VYMEZENÍ POJMU TVOŘIVOST	8
2.2 VÝZNAM TVOŘIVOSTI	10
2.3 VLIVY PŮSOBÍCÍ NA ROZVOJ / POTLAČENÍ TVOŘIVOSTI	11
2.3.1 OSOBNOST A VLASTNOSTI JEDINCE	12
2.3.2 RODINA A SOCIÁLNÍ ZÁZEMÍ	14
2.3.3 ÚLOHA VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU	15
3. ROZVÍJENÍ TVOŘIVOSTI V ÚLOHÁCH PRO DĚTI	20
4. DIDAKTICKÁ ČÁST	23
4.1 PUBLIKACE <i>365, MALUJEME CELÝ ROK</i>	25
4.1.1 DIDAKTICKÁ REFLEXE ÚLOHY	26
4.2 PUBLIKACE <i>NAUČ SE KRESLIT 4</i>	32
4.2.1 DIDAKTICKÁ REFLEXE ÚLOHY	34
4.3 FRANCOUZSKÉ PUBLIKACE <i>IMAGINE L'AUTRE MOITIÉ</i> <i>A TRANSFORME DES OBJETS</i>	40
4.3.1 DIDAKTICKÁ REFLEXE ÚLOHY	43
5. PRAKTICKÁ ČÁST	50
5.1 POPIS A STRUKTURA PROJEKTU	50
5.2 REALIZACE PROJEKTU.....	61
5.3 ODKAZY K UMĚNÍ	67
5.3.1 PŘEDSTAVENÁ UMĚLECKÁ DÍLA.....	68
5.4 UKOTVENÍ V RVP A CÍLE ÚLOHY	70
6. ZÁVĚR	73
7. SEZNAM LITERATURY	74

8. SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	77
9. SEZNAM VYOBRAZENÍ	81

1. ÚVOD

Téma tvořivosti je ve vývoji lidské osobnosti velmi důležité, zejména pak v oblasti dětského výtvarného projevu. Na člověka během jeho života působí různé vlivy, některé z nich rozvoj tvořivosti podporují, jiné naopak potlačují, jelikož schvalují tendence kopírovat zajeté systémy. Pro harmonický rozvoj osobnosti je důležitá svoboda a možnost vyjádřit sám sebe. Pokud je člověk tvořivý, je zároveň odvážnější stát si za svým názorem a projevit se bez obav, že bude odmítnut, což je jeden ze zásadních bodů i pro obor výtvarné výchovy.

Práce se zabývá knižními publikacemi, které vybízejí děti k výtvarným aktivitám, a to těmi příklady, které tvořivost rozvíjejí, ale i případy opačnými. Je nezbytné nejprve nahlédnout do teorie kreativity, kterou více řeší kapitola teoretické části. Poté budu pracovat s úkoly z vybraných publikací a ty budou realizovány s dětmi, reakce účastníků na jednotlivé úkoly zaznamenám a vyhodnotím. Na základě poznatků získaných z odborné literatury a v návaznosti na realizované úlohy budu vybrané publikace zkoumat. Klíčem k jejich analýze bude, zda rozvíjejí tvořivost u dětí.

V návaznosti na toto téma vytvořím svou vlastní výtvarnou hru, která navazuje na předešlé části práce. Je vytvořena způsobem, který vede k inovativnímu a kreativnímu přístupu, takže dítě nemusí následovat předkládané vzory a přemýšlet ve striktně daných hranicích, ale naopak vede dítě k uvědomění si, že má možnost volby nejen co se výtvarného projevu týká, ale v životě obecně.

Cílem této práce je nahlédnout do oblasti tvořivosti v publikacích pro děti a aplikovat úkoly z těchto knih v praxi, zaznamenat také reakce a výstupy dětí. Tvořivost je v oblasti výtvarné výchovy často probíraným tématem, ale přesto je v hodinách výtvarné výchovy často prosazována koncepce, jejímž účelem je vytváření „pěkných a úhledných obrázků“, a tvořivost tak není mezi hlavními prioritami. Považuji za podstatné přistupovat k výtvarné výchově jako k jednomu z prostředků, který podporuje tvořivost a snaží se vychovávat ze žáků tvůrčí osobnosti.

2. TEORETICKÁ ČÁST

Tvořivost má v oblasti výtvarné výchovy významné místo, ale přesto je tento pojem nejasně vymezený a nemá jednotnou definici. Pokusím se formulovat, co výraz *tvořivost* neboli *kreativita* znamená, a jaký má význam na růst a vývoj jedince. Další oblastí, kterou se budu zabývat, jsou vlivy působící na rozvoj tvořivosti. Vlivy vnitřní, kam řadíme osobnost a vlastnosti jedince, jsou poměrně složité téma, které náleží spíše oboru psychologie. Oproti tomu s působením vnějším, kterým je sociální prostředí dítěte, rodina, vzdělávání a také osobnost učitele, jsme schopni lépe pracovat a využívat různých postupů, skrze které můžeme dítě vést a motivovat k tvořivému výtvarnému projevu.

S ohledem na rozsáhlost a složitost tohoto tématu by nebylo možné v rámci jedné práce obsáhnout ani zdaleka vše. Proto se zaměřím pouze na tvořivost týkající se dětského výtvarného projevu a vyberu pouze ty body, které mi pomohou v porovnávání knižních publikací, jemuž se budu věnovat v didaktické části práce. Nesnažím se přinášet komplexní řešení této tematiky, která je velmi složitá, ale pokouším se nahlédnout do tvořivosti v oblasti knižních publikací určených dětem.

2.1 DEFINICE A VYMEZENÍ POJMU TVOŘIVOST

„Schopnost nepřijímat automaticky a bezmyšlenkovitě určité zaběhnuté šablonovité postupy, ale naopak se nebát uplatňovat nové kombinace při řešení problémů, které se v každé profesi více či méně objevují.“¹

„Tvořivost je vlastností myšlení, tedy i myšlení výtvarného. Ve výtvarné výchově se tvořivost projevuje schopností objevit originální nápad a způsob jeho zaznamenání, vyhodnotit jeho kvality a možnosti jeho dalšího vývoje, variovat

¹ PETROVÁ, Alexandra. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Vodnář, 1999. ISBN 8086226050. s. 10

námět nebo nabízející se výtvarnou formu. Jindy tvořivost zprostředkovává proměňování běžného na nezvyklé pomocí asociací.“²

„Tvořivost je schopnost poznávat předměty v nových vztazích a originálním způsobem, smysluplně je používat neobvyklým způsobem, vidět nové problémy tam kde zdánlivě nejsou, odchylovat se od navykých schémat myšlení a nepojímat nic jako pevné a vyvíjet z norem vyplývající ideje i proti odporu prostředí jestliže se to vyplatí, nacházet něco nového, co představuje obohacení kultury a společnosti.“³

Podobných definic tvořivosti máme mnoho, formulace od různých autorů se navzájem liší, ačkoliv nijak zásadně. Tyto tři definice označují tvořivost jako schopnost či vlastnost, každá z nich je však zaměřena na trochu jinou oblast kreativity. Mnoho autorů, mezi nimi i Jaroslav Hlavsa, také zdůrazňuje procesuální stránku tvořivosti. Tedy že tvořivost není jednou konkrétní schopností, ale spíše souborem osobnostních rysů, které se v průběhu života neustále vyvíjejí⁴, což vyplývá i z výše zmíněných citací. Tato koncepce tvořivosti jako procesu nám přináší otázku týkající se významu kreativity v lidském životě, nejedná se totiž jen o schopnost, kterou využijeme během výtvarné výchovy či podobných praktických činností.

Schopnost kreativního uvažování do určité míry ovlivňuje všechna naše životní rozhodování, ať už jde o ta každodenní, nebo o úvahy významnější. Člověk, který není tvořivý, bude pravděpodobně následovat různé vzory kolem sebe, děti například rodiče nebo přátele, bude si vybírat takové způsoby řešení úkolů a otázek, které ho vedou k jistým a očekávaným výsledkům. Oproti tomu tvořivá osobnost si spíše bude hledat svou vlastní cestu i za předpokladu, že výsledek je nejasný a nemusí dopadnout úspěšně, nebojí se totiž riskování ani selhání.

² ROESELVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH, 2004. ISBN 80-902267-5-2. s. 13

³ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0. s. 107

⁴ HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI.: tvořivost a výtvarná výchova*. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-434-1. s. 14

Takový způsob přemýšlení se promítá i do výtvarné výchovy. Dítě vybavené menší mírou tvořivosti si pravděpodobně vybere spíše očekávané a obvyklé řešení výtvarného úkolu, a proto bude preferovat přesné zadání či návod. Pokud dostane úkol nejasně vymezený a nekonkrétní, nebude si jisté, a může být do jisté míry až frustrované. Neví, co se po něm chce, jak má jeho práce vypadat, a hlavně neví, jak začít.

Byla jsem přítomna v hodině výtvarné výchovy, kde žáci čtvrté třídy nedostali příliš přesné a návodné zadání. Pro jednu z žaček, premiantku třídy, byla situace natolik nepříjemná, že se rozplakala a nebyla schopna začít tvořit. Vedle takové dívky pak máme tvořivého žáka, který třeba nemusí být premiantem ani jedničkářem, nebo není ani výjimečně manuálně zručný, ale má dostatečnou fantazii a schopnost tvořivého uvažování. Nebojí se do výtvarného díla zakomponovat vlastní elementy a nápady, které zadání do jisté míry ani nesplňují, nebo mu třeba i odporují. Dovede však dílo do jiné, a mnohdy zajímavé, oblasti, kterou učitel třeba neměl původně ve svých představách.

2.2 VÝZNAM TVOŘIVOSTI

Svět kolem nás se mění a zrychluje, pro každého z nás je někdy těžké se v takovém chaosu orientovat, a právě schopnost být tvořivý je jednou z vlastností, která nám v této oblasti může být velmi užitečná. Tvořivý člověk totiž dokáže lépe reagovat na nové situace, které kolem něj nastávají, a snadno se adaptuje. Někteří autoři ve svých publikacích dokonce řadí tvořivost mezi základní potřeby člověka.

U absolventů středních i vysokých škol je určitá adaptabilita požadovaná. Aby se orientovali v měnící se struktuře profesí, a aby byli schopni pracovat s rychle se vyvíjejícím technickým vybavením, jsou nuceni měnit své stereotypní chování a na tyto změny reagovat. Pro člověka, který není ochoten nebo schopen svůj přístup

přizpůsobit, je potom těžké se pohybovat v běžném životě⁵. „Lze říci, že v dosavadní historii lidstva byla naší nejcennější schopností inteligence – schopnost učit se a využívat stávajících vědomostí. V nadcházejícím tisíciletí tomu tak již nebude. Největší cenu pro nás bude mít tvořivost, schopnost vytvářet vědomosti nové.“⁶

Výtvarná výchova není sama o sobě obsahem a cílem, ale spíše prostředkem k dosažení jiných záměrů, ať už se jedná o seberealizaci, pochopení vlastních pocitů, poznávání okolního světa, propojování různých znalostí nebo právě rozvíjení tvořivosti.

2.3 VLIVY PŮSOBÍCÍ NA ROZVOJ / POTLAČENÍ TVOŘIVOSTI

Každý člověk se narodí s určitou biologickou determinací své osobnosti, která je tvořená evolučně předem vytvořenými programy chování a dědičností. Současně však osobnost člověka formuje i sociokulturní determinace osobnosti, kam řadíme kulturní a sociální zkušenosti jedince, rodinu, vztah matka-dítě a například i výchovu⁷. Zda se bude člověk projevovat tvořivě nebo ne, je tedy dáno nejen jeho osobnostním charakterem, ale i vlivy, které na něj v průběhu života působí, a to zejména v průběhu dětství a dospívání. „V utváření osobnosti se uplatňuje interakce vrozených biologických činitelů (psychofyzické konstituce) a zkušeností, které jedince získává v rámci určitého sociálního (mikro) a kulturního (makro) prostředí, v němž se odehrává jeho život.“⁸

⁵ PETROVÁ, Alexandra. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Vodnář, 1999. ISBN 80-86226-05-0. s. 10

⁶ DACEY, John S., Kathleen H. LENNON a Lisa B. FIORE. *Kreativita: [souhrn biologických, psychologických a sociálních faktorů]*. Vyd. 1. české. Přeložil Jan ADÁMEK. Praha: Grada Publishing, 2000. Psyché. ISBN 80-7169-903-9. s. 11

⁷ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0. s. 20 - 39

⁸ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0. s. 39

2.3.1 OSOBNOST A VLASTNOSTI JEDINCE

Tvořivost jako lidská schopnost je spojena s určitým souborem osobnostních rysů jedince. Více či méně si podobné soubory těchto dovedností tvořivého žáka najdeme v mnoha publikacích, které se zabývají tvořivostí. Nijak zásadně se od sebe neliší a do jisté míry se prolínají.

V publikaci Kreativita také najdeme deset osobnostních rysů vyskytujících se u tvořivých osobností, tento seznam mi byl podkladem pro popis následujících vlastností tvořivého dítěte.

1. Prvním z nich je **tolerance vůči dvojjazyčnosti**, tedy schopnost přijímat nejasná pravidla a pracovat i bez přesně daných postupů či rámců, které směřují naše kroky.
2. **Stimulační svoboda** znamená, že se člověk nedrží nevyřčenými pravidly. Opakem je *stimulační nesvoboda*, která nás nutí držet se právě mnohdy i neexistujících pravidel. Například ve výtvarné výchově dostaneme čtverku na výšku, nikdo však neřekne, jak má být orientována nebo v jakém by měla být rozměru. Nikdo dokonce ani nevysloví, že máme daný výtvarný úkol ztvárnit na čtverku. Člověk svázan stimulem přesto nechá čtverku na výšku, rozměry nijak nezmění a začne kreslit či malovat. Přitom by mohl vytvářet prostorový objekt, zvolit si jiný formát apod.
3. **Funkční svoboda** je schopnost vymýšlet různé a neobvyklé způsoby využití předmětu.
4. **Schopnost být flexibilní** je ochota být otevřen světu a změnám, nebýt svázan stereotypy a rutinou, která nám mnohdy vyhovuje více, jelikož nevyžaduje přílišné úsilí a víme, co nás čeká.
5. **Ochota riskovat** je také důležitou vlastností tvořivého člověka, s riskováním je spojena i schopnost přijmout kritiku a odmítnutí. Kdo nebyl nikdy odmítnut se svým nápadem, neriskuje, a tudíž není tvořivý. Bez risku bychom se neposouvali dál ani jako jedinci, ani jako společnost.
6. Tvořiví lidé dávají přednost složitosti a asymetrii, dokonce i chaosu, což nazýváme **preference zmatku**, protože je v určitém pojetí zajímavější a bohatší oproti prázdnotě pravidelnosti a jednoduchosti. „*Chaos kreativní*

lidi láká, neboť je podněcuje k tvořivému aktu vnést do něj řád. Užívání tzv. „chaotické“ či bláznivé fáze během výtvarné hry pokládám za nadmíru prospěšné. Aplikaci této vlastnosti do výuky výtvarné výchovy pokládám za zásadní. Její umělecké zázemí najdeme například v dadaismu, gestické malbě či akčním umění.“⁹

7. **Prodleva uspokojení** neboli ochota pracovat a tvořit i bez vidiny uznání nebo odměny zvenčí, což souvisí se schopností jednat sám za sebe, být samostatnou osobností a nejít s davem. Mnoho proslulých umělců během svého života nebylo doceněno zdaleka tolik, jako po své smrti.
8. Postoj ke stereotypu sexuálních rolí ovlivňuje úsudek jedince o jeho vlastním tvůrčím potenciálu, proto **oproštění od stereotypu sexuálních rolí** také podporuje tvořivost, která byla u žen v minulosti často opomíjena a podceňována.
9. **Vytrvalost**, tedy zaujetí pro práci a ochota překonávat překážky, které jsou během výtvarné tvorby na dítě kladeny.
10. **Odvaha**, která do jisté míry shrnuje výše popsané vlastnosti a jejímž zdrojem může být láska k vlastní práci. Důležitou roli ale hraje i odvaha být menšinou, tedy jít proti proudu¹⁰.

Tvořivé dítě můžeme tedy charakterizovat jako osobnost otevřenou vůči svému prostředí, převyšující své okolí, zvědavé a živé. Ve výuce často klade otázky, je hravé, pracuje soustředěně a vytrvale, není strnulé a ustrašené, má smysl pro humor. Také je přitahováno problémy, které ho zajímají, protože mu umožňují vlastní seberealizaci a samostatnou aktivitu, dává přednost imaginativním hrám a uměleckým činnostem. Projevuje přání si zvolit většinou nějaké mimořádné povolání, tradiční profese ho nelákají. Často je v opozici k ostatním žákům ve

⁹ PLESNÍKOVÁ, Kateřina. Chvála bláznovství aneb tvořivost jako hledání rovnováhy mezi chaosem a řádem. In: PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra UHL SKŘIVANOVÁ a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: ZČU v Plzni, 2017, s. 39-44. ISBN 978-80-261-0728-6. s. 43

¹⁰ DACEY, John S., Kathleen H. LENNON a Lisa B. FIORE. *Kreativita: [souhrn biologických, psychologických a sociálních faktorů]*. Vyd. 1. české. Přeložil Jan ADÁMEK. Praha: Grada Publishing, 2000. Psyché. ISBN 80-7169-903-9. s. 87 – 102

třídě ¹¹. „Duševní pozadí tvořivého procesu není ještě dost probádáno. Ten, kdo umí pracovat tvořivě, se však obyčejně vyznačuje určitou psychickou pohyblivostí, schopností přizpůsobit se novým situacím, těžit z náhod, přizpůsobovat technický postup měnící se představě, použít, co se v dané chvíli nabízí – i když to třeba není obvyklé.“ ¹²

V časopise *Výtvarná výchova* 1/2016 rozebírá Michal Filip výzkum z roku 2011, který porovnává s výzkumem Masarovičové z roku 1974. Oba tyto výzkumy se zabývaly učitelovým pojetím tvořivého žáka, výzkum z roku 2011 byl však zaměřen čistě na učitele výtvarné výchovy, zatímco výzkum Masarovičové cílil na středoškolské učitele bez ohledu na zaměření jejich aprobace. Na základě výzkumu z roku 2011 víme, že učitelé za vlastnosti tvořivých žáků (v tomto pořadí) považují *originalitu, samostatnost v myšlení, spontánnost, nezávislost a odvážnost*. Přestože mezi dvěma výzkumy uběhlo již 37 let a každý z nich cílí na učitele jiné aprobace (učitelé VV a učitelé bez ohledu na zaměření), výsledky výzkumu Masarovičové z roku 1974 se od výzkumu provedeného z roku 2011 nijak zásadně neliší ¹³.

2.3.2 RODINA A SOCIÁLNÍ ZÁZEMÍ

Důležitou roli hrají i sociální faktory a jedním z nich je rodina, jelikož zahrnuje nejen osoby dítěti nejbližší, které jsou mu vzorem, ale zároveň prostředí, v němž tráví velkou část svého života, své dětství a dospívání. Dítě se v rodině učí své první komunikaci a svým chováním se snaží získat pozornost a uznání. Reakce

¹¹ MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. Spisy Masarykovy univerzity v Brně. ISBN 80-210-1880-1. s. 83 - 84

¹² UŽDIL, Jaromír a Emilie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku: učebnice pro obor 76-40-6*. 3. vyd. Praha: SPN, 1983. Učebnice pro střední školy. s. 12

¹³ FILIP, Michal. Vnímání osobnostních vlastností tvořivého žáka pedagogy výtvarné výchovy. [online]. *Výtvarná výchova: Časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu*. 2016, (1), s. 8-10. ISSN 1210-3691. [cit. 2018-01-16]

Dostupné z: http://pages.pdf.cuni.cz/vytvarnavychova/files/2016/11/vv_1_2016.pdf

jeho okolí jej ovlivňuje v rozhodování, a buď ho vede, nebo naopak nevede k tvořivosti. Je důležité, aby rodiče respektovali rozhodnutí dítěte, nesnažili se jej přizpůsobit svým představám a také aby byli schopni a ochotni přijímat podněty z jeho strany. Tím mu dávají najevo, že si jej váží, a že jeho úsudek či názor pro ně má hodnotu.

Záleží na rodičích, dávají-li dítěti větší svobodu, pravděpodobně samo přijde na to, co je pro něj dobré. Například pokud bude matka již od mala dítěti neustále říkat věty typu „vezmi si čepici, jinak venku nastydneš“ nebo „neběhej rychle z kopce, spadneš a natlučeš si“, dítě může získat pocit, že jeho vlastní úsudek nemá hodnotu. Tudíž nebude dostatečně sebevědomé, bude mít obavy z riskování nebo z prosazení si vlastního názoru či osobitého stylu. *„Schopnost spontánních tvůrčích gest je podmíněna nedokonalou, ale dost dobrou matkou (tj. bezpečným, funkčním a zdravým sociálním kontaktem), z ní vzniklé „bezpečné frustrace“, která v dítěti podnítlá prozkoumávání možností potenciálního prostoru (prostor objevování a testování možných řešení) a možnosti jejich využití ve svůj vlastní prospěch pro zvládnutí pocitu frustrace a úzkosti z neznámé nebo nedostatečně dobré situace.“*¹⁴

2.3.3 ÚLOHA VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU

*„Výtvarné myšlení dítěte, nezatížené žádnou tradicí, se často ubírá jinou cestou, než je tomu u dospělého. Tak třeba ptáka bychom modelovali asi v klidném postoji, s přitaženými křídly, všímali bychom si tvaru těla, celkového postoje, držení hlavy. Může se však stát, že dítě zaujme u ptáka jeho schopnost letu – pták nemusí mít nohy, ocas, ale bude mít roztažená křídla...“*¹⁵ Mezi

¹⁴ KOMZÁKOVÁ, Martina. Tvořivost schovaná ve „slepé tužce“. In: PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra UHL SKŘIVANOVÁ a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: ZČU v Plzni, 2017, s. 81-92. ISBN 978-80-261-0728-6. s. 89

¹⁵ UŽDIL, Jaromír a Emilie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku: učebnice pro obor 76-40-6*. 3. vyd. Praha: SPN, 1983. Učebnice pro střední školy. s. 81

výtvarným projevem dítěte, zejména v předškolním věku, kdy ještě není příliš ovlivněno působením dospělých, a výtvarnou tvorbou dospělého člověka je velký rozdíl. Dospělý je vázán vědomostmi, zatímco dítě tvoří bez rozumových zábran, na základě své fantazie, směle a odvážně se pouští i do obtížného tématu, pokud se pro něj nadchne. Tuto bezprostřednost a nebojácnost obvykle dospělí nemají, protože mají strach a uvědomují si, co všechno neumí a co neznají¹⁶.

S nástupem do školy se děti obvykle stávají opatrnějšími. Je od nich požadováno více pozornosti a odpovědnosti. Jsou na ně kladena určitá očekávání, která musí plnit, aby si získaly obdiv a pochvalu svého okolí. Není totiž výjimkou, že učitelé více chválí a obecně upřednostňují žáky, kteří jsou vzorní a poslušně plní úkoly podle zadání, ale nejsou třeba tolik tvořiví a samostatní, například nepřichází s vlastními způsoby řešení. Dítě tak přesně ví, za co bude pochváleno, což ho nevede k tomu, aby samo riskovalo. „Z řady výzkumů naneštěstí vyplývá, že hlavním viníkem jsou naše školy. Učitelé, spolužáci a vzdělávací systém jako celek společně redukuje potřebu dítěte vyjádřit vlastní tvůrčí možnosti.“¹⁷

Tento sociální tlak způsobuje, že dítě často odmítá riskovat a experimentovat, a namísto toho volí řešení s dopředu jistým výsledkem. Je nezbytné žáky vyvést ze stereotypu a motivovat je ke hledání nových způsobů řešení. Toho nemůžeme nikdy dosáhnout, pokud budeme volit neměnná a obvyklá zadání, která k riskování nevybízí, naopak pouze vedou k řešením a výsledkům podobným u všech žáků.

„Záleží tedy na způsobu, jak učitelka jednotlivé děti vede k samostatnému projevu, aniž jejich tvořivost omezuje vlastním pojetím nebo dokonce jim diktuje, co a jak udělat, ze svého hlediska dospělého člověka, tak odlišného a vzdáleného

¹⁶ ROZÁKOVÁ, Dagmar. *Dospělý člověk a dětská výtvarná činnost*. In: PÍŠA, Václav, Igor ZHOŘ a Bohumil ANDRES. *Výtvarná výchova a tvořivost: 2. celostátní konference učitelů výtvarné výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965., s. 107-109, s. 107

¹⁷ DACEY, John S., Kathleen H. LENNON a Lisa B. FIORE. *Kreativita: [souhrn biologických, psychologických a sociálních faktorů]*. Vyd. 1. české. Přeložil Jan ADÁMEK. Praha: Grada Publishing, 2000. Psyché. ISBN 80-7169-903-9. s. 64

*způsobu myšlení a tvoření dítěte. Učitelka může poradit, vysvětlit, pohovořit s dítětem, ale vždy musí respektovat jeho pojetí a chápání.“*¹⁸

Důležitou součástí vzdělávacího systému je i osobnost učitele a jeho přístup. Pedagog je žákům vzorem, a proto i jeho hodnoty a morální či charakterové rysy mají na chování žáků určitý vliv. Měl by využívat svých předešlých zkušeností, být schopen improvizace a současně neodmítat nové přístupy a inovace, například v oblasti techniky a moderních nástrojů ve výuce. Vhodné je i čas od času žáky překvapit a nezústat u stereotypního výkladového způsobu výuky. Učitelův přístup k žákům by měl být individuální, měl by jim dávat dostatečné podněty a svobodu, a také od nich přijímat impulsy a nápady, vyhnout se posměšným komentářům či zlehčováním návrhů. Žáci by měli mít dostatečný prostor k vyjádření vlastního názoru a osobitého stylu. Nejen ve výtvarné výchově, ale ani v jiných situacích nemůžeme hodnotit všechny podle stejného měřítka, naopak se seznámit s jejich individuální životní cestou a vývojem, a na základě té k žákovi přistupovat.

Svým přístupem má učitel příležitost vytvářet prostředí, kde se dítě cítí svobodně a otevřeně, nebojí se riskovat, a je tedy ochoten se aktivněji zapojit do výuky. *„...při vedení žáků k tvořivé aktivitě v podmínkách školy vůbec nejde na prvním místě o dosahování originálních výtvorů za každou cenu (o tvořivost v užším smyslu), nýbrž o vytvoření předpokladů a zajištění podmínek pro optimální rozvoj osobnosti každého žáka (tvořivost v širším slova smyslu), aby každý žák mohl uplatnit právo plně realizovat své předpoklady.“*¹⁹

Pedagog může také ve výtvarné výchově pracovat například s metodickým procesem podle Jaroslava Vančáta. V takovém kreativním procesu je jedinec chápán jako autonomní tvůrčí osobnost a učitel by měl tuto jedinečnost a osobitost respektovat. Dále by měl pedagog experimentálně přistupovat k uplatňování znaků spočívající ve schopnosti žáka používat osobité symboly, které jsou

¹⁸ ROZÁKOVÁ, Dagmar. *Dospělý člověk a dětská výtvarná činnost*. In: PÍŠA, Václav, Igor ZHOŘ a Bohumil ANDRES. *Výtvarná výchova a tvořivost: 2. celostátní konference učitelů výtvarné výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965., s. 107-109. s. 109

¹⁹ *Tvořivost v práci učitele a žáka: sborník z celostátního semináře k problematice tvořivosti v práci učitele a žáka, který se konal dne 30.1.1996 na pedagogické fakultě MU v Brně k 50. výročí založení ...* Brno: Paido, 1996. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931230. s. 20

v souladu s jeho emočním založením, žák by měl mít v tomto ohledu svobodu. Je důležité respektovat originalitu tohoto díla, naopak by produkt neměl být srovnáván s pracemi ostatních žáků, nýbrž se žakovou dosavadní prací a jejím vývojem. Proces dále zahrnuje prostor pro komunikaci, ve které dochází k ověření těchto osobních výsledků. Tvůrce si vytváří vlastní portfolio, které mu pomáhá hledat směry a postupy svého vývoje²⁰.

Vhodnou motivací se vyučující snaží u žáků vzbudit zájem o tvořivý přístup s využitím jejich dosavadních znalostí a zkušeností. Postup a způsob této motivace se odvíjí od osobnosti a vyučovacího stylu učitele. Žáci by měli získat zájem o téma a porozumět důvodům, proč se jím zabývají²¹. Může být těžké najít hranici mezi motivací a přílišným vedením dítěte směrem, který vyhovuje pedagogovi, což pochopitelně ubírá dítěti prostor. Místo motivace pak dítěti dáváme mantinely, a ono jen napodobuje či plní jednotlivé úkoly. *„Důležitým pomocníkem takové výchovy, která podněcuje, ale nenabízí „návod k použití“, je náš zájem o to, co dítě vytvořilo. Nechme si od dítěte vysvětlit, co která věc znamená, jestliže nám to samo chce vysvětlit; nenaléhejme však, jestliže se k tomu nemá. Náš zájem může vyústit do pochvaly, ale ta musí být jen střízlivá.“*²²

Helena Hazuková píše o prvcích, které shledáváme jako tvořivé ve víceméně každé životní situaci, pojmenovává je „hnací“ rozpory tvůrčího procesu a řadí sem například chybějící údaje (neznámo), nesprávné údaje a klamné skutečnosti,

²⁰ VANČÁT, Jaroslav. Tvořivost ve výtvarné výchově a její strukturální pojetí. In: PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra UHL SKŘIVANOVÁ a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: ZČU v Plzni, 2017, s. 7-23. ISBN 978-80-261-0728-6. s. 13

²¹ KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 91 [cit. 2018-03-16]. ISBN 978-80-7290-667-3. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-didaktika_vytvarne_vychovy.pdf s. 56

²² UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. Odborná literatura pro učitele. ISBN 14-245-78. s. 84

neuspořádanost struktury, rozpojenost částí, možnost transformace, variace nebo náhodný činitel vstoupivší do situace²³.

Dalšími konkrétními kreativními činnostmi může být projektová výuka, hry a soutěže, diskuze, práce s literaturou nebo propojování témat v jednotlivých předmětech. Také sem můžeme zařadit hru, inovativní techniky a materiály a v neposlední řadě experiment. „*Experiment nabízí prostor pro svobodnou práci s výtvarnými prostředky, možnost kombinovat je, nalézat vlastní řešení, nová spojení, variace, a to bez reprodukování známého postupu nebo způsobu zobrazení, bez sledování konkrétního cíle a bez zaměření se na koncový produkt.*“²⁴

Jaromír Uždil vysvětluje, proč je *hra* pro dítě v jeho vývoji důležitá, představuje totiž nejlepší formu přípravy pro budoucí životní situace. Obsahuje dosavadní zisky ze života dítěte, jeho zkušenosti a postřehy. Vznikají situace, které nelze řešit bez dostatečné tvořivosti, nápadu nebo odvahy. Kreslení je svým způsobem také hrou, je zde pouze rozdíl v tom, že po sobě obvykle zanechává trvalou stopu, tou je výtvar²⁵.

²³ HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI.: tvořivost a výtvarná výchova*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-434-1. s. 54

²⁴ ŠTĚPÁNKOVÁ, Kateřina. 2013. Jak „zabít“ tvořivost ve výtvarné výchově. *Kultura, umění a výchova*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 1(1). ISSN 2336-1824. [cit. 2018-01-10]. Dostupné z: http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=3&clanek=21.

²⁵ UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. Odborná literatura pro učitele. ISBN 14-245-78. s. 103

3. ROZVÍJENÍ TVOŘIVOSTI V ÚLOHÁCH PRO DĚTI

Způsob, jakým bude dítě řešit zadaný úkol, ať už ve škole, doma nebo v zájmových kroužcích, je dáno různými podmínkami. Jednu z nich řešíme hned na začátku výtvarného úkolu, jedná se totiž o formulaci otázek, tedy způsob, jakým dítěti zadáme a představíme úkol. Je důležité, aby zadání nebylo příliš konkrétní a omezující, ale aby dávalo určitou svobodu v řešení otázky. Otázka má být výstižná a nejlépe položená z více úhlů pohledu ²⁶. Je dobré „1. Formulovat co nejvíce otázek, které ukazují problém z různých hledisek, vystihují i dílčí části složitého problému, pomáhají rozlišit známé od neznámého, usnadňují nalezení něčeho, čím začít, čeho se zachytit na začátku řešení. 2. Produkovat větší počet nápadů, návrhů, hypotéz, řešení.“ ²⁷

Po této fázi následuje žákova reakce, jeho uvažování nad způsobem řešení. Je dobré, aby navrhoval co nejvíce nápadů, i když zdaleka ne všechny musí být proveditelné. Zadávající učitel nebo rodič by neměl dítě vést k průměrným řešením, ale právě naopak k východiskům méně obvyklým až extrémním, hlavně by neměl navrhnuté řešení kriticky hodnotit. Neobvyklé nápady motivujeme například spojováním nezvyklých prvků, známých faktů neobvyklým způsobem ²⁸.

Martina Komzáková hovoří o pojmu „bezpečná frustrace“, díky kterému je člověk nucen se posouvat dál a nezůstávat u svých jistých a mnohdy stále se opakujících řešení. Pro realizaci úlohy je třeba zajistit faktory bezpečnosti, jimiž může být například pedagog jako osoba vedoucí a zaštiťující situaci a bezpečnost prostředí. Dalším takovým faktorem by měla být reflexe vedená a moderovaná pedagogem. Jako příklad *frustrace* uvedla autorka úlohu s názvem *Slepá tužka*,

²⁶ HONZÍKOVÁ, Jarmila. Metody rozvoje tvořivosti. In: PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra UHL SKŘIVANOVÁ a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: ZČU v Plzni, 2017, s. 25-38. ISBN 978-80-261-0728-6. s. 28 - 30

²⁷ HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI.: tvořivost a výtvarná výchova*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-434-1. s. 48

²⁸ HONZÍKOVÁ, Jarmila. Metody rozvoje tvořivosti. In: PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra UHL SKŘIVANOVÁ a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: ZČU v Plzni, 2017, s. 25-38. ISBN 978-80-261-0728-6. s. 28 - 30

ve které má žák zavázané oči a v kresbě jej vede spolužák, žák tedy nemá nad svým dílem kontrolu. Frustrujícím prvkem v úloze jsou pro něj i nelogicky a chaoticky zadané instrukce ke kresbě. Nejen v didaktických úlohách ale i v umění je využívána hra s možnostmi a s různým omezením umělce během jeho tvorby. Například omezení některého ze smyslů – svázané prsty, zavázané oči, a hra s handicapem ²⁹.

V rámci hodin kresby s panem docentem Velíškem na KVV jsme podobná cvičení zkoušeli také. Pracovali jsme například s omezeným výběrem barev nebo s neobvyklou výtvarnou a často i nevýtvarnou technikou (např. korekční bílá páska, provázky, lepenky, mýdlo) nebo se zavázanými prsty. V důsledku toho byly naše výstupy odlišné od naší běžné umělecké tvorby, byly mnohdy živější a dynamičtější než klasická kresba. Během podobného úkolu je člověk možná zpočátku frustrován, protože na podobný způsob práce, tedy na tvorbu s určitým omezením, není zvyklý. Taková úloha vzbuzuje v žákovi pocit experimentu, což pro něj může znamenat, že práce nemusí být perfektní třeba po technické stránce a to je v určitém ohledu osvobozující, protože jeho výstup je v závěru spíše dílem náhody, než uměleckého talentu nebo vypilovaných kresebných schopností. Důležité však je, aby se nedostavil přílišný stres omezující výtvarný projev a frustrace, která již není bezpečná.

S podobným principem pracoval v určitém období svého působení například umělec Milan Grygar, který před procesem tvorby svých Hmatových kreseb udělal do plátna dva otvory na ruce a dva na nohy. Seděl tak u papíru z opačné strany a své dílo v průběhu realizace neviděl. Obraz vytvářel oproštěn od vizuální estetiky, pouze na základě hmatu, což posouvá celý koncept díla do nové dimenze.

²⁹ KOMZÁKOVÁ, Martina. Tvořivost schovaná ve „slepé tužce“. In: PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra UHL SKŘIVANOVÁ a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: ZČU v Plzni, 2017, s. 81-92. ISBN 978-80-261-0728-6. s. 81 - 92



Obrázek č. 1 – Milan Grygar: Hmatová kresba (záznam realizace), 1969, tuš, papír, 250x180 cm, autor fotografie: archiv autora³⁰

³⁰ *Artlist - Centrum pro současné umění Praha* [online]. Centrum pro současné umění Praha, o.p.s. www.fcca.cz 2006–2018 [cit. 2018-04-05]. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/dila/5999/>

4. DIDAKTICKÁ ČÁST

Aby bylo možné zkoumat tvořivost v úkolech z knižních publikací, bylo nutné si nejprve stanovit určitý rámec a závěry, ke kterým dospěla teoretická část práce na základě citovaných publikací.

V první řadě je třeba se zabývat způsobem zadání úkolu a motivací dítěte. Úkoly rozvíjející tvořivost jsou obvykle zadány spíše volně, kladou nějaké otázky, vedou žáka k zamyšlení a k hledání vlastních řešení. Dítě má prostor a svobodu, není mu předložen návod ani postup, jakým způsobem má nad úlohou přemýšlet. Ten si musí vytvořit sám, protože tvořivé zadání žáka nutí používat své vlastní znalosti a schopnosti k hledání nových vztahů mezi pojmy, se kterými pracuje. Žák by měl využít své vlastní zkušenosti a aplikovat je do daného úkolu, hledat možné souvislosti a asociace.

Pokud žák dostane přesný návod, co má vytvořit a jakým způsobem, dokonce i jak by mělo výsledné dílo vypadat, tvořivost u něj prostřednictvím takového úkolu rozvíjena není. Tyto typy úloh možná rozvíjejí jemnou motoriku, technické dovednosti, estetické cítění nebo poznávání předmětů, což má samozřejmě pro vývoj žákových schopností také velký význam, ale tvořivost je ještě o něco dál. Pro některé žáky může být obtížné výtvarně pracovat bez přesného zadání a vyjadřovat se podle vlastního uvážení, pokud na to nejsou zvyklí. Proto by měl mít pedagog dostatečné znalosti a schopnosti k vytváření prostředí, ve kterém bude mít žák pro rozvoj tvořivosti vhodné podmínky a podněty.

Také je nutné se soustředit na motivaci žáka, která dá žákovi mnohdy prvotní impuls. Něčím mu napovíme, a žák naši otázku, téma, příběh nebo nedokončený obrázek může rozvést dál. Je důležité dítě motivací neomezovat, ale spíše vzbuzovat zájem, například právě vhodně položenými otázkami.

Další významnou roli hraje prostředí, které by mělo být přívětivé, uvolněné a otevřené novým nápadům. Prostor zahrnuje sourozence nebo spolužáky, kteří dítě motivují svou vlastní tvorbou, nemělo by však docházet k přílišnému napodobování, kopírování nebo porovnávání.

Příznivé klima je pro výtvarnou výchovu zásadní, dítě se během své tvorby vrací k výtvarným zážitkům, a aby mohlo své představy vyjadřovat plně a tvořivě

pracovat, potřebuje povzbuzení, dobrou radu a pocit bezpečí před zbytečným vyrušováním. Zároveň by však nemělo ztratit kontakt s ostatními tvořícími dětmi a mělo by mít jistotu, že učitel jeho práci přeje a nebude mu vyčítat nedostatky v jeho díle ³¹.

Neméně důležité je dát žákovi možnost plurality výsledků a přímo jej nabádat a motivovat k hledání nových cest, které budou odlišné od těch, na které byl doposud zvyklý. Pokud dítě ví, že nemusí dojít pouze k jednomu správnému výsledku, a že učitel ocení jeho vlastní pojetí, tím spíše se nebude bát zapojit představivost a vlastní zkušenost.

Konkrétními prvky na této cestě může být experiment, handicap vedoucí k bezpečné frustraci nebo například využití nové techniky, neobvyklého materiálu či hledání nových souvislostí. *„Navrhování úloh pro tvořivé žákovské projevy, a právě tak posuzování jejich kvalit, vyžaduje metodologii i metodiku, která musí počítat s jejich zvláštními rysy. Tvořivá úloha má vycházet z dosavadních dispozic žáka do takové míry, aby neomezovala divergenci myšlení nadměrným důrazem na žákem dosud málo vžitá pravidla nebo dovednosti. Proto začíná tzv. námětem – tematickou výzvou. To je nabídka obsahu pro tvořivé žákovské zpracování, která umožňuje intersubjektivní variabilitu způsobů anebo výsledků řešení.“* ³²

V dalších kapitolách se práce věnuje vybraným dětským výtvarným úlohám, které jsou dostupné pro rodiče nebo pedagogy. Nejdříve nahlíží na každou úlohu z teoretického hlediska, a poté je úkol zadán dětem. Tato přímá zkušenost je prostředkem k lepšímu porozumění úlohy a vyhodnocení, zda tvořivost rozvíjí, či nikoliv.

³¹ UŽDIL, Jaromír a Emilie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku: učebnice pro obor 76-40-6. 3. vyd.* Praha: SPN, 1983. Učebnice pro střední školy. s. 69

³² SLAVÍK, Jan, Kateřina DYTRTOVÁ a Marie FULKOVÁ. *KONCEPTOVÁ ANALÝZA TVOŘIVÝCH ÚLOH JAKO NÁSTROJ UČITELSKÉ REFLEXE* [online]. In: PEDAGOGIKA, 2010, s. 20 [cit. 2018-03-31]

Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2013/12/P_2010_3_4_04_Konceptov%C3%A1_27_46.pdf s. 34

4.1 PUBLIKACE 365, MALUJEME CELÝ ROK

Tato dětská kniha s názvem **365, Malujeme celý rok**³³ nabízí výtvarný úkol pro každý den v roce a její autorka již v úvodu píše, že přichází s novými výtvarnými technikami pro zobrazování běžných věcí. Náměty pro výtvarné úkoly z této knihy se obvykle pohybují v oblasti každodenního života, děti tedy pracují s věcmi a s motivy, které mají kolem sebe, například ztvárňují město, zvířata, květiny a podobně. Po technické stránce jsou úkoly poměrně inovativní, každý z nich má však přesně daný postup. Pokud bude žák dodržovat přesně dané pokyny, velmi pravděpodobně dojde k estetickým a působivým výsledkům, zároveň ale budou výtvary většiny žáků ve třídě v podstatě totožné. Obvykle se jedná o „hezky barevné obrázky“, ale co se týká rozvoje tvořivosti, kniha nenabízí téměř žádný prostor.

Vybraný úkol s názvem *Žraloci útočí* tvořivost nerozvíjí z následujících důvodů:

- Dává přesný návod a postup je sepsán v bodech, kterými se má dítě během výtvarné tvorby řídit.
- Nepracuje s dětskou fantazií, ale s jeho schopností následovat postup a dodržovat pravidla.
- Zaměřuje se na žákovy technické dovednosti, nepožaduje žádnou invenci či originalitu.

Úkol sice není nejlepším příkladem rozvoje kreativity, ale můžeme se v něm zaměřit na jiné pozitivní stránky a záměry, ke kterým skrze něj můžeme směřovat. Tím může být práce s barvou, tedy kombinování jednotlivých barev a míchání odstínů. Celkově technická stránka úlohy, ve které dítě pochopí princip šablony a využívá poměrně neobvyklé techniky, například obtisku houbiček na nádobí apod. Úloha dítě příliš nesvazuje, do určité míry si ji může žák přizpůsobit a aplikovat vlastní nápady týkající se mořského světa. Do něj pak může zapojit

³³ WATT, Fiona. *365 - Malujeme celý rok*. 1. Svojtka & Co., 2010. ISBN 978-80-256-0465-6.

fantazii, pokud po něm není striktně požadováno dodržování úlohy, ale má určitou svobodu. Zase tedy záleží na přístupu rodiče nebo učitele.

4.1.1 DIDAKTICKÁ REFLEXE ÚLOHY

Pomůcky a materiály

temperové barvy, kelímek s vodou, štětce, houbičky na nádobí, paleta, nůžky, čtvrtky bílé a barevné, obyčejná tužka s gumou, fix

Technika

práce se šablonou, otisky pomocí houbičky na nádobí, malba

Věk účastníků

6 let, předškolní věk

Časová dotace

60 minut

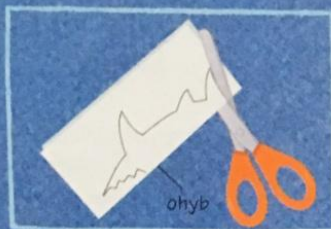
Zadání

viz obrázky č. 2 a 3

Žraloci útočí

11

Šablona na žraloka



1. Přeložte čtvrtku na polovinu. Nakreslete polovinu obrysu žraloka nad ohybem. Potom vystříhnete.



2. Rozložte šablonu a položte ji na modrý papír. Na starém talíři rozmíchejte světle modrou barvu. Do ní namočte houbičku a tou pak nanášejte barvu do vystřížené části šablony.



3. Nechte uschnout. Na talíř vymáčkněte hustou bílou barvu. Pomocí gumy na tužce obtiskněte oko. Dovnitř namalujte tenkým štětcem zorničku a obočí.



12

Rybičky

Vystříhnete menší šablony na drobnější ryby okolo žraloka.

Obrázek č. 2 – Žraloci útočí, 365, Malujeme celý rok³⁴

³⁴ WATT, Fiona. 365 - *Malujeme celý rok*. 1. Svojtka & Co., 2010. ISBN 978-80-256-0465-6. s. 6



Obrázek č. 3 – Žraloci útočí, 365, Malujeme celý rok ³⁵

³⁵ WATT, Fiona. 365 - Malujeme celý rok. 1. Svojtka & Co., 2010. ISBN 978-80-256-0465-6. s. 7

Úlohu jsem zadala Vojtovi a Fandovi, dvojčatům ve věku 6 let. Aktivita probíhala u kluků doma, byli tedy ve svém bezpečném prostředí a už od začátku se hodně těšili. V průběhu se mi zdálo, že na ně byla po technické stránce spíše složitější, například stříhání šablony žraloka a celkově pochopení principu šablony, do které poté dělal obtisky houbičky, ale i přesto si s úkolem poradili. Práci jsme začali tím, že si oba chlapi nakreslili žraloka na čtvrtku. Společně jsme si povídali o tom, jak žralok vypadá, jaké má ploutve a zuby. Nakresleného žraloka vystříhli a vytvořili šablonu a již v této fázi se vzdálili od původního zadání, oba totiž nakreslili žraloka asymetricky, tedy podle reality, ne na přepůlenou šablonu, jak stálo v návodu.

Během jednotlivých činností uvažovali nad tím, k čemu aktivita (např. právě stříhání šablony žraloka) povede, a jak budou postupovat dál. Nebrali mé pokyny a zadání z knihy jako absolutní pravdu, práce podle návodu není tolik jejich styl. Hodně se ptali a komunikovali se mnou (i mezi sebou navzájem), vše je zajímalo do hloubky. Když se jim něco nepodařilo vytvořit tak, jak si představovali, snažili se vymyslet alternativní variantu a vlastní způsob řešení, například dokreslili zuby fixem, protože pro ně bylo těžké je vystříhnout. Dále dostali modrý papír a houbičku na nádobí a pro tvorbu žraloka si oba zvolili šedivou barvu. Necháпали, proč nemohou rovnou malovat i štětcem (podle zadání mají žraloka vytvořit pouze obtisky houbičky). Nakonec jeden z nich štětcem namaloval žralokovi černou barvou žebra, což jsou černé pruhy na obrázku, druhý jeho nápad napodobil.

Nebylo snadné vést chlapce k práci přesně podle zadání, později jsem je nechala dílo dokončit podle vlastních nápadů. Sami začali kromě žraloka a rybiček malovat celý vodní svět. Dokreslili rybku, kterou žralok za chvíli sní, a vše si odůvodnili: „*Proč by jinak žralok otevíral pusou, kdyby nechtěl sníst nějakou rybu?*“³⁶ V tomto směru se po sobě navzájem opičili, ale každý přišel s jiným nápadem. „*Žádná ryba okolo žraloka v podmořském světě? To by byl přece nesmysl.*“³⁷

³⁶ Vojta, 6 let, 13. 12. 2017

³⁷ Vojta, 6 let, 13. 12. 2017

Na závěr, když viděl své dokončené dílo, se Fanda zaradoval: „*Ou jes! To vypadá jako doopravdický! To je krása.*“³⁸ Když jsme si na konci o tvorbě povídali, vysvětlili mi, že měli nejprve trochu strach, jak se jim obrázek povede, ale v průběhu už ne, mořský svět je nadchl a chtěli malovat dál. Veškerá barevnost, kterou nakonec použili, byla pouze na nich, dohodli jsme se, že dílo dokončí podle sebe. Téma žraloků je nadchlo a i během dalších setkání se k nim vraceli, možná pro možnost práce s barvami je toto tvoření bavilo asi nejvíce. Téma podmořského světa se jim oběma líbilo a bylo pro ně srozumitelné, měli k němu vlastní nápady a poznatky – viz obr. 4 a 5, na kterých vidíme například slunce, které prosvítá skrze hladinu. Úkol byl pro ně velmi zřetelný a nenáročný, zadání snadno pochopili a nemuseli nad ním déle uvažovat.

Díky této zkušenosti jsem si uvědomila různorodost a osobitost dětského výtvarného projevu, která může přinášet poměrně kreativní výsledky, ačkoliv původní zadání k nim nevede. V mnoha případech tedy nezáleží tolik na způsobu zadání úkolu, ale na předchozích zkušenostech účastníka a také na přístupu zadávajícího. Přesto je ale vidět, že vytvořená díla obou chlapců jsou si navzájem dost podobná, ačkoliv od výsledku v publikaci se výrazně liší.

³⁸ Fanda, 6 let, 13. 12. 2017



Obrázek č. 4 – Žralok, Fanda ³⁹



Obrázek č. 5 – Žralok, Vojta ⁴⁰

³⁹ vlastní dokumentace

⁴⁰ vlastní dokumentace

4.2 PUBLIKACE *NAUČ SE KRESLIT 4*

V rámci druhého setkání pracovala stejná dvojice chlapců na dvou odlišných výtvarných úkolech. Oba tyto úkoly jsou zaměřeny na kresbu, ale každý z nich pracuje s dětskou tvorbou na zcela jiném principu, což je vidět nejen v průběhu tvorby, ale i na výsledcích. Tato kapitola řeší první z úkolů, druhému se bude věnovat kapitola následující.

Knih *Nauč se kreslit 4*⁴¹ je postavena na principu kopírování a napodobování jednoduchých tvarů předkreslených krok po kroku. Publikace si klade za cíl naučit žáka kreslit daný předmět a každá kapitola je zaměřena na určité povolání, přičemž my jsme se věnovali strážce zedníka a jeho zednickým nástrojům (kbelík, lžíce apod.). Úkolem dítěte je překreslit tyto jednoduché zednické nástroje, které jsou nakresleny v knize „krok po kroku“, a naučit se tak kreslit daný předmět.

Tato úloha tvořivost nerozvíjí z těchto důvodů:

- Dává přesný návod a předkládá vzor (ideál), ke kterému má dítě také dospět.
- Nedává prostor pro žákovu invenci nebo fantazii.
- Nevede žáka k samostatnému přemýšlení, pouze k mechanickému překreslování daného vzoru.
- Není zde prostor pro variaci námětu.
- Úloha je zaměřena pouze na žákovy technické dovednosti.

„Návodná motivace potlačuje tvořivost, výtvarnou identitu a osobní zaujetí žáků. Objevnost výtvarných etud se ztrácí, tvořivé myšlení nahrazují schémata osvědčených postupů. Na pohled práce proběhne tak, jak má. Žáci prvky pořádají do kruhu, do řad nebo do plochy a čistě je nakreslí nebo nalepí. Pracují však

⁴¹ CURTO, Rosa Maria a Jana SÝKOROVÁ. *Nauč se kreslit 4*. 1. Euromedia Group - Knižní klub, 2012. ISBN 978-80-242-3693-3.

*mechanicky a úkol nerozvinou vlastním tvůrčím potenciálem. Nic nevyčítí, nic neobjeví, jen mnohonásobně zopakují učitelovu myšlenku, jediný úhel pohledu.“*⁴²

Zamýšlím se nad otázkou, zda publikace nesoucí název *Nauč se kreslit 4* a podtitul *Nauč se kreslit krok za krokem, jak lidé pracují*, musí nutně rozvíjet kreativitu. Úloha může být vhodná pro rozvíjení dětské motoriky nebo pro seznámení dětí s pomůckami pro různá povolání. Vhodnější by však bylo, kdyby pomocí úlohy děti současně zkoumaly daný předmět, aby se skrze tuto činnost, kromě rozvoje technických a kresebných schopností, také naučily něco o zobrazované věci, např. její mechaniku nebo způsob fungování. *„Při vnímání známých objektů, zvláště těch, s nimiž přicházíme denně do styku, se může stát, že příliš snadná interpretace vnímaného a zvyk mohou vést k povrchnímu a neúplnému vnímání, při němž nám uniká množství detailů nabízejících se k řešení. Detailní pozorování lze cvičit tím, že se na věci díváme a pak je z paměti kreslíme. Taková činnost vyžaduje nejen proces pozorování, ale i představování.“*⁴³

Tyto metodické postupy jsou podobné postupům používaných v publikacích z 60. let, ve kterých pomocí přesného dodržování vzoru žáci překreslovali nářadí, hračky apod., podobně jako v této úloze. Tyto metody však byly překonané již v 70. letech a v oboru se začala prosazovat nová koncepce. Úloha v této podobě vytváří určité stereotypy, které si žák zafixuje, a poté je bez přemýšlení opakuje klidně celý život. *„Soustavným vedením získávají žáci také určité dovednosti a návyky. Nedovolujeme však, aby své zkušenosti přenášeli jen mechanicky na nový úkol a námět (i když půjde jen o procvičování); je třeba, aby se snažili získané dovednosti uplatnit tvořivě a aby se zamýšleli nad novými problémy a hledali takový způsob vyjádření, který by výrazněji podtrhl alespoň některé*

⁴² ROESELVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH, 2004. ISBN 80-902267-5-2. s. 23

⁴³ HLAVSA, Jaroslav. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Knižnice psychologické literatury. s. 57

složky zobrazené skutečnosti.“⁴⁴ K tomu lépe poslouží třeba frotáže, během kterých zkoumá dítě povrch materiálu, vytváření piktogramů, které nás nutí předmět zjednodušit a uvědomovat si jeho základní a významné rysy, nebo zobrazování předmětů ve vztahu k jeho okolí, ve vztahu k tvůrci samotnému, což žákovi umožní vnímat předmět komplexně a uvědomovat si širší vztahy a souvislosti.

4.2.1 DIDAKTICKÁ REFLEXE ÚLOHY

Pomůcky a materiály

tužka, pastelky, papír, obrázky z publikace

Technika

kresba podle předlohy

Věk účastníků

6 let, předškolní věk

Časová dotace

20 minut

Zadání

*„Podívej se, jak nakreslit špachtli a zednickou lžící.“*⁴⁵ nebo *„Při kreslení kyblíku a zednického kalfasu začneme lichoběžníkem, zaoblíme ho a nakonec přidáme ucha.“*⁴⁶

⁴⁴ HRON, Josef. Rozvoj tvořivé práce žáků v 1. - 5. ročníku. In: PÍŠA, Václav, Igor ZHOŘ a Bohumil ANDRES. ZHOŘ, Igor, PÍŠA, Václav a Bohumil ANDRES, ed. *Výtvarná výchova a tvořivost: 2. celostátní konference učitelů výtvarné výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965., s. 143 - 146., s. 144

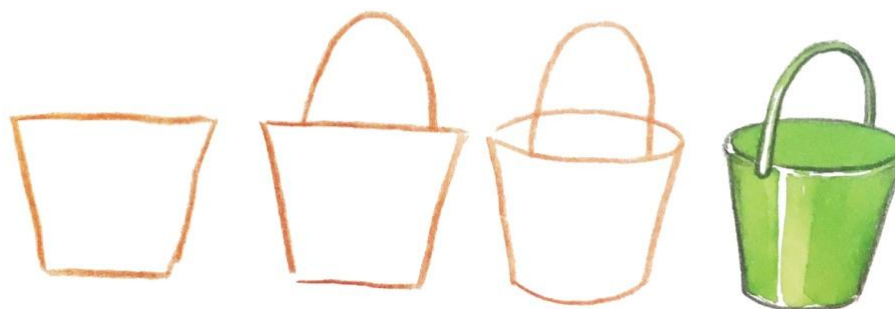
⁴⁵ CURTO, Rosa Maria. *Nauč se kreslit 4*. 1. Euromedia Group - Knižní klub, 2012. ISBN 978-80-242-3693-3. s. 46

⁴⁶ tamtéž, s. 46

Tolik práce!



Podívej se, jak nakreslit
špachtli a zednickou lžiči.



Při kreslení kyblíku a zednického kalfasu začneme lichoběžníkem,
zaoblíme ho a nakonec přidáme ucha.

Obrázek č. 6 – zadání z publikace *Nauč se kreslit 4*⁴⁷

⁴⁷ CURTO, Rosa Maria. *Nauč se kreslit 4*. 1. Euromedia Group - Knižní klub, 2012. ISBN 978-80-242-3693-3. s. 46



Obrázek č. 7 – zadání z publikace *Nauč se kreslit 4*⁴⁸

Nejprve jsme si s chlapci krátce povídali o povolání, až jsme došli k práci zedníka, což bylo tématem prvního úkolu. Když jsem chlapcům ukázala obrázky, které měli překreslit, a vysvětlila jsem jim, v čem následující úkol spočívá, nešlo přehlédnout mírné zklamání v jejich očích. Myslím si, že by se našly i děti, kterým by se naopak ulevilo, že nemusí nic vymýšlet a mohou jen kopírovat daný vzor,

⁴⁸ CURTO, Rosa Maria. *Nauč se kreslit 4*. 1. Euromedia Group - Knižní klub, 2012. ISBN 978-80-242-3693-3. s. 47

což vyžaduje méně úsilí, ale chlapci naopak raději tvoří podle své fantazie a tento úkol jim nebyl příliš blízký.

Vše se snažili plnit podle zadání, barvy volili většinou podle vzoru a opravdu se snažili nakreslit obrázek do detailu podle předlohy. Nezkoumali však smysl věcí, jen slepě následovali čáry, a proto také příliš nedodržovali proporce. Zadáním a popiskům uvedeným v knize často nerozuměli a zkoušeli předměty kreslit i vícekrát, nesoustředili se na celek, pouze na jednotlivé tvary. K úkolu se stavěli spíše jako ke cvičení, než k opravdovému tvoření.



Obrázek č. 8 - Kyblík, Fanda ⁴⁹

⁴⁹ vlastní dokumentace



Obrázek č. 9 - Kyblík, Vojta ⁵⁰



Obrázek č. 10 – Zednická lžíce, Fanda ⁵¹



Obrázek č. 11 - Zednická špachtle, Vojta ⁵²

⁵⁰ vlastní dokumentace

⁵¹ vlastní dokumentace

⁵² vlastní dokumentace



Obrázek č. 12 - Kolečko, Fanda⁵³



Obrázek č. 13 - Kolečko, Vojta⁵⁴

⁵³ vlastní dokumentace

⁵⁴ vlastní dokumentace

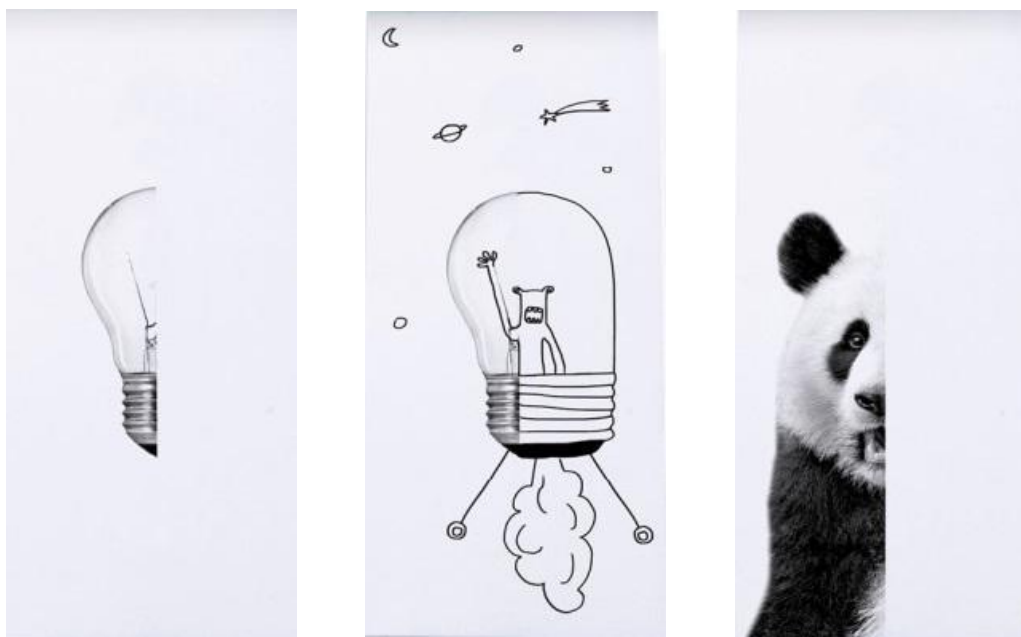
4.3 FRANCOUZSKÉ PUBLIKACE *IMAGINE L'AUTRE MOITIÉ A TRANSFORME DES OBJETS*

Dvě následující úlohy jsou součástí série francouzských publikací *Bloc, notes, games*. V obou případech se jedná se o menší bločky, které pracují s dětskou kresbou, každý z nich je postaven na jiném principu, ale jejich celková koncepce je podobná. Snaží se děti motivovat k originálnímu pojetí tvorby a k přemýšlení nad asociacemi. Jednotlivé stránky těchto bločků obsahují obrázky předmětů nebo jejich poloviny a úkolem dítěte je tyto obrázky dokreslit nebo přetvořit.

Blok nesoucí pojmenování *Imagine l'autre moitié*⁵⁵, v překladu *Představ si druhou polovinu*, zobrazuje vždy polovinu černobílé fotografie dané věci, například je zde panda nebo žárovka, a žák má v rámci výtvarné etudy za úkol dokreslit druhou polovinu pomocí své představivosti. Bloček obsahuje krátkou motivaci, která je stručná a vede jej k originálnímu a osobitému pojetí: „Zvláštní, zvláštní, poloviny těchto obrázků zmizely. Čemu by se mohly podobat? Zkus si udělat malý výlet se svou představivostí a vymysli předmětům druhou polovinu!“⁵⁶

⁵⁵ *Minus Editions* [online]. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.minus-editions.fr/jeux/29-imagine-l-autre-moitie.html>

⁵⁶ v originále: „*Bizarre, bizarre, les moitiés de ces images ont disparu. A quoi pouvaient-elles bien ressembler ? Et si ton imagination leur jouait un petit tour en leur inventant une autre moitié!*“ *Minus Editions* [online]. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.minus-editions.fr/jeux/29-imagine-l-autre-moitie.html>



Obrázky č. 14, 15 a 16 - publikace *Imagine l'autre moitié* ⁵⁷

Druhá vybraná publikace s názvem ***Transforme des objets*** ⁵⁸, v překladu ***Proměň předměty***, nabízí žákovi černobílé obrázky, konkrétně fotografie různých předmětů, obvykle se týkají běžného života, nebo jsou pro děti známé alespoň z pohádek. Žák má za úkol tyto obrázky svou kresbou proměnit v něco zcela jiného podle své fantazie. Úvodní motivační text k celé publikaci zní: „*A když dáme trochu poezie do úplně běžných předmětů? Cedník, který se promění v létající talíř, psací stroj, ze kterého se stane hlava příšerné chlupaté příšery... Pobav se tím, že těmto předmětům vdechneš život!*“ ⁵⁹

⁵⁷ *Minus Editions* [online]. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.minus-editions.fr/jeux/29-imagine-l-autre-moitie.html>

⁵⁸ *Minus Editions* [online]. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.minus-editions.fr/jeux/28-transforme-des-objets.html>

⁵⁹ v originálním znění: „*Et si on mettait de la poésie dans les objets du quotidien ? Une passoire qui se transforme en soucoupe volante, une machine à écrire qui devient la tête d'un horrible monstre poilu... Amuse-toi à donner vie à ces objets!*“

Minus Editions [online]. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.minus-editions.fr/jeux/28-transforme-des-objets.html>



Obrázky č. 17, 18 a 19 - publikace *Transforme des objets*⁶⁰

Tento typ úlohy motivuje dítě k tvorbě podle představivosti a vlastních nápadů, nabourává stereotypy už jen svým principem, který v zásadě říká „to nevadí, že tu máme jednu polovinu danou, ty můžeš tu druhou využít úplně jinak, obrázek tě nsvazuje, využij ho pro svůj nápad“. Zároveň dítě tímto obrázkem získává odrazový můstek a inspiraci k vlastní tvorbě, navíc se jedná o předměty, které děti znají, proto na ně také snadno reagují. Součástí publikace je i několik obrázků, které jsou již dokreslené, aby děti pochopily princip úkolů. Tyto obrázky zároveň dítěti napovídají, že nemusí obrázek dokreslit reálně, ale spíše originálně. Krátkou motivací v některých případech najdeme i přímo pod obrázkem, například jedno slovo, které napoví, jak o obrázku může dítě uvažovat, viz obrázek č. 17, kde je pod kladivem s podivně zahnutým koncem malá nápověda „un oiseau? a bird?“, v překladu tedy „ptáček?“.

⁶⁰ *Minus Editions* [online]. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.minus-editions.fr/en/art/28-transforme-des-objets.html#/langue-english>

Tyto dvě publikace jsou tedy příklady podporující tvořivé myšlení:

- Vybízí žáka k opuštění stereotypů a k experimentu.
- Vedou dítě k originálnímu pojetí výtvarného projevu.
- Poskytují prostor pro fantazii a imaginaci.
- Motivují žáka k přemýšlení nad novým významem zobrazené věci, ke hledání souvislostí a k práci s asociacemi.
- Dítě má možnost transformace a variace zobrazeného předmětu.
- Objevuje se zde ono bílé místo – nedokončená informace vzbuzující zájem.

Úlohy jsou založeny na kresbě, která umožňuje dítěti výtvarně se vyjádřit. Nejde tedy pouze o grafické a technické schopnosti dítěte, ale kresba je především výpovědí představ dítěte a jeho citové vazby k věcem a lidem. Je tedy dobrým prostředkem komunikace mezi učitelkou a dítětem zejména v předškolním věku ⁶¹.
„Při kreslení se děti nejenom učí spojovat svou představu s její kresebnou realizací, ale také rozvíjejí schopnosti pozorovat a abstrahovat.“ ⁶²

4.3.1 DIDAKTICKÁ REFLEXE ÚLOHY

Pomůcky a materiály

tužka, pastelky, papíry, obrázky z publikací

Technika

kresba, dokreslování chybějící poloviny, dotváření obrázku

Věk účastníků

6 let, předškolní věk

Časová dotace

45 – 60 min

⁶¹ UŽDIL, Jaromír a Emilie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku: učebnice pro obor 76-40-6*. 3. vyd. Praha: SPN, 1983. Učebnice pro střední školy. s. 72

⁶² SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Sylva ELIÁŠOVÁ. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026208761. s. 74

Zadání

viz předchozí kapitola

Chlapci dostali připravené obrázky, mezi kterými byly i ty již dokončené (například obrázky č. 15 a 17), oba si vždy nejprve obrázek prohlédli a přemýšleli, čemu se podobá. Chvilí si nevěděli rady a říkali, že je nic nenapadá, ale vzápětí začali rychle tvořit. Prvním překresleným předmětem u obou bylo kladivo, viz obrázky 20 a 21. Vidíme, že v první fázi zadání úkolu příliš neporozuměli, proto jsme se museli zastavit a vysvětlit si vše ještě jednou. Fanda poté zadání pochopil a v dalších obrázcích je vidět způsob jeho uvažování, hledal hlavně souvislosti týkající se tvaru daného předmětu. U Vojty se objevil odlišný způsob přemýšlení, které je velmi zajímavé a tvořivé.



Obrázek č. 20 – Mečoun, Fanda⁶³

⁶³ vlastní dokumentace



Obrázek č. 21 – Raketa, Vojta⁶⁴



Obrázek č. 22 – Socha svobody, Vojta⁶⁵

Vojta úlohu řešil více po svém, ne tolik podle záměru publikace, to však neznamená, že jeho výstupy nejsou „správné“, odvíjejí se od jeho osobitého způsobu uvažování. Nad tvarem předmětu přemýšlel odlišně, proto na obrázky také jinak reagoval, což se projevuje v jeho výsledcích. Vysvětloval, jak pracoval s tvarem v obrázku č. 23 - Loď a dům na moři. Ze štětin vytvořil dům a vlny s lodí také dokreslil do tvaru rukojetě štětce. Způsob pojetí úkolu pravděpodobně vychází z osobností obou chlapců, Vojta je spíše intuitivní typ a rád pracuje s barvami, zatímco Fanda je schopen více přemýšlet nad mechanikou věcí, například i u stavebnic.

⁶⁴ vlastní dokumentace

⁶⁵ vlastní dokumentace



Obrázek č. 23 – Lod' a dům na moři, Vojta⁶⁶

Snažila jsem se chlapce dovést k přemýšlení nad tvarem nebo obsahem vyobrazených předmětů. Vojtovým dalším pokusem bylo slunce, viz obrázek č. 24, kde se opravdu snažil a pracoval s asociací tvarovou i významovou, patiči žárovky proměnil ve sluneční paprsek. Dalším příkladem, kde úspěšně pracuje s tvarem, je obrázek č. 30, kresba osvětlené Eiffelovky. Chlapci většinou nenechali původní obrázek jako součást výsledné kresby, Vojta dokonce často překreslil obrázek tak, že se původní předmět docela ztratil. Zejména když měli dokreslovat druhou polovinu, obvykle pracovali s předmětem jako s celkem a přemalovali jej. Výstupy jsou však v každém případě velmi kreativní a je zajímavé pozorovat takto osobitý způsob uvažování nad zobrazenými předměty, do kterého se promítají i individuální zájmy, zejména u Fandy a jeho kreseb raket, raketoplánů, aut a letadel.

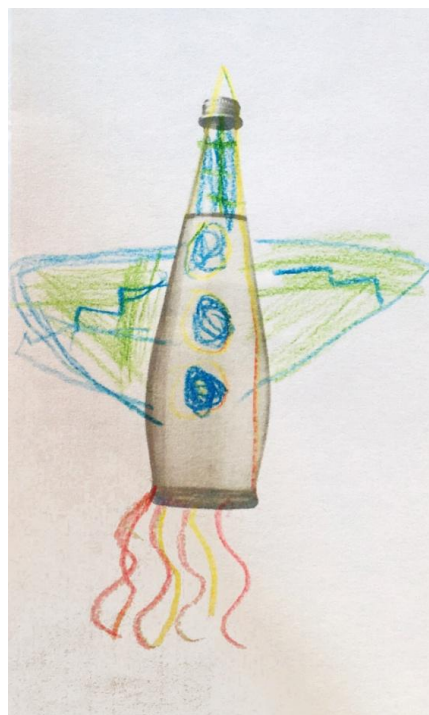
⁶⁶ vlastní dokumentace



Obrázek č. 24 – Slunce, Vojta⁶⁷



Obrázek č. 25 – Letadlo, Fanda⁶⁸

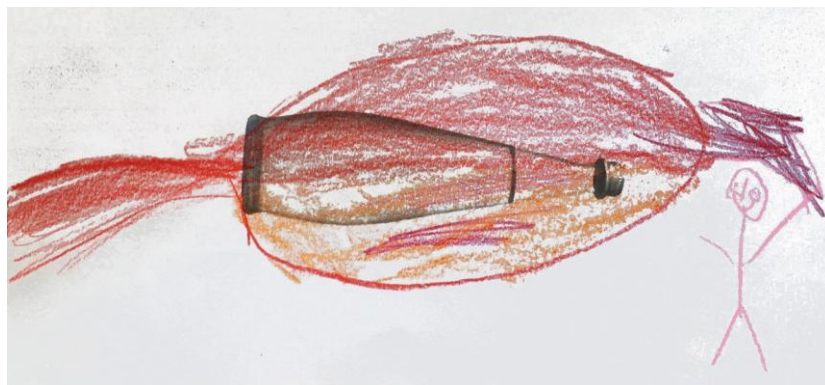


Obrázek č. 26 – Raketoplán, Fanda⁶⁹

⁶⁷ vlastní dokumentace

⁶⁸ vlastní dokumentace

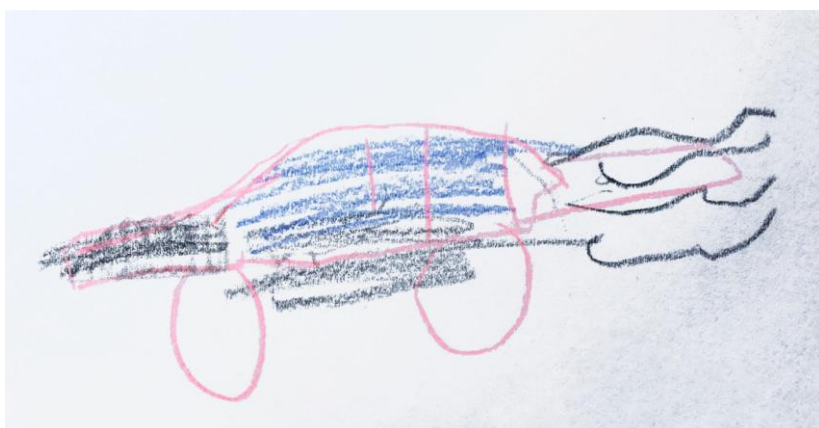
⁶⁹ vlastní dokumentace



Obrázek č. 27 – Ragbyový míč a ragbistka, Vojta ⁷⁰



Obrázek č. 28 – Loď s motorem, Fanda ⁷¹

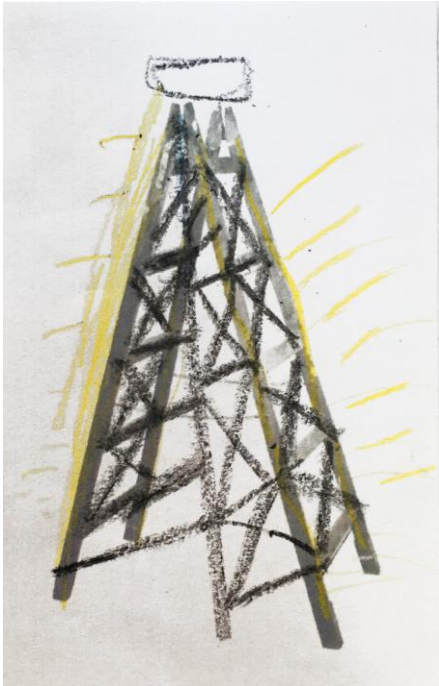


Obrázek č. 29 – Auto (ze žárovky), Fanda ⁷²

⁷⁰ vlastní dokumentace

⁷¹ vlastní dokumentace

⁷² vlastní dokumentace



Obrázek č. 30 – Osvětlená Eiffelovka, Vojta ⁷³



Obrázek č. 31 – Pyramida, Fanda ⁷⁴

⁷³ vlastní dokumentace

⁷⁴ vlastní dokumentace

5. PRAKTICKÁ ČÁST

5.1 POPIS A STRUKTURA PROJEKTU

V návaznosti na zkoumání tvořivosti v knižních publikacích jsem vytvořila vlastní projekt, který reflektuje předešlé části práce a pracuje se získanými teoretickými i didaktickými poznatky. Aktivita obsažená ve výtvarné hře je určena dětem a je prostředkem k rozvoji jejich tvořivého uvažování a práce s fantazií.

Účastník projektu bude mít k dispozici krabičku, ve které najde obrazový materiál, a tím jsou tři umělecká díla. Autorem prvního díla *Mandolína a kytara* (1924) je Pablo Picasso, dalším dílem je obraz *Ve stáji sfingy* (1925) od Maxe Ernsta a třetím obrazem je *Královo utrpení* (1952), jehož autorem je Henri Matisse, viz obrázky č. 37, 38 a 39.

Kromě těchto obrazů jsou součástí krabičky i dřevěné a papírové tvary. Na nich dítě najde části výše zmíněných obrazů a mezi nimi i další tvary v podobném stylu, které jsou vytvořeny mnou. Některé z nich jsou vystřižené z barevných papírů, novin nebo namalovaných obrazů. Žák má za úkol o těchto částech přemýšlet a uvažovat, co mu připomínají. Stejně tvary jsou v krabičce i v papírové podobě (viz obr. 35), ty budou sloužit pro samotnou výtvarnou tvorbu, tedy pro vytváření koláže. Dítě si vybere téma (seznam připravených témat je v příložené příručce) a jeho úkolem bude ztvárnit jej ve vlastním výtvarném díle. Během tvorby žák využije barevné tvary na papírcích a také bude sám dokreslovat, malovat či vytvářet vlastní frotáže podle své fantazie.

Dřevěné části (viz obr. 33 a 34) slouží pro přípravu a motivaci žáka, zároveň vdechnou celé činnosti nádech hry a něčeho nového, zajímavého. Jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách, hra a experiment jsou prvky, které podněcují u dětí tvořivost, proto i tato úloha přináší možnost hravého řešení, pracuje z části na principu skládání dřevěných kostek, které známe z dětství. Zároveň dítě rozvíjí své vizuální vnímání, když například hledá tvary, které objevil na dřevě, v papírové podobě.

Sada je doplněna příručkou, která je rozdělena na dvě části. První z nich je věnovaná rodičům, pomůže jim úlohu pochopit a poté s dětmi realizovat. Jsou zde popsány základní pojmy, umělecké styly, způsob tvorby přiložených děl, potřebné

materiály i otázky, které může rodič při realizaci využít. Druhá část příručky je věnovaná dětem a pokyny k tvorbě jsou popsány tak, aby je děti co nejlépe pochopily. Přesto by ale bylo pro děti velmi obtížné tvořit jen na základě textu a všemu by pravděpodobně neporozuměly stejně dobře, jako kdyby jim vše vysvětlil dospělý rodič či učitel.

Úkol zahrnuje i zkoumání obrazů od Picassa, Ernsta a Matisse, žáci tak poznají umělce, jejich díla a výtvarné techniky. Dozví se přiměřeně věku princip tvorby těchto děl, který je může dále inspirovat. *„Tvořivé činnosti, které vedou ke vzniku nového díla, jsou ve výtvarné výchově provázány s činnostmi receptivními, zaměřenými na vnímání podnětů a produktů (především) z oblasti výtvarného umění a vizuální kultury, a činnostmi reflektivními, v nichž si žáci aktivně vytvářejí a současně ve vzájemné komunikaci ověřují a posuzují individuální vazby mezi verbálním a vizuálním vyjadřováním.“*⁷⁵



Obrázek č. 32 – dřevěná krabička *Tvořivá smršť*⁷⁶

⁷⁵ KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 91 [cit. 2018-03-16]. ISBN 978-80-7290-667-3. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-didaktika_vytvarne_vychovy.pdf. s. 7

⁷⁶ vlastní dokumentace



Obrázek č. 33 – dřevěná krabička uvnitř ⁷⁷

⁷⁷ vlastní dokumentace



Obrázek č. 34 – barevné tvary na dřevě ⁷⁸

⁷⁸ vlastní dokumentace, některé části vycházejí z uměleckých děl Pabla Picassa, Maxe Ernsta a Henriho Matisse – obrázky č. 37, 38 a 39



Obrázek č. 35 – barevné tvary na papírcích ⁷⁹

⁷⁹ vlastní dokumentace - některé části vycházejí z uměleckých děl Pabla Picassa, Maxe Ernsta a Henriho Matisse – obrázky č. 37, 38 a 19



TVOŘIVÁ SMRŠŤ

výtvarná tvorba s uměleckými díly a dětskou představivostí

Obrázek č. 36 – příručka pro rodiče i děti⁸⁰

⁸⁰ vlastní dokumentace

Téma ⁸¹

Vizuálně obrazné prvky a jejich kombinace

Námět

Výtvarná tvorba s uměleckými díly a dětskou představivostí

Zadání

1. ZKOUMEJ OBRAZY A JEJICH TECHNIKY!

Pozorně si prohlédni umělecká díla, která jsi našel v krabici. Viděl už jsi někdy taková?

První obraz namaloval umělec, který se jmenoval Pablo Picasso. Co v obraze vidíš? Rozumíš slovu koláž? Koláž je vlastně obraz složený z různých obrázků, novinových výstřižků, barevných papírů nebo i naší kresby a malby. Do tohoto obrazu umělec opravdu vkládal různé výstřižky z novin nebo not.

Max Ernst tvořil toto dílo z frotáží. Víš co to je frotáž? Můžeš si ji také vyzkoušet, je to docela jednoduché. Vezmi si obyčejný tenčí papír a tužku nebo nějaký barevný pastel. Najdi si nějaký zajímavý povrch, který kolem sebe vidíš. Může jím být třeba dřevo, podrážka, zip – cokoliv. Přilož na tento povrch papír a pevně ho přidrž. Druhou rukou přebarvi papír tužkou. Povrch věci, kterou sis vybral, se tak přenese přímo na tvůj papír! Můžeš poté vystříhnout z frotáže nějaký tvar a vytvořit koláž. Vezmi si do ruky třetí obraz, dílo umělce Henriho Matisse. Je hodně barevné a ty tvary jsou trochu jiné, než klasická malba. Je to tím, že dílo celé vzniklo pomocí nůžek. Autor do tohoto obrazu nekreslil ani nemaloval, ale vytvářel koláž z různých barevných tvarů. Vidíme, že obraz je hodně barevný. Jak na tebe tyto barvy působí, připomínají ti něco?

⁸¹ struktura hodnocení převzata z: FULKOVÁ, Marie, Lucie HAJDUŠKOVÁ a Vladimíra SEHNALÍKOVÁ. *Galerijní a muzejní edukace: vzdělávací programy Uměleckoprůmyslového musea v Praze a Galerie Rudolfinum v roce 2011*. V Praze: Uměleckoprůmyslové museum, 2012. ISBN 978-80-7101-111-8.

2. PROHLÍŽEJ SI DŘEVĚNÉ ČÁSTI A KOMBINUJ JE

Teď si prohlédni dřevěné tvary, které vidíš v krabici. Možná, že už jsi poznal, že některé z nich najdeš v obrazech, které máš před sebou. Co ti tyto tvary připomínají? Třeba nějaké květiny, tapety a malované stěny? Nebo dokonce nebe a mraky? Oko, kytaru?

3. VYBER SI TÉMA A TVOŘ!

Vyber si téma, seznam najdeš na poslední stránce sešitu. Zamysli se nad ním. Co tě k tomuto slovu napadá, co bys chtěl vytvořit? Někaký příběh, sen, vzpomínka nebo ještě něco jiného? Teď si z krabice vyber papírové části. Vidíš třeba nějaké rostliny, kameny, nebe, stěnu pokoje, cihly, oko nebo dokonce kytaru? To všechno možná najdeš mezi těmi malými papírovými obrázky. Vzpomeň si, jakou technikou tvořili umělci, o kterých jsme mluvili. Byla to technika koláže. Umělci skládali dohromady spoustu menších obrázků a vytvářeli tak velký obraz. Tvým úkolem teď bude vytvořit vlastní obraz, koláž. Do koláže použiješ tyto různé papírové části, které jsou pro tebe připravené. Vytvoř obraz na některé z témat, které najdeš na poslední stránce sešitu. Využij tyto díly, ale můžeš i kreslit a malovat. Pokus se vytvořit vlastní a originální dílo tak, abys s ním ty sám byl spokojený. Využij své představivosti a nápadů, přemýšlej nad příběhem, který tě k tématu napadá. Je to jen na tobě!

4. ZÁVĚR

Nakonec si prohlédni obraz, který jsi vytvořil. Co jsi znázornil? Použil jsi některou z technik jako ti tři umělci - Picasso, Ernst nebo Matisse? Napadá tě teď, proč je někdy zajímavé využít koláž nebo frotáž a ne jen klasickou kresbu nebo malbu? V čem je to jiné?

Pomůcky a materiály

hra s obrazy, barvy (pastelky, pastely, tempery apod.), papíry, lepidlo, nůžky

Tvůrčí aktivity

1. zkoumání obrazů a tvarů, kombinace a uvažování o významu, práce s asociacemi

2. výtvarná tvorba – koláž, která využívá těchto tvarů pro vytvoření vlastního uměleckého díla, současně malba a kresba na zvolené téma

Časová dotace

10 min úvod a motivace, 45 min tvorba, 5 minut reflexe

Věk účastníků

9 - 13 let

Cíle, záměry

rozvoj smyslové citlivosti a tvořivosti, uplatňování subjektivity, cesta k experimentu a inovaci

Klíčová slova

tvary, koláž, frotáž, fantazie, subjektivita, tvořivost, kombinace prvků, kompozice

Témata nabízená pro tvorbu

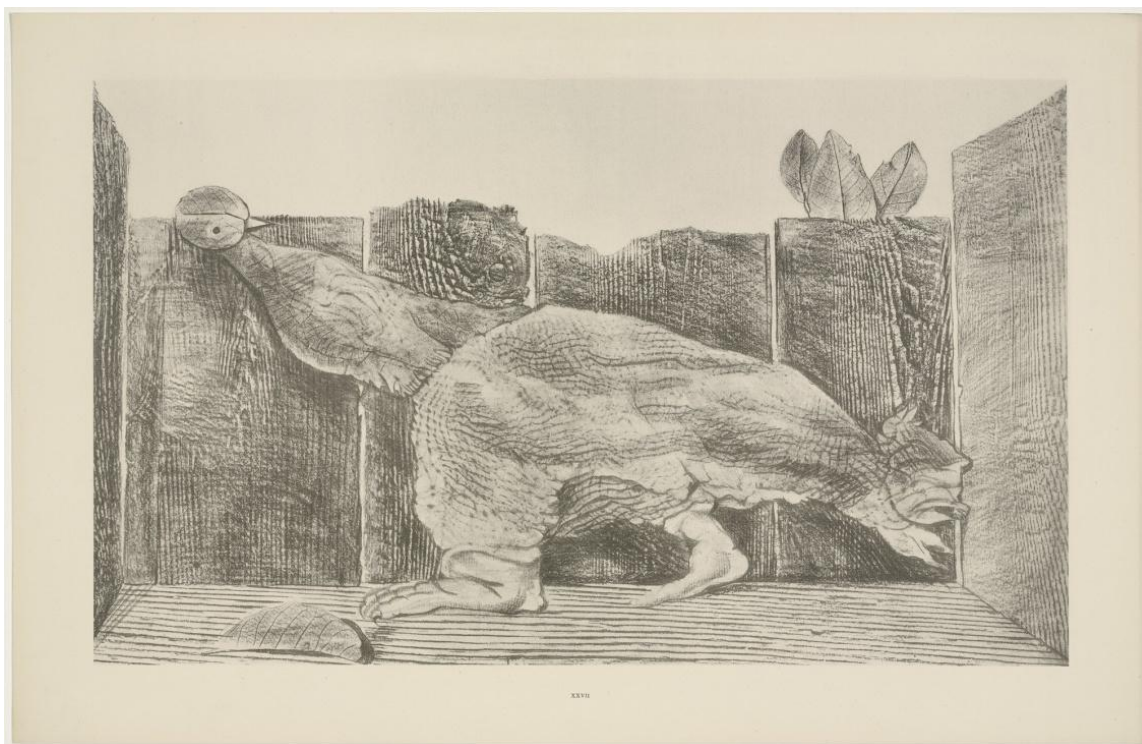
Zimní ráno, Boj, Robot, Můj podivný sen, Krajina, Velkoměsto, Příroda, Ulice, Noc, Rodina, Dnešní snídaně, Nejlepší přítel, Lesní království, Podmořský svět

Obrazový materiál



Obrázek č. 37 - Pablo Picasso: *Mandolína a kytara*, 1924, 140,7 x 200,3 cm, olej s pískem na plátně, © 2018 Estate of Pablo Picasso/Artists Rights Society (ARS), New York⁸²

⁸² *Guggenheim* [online]. © 2018 The Solomon R. Guggenheim Foundation [cit. 2018-04-02].
Dostupné z: <https://www.guggenheim.org/artwork/3441>



Obrázek č. 38 - Max Ernst: *Ve stáji sfingy*, 1925, 25,8 x 42,6 cm, jeden z portfolia 34 světlotisků z frotáže, © 2018 Artists Rights Society (ARS), New York / ADAGP, Paris ⁸³

⁸³ MoMA [online]. © 2018 The Museum of Modern Art [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.moma.org/collection/works/94251>.



Obrázek č. 39 - Henri Matisse: *Královo utrpení*, 1952, 292 x 386 cm, kvašem malované papírové výřezy nainstalované na plátně, © Musée National d'Art Moderne de Paris ⁸⁴

5.2 REALIZACE PROJEKTU

Vytvořenou výtvarnou úlohu jsem realizovala se dvěma žačkami 5. třídy, s Aničkou a Verčou. Nejprve jsme si řekly krátký úvod a děvčata si přečetla první část příručky pro děti, tu jsme společně konzultovaly tak, aby dívky všemu rozuměly. Součástí úvodu a motivace bylo zkoumání přiložených obrazů, vysvětlily jsme si výtvarnou techniku těchto obrazů, a s tím související pojmy koláž a frotáž,

⁸⁴ *Henri Matisse* [online]. © 2011 www.HenriMatisse.org. All Rights Reserved. [cit. 2018-04-02].

Dostupné z: <https://www.henrimatisse.org/sorrow-of-the-king.jsp>

ani jeden pojem dívky neznaly. Dívky si frotáž vyzkoušely a poté ji zkoumaly na tvarech, které jsou frotáží vytvořeny, zejména tvary, jejichž tvůrcem je Max Ernst. Zajímalo je, jaké předměty byly pro tyto frotáže podkladem, obvykle to však samy poznaly, například u frotáže dlaždiček nebo pneumatiky jízdního kola: „Mně to připomíná takovou tu stopu, která se udělá v blátě, když jedu na kole.“⁸⁵

Dívky zkoumaly barevné tvary a mluvily jsme o tom, co jim připomínají, např. sněhuláka, kytaru, nebe, stěnu nebo střechu. Některé tvary se jim však zdály příliš abstraktní a žádné asociace je tu chvíli nenapadaly. Pak ale vymyslely jejich využití zejména při spojení těchto dílů s tématem, které si zvolily.



Obrázek č. 40 – zkoumání dřevěných tvarů a obrazů⁸⁶

⁸⁵ Anička, 11 let, 28. 3. 2018

⁸⁶ vlastní dokumentace



Obrázek č. 41 – rozmýšlení tématu a vybírání tvarů ⁸⁷

Téma si zvolily obě dívky samy, Anička se rozhodla ztvárnit *Přírodu* a Verča *Krajinu*, techniku si také mohly vybrat a rozhodly se malovat pastely. Ve škole prý často malují temperami a vodovými barvami, zatímco s pastely příliš často netvoří. Učily jsme se tedy využít i plochu pastelů rozmazávat je dle potřeby. Úkol je nadchl a byly rády, že mají svobodu, Anička se ptala: „*Může to být příroda z fantazijních světů?*“ ⁸⁸

⁸⁷ vlastní dokumentace

⁸⁸ Anička, 11 let, 28. 3. 2018



Obrázek č. 42 – průběh tvorby, Verča ⁸⁹



Obrázek č. 43 – průběh tvorby, Anička ⁹⁰

⁸⁹ vlastní dokumentace

⁹⁰ vlastní dokumentace



Obrázek č. 44 – průběh tvorby, Verča ⁹¹

Anička tvořila spontánně, od začátku bez váhání lepila některé papírové díly, poté postupně dokreslovala a dolepovala bez delšího přemýšlení. Verča nejprve nakreslila zelenou trávu, ale papírové výstřižky využila až později, to vidíme v průběhu tvorby na obrázcích 42, 43 a 44. „*No já se bojím to nalepit, protože to třeba nalepím špatně a budu to chtít změnit. Ale takhle se mi to zase různě šoupe, tak teda nevím.*“ ⁹²

V závěru jsme si povídaly o vytvořených dílech i o průběhu tvorby. Anička prý vytvořila „*Džungli svých snů, ve které obří rostlina s nosem a s jazykem požírá mouchu.*“ a Verča vytvořila „*Tajemný hrad*“. Ptala jsem se jich, proč použily právě tyto barvy a tvary, v čem byla tato technika podobná uměleckým dílům, které viděly, a také zda to pro ně bylo nové, zajímavé a v čem. „*Hlavně, že jsme měly svobodu a neměly jsme ty hranice. Mohly jsme dělat, co chceme.*“ ⁹³

⁹¹ vlastní dokumentace

⁹² Verča, 11 let, 28. 3. 2018

⁹³ Anička, 11 let, 28. 3. 2018

Obě dívky se k úkolu stavěly s nadšením a na tvorbu se soustředily. Myslím si, že 5. třída je věk, ve kterém žáci dovedou využít nabízených možností a svobodně pracovat s tématem, které si sami zvolily. Obě dívky vytvořily svůj vlastní obrázek, do kterého aktivně aplikovaly připravené papírové části. Přemýšlely nad barvami a tvary obrázků, podle toho je vhodně využívaly, rozmýšlely kompozici a využití papírových tvarů. Některé z nich si upravily tak, aby je mohly využít v obrázku podle své potřeby (v obr. č. 45 moucha nebo jazyk rostliny, v obr. č. 46 část hradu).



Obrázek č. 45 – výsledek tvorby: *Džungle mých snů*, ve které obří rostlina s nosem a s jazykem požívá mouchu, Anička⁹⁴

⁹⁴ vlastní dokumentace



Obrázek č. 46 – výsledek tvorby: *Tajemný hrad*, Verča ⁹⁵

5.3 ODKAZY K UMĚNÍ

„Další možnosti nalézá kreativní program zaměřený na podněcování fantazie v moderních směrech, které uvolnily vizuální logiku, deformovaly ji, pustily se do rozkladu předmětu, do nečekaných seskupení, uvedly do díla rozjítřenou fantazii, snové vidiny, vizuální metaforu, nonsens, provokační prvky.“ ⁹⁶ Tvořivost má svou roli i v umění a výtvarná výchova je prostředkem, který nám umožňuje dětem přibližovat umělecká díla a vytvářet tak u nich pozitivní vztah k umění obecně. Výtvarná kultura může být inspiračním zdrojem pro dětskou výtvarnou tvorbu a její porozumění může přinášet emocionální prožitky. Skrze umění se učíme něco o světě kolem nás a o sobě samých, proto i tento výtvarný projekt se k uměleckým

⁹⁵ vlastní dokumentace

⁹⁶ HLAVSA, Jaroslav. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Knižnice psychologické literatury. s. 98

dílům odkazuje, propojuje poznávání výtvarné kultury a rozvoj dalších dovedností, které si dítě skrze aktivitu osvojuje. *„Vztah mezi výtvarnou výchovou a výtvarným uměním a celou vizuální kulturou je obousměrný. Výtvarné umění a oblast vizuální kultury jsou ve vztahu k vyučování výtvarné výchovy tradičně vnímány především jako zdroj inspirace, témat či „nápadů“, jak ztvárnit zvolené téma a jaké vyjadřovací prostředky k tomu použít. Podstatnější však je, že nám nabízí a současně zaštiťuje komunikační prostor, který podle toho, jak a z jaké pozice do něj vstupujeme a k čemu a jak jej využíváme, usměrňuje a formuje způsob, jímž se v něm pohybujeme.“*⁹⁷

V uměleckých směrech, se kterými úloha pracuje, tedy ve fauvismu, kubismu a surrealismu, má divák prostor pro práci s fantazií a hledání pocitů nebo prožitků, které si odnese. *„Vyobrazení nemusí obsahovat námětově nic z oblasti tvořivosti, a přece ji může podněcovat. Jde především o fantazijní složku tvořivosti a podobný vliv, jaký má literatura, hudba a jiné podněty. Může jít o fantazii umělce v díle objektivovanou, kterou účastník rozeznává a sám si osvojuje, nebo o podnět burcující fantazii vnímatele.“*⁹⁸

5.3.1 PŘEDSTAVENÁ UMĚLECKÁ DÍLA

Žáci mají v rámci úlohy možnost pracovat s uměleckými díly, což je v oblasti výtvarné výchovy vhodný prostředek k inspiraci, jelikož skrze pochopení principu tvorby umělců může žák docházet k nalezení vlastního způsobu tvorby. Jedná se o díla vycházející ze tří odlišných uměleckých stylů, obrazy však mají společné prvky týkající se způsobu tvorby. Ačkoliv každý z těchto umělců pracoval v jiném stylu a vyjadřoval se odlišným způsobem, obrazy pracují všechny s technikou koláže.

⁹⁷ KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 91 [cit. 2018-03-16]. ISBN 978-80-7290-667-3. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-didaktika_vytvarne_vychovy.pdf. s. 13

⁹⁸ HLAVSA, Jaroslav. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Knižnice psychologické literatury. s. 97

Pablo Picasso (1881 – 1973) je asi nejznámějším zástupcem kubismu, jeho styl se však v průběhu jeho života proměňoval. Fáze, ve které tento obraz vytvořil, se nazývá syntetický kubismus. „*Místo drobných plošek užívali kubisté v této fázi velkých ploch (i obdélníků, trojúhelníků a polokruhů), z nichž konstruovali tvary předmětů denního života: dýmek, lahví, hudebních nástrojů... Nečitelnost a roztříštěnost pláten překonávali tím, že přímo do obrazu vlepovali a zabudovávali kousky skutečného světa: útržky novin, tapet, dýhy, textil, krabičky od zápalek, písek...*“⁹⁹ Místo malování struktury předmětu tedy umělec do svého díla strukturu nebo materiál přímo vložil, aby určil charakter předmětu. Je zde určitá souvislost s Maxem Ernstem, který materiál (povrchovou strukturu) do obrazu přenášel také, ale jiným způsobem – kolážemi z frotáží¹⁰⁰.

Max Ernst (1891 – 1976) je představitelem surrealismu, tedy směru, který kombinuje mnohdy nezvyklé souvislosti. Vychází z lidského podvědomí, snů a představivosti. Surrealistická tvorba nabízí různé možnosti interpretací zobrazovaných námětů, kombinuje sny a skutečnost, reálné a fantaskní, expresi dojmů a pocitů autora. Tyto nelogické souvislosti surrealisté spojovali v novou a podivuhodnou skutečnost. Max Ernst objevil pro výtvarné umění techniku frotáže a využíval ji pro své umění, kombinoval ji zejména s koláží a vytvářel tak obraz plný všech možných druhů materiálů, které měl kolem sebe¹⁰¹.

Henri Matisse (1869 – 1954) je velkým umělcem fauvismu, dílo zvolené pro výtvarný úkol je však specifické ještě něčím jiným. Pochází z pozdního období Matissovy tvorby, ve které vytvářel tzv. vystřihovánky (papiers découpés) neboli koláže z barevných papírů. „*Chtěl tedy na rozdíl od svých předchůdců zvýšit jedinečnost svého projevu stále odvážnější a odvážnější redukcí viděné skutečnosti v barevnou strukturu dramatického napětí obrazové stavby. Stalo se*

⁹⁹ ŠAMŠULA, Pavel a Jarmila HIRSCHOVÁ. *Průvodce výtvarným uměním IV*. 3. vyd. Úvaly: Albra, 2006. Pomocné knihy pro učitele a žáky (Albra). ISBN 80-7361-005-1. s. 58

¹⁰⁰ FIALA, Vlastimil. *Henri Matisse*. Praha: Odeon, 1967. Malá galerie (Odeon). s. 71

¹⁰¹ ŠAMŠULA, Pavel a Jarmila HIRSCHOVÁ. *Průvodce výtvarným uměním IV*. 3. vyd. Úvaly: Albra, 2006. Pomocné knihy pro učitele a žáky (Albra). ISBN 80-7361-005-1. s. 85 - 86

mu to nejvlastnějším požadavkem a podmínkou vývinu malířské formy.“¹⁰²
V těchto zjednodušených tvarech jedné barvy hledal harmonie barevných vztahů, vytvářel autonomní hodnoty vztahů plochy a linie a vyloučil tak z obrazu všechny světelné či barevné přechody, objemy a stíny. Nechtěl, aby jeho obraz byl pouhým přepisem skutečnosti, do díla vložil své zaujetí, okouzlení a výsledek tvořivé vůle¹⁰³.

5.4 UKOTVENÍ V RVP A CÍLE ÚLOHY

Určení a pojmenování základních cílů úlohy vychází z Rámcově vzdělávacího programu, u dětí by měla úloha zejména rozvíjet smyslovou citlivost a uplatňování subjektivity:

Úloha **rozvíjí smyslovou citlivost**, jelikož žák pracuje s prvky vizuálně obrazného vyjádření (barvy, textury vytvořené frotáží, linie a tvary), vytváří z nich kompozici, kombinuje je, až poté vytváří finální dílo. Má tedy možnost dílo nejprve proměňovat a rozmyslet kompozici, působení jednotlivých prvků vedle sebe. Tyto objekty poté uspořádává do celku. Také se učí reagovat na uměleckou výtvarnou tvorbu, hledat v ní sdělení nebo inspiraci¹⁰⁴.

Žák také skrze úlohu **uplatňuje subjektivitu**, jelikož hledá prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností. Dále také rozlišuje motivaci vizuálně obrazného vyjádření (fantazijní nebo smyslové, založené na smyslovém vnímání)¹⁰⁵.

¹⁰² DVOŘÁK, František. *Henri Matisse: Kresby*. 2. Praha: Odeon, 1973. s. 10

¹⁰³ tamtéž, s. 10

¹⁰⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. In: Praha: MŠMT, 2016. [cit. 2018-03-31]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/> s. 87 - 88

¹⁰⁵ tamtéž, s. 88

Rámcový vzdělávací program definuje také očekávané výstupy, ke kterým by žák v rámci realizované úlohy měl dospět:

- „osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky (včetně prostředků a postupů současného výtvarného umění)
- porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace“¹⁰⁶

Dítěti není předloženo jedno správné řešení, má prostor pro variační chápání úkolu a představeného uměleckého díla. Činnost navazuje na osobní zkušenosti a každodenní život jedince (např. při volbě témat, nebo hledání asociací). Dítě v rámci aktivity pracuje s uměleckými díly a jejich technikami, dozvídá se tak o různých způsobech výtvarného vyjadřování. Skrze tyto podněty je u dítěte rozvíjena vizuální gramotnost, schopnost vnímání obrazu, přemýšlení nad novými vztahy. Dítě se učí formulovat vlastní záměry a myšlenky pomocí barev, linií a tvarů. Během hodnocení není měřítkem estetická kvalita výsledku, naopak je zde možnost reflexe a dialogu nad zobrazenými předměty a prostor pro vysvětlení znázorněného.

Dítě se učí nejen porozumění sdělení druhých, skrze umělecká díla, která jsou mu představena, ale i vlastnímu vyjádření a vytváření výše zmíněné kompozice za pomoci výtvarných výrazových prostředků. *„Pokud má žák příležitost přijímat umělecké dílo nikoli jako objekt k obdivování či k uznávání jeho hodnoty, ale především jako výpověď formulovanou ve specifickém jazyku, má šanci najít prostřednictvím vlastní zkušenosti klíč k tvůrčímu procesu, jímž dílo vzniklo. Umělecké dílo se tak stává výpovědí dosažitelnou, otevřenou sdílení*

¹⁰⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. In: Praha: MŠMT, 2016. [cit. 2018-03-31]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/> s. 87

a posuzování. Tvůrčí proces pak lze chápat především jako směřování k formulaci této výpovědi.“¹⁰⁷

V tu samou chvíli před jedním dílem mohou dva stejně staří žáci (a dokonce dvojčata, jak bylo zřejmé z přetváření objektů v didaktické části práce) vnímat něco zcela jiného. Vnímání tvarů je podmíněno našimi zážitky, zkušenostmi a asociacemi. Proto v nás mohou stejné tvary vzbudit různé prožitky. Racionálně je vnímáme stejně jako kdokoliv jiný, emoční zabarvení vjemu je ovlivněno naší zkušeností¹⁰⁸. Možná se může zdát, že v tomto věku děti nemohou uměleckým dílům plně porozumět. Děti ale vidí v umění mnohdy více, než někteří dospělí, jelikož se jím snadno nechají pohltit a jsou schopni upřímné a nezištné výpovědi. Vnímám také jako podstatné seznamovat děti již od dětství s uměním, aby jej vnímali jako součást svého života a aby jim bylo blízké, srozumitelné a přirozené.

¹⁰⁷ KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 91 [cit. 2018-03-16]. ISBN 978-80-7290-667-3. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-didaktika_vytvarne_vychovy.pdf. s. 13

¹⁰⁸ ROESELOVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH, 2004. ISBN 80-902267-5-2. s. 231

6. ZÁVĚR

Bakalářská práce zkoumala různé způsoby, jakými můžeme pracovat s tvořivostí a skrze které úlohy kreativitu podporujeme. Z východisek, které přinesla teoretická část, byly vyvozeny základní body pro nahlížení do dané problematiky, tedy do rozvoje tvořivosti u dětí skrze výtvarnou tvorbu. Didaktická část zkoumala tvořivost ve výtvarných úlohách u dětí v předškolním věku, realizace těchto úloh v praxi přinesla zajímavé, ale očekávané výsledky. Úlohy, které poskytovaly dětem málo prostoru a dávaly přesný návod k řešení, nepřinášely kreativní výsledky, výstupy byly velmi podobné. Naopak úlohy, které se snažily v dětech vzbudit asociace a motivovaly je k originálnímu pojetí a k inspiraci ve vlastní fantazii, přinesly výsledky různorodé, živé a tvořivé. Projevil se i individuální přístup každého dítěte.

Výstupem celé práce pak bylo vytvoření výtvarné etudy, která svým principem navazuje na předešlé části práce. Výtvarná hra vychází z uměleckých děl a pracuje s dětskou fantazií, děti mají možnost svobodného výtvarného projevu, který má rámec daný zvolenými uměleckými díly a připravenými tématy. Realizace projektu přinesla pozitivní výsledky a vizuální i verbální výpověď obou účastnic potvrzuje uplatnění hlavních principů, ke kterým celá práce směřuje.

Všechny tyto části jsou propojené a dohromady poskytují náhled na oblast tvořivosti v knižních publikacích. Práce zahrnuje příklady úloh, které tvořivost nepodporují a člověk si tak možná snáze uvědomí, kudy cesta k rozvoji tvořivosti ve výtvarné výchově nevede. Naopak knihy podporující tvořivost nám mohou být inspirací v konkrétních úlohách i v obecných principech, na kterých jsou založeny. Ačkoliv je tato práce zaměřena na oblast výtvarné výchovy, tvořivost je součástí našeho každodenního života a je důležité si připomínat její význam a hodnotu.

7. SEZNAM LITERATURY

CURTO, Rosa Maria. *Nauč se kreslit 4.* 1. Euromedia Group - Knižní klub, 2012. ISBN 978-80-242-3693-3.

DACEY, John S., Kathleen H. LENNON a Lisa B. FIORE. *Kreativita: [souhrn biologických, psychologických a sociálních faktorů]*. Vyd. 1. české. Přeložil Jan ADÁMEK. Praha: Grada Publishing, 2000. Psyché. ISBN 80-7169-903-9.

DVOŘÁK, František. *Henri Matisse: Kresby.* 2. Praha: Odeon, 1973.

FIALA, Vlastimil. *Henri Matisse.* Praha: Odeon, 1967. Malá galerie (Odeon).

FULKOVÁ, Marie. *Výtvarná výchova: pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia.* [1. vyd.]. Praha: Fortuna, 1997. ISBN 80-7168-382-5.

FULKOVÁ, Marie a Marie NOVOTNÁ. *Výtvarná výchova: pro 6. a 7. ročník základní školy a odpovídající ročníky víceletých gymnázií.* [1. vyd.]. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-591-7.

FULKOVÁ, Marie, Lucie HAJDUŠKOVÁ a Vladimíra SEHNALÍKOVÁ. *Galerijní a muzejní edukace: vzdělávací programy Uměleckoprůmyslového musea v Praze a Galerie Rudolfinum v roce 2011.* V Praze: Uměleckoprůmyslové museum, 2012. ISBN 978-80-7101-111-8.

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

HLAVSA, Jaroslav. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Knižnice psychologické literatury.

HONZÍKOVÁ, Jarmila. *Metody rozvoje tvořivosti.* In: PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra UHL SKŘIVANOVÁ a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání.* Plzeň: ZČU v Plzni, 2017, s. 25-38. ISBN 978-80-261-0728-6.

HRON, Josef. *Rozvoj tvořivé práce žáků v 1. - 5. ročníku.* In: PÍŠA, Václav, Igor ZHOŘ a Bohumil ANDRES. *ZHOŘ, Igor, PÍŠA, Václav a Bohumil ANDRES, ed.*

Výtvarná výchova a tvořivost: 2. celostátní konference učitelů výtvarné výchovy. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965., s. 143 - 146.

KOMZÁKOVÁ, Martina. Tvořivost schovaná ve „slepé tužce“. In: PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra UHL SKŘIVANOVÁ a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání.* Plzeň: ZČU v Plzni, 2017, s. 81-92. ISBN 978-80-261-0728-6.

MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků.* Brno: Masarykova univerzita, 1998. Spisy Masarykovy univerzity v Brně. ISBN 80-210-1880-1.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti.* Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0.

PETROVÁ, Alexandra. *Tvořivost v teorii a praxi.* Praha: Vodnář, 1999. ISBN 8086226050.

PLESNÍKOVÁ, Kateřina. Chvála bláznovství aneb tvořivost jako hledání rovnováhy mezi chaosem a řádem. In: PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra UHL SKŘIVANOVÁ a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání.* Plzeň: ZČU v Plzni, 2017, s. 39-44. ISBN 978-80-261-0728-6.

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

ROZÁKOVÁ, Dagmar. *Dospělý člověk a dětská výtvarná činnost.* In: PÍŠA, Václav, Igor ZHOŘ a Bohumil ANDRES. *Výtvarná výchova a tvořivost: 2. celostátní konference učitelů výtvarné výchovy.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Sylva ELIÁŠOVÁ. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefietika pro předškoláky a mladší školáky.* Vyd. 2. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026208761.

ŠAMŠULA, Pavel a Jarmila HIRSCHOVÁ. *Průvodce výtvarným uměním IV.* 3. vyd. Úvaly: Albra, 2006. Pomocné knihy pro učitele a žáky (Albra). ISBN 80-7361-005-1.

Tvořivost v práci učitele a žáka: sborník z celostátního semináře k problematice tvořivosti v práci učitele a žáka, který se konal dne 30.1.1996 na pedagogické fakultě MU v Brně k 50. výročí založení ... Brno: Paido, 1996. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931230.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klíkyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. Odborná literatura pro učitele. ISBN 14-245-78. s. 84

UŽDIL, Jaromír a Emilie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku: učebnice pro obor 76-40-6*. 3. vyd. Praha: SPN, 1983. Učebnice pro střední školy.

VANČÁT, Jaroslav. Tvořivost ve výtvarné výchově a její strukturní pojetí. In: PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra UHL SKŘIVANOVÁ a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: ZČU v Plzni, 2017, s. 7-23. ISBN 978-80-261-0728-6.

WATT, Fiona. *365 - Malujeme celý rok*. 1. Svojtka & Co., 2010. ISBN 978-80-256-0465-6.

8. SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Artlist - Centrum pro současné umění Praha [online]. Centrum pro současné umění Praha, o.p.s. www.fcca.cz 2006–2018 [cit. 2018-04-05]. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/dila/5999/>

FILIP, Michal. Vnímání osobnostních vlastností tvořivého žáka pedagogy výtvarné výchovy. [online]. *Výtvarná výchova: Časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu*. 2016, (1), s. 8-10. ISSN 1210-3691. [cit. 2018-01-16] Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/vytvarnavychova/files/2016/11/vv_1_2016.pdf

Guggenheim [online]. © 2018 The Solomon R. Guggenheim Foundation [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.guggenheim.org/artwork/3441>

Henri Matisse [online]. © 2011 www.HenriMatisse.org. All Rights Reserved. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.henrimatisse.org/sorrow-of-the-king.jsp>

KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 91 [cit. 2018-03-16]. ISBN 978-80-7290-667-3. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-didaktika_vytvarne_vychovy.pdf

MoMA [online]. © 2018 The Museum of Modern Art [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.moma.org/collection/works/94251>.

Minus Editions [online]. [cit. 2018-04-02].

Dostupné z: <https://www.minus-editions.fr/jeux/29-imagine-l-autre-moitie.html>

Minus Editions [online]. [cit. 2018-04-02].

Dostupné z: <https://www.minus-editions.fr/jeux/28-transforme-des-objets.html>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. In: Praha: MŠMT, 2016. [cit. 2018-03-31]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

SLAVÍK, Jan, Kateřina DYTRTOVÁ a Marie FULKOVÁ. *KONCEPTOVÁ ANALÝZA TVOŘIVÝCH ÚLOH JAKO NÁSTROJ UČITELSKÉ REFLEXE* [online]. In: PEDAGOGIKA, 2010, s. 20 [cit. 2018-03-31]

Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2013/12/P_2010_3_4_04_Konceptov%C3%A1_27_46.pdf s. 34

ŠTĚPÁNKOVÁ, Kateřina. 2013. Jak „zabít“ tvořivost ve výtvarné výchově. *Kultura, umění a výchova*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 1(1). ISSN 2336-1824. [cit. 2018-01-10]. Dostupné z: http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=3&clanek=21.

UNIVERZITA KARLOVA

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

Akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Daniela Schreiberová**

Studijní program: **Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Výtvarná výchova se zaměřením na vzdělávání**

Obor práce: **Výtvarná výchova se zaměřením na vzdělávání**

Děkan fakulty Vám podle zákona č. 111/1998 Sb. určuje tuto bakalářskou práci:

Téma práce: **Tvořivá smršť - rozvíjení dětské tvořivosti prostřednictvím knižních publikací**

Jazyk práce: **čeština**

Zásady pro vypracování:

Studentka vyhledá publikace, nabízející tvořivé činnosti dětem předškolního a mladšího školního věku, které jsou běžně dostupné pro rodiče a školy. Zaměří se na analýzu těchto podkladů a z nich vybraných úkolů z hlediska poskytování tvořivých podnětů, podle toho, zda jsou zadání spíše návodná, řízená přesně daným postupem, nebo zda dávají dítěti prostor a svobodu a svým zněním je motivují a směřují. Na základě vytvořené typologie úkolů provede charakteristiku vybraných publikací.

V didaktické části práce prozkoumá uplatňování vyhledaných materiálů v praxi. Na základě výsledků výzkumu vytvoří soubor úkolů, zaměřených na skutečný rozvoj tvořivosti i svobodu výtvarného projevu dítěte.

Seznam odborné literatury:

- DACEY, John S., Kathleen H. LENNON a Lisa B. FIORE. Kreativita: [souhrn biologických, psychologických a sociálních faktorů]. Vyd. 1. české. Přeložil Jan ADÁMEK. Praha: Grada Publishing, 2000. Psyché.
- HLAVSA, Jaroslav. Psychologické metody výchovy k tvořivosti. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Knižnice psychologické literatury.
- MAŇÁK, Josef. Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků. Brno: Masarykova univerzita, 1998. Spisy Masarykovy univerzity v Brně.
- PETROVÁ, Alexandra. Tvořivost v teorii a praxi. Praha: Vodnář, 1999.
- Roeselová, Věra. Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově. Praha: Sarah, 2004.
- SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Sylva ELIÁŠOVÁ. Dívej se, tvoř a povídej!: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky. Vyd. 2. Praha: Portál, 2015.
- Tvořivost v práci učitele a žáka: sborník z celostátního semináře k problematice tvořivosti v práci učitele a žáka, který se konal dne 30.1.1996 na pedagogické fakultě MU v Brně k 50. výročí založení .. Brno: Paido, 1996. Edice pedagogické literatury.


Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Kitzbergerová Leonora, Ph.D.**

Oponenti:

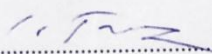
Konzultanti:

Datum zadání bakalářské práce: 9.1.2017

Termín odevzdání bakalářské práce: dle harmonogramu příslušného akademického roku


.....

Student


.....

Vedoucí katedry

V Praze dne 10.1.2017

9. SEZNAM VYOBRAZENÍ

Obrázek č. 1 - Milan Grygar: Hmatová kresba (záznam realizace), 1969, tuš, papír, 250x180 cm, autor fotografie: archiv autora

Artlist - Centrum pro současné umění Praha [online]. Centrum pro současné umění Praha, o.p.s. www.fcca.cz 2006–2018 [cit. 2018-04-05]. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/dila/5999/>

Obrázek č. 2 – Žraloci útočí, 365, Malujeme celý rok

WATT, Fiona. *365 - Malujeme celý rok*. 1. Svojtka & Co., 2010. ISBN 978-80-256-0465-6. s. 6

Obrázek č. 3 – Žraloci útočí, 365, Malujeme celý rok

WATT, Fiona. *365 - Malujeme celý rok*. 1. Svojtka & Co., 2010. ISBN 978-80-256-0465-6. s. 7

Obrázek č. 4 – Žralok, Fanda

vlastní dokumentace

Obrázek č. 5 – Žralok, Vojta

vlastní dokumentace

Obrázek č. 6 – zadání z publikace *Nauč se kreslit 4*

CURTO, Rosa Maria. *Nauč se kreslit 4*. 1. Euromedia Group - Knižní klub, 2012. ISBN 978-80-242-3693-3. s. 46

Obrázek č. 7 – zadání z publikace *Nauč se kreslit 4*

CURTO, Rosa Maria. *Nauč se kreslit 4*. 1. Euromedia Group - Knižní klub, 2012. ISBN 978-80-242-3693-3. s. 47

Obrázek č. 8 – Kyblík, Fanda

vlastní dokumentace

Obrázek č. 9 – Kyblík, Vojta

vlastní dokumentace

Obrázek č. 10 – Zednická lžíce, Fanda

vlastní dokumentace

Obrázek č. 11 – Zednická špachtle, Vojta

vlastní dokumentace

Obrázek č. 12 – Kolečko, Fanda

vlastní dokumentace

Obrázek č. 13 – Kolečko, Vojta

vlastní dokumentace

Obrázek č. 14, 15 a 16 - publikace *Imagine l'autre moitié*

Minus Editions [online]. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.minus-editions.fr/jeux/29-imagine-l-autre-moitie.html>

Obrázek č. 17, 18 a 19 - publikace *Transforme des objets*

Minus Editions [online]. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.minus-editions.fr/en/art/28-transforme-des-objets.html#/langue-english>

Obrázek č. 20 – Mečoun, Fanda

vlastní dokumentace

Obrázek č. 21 – Raketa, Vojta

vlastní dokumentace

Obrázek č. 22 – Socha svobody, Vojta

vlastní dokumentace

Obrázek č. 23 – Loď a dům na moři, Vojta

vlastní dokumentace

Obrázek č. 24 – Slunce, Vojta

vlastní dokumentace

Obrázek č. 25 – Letadlo, Fanda

vlastní dokumentace

Obrázek č. 26 – Raketoplán, Fanda

vlastní dokumentace

Obrázek č. 27 – Ragbyový míč a ragbistka, Vojta

vlastní dokumentace

Obrázek č. 28 – Loď s motorem, Fanda

vlastní dokumentace

Obrázek č. 29 – Auto (ze žárovky), Fanda

vlastní dokumentace

Obrázek č. 30 – Osvětlená Eiffelovka, Vojta

vlastní dokumentace

Obrázek č. 31 – Pyramida, Fanda

vlastní dokumentace

Obrázek č. 32 – dřevěná krabička *Tvořivá smršť*

vlastní dokumentace

Obrázek č. 33 – dřevěná krabička uvnitř

vlastní dokumentace

Obrázek č. 34 – barevné tvary na dřevě

vlastní dokumentace

Obrázek č. 35 – barevné tvary na papírcích

vlastní dokumentace

Obrázek č. 36 – příručka pro rodiče i děti

vlastní dokumentace

Obrázek č. 37 - Pablo Picasso: *Mandolína a kytara*, 1924, 140,7 x 200,3 cm, olej s pískem na plátně, © 2018 Estate of Pablo Picasso/Artists Rights Society (ARS), New York

Guggenheim [online]. © 2018 The Solomon R. Guggenheim Foundation [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.guggenheim.org/artwork/3441>

Obrázek č. 38 - Max Ernst: *Ve stáji sfingy*, 1925, 25,8 x 42,6 cm, jeden z portfolia 34 světlotisků z frotáže, © 2018 Artists Rights Society (ARS), New York / ADAGP, Paris

MoMA [online]. © 2018 The Museum of Modern Art [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.moma.org/collection/works/94251>.

Obrázek č. 39 - Henri Matisse: *Královo utrpení*, 1952, 292 x 386 cm, kvašem malované papírové výřezy nainstalované na plátně, © Musée National d'Art Moderne de Paris

Henri Matisse [online]. © 2011 www.HenriMatisse.org. All Rights Reserved. [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.henrimatisse.org/sorrow-of-the-king.jsp>

Obrázek č. 40 – zkoumání dřevěných tvarů a obrazů
vlastní dokumentace

Obrázek č. 41 – rozmyšlení tématu a vybírání tvarů
vlastní dokumentace

Obrázek č. 42 – průběh tvorby, Verča
vlastní dokumentace

Obrázek č. 43 – průběh tvorby, Anička
vlastní dokumentace

Obrázek č. 44 – průběh tvorby, Verča
vlastní dokumentace

Obrázek č. 45 – výsledek tvorby: *Džungle mých snů, ve které obří rostlina s nosem a s jazykem požírá mouchu*, Anička
vlastní dokumentace

Obrázek č. 46 – výsledek tvorby: *Tajemný hrad*, Verča
vlastní dokumentace