

Netradiční techniky ve výtvarné výchově

Diplomová práce

Studijní program:

M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor:

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Autor práce:

Bára Bartáková

Vedoucí práce:

Mgr. A. Lucrezia Škaloudová – Puchmajerová, Ph.D.
Katedra primárního vzdělávání





Zadání diplomové práce

Netradiční techniky ve výtvarné výchově

Jméno a příjmení: **Bára Bartáková**
Osobní číslo: P15000051
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Zadávací katedra: Katedra primárního vzdělávání
Akademický rok: **2018/2019**

Zásady pro vypracování:

Cíl: Cílem diplomové práce je vymezit za určitých okolností netradiční techniky ve výtvarné výchově, vytvořit soubor netradičních technik ve výtvarné výchově. Vyzkoušet vybrané netradiční techniky v praxi u dětí na 1. stupni základní školy. Požadavky: Nastudovat vybranou literaturu a vyzkoušet nové netradiční techniky v praxi. Metody: výtvarné rešerše, část realizována

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná
Čeština



Seznam odborné literatury:

ROESELLOVÁ, Věra. Proudý ve výtvarné výchově. Praha: Sarah, 2000. JAŠURKOVÁ, Petra. Nápadník do hodin výtvarné výchovy: nápadník pro ty, kdo skrze vlastní tvorbu chtějí pochopit, co nám sděluje tak zvané „abstraktní umění“. Brno: Edika, 2015. Učitelův autopilot. Spousta, Vladimír. Krása, umění a výchova. Brno: Masarykova univerzita, 1995 SMITH, Ray. Encyklopedie výtvarných technik a materiálů. 3., upr. vyd. Přeložil Petr CHMELÁŘ. Praha: Slovart, 2013.

Vedoucí práce:

Mgr. A. Lucrezia Škaloudová – Puchmajerová, Ph.D.
Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání práce:

1. února 2019

Předpokládaný termín odevzdání:

1. května 2020

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 1. března 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

16. července 2020

Bára Bartáková

Anotace

Předmětem této diplomové práce je vymežit pojem netradiční techniky ve výtvarné výchově. Zároveň vytvořit didaktický materiál, který může být nápomocen učitelům 1. stupně do hodin výtvarné výchovy, který bude obsahovat soubor netradičních technik.

Práce je rozdělena do dvou částí – teoretické a praktické. Teoretická část pojednává o umění a výtvarné výchově v současnosti a vymezení netradičních technik. Praktickou část tvoří soubor netradičních technik, který je věnován učitelům 1. stupně základních škol. V závěru diplomové práce je shrnuta odborná a praktická část práce.

Klíčová slova

Výtvarná výchova, materiály, techniky, učitel, kresba, malba, fotografie, realizace

Annotation

The subject of this diploma thesis is to define the concept of unconventional techniques in art education. Thesis also provide a didactic material, which will include a set of these techniques and will be helpful for primary school teachers in art lessons

The thesis is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part is about art and present art education and define unconventional techniques. The practical part consists of a set of unconventional technique, which is dedicating to primary school teachers. At the end of the diploma thesis, the professional and practical part the thesis is summarized.

Key words

Art education, materials, techniques, teacher, drawing, painting, photography, realization

Poděkování

Děkuji MgA. Lucrezii Škaloudové Puchmajerové, Ph.D. za cenné rady, odborné vedení práce a čas, který mi věnovala. Dále děkuji žákům, kteří realizovali výtvarné práce uvedené v diplomové práci a mé nejbližší rodině, která se mnou absolvovala veškeré mé studijní úspěchy i neúspěchy a podporovala mě v průběhu studia.

Obsah

Úvod.....	13
TEORETICKÁ ČÁST.....	14
1 Mladší školní věk.....	14
1.1.1 Kognitivní vývoj.....	15
1.1.2 Socializace.....	17
1.1.3 Emoční vývoj.....	19
1.2 Vývoj dětské kresby.....	19
1.2.1 Skvrny, čmáranice, čárání.....	19
1.2.2 Hlavonožci.....	20
1.2.3 Lineární náčrtek.....	21
1.2.4 Realistická kresba.....	21
1.2.5 Naturalistická kresba.....	22
1.2.6 Krize výtvarného projevu.....	22
1.3 Výtvarné umění a jeho vliv na rozvoj osobnosti žáka.....	23
2 Umění.....	24
2.1 Výtvarná výchova na 1. stupni.....	24
2.2 Výtvarná výchova v moderním pojetí.....	25
2.3 Umění a výtvarná výchova v současnosti.....	26
2.3.1 Zemní umění neboli land art.....	27
2.3.2 Sound art.....	28
2.3.3 Neoexpresionismus.....	28
2.3.4 Instalace.....	28
2.3.5 Outsider art neboli art brut.....	29
2.3.6 Umění performance.....	29
2.3.7 Internetové umění.....	29
3 Vymezení netradičních technik.....	30

3.1	Kresba netradičními materiály.....	31
3.2	Malba netradičními materiály.....	35
3.3	Plastická a prostorová tvorba.....	38
3.4	Fotografování a digitální tvorba.....	42
3.4.1	Předchůdci fotografii.....	43
PRAKTICKÁ ČÁST.....		44
4	Úvod do praktické části.....	44
4.1	Cíle projektu.....	45
4.2	Místo realizace experimentu.....	48
4.3	Představení námětu projektu žákům a rodičům.....	48
5	Soubor realizovaných netradičních technik ve výtvarné výchově.....	50
5.1	Malba špachtlí.....	50
5.2	Plastická tvorba.....	52
5.3	Malba v plenéru.....	54
5.4	Sochaři.....	56
5.5	Fotografování.....	58
5.6	Úprava fotografie.....	60
5.7	Malba sypkými barvami.....	61
6	Soubor nerealizovaných netradičních technik ve výtvarné výchově.....	64
6.1	Lineární forma quillingu.....	64
6.2	Stékaná kresba.....	66
6.3	Šití do obrazu.....	68
Závěr.....		70
Zdroje.....		71
Seznam použité literatury.....		71
Elektronické zdroje.....		72
Internetové zdroje:.....		73

Fotodokumentace.....	74
----------------------	----

Seznam obrázků

Obrázek 1 – malba špachtlí a akrylovými barvami.....	50
Obrázek 2 – malba špachtlí a akrylovými barvami.....	50
Obrázek 3 – malba špachtlí a tmelem.....	52
Obrázek 4 – malba v plenéru – rozvěšení v krajině.....	54
Obrázek 5 – malba v plenéru – detail.....	54
Obrázek 6 – prostorová tvorba.....	56
Obrázek 7 – prostorová tvorba.....	56
Obrázek 8 – fotografie.....	58
Obrázek 9 – fotografování.....	58
Obrázek 10 – úprava fotografií.....	60
Obrázek 11 – stříkaná malba, kresba fixem.....	61
Obrázek 12 – lineární forma quillingu.....	64
Obrázek 13 – stékaná kresba – chaos.....	66
Obrázek 14 – šití do obrazu 1.....	68
Obrázek 15 – šití do obrazu 2.....	68
Obrázek 16.....	73
Obrázek 17.....	73
Obrázek 18.....	74
Obrázek 19.....	74
Obrázek 20.....	75
Obrázek 21.....	75
Obrázek 22.....	76
Obrázek 23.....	76
Obrázek 24.....	77
Obrázek 25.....	77
Obrázek 26.....	78
Obrázek 27.....	78
Obrázek 28.....	79
Obrázek 29.....	79
Obrázek 30.....	80

Obrázek 31.....	80
Obrázek 32.....	81
Obrázek 33.....	81
Obrázek 34.....	82
Obrázek 35.....	82
Obrázek 36.....	83
Obrázek 37.....	83
Obrázek 38.....	84
Obrázek 39.....	84
Obrázek 40.....	85
Obrázek 41.....	85
Obrázek 42.....	86
Obrázek 43.....	86

Úvod

Diplomová práce je zaměřena na netradiční techniky výtvarné výchovy. Práce je směřována na učitele a žáky prvního stupně základní školy. Toto téma jsem si vybrala, protože práce na prvním stupni není jednoduchá – máme třídu tvořenou několika osobnostmi z rozdílných rodin a na učiteli je podporovat jejich zájmy a zdokonalovat všeobecné znalosti. Práce pro žáky by měla být různorodá a koncipovaná tak, aby je bavila. Ne každý žák je rozený výtvarník. Někteří žáci se bojí vyzkoušet něco nového, co neznají, u čeho se umažou. Chtěla bych vytvořit soubor netradičních technik, díky kterým by žáky výtvarná výchova mohla bavit. Pro některé se stane pouhou zábavou a koníčkem, pro jiné třeba v budoucnu součástí povolání.

Práce je dělena do dvou částí. První, teoretická část, se zabývá vývojem žáka mladšího školního věku, uměním ve výtvarné výchově a ve světě. Dále je věnována kresbě, malbě, prostorové a plastické tvorbě a fotografii. Jsou zde popsány návrhy na netradiční techniky s tradičním i netradičním materiálem. Ve druhé, praktické části, naleznete soubor netradičních technik, které jsou podle mého názoru opravdu netradiční. Tyto techniky jsem zkoušela z více materiálů a pomůcek, díky čemuž jsem tak mohla vybrat opravdu vhodné prostředky, které se dají použít snadno ve školním prostředí.

S výtvarným uměním se setkává každý z nás v průběhu celého svého života. Od narození dítěte, kdy vnímá, v jakém barevném prostředí vyrůstá, po kresby od rodičů, prarodičů nebo společná výtvarná díla až po výtvarnou výchovu na základní potažmo na střední až vysoké škole. I mimo školu na nás dýchá výtvarné umění. Každý z nás má svobodu rozhodnout se, zda se půjde podívat do galerie či na vernisáž. Ovšem například i v divadle, obchodních centrech apod. můžeme najít výstavy umělců, kterých si i nezáměrně každý z nás všimne.

Cílem této diplomové práce je přiblížit všem netradiční techniky ve výtvarné výchově, které se dají v současnosti využít na prvním stupni základní školy a zejména vymezit hranici mezi netradiční a tradiční technikou.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Mladší školní věk

Ve většině případů mladším školním obdobím označujeme dobou od 6 – 7 let, kdy dítě zahajuje povinnou školní docházku a trvá zhruba do 11 – 12 let, kdy se u jedince začínají objevovat první známky pohlavního dospívání (Langmeier, Krejčířová, 2006). Avšak někteří psychologové, zabývající se vývojovou psychologií, vymezují mladší školní období jiným věkem. Vágnerová (2012) toto období ještě dělí a pokládá za mladší školní období (raný školní věk) dobu od 6 – 7 let do 8 – 9 let věku dítěte, a období od 9 let do 11 – 12 nazývá středním školním věkem.

Podle Vágnerové (2012) lze vstupem do školy školní věk chápat jako období oficiálního vstupu do společnosti. Dítě zde musí potvrdit své kompetence, pracovat a plnit povinnosti tak, jak od něho společnost očekává. Právě proto je nazýváno fází píle a snaživosti, jejímž hlavním cílem je uspět a prosadit se svým výkonem.

Při běžném pohledu na tuto životní etapu se nám může zprvu zdát, že je to doba, ve které se toho s osobností dítěte tolik neděje a období je poměrně nezajímavé, co se týče rozvoje dítěte. Změny nejsou tak převratné, jako v útlém a předškolním věku, které rodič zaznamenal. Z psychoanalytického hlediska označujeme tento věk jako období latence. Vývojově-psychologické studie však ukazují, že tomu tak není, neboť vývoj plynule pokračuje a ve všech směrech dosahuje dítě značných pokroků.

Důležitost školní zralosti popisuje Vágnerová (2012). Zrání dětského organismu, především CNS, se projevují změnou celkové reaktivity, zlepšením regulačních kompetencí, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Dostatečná zralost je podmínkou účinnějšího učení, což se odráží na lepším výkonu a umožňuje dítěti lépe využít své schopnosti. Tuto vývojovou etapu nazýváme také jako věk střízlivého realismu.

Na rozdíl od předcházejícího období, ve kterém je dítě ve svém vnímání, myšlení i jednání poměrně hodně závislé na svých přáních a fantaziích, je dítě školního věku plně zaměřeno na to, co je a jak to je. Touží pochopit okolní svět a věci „doopravdy“. Tento významný a charakteristický rys můžeme pozorovat v mluvě, v kresbě, v písemných projevech, a dokonce i ve hře. Dítě se více zajímá o knihy a tím rozšiřuje vlastní poznání

zkušenostmi. Také v jeho hře se projevuje snaha o věrnou kopii rolí a úloh (Lisá, Kňourková, 1986).

Zprvu je tzv. realismus naivní, kdy dítě je závislé na tom, co mu řeknou autority, ať už to jsou rodiče, učitelé nebo různé jiné zdroje informací. Teprve později, právě kolem středního školního věku (9 – 12let) se dítě stává kritičtější a jeho přístup tak označujeme jako kritický realismus. V tomto období je dítě ve fázi citové vyrovnanosti, je to období relativního klidu a pohody. Díky tomu si dítě může dovolit rozvoj vlastního pohledu na svět. Dále záleží na postojích autorit, zdali kritičnost dítěte tolerují nebo zda ji potlačují.

Ve svém vztahu ke světu, začíná být dítě v tomto období aktivní a jeho myšlení je zaměřeno na poznání skutečného světa. Dítě má snahu věci prozkoumávat a poznávat takovým způsobem, kdy se může sám přesvědčit o pravdivosti nějakého tvrzení. V tomto období jsou mezi dětmi velmi oblíbené pokusy a zkoušení nejrůznějších možností, kde si může své zkušenosti správně zobecnit a aplikovat i do jiných situací. Avšak ne vždy to dítě dokáže. Proto nejsnáze porozumí stálosti, která je hodně názorná, tzv. že se o ní může snadno přesvědčit. (Lisá, Kňourková, 1986, Vágnerová 2012).

1.1.1 Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj dětí a mládeže se týká změn a utváření poznávacích funkcí: vnímání, představování, fantazie, schopností, myšlení, usuzování, inteligence, pozornosti a paměti. Tyto změny se projevují a realizují v průběhu celého života v souvislosti s narůstajícím zráním poznávacích funkcí a procesů a nabyváním zkušeností sociálním učením. (Kohoutek, 2008, s. 3)

Žáci přicházejí do školy zpravidla mezi 6. a 7. rokem, v době, kdy začínají chápat svět realisticky, jsou méně závislí na svých přáních a dokážou ovládat své okamžité potřeby. Právě změna myšlení je důležitá pro zvládnání nároků učiva, jež přináší škola. Dítě začíná chápat různé souvislosti a vztahy, respektovat základní zákony logiky a konkrétní realitu. Rozvíjí se logické operace, začínají svoje úvahy kombinovat a užívat dedukce. Dětské poznání začíná být přesnější a objektivnější, vnímá více aspektů reality, rozlišuje mezi realitou a fantazií. Myšlení je stále ještě vázané na konkrétní podněty a názornost. Děti ještě velice špatně pracují s abstraktními pojmy. Dítě začíná ale chápat, že jeden objekt lze posuzovat z různých hledisek

a dá se tak rozdělit do více tříd. Postupně se tak dopracují k vymezení některých obecných principů.

Převážně ve škole pod vedením pedagoga, se žáci učí uvažovat různým způsobem a rozvíjí tak logické operace. Logické uvažování se zdokonaluje, pokud je školní výuka zaměřena na chápání souvislostí, vztahů a sebehodnocení. Dále se školní výuka zaměřuje na schopnost volit si různé způsoby řešení daného problému a užívat určitá pravidla.

V mladším školním věku se můžeme učit různým strategiím řešení problémů několika způsoby:

- Učení nápodobou.
- Učení pokusem a omylem.
- Logické odvození, usuzování na správné řešení vycházející z předchozí zkušenosti.

Proměna dětského uvažování se nezmění ze dne na den, ale je výsledkem vrozených schopností, usilovné práce mnoha měsíců a je postupná. Je silně ovlivněno vlastní samostatnou prací, ale i působením vnějšího prostředí. Dochází k výkyvům uvažování. Děti běžně užívají různých způsobů uvažování, i těch vývojově překonaných. (Lisá, Kňourková, 1986).

Myšlení je v období mladšího školního věku stále vázáno na realitu. To znamená, že dítě je schopno uvažovat o něčem, co zná a nemusí být objekt aktuálně přítomen. Dítě si však nedovede představit situaci, se kterou se neseťkalo.

Významnými charakteristikami konkrétního logického myšlení školáků, které Vágnerová (2012) upřednostňuje je podle Piageta schopnost decentrace, konzervace a reverzibility.

Decentrace je schopnost posuzovat skutečnost z více hledisek a brát tak v úvahu různé souvislosti a vztahy mezi sebou. Dochází tedy k uvolňování vázanosti na nápadné znaky a překonávat vázanost na jeden aspekt poznávané reality. „*Úvahy předškolního dítěte byly roztržité a nekoordinované, ve školním věku se začíná objevovat tendence k lepšímu využívání dostupných informací, k seskupování poznatků a k vytváření obecnějších kategorií.*“ (Vágnerová, 2012, s. 268)

Konzervace je podle Vágnerové (2012) o pochopení trvalosti určitých objektů i přes změnu vnějšího vzhledu. Při porozumění vzájemných vztahů mezi jednotlivými stavy se dítěti mění pohled na hodnocení reality. Dítě tedy chápe, že pokud se stejné množství např. koláčů dá do jiné nádoby, nic se nepřidá ani neubere, množství je neměnné, přestože nádoba může způsobit, že množství vypadá menší. Logické operace jsou charakteristické pro akceptovatelnost proměnlivosti.

Reverzibilita, tj. vratnost různých myšlenkových operací. Dítě si uvědomuje, že po činnosti se situace změní, ale můžeme ji vrátit zpátky. Jestliže objekt odebereme, změní se tak počet, avšak pokud objekty vrátíme zpátky, bude jich stejně jako na začátku. Schopnost takto uvažovat ovlivní dítě pozitivně pro řešení různých úkolů. (Vágnerová, 2012)

Výkony dětí jsou často závislé hlavně na motivaci, ale i na dalších faktorech osobnosti dítěte. Je zřejmé, že rodina a mateřská škola v předškolním období a škola ve školním období může cílenými postupy výrazně podpořit výstavbu logického myšlení dítěte a přispět tak k jeho přechodu od naivně názorného myšlení k logickému myšlení. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

1.1.2 Socializace

Nástup do školy, kdy dítě získává novou roli, stává se školákem, spolužákem, je velice důležitý sociální mezník. Doba, kdy tuto roli dítě získává je ritualizována. Dítě projde rituálem zápisu a prvního slavnostního dne ve škole, který potvrzuje počátek nové životní fáze a sociální proměny. Škola ovlivní rozvoj dětské osobnosti ve všech aspektech a způsob prožití celého zbývajících dětství ovlivní dítě do budoucna, mnohdy velice zásadním způsobem. (Vágnerová 2012)

Podle Vágnerové (2012) jsou pro rozvoj dětské osobnosti následující oblasti důležité:

- Rodina, která představuje bazální, sociální a emoční zázemí a zároveň dítě ovlivňuje skrze své nároky na školní výkon a celkový postoj ke škole a vzdělání.
- Škola je významnou institucí, jejímž prostřednictvím dítě získává předpoklady k dalšímu společenskému uplatnění. Zažívá zde první neúspěchy a stres, který se musí naučit zvládnout.

- Vrstevnická skupina umožňuje rozvoj jiných vlastností a dovedností, které škola ani rodič nedokáže sám rozvíjet. Se skupinou se dítě postupem času stále více ztotožňuje, rozvíjí vztahy a učí se řešit konflikty, které ve skupině vzniknou.

Reakce dítěte na druhé děti má úplně odlišný průběh než reakce na dospělého člověka. Děti jsou si vzájemně blízké svými vlastnostmi, zájmy a také svým postavením mezi lidmi, lépe se chápou a rozumí si. Dítě má možnost se tak samostatně ve skupině naučit důležitým sociálním reakcím, jako je například pomoc, spolupráce a soutěživost, aniž by je dospělý k tomu vedl. Některé děti se projevují jako dominantní, vůdčí typy, jiné se naopak raději podřizují a nechávají se druhými vést nebo jim je situace jedno a nechávají velení na ostatních. Tyto dva protiklady se v průběhu školního věku více prosazují a zvýrazňují a mohou vést až k extrémům agresivního chování nebo naprosté podřízenosti až k šikaně. Pozorný učitel by měl tyto sociální reakce korigovat a dětem s nízkým sebevědomím dodat více emoční opory a posilovat jejich pokusy o sebeprosazení. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Škola přispívá k rozvoji osobnosti dítěte významným způsobem a umožňuje dítěti postupnou integraci do společnosti. Přestože se mnoho pedagogů snaží, aby tomu tak nebylo, tak si musíme uvědomit, že role školáka je převážně podřízenou rolí, dítě se tam musí podřídit autoritě a to jak učitele, tak i školnímu řádu. *Role školáka může mít pro dítě různý význam, může ji chápat odlišným způsobem: pozitivně i negativně. V průběhu školní docházky, pod vlivem osobních zkušeností, se postoj dítěte může měnit.* (Vágnerová, 2012, s. 329)

Rodina je důležitou součástí identity role školáka. Rodina je pro dítě samozřejmostí, slouží jako emoční zázemí, opora osobní prestiže, uspokojuje většinu jeho potřeb. Rodiče přispívají k smysluplnému učení, jsou nejen reálným modelem pro dítě, ale mohou být i ideálem, tzv. modelem pro budoucnost a ovlivňují uspokojování potřeb seberealizace.

Mimo jiné je pro dítě důležité a optimální, aby vyrůstalo v kompletní, funkční rodině. Pokud se rodiče rozvedou, pak to znamená ztrátu jistoty rodiny, což se může odrazit na školním výkonu. Vzniklou situaci bychom se měli snažit dítěti srozumitelně vysvětlit a neodmítat jej. Pokud bychom dítěti situaci nevysvětlili, dítě si může začít klást za vinu rozpad rodiny.

1.1.3 Emoční vývoj

Hlavní charakteristikou mladšího školáka v emočním vývoji je, v porovnání s bouřlivým vývojem v předškolním dětství a poté následně v období dospívání, citová vyrovnanost, klid až útlum a emoční stálost, tzv. období latence (nazývané tak psychoanalýzou). Ustupuje impulzivita a citová labilita, typická pro předškolní období, dítě se učí poznávat, vyjadřovat a regulovat své emoce. Díky mnoha lidem, kteří nově vstupují do jeho života, poznává různé způsoby vyjadřování i skrývání emocí. Decentrace probíhá i v emoční rovině – dítě dokáže pochopit pocity ostatních, třebaže se liší od jeho vlastních, snaží se je tedy chápat, respektovat a podle nich změnit aktuální přístup k dané osobě. Postupně také začíná rozumět tomu, že člověk může cítit i několik protichůdných emocí současně. Vývoj stále trvale a plynule pokračuje a chystá se „ke skoku“ v další etapě prepuberty a puberty. (Vágnerová, 2012)

1.2 Vývoj dětské kresby

Uždil (1974) uvádí jednotlivá vývojová stadia dětské kresby:

- Skvrny, čmáranice, čárání
- Hlavonožci
- Lineární náčrtek
- Realistická kresba
- Naturalistická kresba

1.2.1 Skvrny, čmáranice, čárání

Přibližně do 12 měsíců věku dítěte vznikají během prvních kresebných pokusů tzv. skvrny. Mezi 12. – 15. měsícem se začínají objevovat „čmáranice“, což jsou nekontrolované silné čáry přes celou plochu podkladu. Okolo 2 let dozrává dítě do období tzv. črtacích experimentů.

Jedná se o hrubé tahy vycházející z ramene až 20 cm dlouhé – ruka vykonává kyvadlové pohyby. Čmáranice mají kulaté tvary, klubička, píchání – jde o spontánní

(přirozenou, nenaučenou) činnost. V období „čarání“ by se čáry daly zrcadlovitě doplnit do oválu. Čáry se postupně ředí, při technice kresby se začíná zapojovat zápěstí, klubka se stávají základem dalších geometrických útvarů (přelom mezi 2. a 3. rokem). Uždil (1974)

Pokud bychom hovořili o prvotním vývoji kresby za pomoci netradičních technik, můžeme zmínit, že děti od 12 měsíců nemusí jako první držet tužku či pastelku. Děti okolo roku zkoumají rýhu po prstu vznikající v písku, jakou čáru nebo skvrnu udělá voda na chodníku, později tahy štětcem tam, kde mu to dovolíte. Oblíbenou výtvarnou aktivitou je vložený papír s kapkami temperové barvy do vodotěsného sáčku. Batole na sáček šlape, plácá do něj a barvy se postupně tak rozmazávají. Stejně tak netradiční první čáranice mohou vznikat například ve vaně, pokud tam dítě posadíme nahé bez vody s jedlými barvami. Ty vytvoříme obarvením bílého jogurtu potravinářskými barvami.

1.2.2 Hlavonožci

Okolo 3. roku dítěte kresba začíná "něco" zaznamenávat, jde o období „hlavonožců“. Kruh představuje při kresbě postavy hlavu i trup, z kulatých tvarů vznikají mimo jiné i domy. Dítě v tomto období objevuje možnost měnit směr čáry, křížit je apod. Do středu zájmu se dostává lidská postava, zpočátku zejména hlava, jako první kruhový objekt dítě většinou kreslí slunce. Asi do 3 let obrázky postrádají obsah. Dítě nevyužívá při kresbě celou plochu, avšak často respektuje hranice formátu. (Uždil, 1974)

Možnost využití netradičních technik okolo vstupu do mateřské školy je rozšířen o nové prostředí. Seznámení se s novými materiály a technikami, které by dítěti měli nabídnout pedagogové z mateřské školy. Mnoho dětí do této doby znalo jen pastelky, proto je právě i vstup do mateřské školy z výtvarného rozvoje důležitý, jelikož díky výtvarnému rozvoji se rozvíjí i osobnost dítěte. V tomto věku by dítě mělo experimentovat samo, zkoušet co jde slepit, zkonstruovat, jaká barva drží na suchém a na mokřém podkladu, jakým způsobem má držet tužku, štětec, klacík, aby se mu lépe pracovalo apod.

1.2.3 Lineární náčrtek

Okolo 4. let se dítě dostává do období tzv. lineárního náčrtku známého také jako „zlatý věk dětské kresby“.

Dítě zapomíná původní obrys a vytváří nový. Při kresbě postavy stále užívá pro hlavu i trup samostatné kolečko. Jde o dvourozměrnou obrysovou kresbu, která se projevuje také zájmem o pohlaví: tatínek – krátké vlasy, vousy; maminka – dlouhé vlasy, náušnice, sukně. Dítě se tedy začíná zaměřovat na zakreslování detailů – uši, náušnice, brýle, knoflíky, prsty. (Uždil, Šašinková, 1982)

Stejně jako u období hlavonožce by dítě mělo samo experimentovat a zkoušet a rodič či pedagog by měl jen podporovat dítě v zkoumání. Schopnost kresby lineárního náčrtku nám naznačuje, že je dítě schopné i složitějších a detailnějších tahů. Můžeme mu nabídnout další nové materiály, které vyžadují přeci jenom více preciznosti. Dítě tedy objevuje nejen tradiční, ale i netradiční techniky – například kresbu tuší seříznutou špejlí, konstrukce párátek spojenou modelínou, modelování z těst a hlín, kombinovanou malbu vodovými barvami nebo stříkanou malbu doplněnou kresbou fixem apod.

1.2.4 Realistická kresba

Období 5 – 7 let, kdy se kresba dítěte začíná přibližovat skutečnosti, je označováno za období tzv. „realistické kresby“.

Kresba dítěte se začíná přibližovat skutečnosti, snaží se reálně zachytit více detailů: boky, ramena, chodidla, tzv. intelektuální realismus. Začíná se objevovat transparentnost – interiér domu viděn přes zeď, dítě viděno skrz čertův pytel nebo sklápění – předměty dítě ve své kompozici staví okolo středu kruhu. „*Pokud má dítě nedostatek místa pro lidi nebo další objekty, které by chtěl na své kresbě postavit na zem, pomáhá si otáčením papíru*“ (Uždil, Šašinková, 1982). Dítě začíná využívat obrácené perspektivy – věci nacházející se blíže spodního okraje dítě zobrazuje menší, než ty nacházející se dál, podhled. Objevují se dále první pokusy o obrázky z profilu (s chybami – dvě oči). Dítě dává důraz na tělesné proporce, barvy, pohlaví, detaily, chlapci upřednostňují kresbu technických vymožeností, strojů, aut, robotů, zbraní, těžkých stavebních strojů. Typická je snaha o dokonalé pojetí. Dívky kreslí zejména princezny, kytičky, domy s rodinou a zvířata. Rovněž kladou důraz na detaily.

Tvořivou aktivitu děti v předškolním věku projevují nejčastěji formou her a kresebného projevu. Dítě v počáteční fázi kreativity spíše napodobuje. Tvořivé hry mohou být námětové, dramatizační – pohádky, konstruktivní – skládání stavebnice nebo hry společenské. Tvořivá činnost se prolíná s hraním, které děti motivuje. Hra je pro rozvoj dítěte a samotné tvořivosti velmi důležitá. Při hře se rozvíjí rozumové schopnosti, pohybové a pracovní dovednosti, ale i talent a osobnost dítěte. Výtvarné činnosti souvisejí s vnímáním, myšlením, představivostí a fantazií. (Uždil, Šašinková, 1982)

Dítě se učí nejen tvořit různými technikami a materiály, ale také prezentovat a hodnotit dílo jak své tak vrstevníků. Děti se učí kombinovat barvy, míchat je a poznávat nové vznikající barvy. V tomto období, v období nástupu do školy, je vhodné techniky vybírat tak, aby se dítě rozvíjelo nejen v kresbě a malbě, ale také v prostorové orientaci, můžeme postupně zařazovat výtvarný diktát, který mohou děti kreslit netradičními nástroji (špejle, obrácený konec štětce, klacek atd.), kdy dětem diktujeme co a kde mají namalovat, zjednodušeně (nahore na střeše, pod domem, vedle cesty apod.).

1.2.5 Naturalistická kresba

Pro děti mladšího a staršího školního věku je typická tzv. naturalistická kresba. V této fázi děti nevyužívají tolik fantazii, jelikož kresba líčí to, co dítě skutečně vnímá (kreslí podle modelu). Toto období je vrcholem dětského kresebného vyjádření (neukazuje už ale přesně psychickou vyspělost dítěte). Dítě kreslí profil bez chyb (nezakresluje již 2 oči) a objekty v prostoru, proporce těla jsou přesnější (krk, pusa, nos, uši, upravené vlasy, 5 prstů). Objevuje se i snaha o klouby a kresbu v pohybu. (Uždil, 1974)

1.2.6 Krize výtvarného projevu

V dalších etapách vývoje dochází k výrazným proměnám v dětské tvorbě. Na co si musíme dát pozor je, že dítě není schopno ztvárnit realitu. Poznává tuto skutečnost a dochází ke sporu mezi znakem a realitou. Ve výtvarném projevu dochází k řadám nejistot až ke krizi výtvarného projevu. Tyto projevy se začínají objevovat v období mezi 8. až 10. rokem dítěte.

Dochází k zastavení vývoje ve fázi bezradnosti dítěte. Toto období je pro dítě velmi složitým. Děti jsou k sobě postupně více kritické a může to vést k odmítání dalších výtvarných činností, k útlumu svého projevu, ztrátě sebedůvěry a uzavřenosti. Dítě si uvědomuje rozpor mezi jeho vlastním zobrazením a skutečností. U dítěte se zvyšuje estetické cítění, získává více výtvarných zkušeností, ale zároveň ubývá spontánnost v tvorbě. Typickým projevem může být přejímání vzorů, obkreslování, ztráta radosti z tvoření. Postupně dítě opouští etapu krize výtvarného projevu a dozrává k vyhraněnému výtvarnému projevu. Dítě hledá svou výtvarnou cestu ovlivněnou zájmy, hledáním souvislostí a touhou dokázat si vlastní schopnosti. U každého žáka jsou tyto potřeby různé (Roeselová, 2003). Proto raději zařazujeme prostorovou tvorbu, kde se děti nemohou tolik porovnávat a nejsou na sebe tak kritičtí. Je nutné dětem vysvětlit, že si techniky zkusíme a musíme je trénovat. Pokud se dílo nepovede, nic se neděje. Od toho se nám odráží hodnocení, které by ve výtvarné výchově podle většiny autorů mělo být spíše slovní.

1.3 Výtvarné umění a jeho vliv na rozvoj osobnosti žáka

Uždil (1982) uvádí, že výtvarná činnost by rozhodně neměla být nahodilou činností, jelikož je úzce propojena s celkem duševního života, přičemž se významně uplatňuje úloha představivosti a vnímání. V dětském výtvarném projevu se odrážejí různé psychické procesy jako např. kognitivní přístup ke ztvárnění tématu, celková úroveň jemné motoriky a senzomotorické koordinace, schopnost vizuální percepce, resp. soustředěnost na vizuomotorickou činnost. Při výtvarné činnosti se projevuje typ temperamentu a emoční prožívání. V tematické kresbě lze zjistit i způsob nazírání a postoj k určité skutečnosti, např. co má dítě rádo, čeho se bojí, jak vnímá rodinné nebo jiné sociální vztahy či sebepojetí.

„Při rozvíjení osobnosti dítěte považujeme za důležité vcítění se a uvědomování si vlastních reakcí. A aby se nám podařilo tuto citlivost vypěstovat, musí být dítě otevřené, mělo by si uvědomovat sebe sama, vnímat křehké dění ve vlastním nitru a seberefektovat svoje potřeby a zážitky. Ve výtvarné výchově se dle Roeselové skrývají dva různé procesy, které probíhají souběžně a jsou od sebe neoddělitelné a to výchovné působení a výtvarné vzdělávání.“ (Roeselová, 2001, s. 10). Při jakékoliv výtvarné činnosti do procesu výchovného působení řadíme především dialog, jako stěžejní výchovný postup. Dítě vede dialog s ostatními dětmi, s učitelem nebo samo se sebou. Vynořuje se zde rozdílné vidění problémů.

2 Umění

„Umění není pravda, ale lež, která umožňuje poznat pravdu.“ – Pablo Picasso

Co je to umění? Pro filozofy snad jedna z největších otázek světa. Definice umění je mnoho a přitom žádná, jelikož žádná definice není pro jiného, ať už filozofa či umělce, úplná.

„... teorie – v požadovaném daném smyslu – v estetice nikdy být nalezena nemůže ... Všechny uvedené teorie jsou ovšem v mnoha různých ohledech neadekvátní. Každá z nich chce vyčerpávajícím způsobem formulovat definující rysy všech uměleckých děl, nicméně každá nechává stranou něco, co je podle těch ostatních zásadní.“ (Weitz, 1956)

Americký filozof Jerrold Levinson v rozhovoru pro ČT art na otázku: *„A jak tedy zní vaše definice umění?“* uvedl: *„Můj návrh je zhruba následující: umělecké dílo je věc zamýšlená tak, aby byla jako umělecké dílo vnímána: a to jakýmkoliv ze způsobů, jakým byla adekvátně vnímána umělecká díla existující před ní. Myslím, že je to minimální požadavek. Umělcův záměr je rozhodující ... Význam díla závisí až na tom, co umělec nakonec opravdu vytvořil.“* (<https://art.ceskatelevize.cz>)

2.1 Výtvarná výchova na 1. stupni

*„Nejvýznamnějším uměním učitele je probouzet v žácích radost tvořit a poznávat.“
(Albert Einstein)*

Zde budeme nad pojmem výtvarná výchova přemýšlet jako o povinném vyučovacím předmětu, který žáky 1. až 9. ročníku základní školy vychovává, vyučuje a vede ke vztahu k výtvarnému umění. Mnohdy se výtvarná výchova podceňuje a to jak dětmi, rodiči tak i pedagogy. Argumenty: *„Je to jen vedlejší předmět. Výtvarnou výchovu nebudou k životu nikdy potřebovat. Děti se naučí stříhat a lepit nebo malovat a to je všechno.“* Opravdu je to vše? Málokdo si uvědomuje důležitost výtvarné výchovy v životě žáka. Cíl výtvarné výchovy je ale obsahově složitější proces a mnohem bohatší, než jen kresba postavy nebo malba krajiny.

Výtvarná výchova je výchovou k umění, výchovou uměním a výchovou o umění. Tyto tři atributy výstižně definují výtvarnou výchovu, jež nerozvíjí pouze naše smysly, ale také naše myšlení a přemýšlení o světě: „...svým charakterem rozvíjí smyslové poznání, prostřednictvím něhož si člověk uvědomuje a poznává okolní svět. Rozvíjí schopnost uvědomělého pozorování, představivost, fantazii, ale podílí se významně i na výchově rozumové. Rozvíjí přitom specifické formy výtvarného myšlení (myšlení v tvarech, liniích, barvách, hmotách), které ovšem nechápeme jen jako protiklad myšlení logického (myšlení v pojmech), ale jako svébytný podíl na rozvoji rozumových schopností.“ (Hazuková, Šamšula, 1991, s. 4)

Proces vzdělávání ve výtvarné výchově je postaven na vnímání, tvorbě, reflexi a interpretaci děl. Tyto tvůrčí činnosti přirozeně podněcují žáka a mají pozitivní dopad na rozvoj celé osobnosti. Žák díky nim poznává umělecký svět a zároveň sebezpoznává vlastní duševno. Žák při kontaktu s výtvarným dílem poznává, vychází z představivosti, cítění, prožívání, vnímání, myšlení a fantazie. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2016)

Současně je úkolem učitele znát své žáky a respektovat jejich individuální vývoj. Rozvíjet u nich estetické, smyslové a kritické vnímání, dovednosti a cítění či myšlení, které pomohou žákům se na základní škole lépe realizovat a aplikovat je i v jiných předmětech, ale hlavně ve svém běžném životě v budoucnosti.

2.2 Výtvarná výchova v moderním pojetí

Dříve výtvarná výchova sloužila jen k relaxaci, výzdobě školy, splnění úkolu nebo obrázku. Dnešním cílem výtvarné výchovy je ukázat žákům, že je jednou z mnoha možností forem komunikace. Žáky neučíme jen vnímat krásu a výtvarně se vyjadřovat, ať kresbou, malbou nebo prostorovou či digitální formou, učíme je také, aby pochopili, že výtvarné umění se nám nějakou formou snaží něco říct. Problémem ale není to, že by žáci nechápali, co nám umění říká, pokud jsme si s žáky vždy vysvětlovali obrazy a sami přemýšleli nad významem díla, problémem dnešní výtvarné výchovy je strach.

„Je velmi tragickým omylem domnívat se, že radost z hledání a objevování může být podporována donucovacími prostředky, jak se děje v tradičním vyučování“. (A. Einstein)

„Jednou z nejvýznamnějších překážek nejen na cestě k tvořivosti, ale obecně výkonu jako takovému je strach. ... Nositelem strachu nejsou situace, ale my sami. Strach ve výtvarné výchově většinou pramení ze selhání, z obavy z hodnocení. Hodnocení obecně, ať se jedná o jakoukoli oblast, blokuje výkon, zabíjí kreativitu. Stereotyp je pouze jedním z řešení, jak se dostat do bezpečné zóny. Umožňuje držet se známého tvaru, jistého výsledku, který už jednou úspěšný byl nebo naplnil očekávání, a tudíž je „bezpečně“, bez rizika pro vnitřní integritu opakován, ač už se dávno vyčerpал sám sebou a potenciál tvůrce jej ve skutečnosti již dávno přerostl. Stereotyp umožňuje vykonávat činnost více či méně automaticky, s menší námahou, menší únavou, menší angažovaností vnější i vnitřní. A to platí pro všechny strany, které se v procesu zúčastňují, nejen pro žáka samotného.“ (Přikrylová, K. (ed.) 2011, s. 35 – 36)

Stereotyp nám umožňuje jednodušší orientaci, menší úsilí a méně vynaložené energie, a to jak v hodnocení, tak v tvorbě. Pro učitele i žáky je nesmírně těžké opustit právě stereotyp, škatulkování a jiné naučené návyky, jelikož musí vynaložit více energie, je potřeba se více do díla „obout“. To nám ale právě strach neumožňuje. K tvořivosti je tedy nezbytně nutná potřeba radosti, hry, svobody, samostatnosti a dostatek prostoru jak z hlediska místa, tak z časového hlediska.

Podle Přikrylové (2011) se nebudeme bát, pokud budeme vědět, že:

- a) jsme pro činnost vysoce motivováni,
- b) vlastní činnost naplňuje naše vlastní potřeby a cíle,
- c) cíl vnímáme jako dosažitelný,
- d) činnost je příjemná sama o sobě,

2.3 Umění a výtvarná výchova v současnosti

Umění a výtvarná výchova jsou si dnes, v 21. století, snad nejvíce blízké za celou dobu své existence. Pestrosti v umění (nové vznikající techniky, barvy a myšlení), které se velmi prolíná i z minulého století do současnosti, je snad největší za celou dobu psané historie.

„Umělecké styly, školy a hnutí jsou jen zřídka jednoznačně vymezené a snadno definovatelné, někdy jsou rozporné, často se překrývají a nikdy nejsou jednoduché“ (Dempseyová, 2002, s. 10). Podle autorky Dempseyová (2002) se můžeme inspirovat a čerpat například z těchto stylů, které vznikaly od zhruba 70. let 20. století a používají se i v současnosti.

Současné umělecké styly:

- a) zemním umění neboli land art,
- b) sound art,
- c) neoexpresionismus,
- d) instalace,
- e) art brut,
- f) umění performace
- g) internetové umění.

Mnoho pedagogů se při vyučování opírá o současné umělce a umělecké styly nebo myšlení. Berou si z nich inspiraci nebo zjednodušují techniky, které umělci využívají, a díky tomu vzniká mnoho netradičních technik ve výtvarné výchově.

2.3.1 Zemní umění neboli land art

„Na rozdíl od Pop artu, který odmítal tradici a vítal městskou kulturu, mířilo zemní umění ven a užívalo přírodní prostředí přímo jako materiál.“ (Dempseyová, 2002, str. 260)

Land art je jeden z mnoha trendů, které rozšířilo hranice materiálů a umístění. Umělci pracují přímo v krajině s krajinou. V Land Artu jsou používány různé přírodní materiály: kameny, dřevo, hlína i rostliny. Zemní umění mění, ale přitom uchovává, nejen prostředí ale i lidského ducha. Díla jsou různě rozmístěna mimo prostory galerií ve volné přírodě, kde jsou často vystavena různým povětrnostním vlivům, žijí tak svým vlastním životem a mění se díky přírodním podmínkám a erozi, které jim dodají na novém rozměru.

2.3.2 Sound art

Nazývané také zvukovým uměním, je vytvořené umění, které pracuje se zvuky z přírody nebo od člověka jak technické, hudební nebo akustické. Díla mají různou podobu – asambláže, instalace ale i malby nebo sochy. (Dempseyová, 2002)

Díky vývoji digitálních technologií a internetu, si můžeme představit práci s dětmi, například video beze zvuku (bouřka, ohňostroj, část pohádky apod.), k němuž děti vytváří zvukový doprovod pomocí různých předmětů (větrák, tužky, dřívka, tření rukama o koberec, třesení kovových předmětů v kovové misce nebo plastové lahvi apod.)

2.3.3 Neoexpresionismus

Neoexpresionisté podle svých slov reagovali na křeč minimalismu, abstraktní malby a vzdorovali jim částečným návratem k figurativní malbě a konkrétnu, ovšem s prvky hravosti a absurdity na straně jedné a morbidnosti a narušenosti očekávatelných křivek na straně druhé. Typické jsou barevné kontrasty či kolážové prvky. (Dempseyová, 2002)

Hlavní snahou bylo zobrazit člověka a jeho pocity, emoce a navrátit se k jedné ze základních funkcí umění, totiž vyjádření se, výpovědi. Ve výsledku se malovaly obrazy expresivní, širokým štětcem na někdy až obří plochy (tradiční plátno, papír, překližka apod.). Velký formát umožnil malíři velká malířská gesta, svobodný prostor pro vyjádření, větší emocionální účinek a větší spontánnost. Typickým obrazem neoexpresionismu je 90° dílo Vesnice Petera Angermanna.

2.3.4 Instalace

Instalace (umístění, montáž) je formou moderního umění. Jedná se o prostorovou kompozici, vnitřní či venkovní, vytvořenou z různých, již hotových materiálů a forem (přírodních objektů, průmyslových a domácích potřeb, textových fragmentů a vizuálních informací).

Termín instalace pokrývá širokou škálu jak materiálů, forem, obsahu i účinků, které ne vždy musí mít nějaký společný jmenovatel. Tato nová forma vyžaduje od diváka větší

otevřenost a jiný, nový, postoj, nežli u ostatních výstav a to ten, že instalace nám umožňuje umění vnímat díky hmatovým prvkům, které nás ovlivňují přímo. Instalace mohou být velice odlišné, záleží však na významu souvislostí mezi objekty a obrazy, které tvoří. Nezáleží tedy na prostoru, ve kterém jsou vystaveny – instalovány.

2.3.5 Outsider art neboli art brut

Jde o umění, které tvoří samouci nebo naivní tvůrci umění. Podle Dubuffeta, první kdo použil tento název, mohli děti, vizionáři, senzitivové, šílení a vězni tvořit opravdu ryzí a výmluvná díla. Většina děl pocházela od lidí trpící mentálními poruchami. Nás však tento styl zaujal díky dílu právě Jeana Dubuffeta, Kráva se subtilním nosem, 1954, jelikož mi právě připomíná jednoduché, přesto krásné a fantazijní kresby malých dětí. (Dempseyová, 2002)

2.3.6 Umění performance

Performanční umění je druh představení, ale ne divadlo, které je předváděno publiku v uměleckém kontextu, často interdisciplinárně. Jde o živé dílo, které nešlo a nelze kupovat, prodávat nebo s ním obchodovat jako s komoditou. Performance může být zahrána jak podle předem daného scénáře – přesto žádné dva výkony nejsou úplně stejné, ale také improvizovaně. Může, ale nemusí zahrnovat účast publika, odehrávat se kdekoliv, kdykoliv a jakkoliv dlouho. Může jím být jakákoliv situace, která zahrnuje čtyři základní elementy: čas, prostor, umělcovo tělo a vztah mezi jím a publikem. Nyní je do performance zahrnut i tanec a zpěv a byl viděn i rozkvět body artu.

2.3.7 Internetové umění

Základními vlastnostmi internetového umění je interaktivnost. Toto umění je nové, a přestože jsou školy vybaveny technologickými prostředky, mnoho učitelů nevyužívá možnost tvořit na internetu. Žáci mohou pracovat s fotografiemi, mohou vkládat komentáře, zviditelnit kódy, použít zkratky ze sociálních sítí, které využívají apod. Možností je mnoho a jsou stále ještě neprozkoumány.

3 Vymezení netradičních technik

„Soudobé výtvarné postupy v sobě nesou nové možnosti výrazu. Dospěli k nim umělci dvacátého století, které vzrušovala otázka, jak a čím tvořit. Využívalo se hmot a nástrojů, které do té doby výtvarné umění neznalo, a nezvykle je používali. Tak vnesla první polovina našeho století do výtvarného umění netradiční postupy, které vycházely z prohloubeného vztahu umělců ke světu, k životu a k lidskému nitru. Některé postupy se uplatnily jen jednou nebo v díle jediného umělce, jiné získaly stálé místo ve výtvarném umění. Mnohých inspirativních podnětů se ujali umělci dalších generací, protože v nich objevili oslovující výtvarné a výrazové prostředky“ (Roeselová, V., 1996, s. 198).

Netradiční techniky je pojem velice pomíjivý, jelikož vše, co je netradiční platí pouze na chvíli, než se z toho častým opakováním a používáním nestane něco tradičního. Platí to u všeho, od módy přes stavebnictví, architekturu, slohy, medicínu až po umění. Jsou však i techniky, které se nemusejí stát tradičními, jelikož se příliš nepoužívají. V tomto případě se jedná o složité techniky, kde potřebujeme mnoho materiálu nebo vyžadují dostatečné znalosti a zkušenosti, při jejich používání. Mezi netradiční techniky se řadí každá taková technika, která využívá jiný postup než klasický nebo jiné materiály, nežli se běžně využívají v daném prostředí. Netradičních technik existuje nepřeborné množství. Bohužel na českém trhu neexistuje publikace, která by se zabývala čistě netradičními technikami a tvořila takový soubor.

Netradiční techniky jsou, neobvyklá jen pro někoho. Například lineární forma quillingu. Název pro tuto techniku jsme zvolili, jelikož to už není klasická technika quillingu, kdy se stáčí proužky do kruhů, ale zároveň to má s quillingem mnoho společného. Inspirace je od umělkyně, která jak sama tvrdí maluje papírem. Yulia Brodskaya pozvedla quilling na vyšší úroveň, když začala proužky papíru skládat do různě dlouhých čtyřúhelníků a vytváří pomocí nich převážně portréty.

Právě tato technika může být pro jednu skupinu pedagogů netradiční, nová, ale pro jinou skupinu pedagogů to může být tradiční technika, kterou běžně ve své praxi využívají, jen ji nazývají jinak. V netradičních technikách se dá využít jakýkoliv materiál a různou kombinací tak vznikají nové a nové techniky. Především záleží na zkušenostech, nápadech, představivosti a fantazii pedagoga, a také jeho odvaze, kterou danou techniku realizuje se žáky. Dále také záleží na poskytnutí školních prostředků a prostřední.

3.1 Kresba netradičními materiály

Kresba je výtvarný projev, který je vytvářen množstvím kresebných pomůcek. V průběhu činnosti (kreslení) se malé množství materiálu uvolňuje na dvourozměrný podklad (papír, karton atd.) a zanechává za sebou viditelnou stopu. Základním prvkem kresby jsou linie (čáry), body a více či méně zastínované plochy. (Smith, 2000)

Smith (2000) se drží rozlišení kresby podle použitého materiálu:

- kresba tužkou
- pastelkou
- voskovou tužkou
- suchým pastelem
- mastným pastelem
- křídou
- rudkou
- uhlem
- perem
- štětce
- a dalšími i netradičními materiály

Tužka

Je základním a klasickým kreslicím nástrojem. Tužka se vytváří v mnoha stupních tvrdosti, podle čehož se liší kresebná stopa. Pro kreslení se hodí spíše měkké tuhy, avšak kombinace kresby tvrdou a měkkou tuhou je také velice zajímavá. Děti musí přemýšlet, kdy je jaká tvrdost vhodná pro vybranou linii. Tužka může být kolorovaná vodovou barvou, kvalitu kresby však také ovlivňuje výběr podkladu. Jinak bude vypadat kresba na hladký papír a na hrubý papír.

Neobvyklé činnosti s tužkou

Mezi neobvyklé techniky s tužkou patří například kresba kombinovaná s voskovými pastely, kdy se tužka využije na přesné linie a voskové pastely na linie, u kterých si můžeme dovolit zvýraznit větší plochu nebo kresba, při které děti mají v každé ruce jednu tužku (vhodné na záznam hudby, relaxační kresbu apod.)

Pastelky

Pastelky jsou dnes povinnou výbavou každého školáka, ale většinou se na základní škole využívají jen ke kresbě, což je velká škoda. Nevyžaduje žádnou přípravu a ani dlouhé uklízení. Častou chybou bývá koupení levných, nekvalitních a tenkých pastelek, které většinou obsahují více pojiva než barev, jsou tvrdé a nedají se vrstvit na papír nebo se lehce lámou.

Neobvyklé činnosti s pastelkami

Pastelky jsou natolik univerzální, že nabízejí tolik možností. Bohužel se ve školním prostředí často využívají jen k vymalování. Jejich správné využití je vrstvit je, např. trochu jiná „lazura“ na monochromatické podkladové kresbě, kdy obraz nakreslený jednou barvou se překrývá jinou, čímž vznikají další odstíny barev, za předpokladu, že podklad není příliš sytý. Tato technika je zde zařazená právě kvůli nevyužití pastelek k jiné tvorbě, než je vymalování. Dalším zajímavou technikou pro děti může být šrafování.

Akvarelové pastelky se ve výtvarné výchově téměř nevyžívají, přestože jejich cena je srovnatelná s kvalitními klasickými pastelkami. Můžeme s nimi pracovat jako s klasickými pastelkami nebo kombinovat s malbou a lavírovat je vodou, tedy „rozmyt“ rychlými tahy mokrým štětcem přes základní kresbu.

Vosková tužka

Vosková tužka má měkkou, téměř lepkavou konzistenci. Hlavním znakem voskové tužky je výrazná, robustní linka, která se nedá žádným způsobem opravovat. Můžeme s ní však

kreslit i lehčí, světlejší čáry. Vosková tužka se však ve školním prostředí nevyužívá, místo ní pedagogové raději využívají černou pastelku, fix nebo černou voskovku.

Olejové pastely

Pravé olejové pastely se ve výtvarné výchově nevyužívají, jelikož jsou drahé a při delší práci v ruce doslova tají. Namísto nich však používáme známé „voskové pastelky neboli voskovky“. Ty mají podobné vlastnosti jako olejové pastely nebo vosková tužka, jsou ale levnější i poddajnější, neobsahují tolik vosku, a proto práce s nimi je snadnější. Ve školním prostředí jako tradiční technika s „voskovkami“ je např. vyškrabávání nebo frotáž.

Neobvyklé činnosti s voskovými pastelky

Mezi netradiční můžeme zařadit většinu zbylých technik jako je roztírání nebo vyleštění nehtem, krytí voskem, kde můžeme použít právě voskové pastelky (dodáme tak obrazu plastický vjem), kombinace olejových pastelek a akvarelových barev (ve školním prostředí – „vodovky“).

Uhel a křída

Tyto materiály jsou opakem voskové tužky a olejovým pastelům a nelze je kombinovat. Vytváří jemnou až sametovou kresbu, a na konci práce je nutná fixace, jelikož pigment je prašný a „nevpije se“ do podkladu. Mastný pastel má blíže k malbě olejem, vzhledem k podkladu není nutná fixace.

Neobvyklé činnosti se suchým pastelem, uhlem a křídou

Oblíbená u renesančních malířů byla práce s uhlem na rákosové hůlce. K dlouhé tyčce připevněný uhlík je od těla umělce tak vzdálený, že dílo vzniká téměř samo. V renesanci jej využívali k nástěnným nebo stropním kresbám, ve školním prostředí nám postačí kresba na papír či plátno položené na zemi, pokud nemáme dostatek prostoru pro nástěnnou kresbu. Takto můžeme využít ale i křidu a kreslit na venkovní zdi a chodníky.

Perokresba a kaligrafie

Všichni pedagogové ji znají, avšak ve výtvarné výchově je využívána velice zřídka. Můžeme zde využít pero, které žáci běžně používají při psaní, avšak vhodné je například i technické pero, kuličkový fix, brko nebo silný fix s textilním hrotem. Tradičním materiálem je pevná čínská tuš, ta je však zbytečně drahá a proto ve škole využíváme školní tuš nebo vodové anilinové barvy.

Neobvyklé činnosti s perem

Kreslit perem se dá jak na suchý tak na vlhký podklad, můžeme kresbu doplnit o malbu štětcem a tuší. Ohledně kaligrafie je velice důležitý výběr štětce a jeho držení. Můžeme kombinovat s malbou, kdy podklad nejdříve vybarvíme jednou barvou či naznačíme světlejšími barvami pruhy či krajinu a pomocí pera dokreslíme hlavní linie obrazu a detaily. Na stejný podklad můžeme využít kaligrafické písmo, kterému podklad dodá větší hloubku.

Další i netradičními materiály a jejich neobvyklé činnosti

Přestože většina pedagogů již zná kresbu do bláta, můžeme ji také zařadit do netradičních technik, pokud děti nebude jen klackem malovat do bláta na zemi. Blátem můžeme kreslit nejen přímo na papír, ale také na stromy, školní zeď nebo bílá trika. Stejně tak sem patří využití přírodních materiálů, kde můžeme pracovat s materiálem souvisejícím s tématem, kdy do kresby (např. ovoce nebo květin) zakomponujeme pigmenty získané přímo z kreslených plodin či květin.

Neobvyklou kresbou považujeme různé kombinace výše uvedených materiálů a podkladů, či použití jiných nástrojů. Přitom dodržujeme základní prvky kresby, tedy linie, body a více či méně zastíňované plochy. Můžeme tedy kombinovat např. kresbu akvarelovými pastelkami a následně do suchého podkladu kreslit křídou nebo využít předměty v běžném životě jako je vařečka, zubní kartáček, hřeben či kartáč na vlasy. Sledovat jaké stopy zanechají různé předměty i přírodniny (skleněné kuličky, žaludy, autíčka, apod.) a dále vzniklý podklad kombinovat s jiným materiálem, konstruovat apod. Záleží jen na našich zkušenostech a fantazii. (Smith, 2000)

3.2 Malba netradičními materiály

Malířství je nejobsáhlejší kapitolou výtvarného umění. Má nepřehledné množství technik a možností, jak zobrazit to, co nám nabízí okolní svět, ale i naše fantazie.

Malba – malířství – malování, vyjadřování myšlenek a emocí s dodržением určitých estetických kvalit. Prvky tohoto vyjadřování – tvary, linie, barvy, tóny a textury – se používají různými způsoby k vyvolání pocitu objemu, prostoru, pohybu a světla na rovném povrchu. Tyto prvky jsou spojeny do expresivních vzorců, aby reprezentovaly skutečné nebo nadpřirozené jevy, interpretovaly narativní téma nebo vytvořily zcela abstraktní vizuální vztahy. (Britannica: Painting 2020)

Právě techniky nám umožňují používat různé barvy. Různorodost těchto materiálů máme v malbě mnoho. Podle Roeselové (1996) jsou nejčastěji ve školách při výuce výtvarné výchovy používané na malbu barvy vodové, temperové, suché a mastné pastely, fasádové barvy. Vymezení barev pro malbu je trochu odlišné podle Dvořáka, Linhartové (2011, s. 35): „*pastel, akvarel, kvaš, tempera, olejomalba, akryl*“. Kvůli času jsou méně používané, ale velice známé barvy na enkaustiku, olejomalba, různé nástěnné malby, vitráže a malba na keramiku.

Umělecké akvarelové barvy, patří mezi méně používané barvy ve školním prostředí, jelikož je jejich cena vyšší, než u jiných barev, avšak jejich efekt na podkladovém materiálu a práce s nimi, se nedá srovnávat s temperovými nebo vodovými barvami, které se využívají běžně. Moderní syntetické pigmenty se rozpouštějí rovnoměrně a vytváří tak rovnoměrný efekt.

Netradiční techniky mohou vznikat kombinací použitých technik barvy, volbou podkladového materiálu nebo čím barvu budeme na podklad nanášet či různorodou prací po zaschnutí barvy. Můžeme ale také do barvy zasáhnout dříve, než úplně zaschne nebo do barev přidat různé materiály, které by změnily strukturu barvy (písek, květy, listí apod.)

Malba temperou

Patří mezi nejvíce používanou malířskou technikou ve výtvarné výchově. Tempera je ředitelná vodou s vysoce krycími vlastnostmi. Je pouze v tekuté, hustší pastózní formě a po zaschnutí lze temperu znovu zaktivizovat. Temperové barvy rychle zasychají. Po zaschnutí jsou spíše matné a bohužel nepříliš světlostálé. Prodávají se v tubách nebo kalíšcích. Tempery obsahují velkou škálu barev. Prodávají se po šesti až dvaceti čtyřech tubách v sadě. Oblíbené sady jsou po deseti a dvanácti. S dětmi nejčastěji využíváme sady temperových barev po dvanácti tubách, protože obsahují nejdůležitější barvy. Chceme-li zjemnit barvy nebo zesvětlit použijeme bělobu. Technika se může kombinovat s olejovými barvami, které slouží jako podmalba. Při práci s temperou se držíme raději hustšího až pastózního nanášení barev, protože řidší barvy ztrácí krycí schopnost a barva poté vytváří nevzhledné skvrny. Není vhodné rozvrhovat si kompozici tužkou, má jinou stopu než štětec, často vede ke kolorované kresbě a tudíž je nevhodná.

Variace, inovace činností s temperou

V ozvláštněném pojetí temperové malby můžeme místo štětců použít špachtli a malovat v barevných vrstvách. Do zaschlé tempéry můžeme dále kreslit křídou či voskovkami. K rozetření barvy můžeme ale využít i zubní kartáček či hřeben, které nám zanechávají zajímavou stopu. Je zde však nebezpečí, že se barva může slít dohromady. Při takové práci jsou vyžadovány rychlé a lehké pohyby. Děti se občas snaží vybarvit celou čtvrtku a tahy tak zanikají. Je důležité děti motivovat a předem jim vysvětlit záměr takového úkolu. Už samotná pastóznost nám vytváří zajímavé obrazce. Pro získání více hutné pasty můžeme do barvy přidat piliny, písek, drť, sádro apod. Vzniklou barvu poté nanášíme přímo rukou nebo špachtlí nebo jídelním nožem.

Vodové barvy

Při práci s vodovkami prosvítající bílý podklad nahrazuje bělobu, kterou jinak využívají tempery. Barvy nelze mísit do té míry jako temperové barvy, jejich odstíny působí trochu smutně a zašedle, ale barvy se objevují v několika variantách: knoflíkové, anilínové a klasické akvarelové barvy. Anilínové barvy mají překrásnou paletu svítivých barev. Malba akvarelem využívá jak mokrého tak suchého podkladu. Na mokřém podkladu se barvy

rozpíjejí, prostupují a zvolna zasychají. Pomocí mokré houby udržujeme plochu vlhkou. Do vznikající malby můžeme zasahovat i opačným koncem štětce, který barvy „vyškrabává“. Problémem při této technice může být, při větším použití vody, zapíjení jednotlivých barev do sebe. To často vede ke vzniku skvrn a změně předpokládané barevnosti, která může děti odradit.

Variace, inovace malby vodovými barvami

V netradičním pojetí malby můžeme s dětmi pracovat i s velmi řídkou barvou, která lehce stéká na papír a můžeme ji opatrně rozlévat ze lžice či kelímku. Tímto způsobem vzniká litá kresba, odborně nazývaná „dripping“. Barvy jdou i velmi dobře rozfoukávat, tím vznikají velice zajímavé obrazce, jejichž pohyb může být částečně kontrolovatelný. Čajový sáček a káva zanechává jako vodové barvy lehký, vodnatý barevný odstín. Čaj přelijeme horkou vodou, ale nenecháváme ho dlouho vyluhovat. Pokud sáček pocukrujeme, spouští snáze barvu. Nejsytější barvy zanechává obyčejný černý čaj a zajímavě působí ovocný čaj, který zanechává růžovo-fialové odstíny. Důležité je netlačit na sáček příliš velkou silou, aby se neroztrhl. Stejně jako v kresbě jsme zmiňovali přírodní pigmenty i zde v malbě je můžeme využít. Při použití více pigmentů můžeme nejen kreslit, ale i malovat a stříkat barvu ze šťavnatých plodů přímo na podklad.

Pastel

Jedná se o techniku, která umožňuje kresbu i malbu. Barvy jsou v tuhé podobě, tudíž se nemíchají na paletě, ale překrývají, mísí a roztírají přímo na papíře, modelují tak plochy a objemy. Pastely mají nádherné zářivé barvy. Mezi základní způsoby používání pastelů patří kresba koncem nebo celou hranou pastelu. Lze s ním stínovat a šrafovat, míchat barvy a roztírat (prsty, papírem, kouskem látky, gumou,...). Pro pastel jsou vhodné papíry s hrubším povrchem, kde se může zachytit více pastelového prášku, nežli na hladkém papíře či běžně využívané čtvrtce. Dostupné a velice vhodné pro netradiční tvorbu jsou tónovací papíry, které nutí děti k zamyšlení jaká barva podkladu je nejvhodnější k zvolenému námětu a technice.

Rozlišujeme několik druhů pastelů – měkké (suché), olejové a voskové

Pastelová kresba **měkkým pastelem** je ze všech technik a materiálů nejzranitelnější. Charakteristický zaprášený vzhled musí být ihned po dokončení zafixován. Jako fixativ lze

použít lak na vlasy. Nejčastěji se využívá jeho schopnost snadné roztíratelnosti, ale jde s ním i velmi dobře kreslit. Pastelem lze také malovat do vodou popřípadě mlékem navlhčeného podklad. Stopa se rozpíjí, je hutná a výrazná.

V **olejových pastelech** je pojídlem barviva olej, jsou díky tomu více přilnavé k podkladu, nedrolí se a není je proto třeba fixovat. Nedají se tak snadno míchat jako suché pastely, proto se vyplatí pořídit si širší barevnou škálu. Barvy můžeme míchat překrýváním, šrafováním, seškrábáním apod. Protože práce s olejovým pastelem vyžaduje větší fyzickou námahu, volíme pro děti raději menší formáty, abychom je neodradili.

Variace, inovace pastelu

Protože jsou olejové pastely velice drahé, setkáme se s nimi ve školní praxi jen zřídka. Za vhodnou a netradiční náhradu můžeme zvolit voskový pastel, jehož stopa se od jiných pastelů výrazně liší svým leskem, příjemnými, čirými barvami a dostatečnou tuhostí. Voskové barvy nelze mísit ani vrstvit, jelikož jsou mastné a kloužou po sobě. Dobře se kombinují s akvarelem, protože odpuzují vodu a jejich barvy zůstávají syté a beze změn. Následující technika je podřadná enkaustice, jelikož tavíme vosk na podložce, avšak přímo s ním nemalujeme. Technika je známá, avšak pro její časovou složitost málo využívaná a proto ji můžeme zařadit do neobvyklých technik. Jedná se o práci s voskovými barvami a žehličkou. Pracujeme s nejvyšší opatrností. Na křídový nebo pečící papír nanesou děti voskové barvy dle svých představ, nastrouhané či nalámané na malé kousky, poté se papír přehne na polovinu a zažehlí žehličkou. Barevné voskovky se teplem roztaví a zapustí se do sebe. Náročnější na úklid a organizaci je technika enkaustiky, kterou lze také použít ve škole. Děti nanášejí voskovku přímo na horkou žehličku (bez dir na páru) a tou poté malují přímo na křídový papír.

3.3 Plastická a prostorová tvorba

Mezi vyjadřovací prostředky plastické a prostorové tvorby řadí Slavíková (2000):

1. Instrumenty – sochařské špachtle a očka, různá další vytvořená „tvořítka“ pro tvarování modelovacích hmot, prsty, párátko, malé lžičky, různé tyčinky z umělé hmoty či dřeva, nůžky na papír a textil.

2. Materiály pro vytváření prostorových forem – různé druhy hlíny – sochařská, keramická, cihlářská, jíl v přírodním stavu, modelína, modurit, těsta (vizovické, nudlové, perníkové), přírodní prostorové formy (kaštany, žaludy, lastury, kmeny, pařezy, kořeny, kameny a kamínky větve, suché i dužnaté plody), dřívka, kůra, pískovec, papíry a kartony – kancelářský, rýsovací karton, lepenka, vlnitá lepenka, krabice a krabičky, plechovky a další obalové materiály z umělých hmot (PET lahve), zbytky rozbitých hraček a dalších předmětů, měkké kovové fólie (alobal, staniol), textilní vlákna, zbytky látek, obvazů apod...
3. Způsoby a techniky vytváření prostorové formy:
 - a) plastický způsob – techniky modelování, vytlačování, přidávání a ubírání hmoty, otiskování;
 - b) skulptivní způsob – techniky ubírání hmoty, vyrývání, dlabání, řezání;
 - c) konstruktivní způsob – techniky seskupování, řazení, vrstvení, spojování lepením, sešitím, násobením, ohýbáním, aranžování, svazování;
 - d) grafický způsob – techniky vytlačování, otiskování, rytí, „vybírání hmoty“, vrásnění (hřebíkem), bodání, kreslení.

Výtvarné umění je vizuální. Prostorovou tvorbou nazýváme jakoukoliv tvorbu, která není plochá a je realizována v prostoru, ať to jsou plastiky, keramika, sochy nebo různé dekorace. Prostorová a plastická tvorba je velice univerzální, jelikož v ní můžeme najít architektonické prvky, prvky malby, kresby nebo sochařství. Prostorová tvorba je umění, ve kterém se každé dítě může najít, jelikož je právě tak univerzální. Prostorová tvorba tak jako malba či kresba nabízí dostatek prostoru pro fantazii. Navíc ale umožňuje dětem nebýt na sebe tak kritičtí nebo vydat ze sebe své emoce, myšlenky, vymyslet něco nového, co nikdo před nimi neudělal.

Tvorbu plastickou a prostorovou můžeme rozdělit na dva základní způsoby vyjadřování a to reliéfy a volnou tvorbu. Práce s reliéfem nevyžaduje tolik podmínek jako volná tvorba. Při práci s plastikou je zapotřebí mít dostatek místa, aby se žáci mohli uvolnit a nebyli tak omezeni v práci, je zapotřebí dílo otáčet a kontrolovat ze všech stran, aby se nám ve finální podobě neukázalo nedotvořené místo a aby dílo bylo komplexní, tahy na sebe navazovaly a dílo tak mělo smysl.

Ohledně materiálů je prostorová tvorba velmi univerzální, jelikož lze použít jakýkoliv materiál ať už sádku, keramickou hmotu, papír, pórobeton nebo textil jako např. plst' nebo zbytky různých látek, různé přírodní materiály jako jsou kameny, větve nebo větší kusy dřeva ale i lidské výrobky jako je kov, plast nebo různé odpadové materiály. Na 1. stupni je snad nejnámější prostorová technika kašírování, kde se polepují papírem prostorové předměty (krabice, balónky, PET lahve apod.). Děti předmět/y polepí novinami nebo obvazy a po uschnutí se nakonec musí spokojit jen s pomalováním vzniklého objektu. Tato technika je velice levná záležitost a pravděpodobně proto ji učitelé tak rádi používají, avšak u větších objektů je trochu více časově náročnější.

Sochařská a keramická hlína

Při práci se sochařskou hlínou s mladšími dětmi můžeme využít variantu reliéfního modelování – kachel, kdy plochou desku děti prořezávají nebo na ni přímo modelují. Nástrojem pro práci mohou být špachtle nebo očka, děti však nejraději modelují rukama a tím si prohlubují své hmatové zážitky a projev je spontánní a přirozený.

Keramická hlína je matná a její přírodní tóny se pohybují od světle šedé a okrové až po různé tóny hnědi. První výtvořky z keramické hlíny mají spíše dekorativní charakter. Děti do hlíny kreslí, vyrývají různými nástroji, otiskávají šňůrky, motouzy, drobné předměty, přírodniny apod. Vytvářejí se jednoduché předměty, jako jsou misky, duté tvary, pláty aj.

Variace, inovace práce s hlínou

Alternativním levnějším materiálem jsou různá těsta, která se dají zapéct v obyčejné kuchyňské troubě, bláto s použitím konstrukce nebo hlíny, které usychají na vzduchu. Ze všech těchto materiálů můžeme tvořit ale jen drobné, malé předměty oproti keramické a sochařské hlíně.

Průmyslové odpady

Jedná se o předměty, které na nás zapůsobí svým materiálem nebo stopou, které na nich zanechalo používání. Často jsou východiskem pro konstruování díky trojrozměrnosti

a stabilitě předmětu. Trojrozměrné kompoziční prvky (například obaly, PET – lahve, sáčky, kartony, víčka, kelímky a jiné) se hodí pro vytváření nejrůznějších objektů, od malých po velké, které můžeme jen tak volně řadit k sobě nebo mají-li mít trvanlivou hodnotu vhodnými způsoby fixovat. Díky lehkosti materiálu můžeme snadněji díla i instalovat po škole nebo třídě. Výtvarná práce s těmito materiály nám zprostředkovává nenahraditelné zážitky. Obstarávání materiálů bývá pro děti zajímavou a smysluplnou činností. Organizování takových hodin bývá náročnější, ale rozhodně by náročnost neměla učitele odradit.

Další i netradiční materiály

Plastickou a prostorovou tvorbu můžeme tvořit i pomocí běžně dostupných přírodnin, které má většinou každá škola možnost si sesbírat ve svém okolí. Jde nám zde jak o drobné přírodní předměty prostorové formy (kaštiny, žaludy, lastury, kmeny a kamínky, suché i dužnaté plody), tak můžeme použít i větší, objemnější předměty jako jsou dřívka, větve, kůra, pískovec, kameny, pařezy a kořeny apod. Prostorově můžeme tvořit přímo na místě, kde se přírodniny nachází nebo ve školním prostředí. Předměty můžeme fixovat provázky, motouzem, stuhami, lepidlem a další.

Dále, velice málo využívané a přitom levné jsou předměty ze stavebnictví, jediný problém je jejich nákup a dovoz do školy. Jedná se o sádrokartony, polystyreny, pórobetony, suché směsi (beton, cement, sádra), trubky, překližky apod. Do těchto předmětů můžeme sochat, rýt, řezat, lámat je a spojovat k sobě lepidlem nebo kutilskou vrtačkou. Předměty jsou pevné a tvrdé, je potřeba větší síly k jejich úpravám, a proto jsou vhodné pro starší ročníky. Stejně tak kvůli bezpečnosti, jelikož používáme ostré a neobvyklé náčiní (kladivo, sekáček, řezák, šroubovák, vruty atd.).

Plastická a prostorová tvorba netradičně

Snažíme se o nové pojetí materiálu, což nám směřuje k inspirativnímu výtvarnému zážitku. Navedeme-li děti, aby otevřeně a intuitivně vnímaly, docílíme tím, že budou schopni se sblížit díky materiálu s dávnou dobou či s přítomností prostřednictvím kontaktu například s kožešinou, popelem nebo s moderním materiálem. Při obstarávání, sbírání materiálu si mohou děti vymýšlet nejrůznější příběhy a rozvíjet tak svou fantazii jen při kontaktu

s materiálem. Shromážděné věci můžeme různě upravovat či opracovávat například umělohmotné obaly můžeme různě destruovat tj. mačkat, pálit, nařezávat či tavit a docílit tak zásadní změny ve vzhledu.

Při prostorové tvorbě nám „vyskakuje“ jedna otázka. Kde díla archivovat? Toto je největší problém při tvoření plastických a prostorových děl. Archivace závisí na hmotnosti, velikosti a trvanlivosti materiálů. Učitelé si jistě vybaví obraz mnoha děl rozprostřených na parapetu okna nebo na skříních ve třídě, kde se na díla akorát práší. Proto je nejvhodnější k archivaci využít fotoaparát nebo telefon s fotoaparátem, díla vyfotografovat nebo natočit i s projevem žáků, a originální díla dát dětem domů, kde si s nimi naloží už po svém. Fotografie nebo videa se mohou vypálit na DVD nebo vytisknout a pověsit po škole, třídě nebo na školní web či venkovní veřejné nástěnky.

3.4 Fotografování a digitální tvorba

Už od pradávna lidé disponují touhou zachycení okamžiku, ale nejen to. Chtějí také mít svou reprezentativní podobiznu, která by měla být šířena a případně uchována. K tomuto nám vždy sloužilo a slouží umění. Avšak ne vždy se jednalo o pravdivý a věrný obraz. Většinou došlo k vytvoření subjektivního díla a v mnoha případech i k idealistické interpretaci. (Baatz 2004).

Práce s fotografií je kreativní činnost, díky níž vnímáme současný svět (víme, že vnímání ovlivňuje a může jej rozvíjet) a je svébytným obrazovým jazykem. Stejně jako např. štětec, tužka, lepidlo nebo nůžky, je fotografie jeden z prostředků, který současná výtvarná výchova nabízí. Fotografie, a dnes mnohem více, je neustále kolem nás a kolem dětí, než třeba malovaný obraz, a tak by byl nesmysl ignorovat ji a nezařadit do výuky. „*Výtvarné umění komunikuje s "realitou" a "realitu" vytváří, neustále věci prozkoumává, "popírá", převrací, vytahuje různé části a staví do nových kontextů (a to je též jeden z úkolů výtvarné výchovy)*“ (Zuzana Řezníková, Jakub Deml, 2006).

Práce s fotografií se často dotýká i průřezových témat RVP, především mediální výchovy (citlivost vůči stereotypům ve vnímání fotografie, rozvoj komunikačních schopností skrze obraz, kritické čtení obsahů, tvorba obrazového a textového sdělení, interpretace...)

a osobnostní a sociální výchovy (sebepoznání a sebepojetí, kreativita – především schopnost vidět věci z různých úhlů, formulace vlastních postojů, komunikace).

3.4.1 Předchůdci fotografie

Objevování a vynalezení fotografie byl složitý proces, který se váže k celému století. Nejednalo se o překotný vynález ze dne na den. Stojí za ním spousta práce a úsilí. Díky pokusům z optiky, mechaniky a chemie se začátkem 19. století vědci blížili k naplnění třech podmínek k vytvoření fotografie. Hovoříme o optickém systému, který zobrazí motiv, o chemické substanci, která díky světlu změní jeho vzhled a prostředí, který toto umožní realizovat. (Batz 2004).

Fotografové se v první fázi vývoje učili od malířů. Fotografie přebírala jemné světlo, objekty pomocí nichž přetvářela skutečnost, až postupně ovládla i barvu. Fotografie nabídla umění nové pohledy na svět. „*V prvopočátcích fotografie měli fotografové veliký strach z pohybu, protože emulze, které používali, reagovaly nedostatečně a velmi pomalu na světlo. Jedna z prvních fotografií pořízená Nicéphore Niépce v roce 1825 vyžadovala dlouhou přípravu, kvůli které výsledná fotografie vypadá, že snímek je zalitý podivným světlem*“ (Freeman, s. 123). Díky stálému zkoušení různých možností, dnes už víme, co vše se dá s fotoaparátem dělat, ať jde o umístění objektu, rozdělení kompozice, úhel pohledu, optiku nebo pohyb či barva, a s fotografií samotnou – druh vyvolání, následné skládání, přejímání, rozstříhání, překládání a jiné využití vyvolané fotografie.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Úvod do praktické části

Praktickou část diplomové práce byla založena jako projekt zavedení netradičních technik ve výtvarné výchově na prvním stupni základní školy, které se realizovali ve 4. ročníku. Jde o realizaci navržených deseti dvouhodinových výtvarných lekcí, jejichž společným pojítkem je právě práce se současnými netradičními materiály a technikami. Poznatky získané v teoretické části diplomové práce byly obohacující a inspirovaly. Slouží ale i jako jistý teoretický podklad pro každou realizovanou lekci v praxi. Projekt začala na začátku školního roku 2019/2020 v hodinách výtvarné výchovy, které byly odučeny v rámci zaměstnání na základní škole v místě bydliště, v Katusicích.

Kvůli uzavření škol k datu 11. března 2020 nebyly všechny techniky vyzkoušeny v praxi ve školním prostředí. Zbylé nerealizované techniky byly vyzkoušeny v domácím prostředí s využitím stejných materiálů, které jsou k dispozici ve škole.

Praktická část diplomové práce je považována za určitý autorský výtvarný experiment, do kterého autorka vstupovala s nadšením, jistými představami avšak bez velkého očekávání, jelikož objevit netradiční techniky, které by fungovaly, není nic lehkého. Již při nastoupení do zaměstnání, tj. před 5 lety, při mapování terénu se snažila vysledovat, jak je ve zmíněné škole pohlíženo na předmět výtvarná výchova zjistila, že předmět mnozí učitelé chápou jako okrajový, troufejme si tvrdit nedůležitý, sloužící k relaxaci po „důležitějších“ hlavních předmětech. Pedagogové preferovali šablony, přednější byla individuální práce nad skupinovou, probíhalo nedostatečným hodnocením a sebehodnocením žáků v hodinách výtvarné výchovy, avšak musíme zmínit, že ne u všech pedagogů.

V hodinách výtvarné výchovy převládá malba temperou nebo vodovými barvami na formát kartónu A4, často se jednalo o projev své zkušenosti u žáků nebo malbu zážitku. Lekce jsou plánovány tak, aby na sebe kontinuálně navazovaly, především, co se týče poznávání a manipulace s novým materiálem, náradím a technikou. Každá lekce je koncipována tak, aby svým tématem a zaměřením zaujala žáky, stimulovala je k osobité tvořivosti, rozvoji fantazie, seberealizaci, spolupráci, umožnila jim náhled na umění z jisté perspektivy a zprostředkovala žákům netradiční výtvarnou zkušenost.

Coufalová (2006) zmiňuje, že vymezit jednoznačně, co je projektové vyučování, není vůbec jednoduché, a proto uvádí hned několik definic, které dohromady popisují projekt jako ucelenou sadu činností a procesů, časově ohraničených, jejímž cílem je zavedení, vytvoření nebo změna něčeho konkrétního. Projekt je třeba určitým způsobem řídit, rozhoduje i vztah žáka, jeho odpovědnost a podíl na činnosti.

4.1 Cíle projektu

Jako na začátku každé přípravy je důležité klást si klíčové otázky, které nám ujasní směr naší práce, a upozorní nás na případné slabé a silné stránky plánované výuky. Před mojí výukou to byly tyto klíčové otázky a mé odpovědi na ně.

Co by se žáci měli při realizaci naučit? Jaké zkušenosti mohou získat?

Hlavní cíl diplomové práce, je **rozšířit dětem obzory různých technik** tak, aby nemusely využívat jen známé techniky, které se stále realizují dokola, ale **aby také sami poznaly, že díky zkoušení, experimentování a nápadům mohou vytvořit něco zcela nového.**

Dalším záměrem a cílem bude žákovo **poznání a pojmenování různých technik** a to jak v malířství, kresbě tak sochařství, **jejich rozlišování a zkoumání v rámci vlastní výtvarné tvorby.**

Žáci by také měli být schopni **využívat rozmanitých výtvarných nástrojů a kombinování výtvarných technik** tak, aby docílili autentické výtvarné kompozice.

Další cíl se zaměřuje na schopnosti a zkušenosti žáka **spolupracovat se spolužáky** ve skupinách nebo dvojicích na zadaném výtvarném problému. Žáci si ve skupině **práci efektivně naplánují, rozvrhnou, uplatní výtvarné techniky, zvolí vhodné postupy, diskutují** a výsledky své práce hrdě prezentují před celou třídou.

Žák dokáže **objektivně hodnotit** svoji práci i práci svých spolužáků. Přemýšlí o názorech druhých a respektuje je, následně **obhajuje svůj názor a postřehy.**

Jakým způsobem budou žáci motivováni?

Žáci jakožto děti jsou sami o sobě velice zvědavé a možností vyzkoušet si něco nového, a zkoušet dále, co a jak funguje, je v období mladšího školního věku přirozeností. Vycházejme tedy z předpokladu, že zkoušení si nových netradičních technik, které neznají a při bližším seznámení s nimi, bude pro žáky velice motivující samo o sobě, jelikož hodiny výtvarné výchovy budou jiné, než jak je znají dosud.

Na základě položených otázek se pokusíme vyvolat diskuzi, která povede ke zjištění postoje žáků k umění samotnému a k ujasnění si, jaké techniky nejvíce ve školním prostředí používáme. To znamená, že žáci na základě diskuze, projeví svůj vlastní zájem o uměleckou práci a pomocí netradičních technik dostanou možnosti se realizovat, realizovat své nápady a své experimenty, co se týče kombinací technik.

Jelikož se netradičním technikám, zkoušení jich a vymýšlení, budeme věnovat celý školní rok 2019/2020, bude důležité vnitřní motivaci žáků neustále povzbuzovat. Proto jsou techniky naplánovány tak, aby se různě střídaly a aby byly pro žáky stále zajímavé a neopakující se. Každá hodina se bude zabývat jiným tématem, střídat se budou výtvarné techniky, nástroje i organizační formy práce.

Co však je nejdůležitější v oblasti motivace na prvním stupni základní školy a stěžejním, vycházíme-li z pedagogických zkušeností, je kladná podpora a zájem o žákovu práci ze strany učitele. Zájem o žákovu práci by měl být patrný v každé fázi žákovy výtvarné činnosti a i nejmenší známku zájmu o výtvarnou činnost je třeba podpořit. Žák postupně upevní sebedůvěru při práci s netradičním materiálem a nebude se bát popustit uzdu vlastní fantazii, být autentický. Odlišovat se svým dílem od ostatních a být na to hrdý. Nové techniky by mohli pomoci i v sjednocení třídy, jelikož často se žáci mezi sebou shazují, shazují svá díla nebo díla jiných žáků. Je důležité naučit je respektovat každého osobní styl a podporovat je.

V jakém pořadí budou netradiční výtvarné techniky?

Výtvarné úlohy jsou naplánované tak, aby bylo využití technik, materiálů a nářadí různorodé. Námět by měl být neotřelý, pro žáka zajímavý a v určitém ohledu by měl souviset s životem žáka. Vzhledem k vymezenému času a schopností žáků by každý úkol měl být splnitelný a ne přespříliš náročný, aby žáka neodradil od dalšího zkoušení a experimentování.

Techniky budou postupovat od úloh, které jsou založeny na žákově smyslové manipulaci (hmatové, zrakové), jeho vlastním zkoumáním vlastností jiného nářadí, barev a poznávání „chování“ technik při výtvarné činnosti, to vše ruku v ruce s výtvarnou technikou žákovi neznámou. Tyto úlohy budou přerůstat v úlohy koncipované tak, aby si žák vyzkoušel výtvarnou techniku pro něj zcela netradiční.

Jak výuku organizovat?

Organizace výuky bude při každé hodině trochu odlišná, jelikož každá hodina má jiné cíle a požadavky. Nejdůležitější je, aby pro žáky byly vytvořeny ideální podmínky k práci. Žáci si vyzkouší výtvarnou činnost ve skupinách, dvojicích i práci jednotlivců. Výtvarné techniky budou realizovány jak uvnitř třídy nebo budovy školy, tak i na školní zahradě nebo mimo školní pozemek. Kvůli této pestrosti musíme velmi dobře pracovat s časem. Pokud se technika bude realizovat mimo školní pozemek, musíme počítat se zkrácením času na danou techniku, a zjednodušit ji tak, abychom ji stihli ve vymezeném časovém úseku. Na druhou stranu cestu k vybranému místu, kde by se technika realizovala, můžeme žáky motivovat, seznámit je s technikou a uměním s ní spojené a po činnosti, cestou zpět do školní budovy zhodnotit hodinu, techniku a práci s materiálem. Příchod na místo může tedy rovnou začít přípravou pomůcek.

Co by mělo být výstupem tvoření žáků?

Žáci by měli být schopni v daném čase a dle svého individuálního tempa zvládnout dokončit práci na svém výtvarném díle. Měli by být schopni okomentovat průběh své práce a vyzdvihnout klady a zápory při práci jak s technikou samotnou, tak nářadím, materiály nebo práci ve skupině. Žák by měl zvládnout vlastními slovy říct, co nového se naučil, vyzkoušel a jaký to pro něj mělo smysl.

Důležitým a zásadním momentem každé výuky bude prezentace vlastního díla žáka. Prezentace bude spočívat v představení práce svým spolužákům (skupiny skupinám). Hodnocení se účastní všichni členové lekce (žáci i učitel – já).

4.2 Místo realizace experimentu

Výtvarné techniky byly realizovány s žáky 1. stupně ZŠ v Katusicích. Vytvořili a vyzkoušeli jsme techniky, se kterými nejčastěji přijdou žáci do styku, proto jsou realizovány ve 4. ročníku. Avšak s minimálními úpravami je zvládnou jak mladší ročníky tak i starší.

V průběhu pěti let vlastní praxe jsme zkoušeli různé netradiční techniky, jelikož „klasické“ hodiny výtvarné výchovy se nám od počátku nezamlouvaly a nerozvíjely žáky v sebedůvěře, umění a poznání sebe sama.

Větší část technik jsou inspirací děl přímo od umělců, využívajících podobné, avšak složitější postupy. Techniky je proto vhodné vyzkoušet nejdříve bez dětí, kterým bychom techniku rádi představili.

Všechny techniky jsou zprvu vyzkoušeny v domácím prostředí, abychom si byli jisti použitým materiálem, časovou dotací a obtížností zvládnutí. Také je dobré vědět a upozornit žáky, co například nejde s technikou udělat, na co si mají dát pozor nebo naopak můžeme žákům doporučit jiný postup nebo poradit téma, které technika dovolovala zrealizovat. Všechny tyto techniky jsou pro školy cenově dostupné, nejsou z drahých materiálů ani pomůcek. Najdeme zde tedy metodické listy, které mají sloužit jako náměty a inspirace pro pedagogy, kteří chtějí žákům nabídnout zajímavou, zábavnou a netradiční formu výtvarné výchovy, která žáky rozvíjí smyslově, jak individuálně tak i ve spolupráci se spolužáky, rozvíjí komunikaci i fantazii a žáci poznávají díky těmto technikám i svět umění.

4.3 Představení námětu projektu žákům a rodičům

Už na začátku školního roku, byli rodiče upozorněni, že se s žáky budou realizovat techniky, u kterých se mohou velmi umazat a to především své oblečení, proto všichni žáci měli doporučení, aby si přinesli staré oblečení, které jim dovolovalo se úplně odpoutat od starostí, že jim někdo vyhubuje za ušpiněné tričko.

S žáky, se kterými se vybrané techniky realizovaly, se známe od 1. ročníku a netradiční techniky, jsme zkoušeli v průběhu let mnohokrát. Proto po diskuzi a představení plánu vyzkoušení netradičních technik a změnu pohledu na výtvarnou výchovu, všichni žáci souhlasili a bylo vidět jejich nadšení. Tím byla získána pozornost žáků, vzbudila v nich zájem

o nastíněné výtvarné tvoření netradičními technikami, materiály a náčiním. Pozitivní ohlasy a radost žáků dodalo sebevědomí, že vše spolu zvládneme a najdeme i možná úplně novou techniku, která se třeba nepoužívá ve školním prostředí téměř vůbec.

5 Soubor realizovaných netradičních technik ve výtvarné výchově

5.1 Malba špachtlí

- Téma:** krajina nebo kouzelná zima
- Učivo:** práce se špachtlí, pozorování struktury barvy a práce s ní
- Pomůcky:** akrylové barvy, špachtle, bílý kartón A3, podložky na lavice
- Čas:** 2 vyučovací hodiny, 90 minut
- Technika:** malba uměleckou špachtlí
- Očekávaný výstup:** Seznámení se s malbou pomocí špachtle, práce s akrylovými barvami.
- Organizace:** individuální práce v lavicích

Postup činnosti:

Motivace: Jak krásná může být malba špachtlí, si ukážeme na dílech hlavně květin, které maluje výtvarník Ašot Arakeljan. Jako motivace mohou sloužit i videa na youtube.

Žáci si připraví vše potřebné pro malbu (seskupí lavice, pokryjí lavice plachtami, uklidí si vše, co by se mohlo umazat mimo pracovní místo, rozdají si kartóny, špachtle). Žáky seznámíme s pracovní pomůckou – špachtlí. Upozorníme je na bezpečnost práce, ukážeme žákům, jak špachtli držet a pracovat s ní.

Žáci sami pracují se špachtlí, barvou a kartónem. Témata zvolíme aspoň dvě, jelikož žáci poprvé zkoušejí práci se špachtlí, mohou tak malovat obrazy krajiny nebo abstraktní díla k tématu kouzelná zima, co komu vyhovuje více.

Žáci se soustředí hlavně na práci se špachtlí a barvou. V průběhu práce jim pokládáme mluvnické otázky: „*Jak se špachtlí pracuje?. Jak se táhne barva?. Jdou snadno namalovat detaily?. Jak táhnete rukou při práci se špachtlí?*“ Při položení otázky se žáci na danou věc zaměří a tím si všímají práce ruky, špachtle a barvy, a nejen jaký obraz malují.

Když jsou žáci spokojeni se svou prací, odloží díla na místo, kde mohou schnout a uklidí po sobě svá pracovní místa. Vše uklidí a vrátí na původní místa.



**Obrázek 1 – malba špachtlí
a akrylovými barvami**



**Obrázek 2 – malba špachtlí
a akrylovými barvami**

Reflexe:

Žáci zprvu měli problémy s ovládním špachtle, dosud byli zvyklí na štětku nebo tužku, tudíž je to pochopitelné. Postupem času si ale manipulaci osvojili, zjistili, jak nabírat špachtlí barvu, jak ji roztírat, aby vznikaly tahy, jaké potřebují apod. Při sebereflexi se žáci shodli, že malba detailů je zprvu nesmírně těžká ale osvojitelná. Práce se jim líbila, žáci byli rádi, že drží něco jiného než štětec nebo tužku, i když zpočátku se na práci netěšili a báli se jí.

Při další práci se špachtlí se nemusíme bát většího rozměru kartónu, např. A2 nebo skupinové práce na balicím papíru.

Vlastní pokusy před výtvarnou činností:

Při zkoušení práce se špachtlí byly vyzkoušeny různé velikosti kartónu. A4 je příliš malá.

Byla vyzkoušena práci se špachtlí malířskou 60mm, která se využívá při domácím malování nebo spárování, ale práce s ní nebyla snadná, těžko se dělaly jiné tahy, nežli vám špachtle dovolila a celková manipulace byla špatná. Lepší práce už byla s malířskou špachtlí 30mm. Nejlépe se pracovalo s uměleckou špachtlí, jelikož jsou dražší, pokusili jsme se vyrobit si špachtli z kávové lžičky, i s tou se pracovalo dobře.

Umělecké špachtle jsou poněkud drahé, proto byli požádáni šikovní rodiče, kteří nám špachtle podomácku vyrobili.

5.2 Plastická tvorba

Téma: oblíbené místo, jméno.

Učivo: prostorová tvorba, práce se špachtlí a tmelem

Pomůcky: sádrokartonový tmel 5kg, špachtle, karton z krabic cca 50x30cm, plachty na lavice, umělohmotné kelímky nebo kusy kartonu

Čas: 2 vyučovací hodiny, 90 minut

Technika: plastická prostorová tvorba – reliéfní tvorba

Očekávaný výstup: Seznámení se s novým materiálem, práce se špachtlí, prostorová plastická tvorba.

Organizace: Individuální, venku na školním hřišti nebo ve třídě

Postup činnosti:

Motivace: Žákům ukážeme reliéfy a necháme je, aby se pokusili o vysvětlení, co to reliéf je. Necháme žáky mluvit, z jakých materiálů si myslí, že vznikají, kde se dají využít a jaký je rozdíl mezi reliéfem a obrazem.

Žáci si připraví své pracovní místo, mohou sedět ve skupinách tzv. „hnízdech“, nebo v jinak seskupených lavicích. Žáci si sami vezmou všechny potřebné materiály pro práci. Učitel jen upozorní žáky na to, aby se vyhýbali detailům, jelikož ty jsou náročné, a je potřeba výborně ovládat špachtli. Učitel ukáže, jak se špachtle používá.

Žáci si nejdříve vyzkouší, jakou stopu zanechává tmel na špachtli. Vyberou si téma a sami pracují. Učitel jen dohlíží nad čistotou práce, bezpečností, dodatečně může žákům poradit nebo s nimi konzultovat jejich zamýšlení nad prací.

Pokud jsou žáci spokojeni se svojí prací, odloží karton na místo, kde může ležet minimálně přes noc, aby tmel zcela ztuhl. Uklidí po sobě pracovní místo, utrou plachty na lavicích a očistí špachtle. Kelímky se zbytky tmelu nebo kusy kartonu rovnou vyhazují do koše, nevymývají je.



Obrázek 3 – malba špachtlí a tmelem

Reflexe:

Žáci samostatně zvládli připravit všechny potřebné pomůcky pro práci s tmelem, kdo přesně nevěděl, co si vzít, nebál se zeptat učitele nebo spolužáka. Žáci si stěžovali na náročnost ovládnání špachtle s tmelem, ale bylo to spíše jen zpočátku, než každý přišel na svůj způsob, jak špachtli použije. Žáci po sobě uklidili a společně zhodnotili hodinu a zkritizovali práci se špachtlí, její klady i zápory. Někteří žáci byli spokojeni s novou technikou, druzí naopak těžkostí trochu zklamáni, řekla bych. Po uschnutí tmelu se díla všem zamlouvala, hlavně v tom, že jsou plastická a není to jen papír s placatým obrázkem, na který byli zvyklí.

Vlastní pokusy před výtvarnou činností:

V tomto případě byla vyzkoušela nepřeberné množství sáder, tmelů. Některé sádry schly příliš brzy a práce s nimi byla poté už nemožná. Většina tmelů byla zbytečně drahá nebo po zaschnutí ve větším množství praskala. Nejlépe vyšel sádrokartonový tmel. Dá se s ním pracovat jednoduše díky hustší textuře, trvá zhruba 60 minut, než začne zasychat a tvrdnout, a i při větším vrstvě tmel nepraská.

5.3 Malba v plenéru

- Téma:** malba krajiny
- Učivo:** Seznámení se s malbou na igelit, s malbou v plenéru, zkoušení nových materiálů.
- Pomůcky:** igelit 1x1,5m, provázek, lepicí páska, temperové barvy v tubách, štětce, kusy kartonů nebo malířské palety, stromy nebo místo vhodné k natažení provázku a pověšení igelitů, pytel na odpadky, kbelík s vodou
- Čas:** 2 vyučovací hodiny, 90 minut
- Technika:** Malba temperovými barvami v plenéru.
- Očekávaný výstup:** Žák si při malbě v plenéru bude všimnout proměnlivosti krajiny v průběhu malby. Žák poznává práci s temperovými barvami i na jiném materiálu než je jen karton a v jiném prostředí.
- Organizace:** individuální, venku v přírodě

Postup činnosti:

Motivace: Žákům vysvětlíme co je to malba v plenéru a ukážeme jim různá díla od umělců malujících v přírodě (např.: Jean-Baptiste Camille Corot, Camille Pissaro, Jean-Francois Millet, Vasilij Poleno apod.). Trvá delší dobu, než barva na igelitu zaschne, proto podle toho volte místo.

Po příchodu na místo necháme žáky rozhlédnout se kolem sebe a vybrat si místo, které budou malovat. Místo pro malbu si s žáky připravíme natažením provázku mezi stromy, tyče, lampy, a zavěšením igelitů pomocí lepicí pásky. Učitel je ještě před zahájením malby upozorní na barvy, světlo, stín, kompozici díla. Žáci se mohou pokusit o perspektivu, ale nelpíme na ní, jde nám o vyzkoušení si malby na igelit v plenéru.

Žáci si na kus kartonu připraví barvy, které budou potřebovat. Barvou, kterou nejvíce využijí nebo bílou si načrtnou rozvržení krajiny jednoduchými tahy a geometrickými tvary.

Po skončení práce žáci po sobě vše sklídí. Než opustíme místo žáci svoji práci zhodnotí a zapřemýšlí nad klady a zápory malby v pleněru. Igelity je nejlepší nechat schnout do druhého dne, pokud to místo nebo počasí neumožňuje, doporučuji opatrně igelity přenést na pozemek školy a igelity zatížit, nebo uschovat na školní půdu pokud je k dispozici.



**Obrázek 5 – malba
v pleněru – rozvěšení v
krajíně**



Obrázek 4 – malba v pleněru – detail

Reflexe:

Je zbytečné rozvěšovat igelity delší dobu před zahájením výuky, lepicí páska nevydrží na igelitu tak dlouho, a žáci si museli všechny igelity znovu přilepit. Osvědčilo se nám nosit s sebou pytle na odpadky, kam žáci mohli hodit kartony od barev a kbelík s vodou, kde si žáci omývali své štětce. Igelity jsme nechali viset v krajíně a žáci je dostali druhý den. Většina žáků byla spokojena se svojí prací, přestože se báli práce s temperami. Žáci nechtěli experimentovat s perspektivou, jelikož se s ní ještě neseznámili.

Vlastní pokusy před výtvarnou činností:

V rámci domácí přípravy, aby nedošlo ke komplikacím, bylo vyzkoušeno na igelit malovat i jinými barvami. Temperové v malých tubách drží velmi dobře, stejně tak neředěné akrylové barvy, avšak tempery školní ve velkých litrových lahvích nejsou vhodné. V takovýchto

barvách je spousta vody, na igelitu je to ihned vidět, jak barva nedrží a rozděluje se. Po uschnutí se barva loupe z igelitu a nedrží na něm.

Igelit je lepší použít pevný jako je agrofólie nebo zakrývací plachta transparentní. Slabší igelit snadno podlehne i sebemenšímu větru a v pleněru se krotí. Práce s ním je potom velmi složitá.

5.4 Sochaři

Téma: hrad, most, jeskyně

Učivo: Prostorové vyjadřování, vědomě se zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností, seznámení s novými materiály a pracovními nástroji.

Pomůcky: pórobeton (hebel), kladívka, špachtle, sekáčky, voda, měkká tužka

Čas: 2 vyučovací hodiny, 90 minut

Technika: Sochání z pórobetonu.

Očekávaný výstup: Uplatňuje osobitost svého vnímání jako zdroj aktivního přístupu k realitě.

Organizace: individuální, venku na školním hřišti

Postup činnosti:

Motivace: Čeká nás pokus o sochařství. S žáky si odpovíme na několik otázek.

- Co je to sochařství?
- Jaké pomůcky se na sochařství používají?
- Z nebo do jakého materiálů se dá sochat?
- Co je z podobného stavebního materiálu postaveno a co je vysochané?

S žáky si prohlédneme obrázky různých hradů, zřícenin, mostů, jeskyní, reliéfů a ostatních zajímavých útvarů. Po prohlédnutí jsou žáci upozorněni na zvýšenou bezpečnost při práci

s kladívky, špachtlemi, sekáčky a vruty. Všichni žáci si jsou vědomi, jak správně mají zacházet s pomůckami. Není doporučeno tvoření osob a malých předmětů. Hebel je sice měkký pórobeton, ale přesto do takového rozměru se menší detaily velmi špatně sochají.

Každý žák dostane malý kvádr heblu (cca 12,5cm x 25cm x 12,5cm). Dáme žákům dostatečný čas na promyšlení představy a následné přenesení představy na papír, co za předmět bude sochat (hrad, jeskyni, most, zříceninu). Učitel shlédne návrhy a může žákům poradit nebo upozornit například na složitost návrhu. Měkkou tužkou si žáci předkreslí na kvádr, jakou část budou chtít odsekát a to nejlépe šrafovanými čarami a jakou ponechat tak, aby vznikl útvar jejich představ.

Kvádr se musí často vlhčit vodou kvůli bezpečnosti, jelikož pórobeton hodně práší a žákům by se dostal nejen do očí, ale také by ho vdechovali. Na odsekání větších kusů je dobré použít kladívko a sekáček. Po odsekání větších částí žáci začnou vzniklý útvar tvarovat pomocí jemnější práce s kladívkem a sekáčkem nebo malou špachtlí. Špachtlí se velmi dobře brousí hrany a stěny do hladka a hranou špachtlí se snadno vydloubáváním nebo jemným vysekáváním vytvářejí jemnější detaily jako okna, dveře, cesty, hradby, malé polostěny jako zábradlí apod.

Na závěr, když jsou všichni žáci spokojeni se svojí prací, uklidí po sobě a mohou si sednout venku do kruhu a představit svá díla. Každý přitom zhodnotí práci s materiálem a pomůckami, jak se mu pracovalo, co mu nejvíce vyhovovalo a co by případně udělal jinak.



Obrázek 6 – prostorová tvorba



Obrázek 7 – prostorová tvorba

Reflexe:

Ze začátku se žáci báli uhodit kladívkem a sekáčkem do pórobetonu, aby se jim celý nerozbil, jelikož jsem je upozornila na zvýšenou opatrnost. Avšak později zjistili, že není až tak křehký a byli povzbuzováni, aby na odsekání větších částí použili více síly, postupně obavy přešly.

Vlastní pokusy před výtvarnou činností:

Vyzkoušeno bylo použití místo heblu ytong, avšak nepracovalo se s ním tak dobře, jako s použitým heblem. Ytong byl tvrdý, praskal a nedalo se z něho tak dobře tvarovat.

Dále bylo vyzkoušeno různé nářadí a jiné předměty, které jsou volně dostupné ve školách nebo je mají rodiče žáků doma. Žákům byly předměty ukázány, aby přesně věděli, o jaké předměty se jedná a kdo je měl k dispozici, donesl si je na výuku. Zkoušelo se pracovat s malířskými špachtlemi, kladívky, sekáčky a vruty. Všechno toto nářadí se osvědčilo, s každým se pracovalo jinak a každé vytvářelo po sobě jiné stopy.

Pórobeton nasává vodu, proto je lepší využít barvy neředěné vodou, velmi husté a dát si práci s nanesením barvy i do pórů.

5.5 Fotografování

Téma:	fotografové
Učivo:	Pozorování zajímavých objektů a tvarů kolem sebe, základy fotografování.
Pomůcky:	chytrý telefon max. do dvojice nebo jiný přístroj umožňující fotografovat, různě zajímavé předměty (plyšáci, šátky, hračky atd.)
Čas:	2 vyučovací hodiny, 90 minut
Technika:	fotografování
Očekávaný výstup:	Žák si všímá okolí kolem sebe, vybírá zajímavé tvary a místa, je omezen velikostí displeje.

Organizace: individuální nebo skupinová práce venku na školní zahradě, obecním parku

Postup činnosti:

Motivace: Dnešní doba a lidé se už téměř neobejdou bez fotografování. Používáme nejen fotoaparáty ale také telefony a tablety. Fotografie ale přitom není tak snadná, musíme myslet na rozvržení objektů, světlo, prostředí apod. Díky zkušenostem můžeme tvořit velice zajímavé fotografie. S žáky vedeme dialog o fotografiích, dnešní době, kdy fotografie je pro některé lidi velice důležitá už jako zaměstnání, koníček nebo pro ukázání se, upozornění na sebe. Upozorníme žáky, že fotografie může ublížit, seznámíme je s tím, že bychom neměli fotografovat jiné lidi, pokud si to nepřejí, respektovat je a nezveřejňovat nebo neposílat někomu jinému nic soukromého apod.

Žáky seznámíme se základy fotografie a na co si mají dávat pozor tj. světlo x stín, omezený prostor, celistvý obraz, co na fotografii vidím, co se na ní objevilo apod.

Po zhlédnutí několika zajímavých umělců pracujících s fotografií se s žáky vydáme na zahradu nebo do parku, kde ve skupinách nebo individuálně fotografují zajímavé tvary, předměty. Zkoušejí pracovat z blízka i z dálky, využívají světlo, stín, odrazy, pohyb apod.



Obrázek 8 – fotografování



Obrázek 9 – fotografie

Reflexe:

Žáci se velice těšili na tuto práci. Těšili se, že mohou konečně využít své telefony i ve škole. Nejvíce času jsme strávili v parku, kde se žákům fotografování dařilo, jelikož zde bylo mnoho

zajímavých objektů. Bylo vidět, že fotoaparáty využívají v domácím prostředí. Vytvářeli velice zajímavé obrazy. Po vrácení do školní budovy žáci dostali instrukce, jak si fotky poslat na email tak, abychom si je mohli ukázat a pracovat s nimi dále ve škole.

5.6 Úprava fotografie

- Téma:** úprava vlastní fotografie
- Učivo:** digitální práce s fotografií
- Pomůcky:** chytré telefony nebo jiný přístroj umožňující fotografovat
- Čas:** 2 vyučovací hodiny, 90 minut
- Technika:** fotomontáž
- Očekávaný výstup:** Žák následně pracuje s fotografií, zná možnosti úpravy v telefonu nebo na online stránkách.
- Organizace:** individuální práce na školních PC

Postup činnosti:

Žáky seznámíme s fotomontáží, upozorníme na její nebezpečí (úprava cizí fotografie bez svolení nebo znehodnocování fotografie) a ukážeme jim několik možností fotomontáží od známých umělců např. Štěpánka Šimlová, Milan Kozelka, Pavel Sterec, Aleš Kuneš apod.

Žáci si donesou na výuku stejné telefony, jakými fotografovali. Vyberou si jednu fotografii a následně se ji pokouší upravit přímo v telefonu. Žáci hledají tedy vhodné úpravy, aby fotografie dostala jiný rozměr. Žáci mohou upravovat i v PC na online stránkách, které umožňují úpravu fotografií.

V závěru můžeme fotografie vytisknout v malých rozměrech např. A5 a s žáky v kruhu prodiskutovat jejich záměr jak vyfotografované fotografie, tak následné její úpravy. Znovu žáky upozorníme na nebezpečí fotografií v současném světě a to hlavně na sociálních sítích.



Obrázek 10 – úprava fotografií

Reflexe:

Práce byla náročná jen v tom ohledu, že každý telefon měl jiné možnosti úpravy, všichni žáci si ale poté vyzkoušeli úpravu na online stránkách. V tomto případě bylo náročné udržet ticho a klid ve třídě, jelikož žáci se velmi bavili některými úpravami, naštěstí budova byla téměř prázdná díky odpoledním hodinám a nikoho jsme tak nerušili.

5.7 Malba sypkými barvami

Téma: jaro

Učivo: kompozice barev na kartónu, kresba fixem

Pomůcky: bílý kartón A4, rozprašovač, potravinářské barvy, fixy, voda

Čas: 2 vyučovací hodiny, 90 minut

Technika: Malba sypkými barvami a kresba fixem.

Očekávaný výstup: Žák si dostatečně rozvrhne barvy na kartón, vyhledává a fixem vyznačuje zajímavé vzniklé obrazce.

Organizace: individuální práce venku na školní zahradě

Postup činnosti:

S žáky si povíme o akční malbě, a co vše do ní patří. Upozorníme žáky na vysokou pravděpodobnost umazání se.

Do barevných nebo barevně označených misek (např. popiskami) nasypeme potravinářská barviva. Zvolily jsme různé barvy, ale žáci si měli vybrat pouze jarní. Co v nich evokuje jaro. Žáci si zvolí barevnou kombinaci, doporučené jsou 2 – 4 barvy. Na trávniku si rozloží kartóny, které posypou barvami a rozprašovačem rozstříkají. Takto mohou vyzkoušet i více možností stříkání, např. na kartón se nalepí pruhy izolepy, které se po uschnutí odlepí. Dále mohou namalovat obraz tužkou, pastelkami, temperami, ve kterém už žáci, ale musí počítat se zapojením stříkanců. Proto malují buď jen na část kartónu a druhá část se rozstříká nebo se stříkance zakomponují do obrazu. V tomto případě musí být ale úplně suchý, aby se žákům nerozpil, proto není vhodné použít vodové barvy a u temper musí být opatrní s množstvím vody.

Po uschnutí všech kartónů, žáci dokreslují černým nebo jinak barevným fixem



zajímavé tvary, ale mohou malovat i obraz využívající vzniklé stříkance.

Obrázek 11 – stříkaná malba,
kresba fixem

Reflexe:

Žáci se na tuto práci velice těšili. Důvody byly, že nebudou muset sedět v lavicích, že to bude akční a že budou pracovat s rozprašovačem a vodou. Žáky byli v průběhu upozorňováni, aby využívali jen pár stříkanců vody, jelikož poté se díla slila a nebyly vidět právě stříkance a rozpíjení barev. Vznikaly krásné barevné podklady, které se dají dále využít.

Vlastní pokusy před výtvarnou činností:

Před tvorbou s žáky byly vyzkoušeny různé roztoky – octovou vodu, kypřící prášek v barvách, škrobovou lázeň, odlakovač na nehty, peroxid vodíku 3%. Co jinak působilo, byl kypřící prášek nasypaný na rozstříkané barvy, vytvořil třpytivé krystaly po zaschnutí. Peroxid vodíku nakapaný na zaschlé rozstříkané barvy vytvořil skvrny, stejně tak lak na nehty (ten však velmi zapáchá). Škrobová lázeň uzavřela prašný pigment a vytvořila čočku, která časem zaschla při menším množství, avšak jako efekt nevytvořila nic.

6 Soubor nerealizovaných netradičních technik ve výtvarné výchově

Následující techniky nemohly být realizovány, kvůli vypuknutí viru covid-19 a pro bezpečnost následné uzavření škol. Techniky byly vyzkoušeny jen v domácím prostředí.

6.1 Lineární forma quillingu

Téma: emoce – láska, radost, hněv apod.

Učivo: kompozice barev, vyjádření emocí, nálad a osobních zkušeností, uspořádání objektů do celků

Pomůcky: bílý kartón A3, proužky barevných papírů, lepidlo

Čas: 2 vyučovací hodiny, 90 minut

Technika: quilling – skládání a uspořádání objektů do celku

Očekávaný výstup: Uplatňuje osobitost svého vnímání, nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření a uplatňuje je v objemové tvorbě.

Organizace: skupinová práce, individuální práce

Postup činnosti:

Motivace: Žáci znají techniku quillingu, co to tedy bude lineární forma quillingu? Žáci mohou sami zkusit vymyslet, jak by se dala pozměnit technika quillingu, kde jsou základem stočené proužky papíru, aby byla jiná a přitom jí stále podobná.

Ukážeme si s žáky díla, umělkyně Yulia Brodskaya. Vysvětlíme žákům trochu jinou techniku quillingu tedy lineární quilling, který má základem namísto stáčení proužků, jejich skládání do různě dlouhých proužků. Ty nalepíme na papír stejným způsobem jako bychom lepili stočené proužky.

Připravíme papíry a proužky základních barev na lavice tak, aby k nim měli přístup všichni žáci. Žáci popřemýšlí o zadaném tématu, může se jednat o téma abstraktního výrazu, jako jsou pocity, vlastnosti apod.

Žáci sami nebo ve dvojicích si předkreslí tvar objektu. Postupně skládají, komponují a uspořádají čtyřúhelníky do obrazu, dle své fantazie.



Obrázek 12 – lineární forma quillingu

Rady při tvoření:

- Tato technika vyžaduje spíše tvorbu abstraktních pojmů, jelikož je seskupení zpočátku náročnější.
- Žáci si mohou navzájem pomáhat ve skládání, avšak díla jsou samostatná, nanejvýš ve dvojicích, jelikož každý žák má svoji představu abstraktního pojmu. Skupinová práce může být ale zařazena, když si žáci techniku osvojí, stejně tak bychom poté volili větší formát papíru.
- Doporučuji mít proužky již předem připravené (např. za použití skartovačky nebo předem koupené, nastříhané z např. pracovních činností), jelikož skládání zabere velkou část vyučovací hodiny.
- Skládání po čase přestane žáky bavit. Doporučuji vložit krátkou aktivitu, další ukázky jiných děl od umělců, zpěv písně apod.
- Čtyřúhelníky nemusejí být přesně rovné, při použití dostatečného množství herkulesu drží i nepřesně složené.
- Jako další variantu skládání mohou žáci překládat spojené dva proužky papíru stejné barvy nebo jiné.

6.2 Stékaná kresba

Téma: stékaná kresba

Učivo: míchání barev a celkové pojetí výtvarného ztvárnění

Pomůcky: bílý kartón A4 a A3, štětce, temperové barvy, lepidlo Herkules, ochranné oblečení

Čas: 2 vyučovací hodiny, 90 minut

Technika: akční tvorba

Očekávaný výstup: Obrazové vyjádření subjektivního pohledu na svou osobu – rozvoj introspekce. Vytváření obrazových znaků na základě imaginace fantazie, kombinací představ a znalostí.

Organizace: individuální práce venku na školní zahradě

Postup činnosti:

Motivace: Seznámíme žáky nebo připomeneme pojem akční tvorba. Ukážeme žákům některé z ukázek akční tvorby, které jsou podobné stékané kresbě. Žáci se zamyslí, o čem přemýšlejí, uvažují nebo na co často myslí dospělí či staří lidé. Myšlenku, na kterou nejčastěji myslí, se pokusí přenést pomocí stékaných barev na papír.

Po přípravě pomůcek si žáci zvolí barvy, které jsou vhodné pro jejich motiv, jež budou ztvárňovat. Kapka tempery se na paletě smíchá s větším množstvím lepidla. Lepidlo zajistí větší elasticitu barvy, která pak snadněji stéká ze štětce. Barva se nabere na štětec a volně se nechává stékat na podklad, čímž vznikají linie různé délky, síly i charakteru. Tempery můžeme různě míchat a vytvářet tak různé tóny barev.



Obrázek 13 – stékaná kresba – chaos

Rady při tvoření:

- Akční tvorba je většinou velice rychlá, proto si žáci mohou vytvořit více děl s různými motivy a experimentovat tak.
- Štětce po dokončení práce musí být velice pečlivě vymyty, kvůli lepidlu, které by způsobilo zatvrdnutí štětců.
- Díla schnou poměrně rychle, proto s nimi můžeme dále v hodině pracovat
- Je dobré nedovolit zpočátku vůbec zasáhnout štětcem do formátu, při další tvorbě ale mohou žáci dále zkoušet a experimentovat i zásahem do díla.
- Pokud budou žáci zasahovat do díla štětcem je dobré je upozornit, aby dělali tahy s rozmyslem a nevznikla z díla chaotická malba.

6.3 Šití do obrazu

- Téma:** Tvůj dům
- Učivo:** malba, šití jednoduchého stehu
- Pomůcky:** kartón A4, akrylové barvy, štětce, kelímky s vodou, ochrana lavic, jehly a bavlnky na vyšívání
- Čas:** 2 vyučovací hodiny, 90 minut
- Technika:** malba se zvýrazněními liniemi všitou bavlnkou
- Očekávaný výstup:** Žák maluje s jasnou představou finální podoby díla a zvládne zakomponovat šití do svého díla.
- Organizace:** individuální práce v lavicích

Postup činnosti:

Motivace: Šití známe již z předešlých let a hlavně z pracovních činností. Šít se ale nemusí jen na látce, ale můžeme jej využít jako doplněk v malbě. Namísto jiných zvýrazňujících prostředků jako je fix nebo tuš, využijeme jednoduchý steh, abychom zvýraznili v našem obraze důležité linie.

Žáci malují akrylovými barvami obraz vlastního domu, do kterého nejlépe díky rovným liniím půjde zakomponovat zvýraznění linií pomocí šití. Žáci 4. Ročníku se pokoušejí o perspektivu (není případ díla viz obrázek 1 a 2)

Po uklizení třídy a zaschnutí prací žáci si vyberou barvu bavlnky tak, aby se hodila barevně do jejich obrazu pro zvýraznění linií. Navléknou nit do jehly, udělají na konci uzel a začínají jednoduchým stehem obšívát tvar, který chtějí zvýraznit. Vznikne tak obraz se zvýrazněním bavlnkou.



Rady při tvoření:

- V této technice je lepší malovat větší objekty, do kterých děti zvládnou zakomponovat šití bavlnkou.
- Pokud jsou děti začátečníci v šití, doporučuji použít přední steh, přestože není výsledek tak pěkný.
- Pokud jsou děti už obeznámení šitím a vyzkoušeli si základy, mohou zkusit vyšít zadním stehem, který není složitý.

Závěr

V diplomové práci jsem se pokusila vymezit netradiční výtvarné techniky využívané ve výtvarné výchově, vymezit výtvarné disciplíny a poukázat na netradiční techniky a jejich přínos pro dětskou osobnost.

V první kapitole jsem se zaměřila na charakteristiku mladšího školního věku, tedy dětí docházejících na 1. stupeň základní školy, s kterými jsou právě vybrané techniky realizovány. Seznámit jsme se mohli i s vývojem dětské kresby, která je velice důležitý pro dětskou osobnost. Kapitulu jsem uzavřela důležitostí vlivu umění na dětskou osobnost.

Ve druhé kapitole jsem se zaměřila na umění jako takové a výtvarné výchově, jelikož zde se tyto dva pojmy prolínají. Bylo představeno hned několik moderních druhů umění, od kterých můžeme brát inspiraci a poupravené využívat ve výtvarné výchově.

V poslední třetí kapitole z teoretické části jsem se pokusila vymezit netradiční techniky v kresbě, malbě, prostorové a plastické tvorbě a fotografii za použití klasických i netradičních materiálů. Jsou zde popsány návrhy na práci s netradičním materiálem nebo netradiční techniky.

Praktickou část práce jsem věnovala konkrétnímu návrhu a následné realizaci deseti aktivit, rozvrženou do deseti dvouhodinových lekcí. Poslední tři aktivity nebyly realizovány ve školním prostředí kvůli vypuknutí viru covid-19 a uzavření škol z bezpečnosti. Aktivity byly uskutečňovány s využitím netradičních materiálů a dalších pomůcek. V rámci projektu jsem děti motivovala a představila jim různé možnosti, umělce a způsoby nahlížení na umělecká i svá díla. Závěrem každé činnosti jsme zhodnotili průběh i výsledky dané aktivity. Každá příprava je zakončena vlastními pokusy, které jsem prováděla před realizací a následnými radami pro zlepšení techniky. Praktickou část hodnotím jako přínosnou pro mě, skupinu dětí, se kterou jsem pracovala i pro kolegy, kteří často nahlíželi na mé hodiny. Podařilo se mi naplnit vytyčené cíle.

Domnívám se, že po přečtení této práce, budou moci být uvedené techniky využity v praxi či se stát inspirací pro vznik dalších neobvyklých, ale přesto nenáročných netradičních technik. Tímto zůstává problematika netradičních technik stále otevřená a čeká na objevování svých dalších skrytých možností, jelikož vše netradiční se časem stane tradiční a známé.

Zdroje

Seznam použité literatury

HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 1991. ISBN 80-7290-237-7.

PŘIKRYLOVÁ, K. (ed.) *Odvaha tvořit a stereotyp: Odborná kritická reflexe příprav na hodiny výtvarné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, nakladatelství Univerzity Hradec Králové, 2011.

SMITH, Ray. *Encyklopedie výtvarných technik a materiálů*. Praha: Slovart, 2000. Str. 352. ISBN 80-7209-245-6

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, SLAVÍK, Jan, HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné čarování: Artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: UK - Pedagogická fakulta, 2000. str. 171-172. ISBN 80-7290-016- 1.

BAATZ, W., 2004. *Fotografie*. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-0210-6.

HEJNÝ, J., 1990. *Kresba, malba, grafika pro učitelství pro 1. stupeň*. Olomouc: Rektorát UP v Olomouci. ISBN 80-7067-492-x.

FREEMAN, M., 2014. *Očima fotografa: grafický průvodce: Kompozice a design pro lepší (digitální) fotografie*. Brno: Zoner Press. ISBN 978-80-7413-275-9.

ROESELOVÁ, Věra. *Metodická příručka pro učitele výtvarných oborů LŠU (Přípravná výtvarná výchova)*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze se souhlasem MŠMT čj. 30 288/81 – 35.

ROESELLOVÁ, Věra. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1996, SBN: 80-902267-1-X

ROESELLOVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2001. 80-7290-058-7

COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-4

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

LISÁ, Lidka a Marie KŇOURKOVÁ. *Vývoj dítěte a jeho úskali*. Praha: Avicenum, 1986. Život a zdraví (Avicenum).

KOHOUTEK, R., *Kognitivní vývoj dětí a školní vzdělávání*. Pedagogická orientace, 2008, roč. 18, č. 3, s. 3–22. ISSN 1211-4669.

UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974.

UŽDIL, Jaromír a Emilie Šašiková. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, vyd. 2. 1982

Elektronické zdroje

PASTOROVÁ, Markéta. *Metodické komentáře a úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání*. Vydal NÚV, Praha 2016 [cit. 2020-05-28], ISBN 978-80-7481-165-4

KITZBERGEROVÁ, Leonora. Didaktika výtvarné výchovy. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014 [cit. 2020-07-02]. Počet str. 91, ISBN 978-80-7290-667-3

WEITZ, Morris, *Role teorie v estetice* [online]. 1956 [cit. 2020-05-18].

Peter D. Owen, *Painting* [online], [cit. 2020-05-18]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/art/painting>

Rozhovor s Jerroldem Levinsonem: CO MÍNÍME TÍM, KDYŽ O NĚČEM PROHLÁSÍME, ŽE JE TO UMĚNÍ? 2018 [cit. 2020-07-02].. Dostupné z: <https://art.ceskatelevize.cz/360/co-minime-tim-kdyz-o-necem-prohlasime-ze-je-to-umeni-3X1Yc>

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 72 – 41 – M/01 Informační služby [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2020-05-16].. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/43792/>

Řezníková Zuzana a Jakub Deml, *Digitální fotografie a její využití ve vv* [online], 2006 [cit. 2020-04-26]. Dostupné z: <http://old.eduart.cz/stranky/nabizime/dig-foto.aspx>,

Internetové zdroje:

<https://theartofeducation.edu/>

<https://artprof.org/courses/>

<http://www.artmuseum.cz/>

<https://www.drawplanet.cz/>

<https://rvp.cz/>

<https://art.ceskatelevize.cz/>

<https://cs.wikipedia.org>

<https://en.wikipedia.org/>

Fotodokumentace

Příloha č. 1: Malba akrylovými barvami špachtlí



Obrázek 16



Obrázek 17



Obrázek 18



Obrázek 19



Obrázek 20



Obrázek 21



Obrázek 22



Obrázek 23

Příloha č. 2: Prostorová tvorba – malba špachtlí a tmelem



Obrázek 24



Obrázek 25



Obrázek 26



Obrázek 27



Obrázek 28



Obrázek 29

Příloha č. 3: Malba v plenéru



Obrázek 30



Obrázek 31

Příloha č. 4: Sochaři



Obrázek 32



Obrázek 33

Příloha č. 5: Fotografování

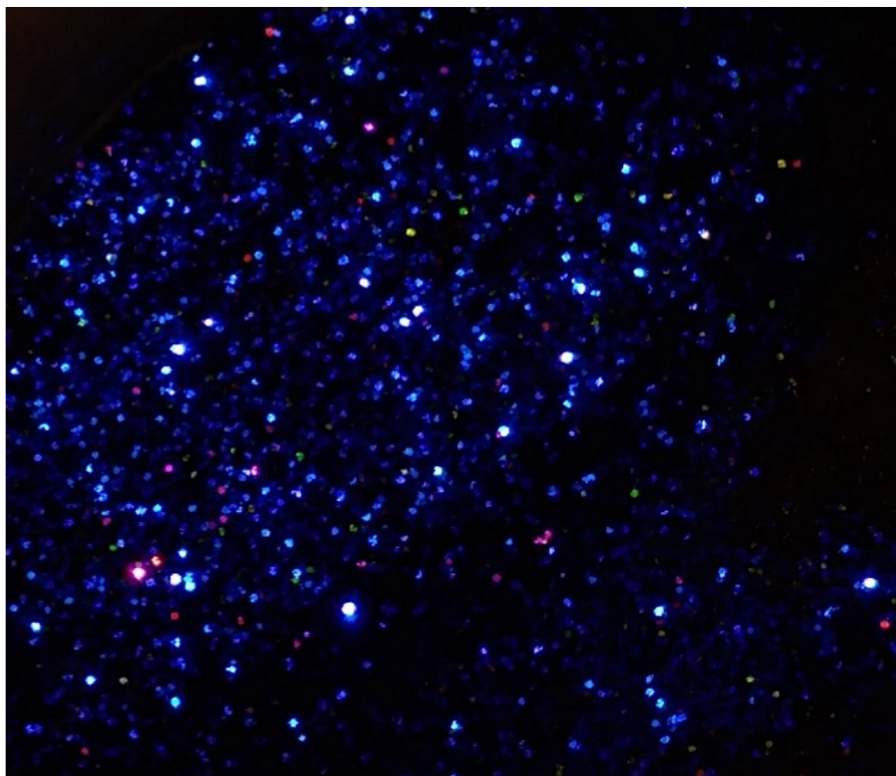


Obrázek 34

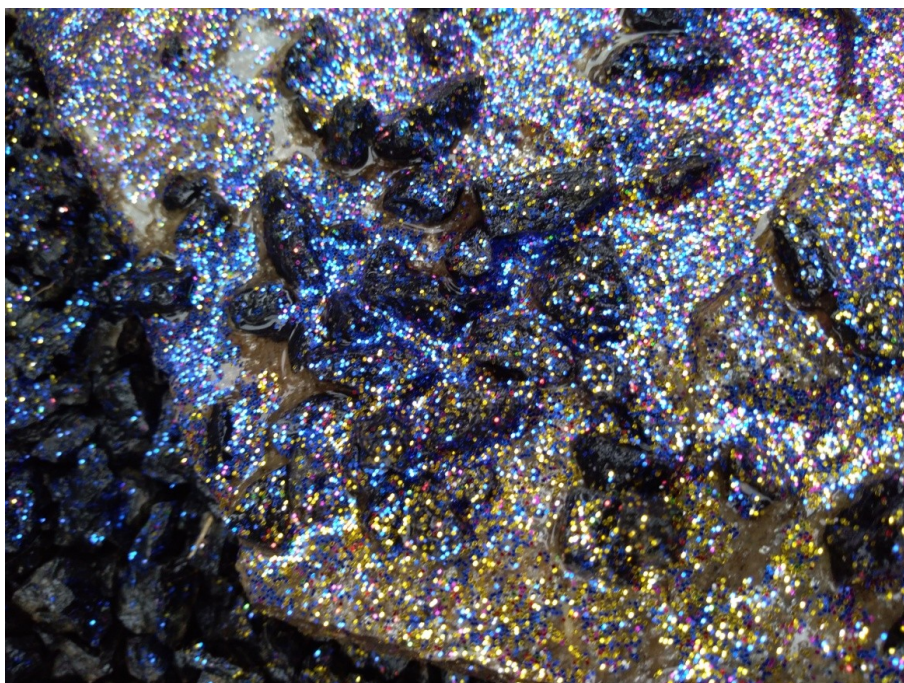


Obrázek 35

Příloha č. 6: Úprava fotografií



Obrázek 36



Obrázek 37

Příloha č. 7: Malba sypkými barvami



Obrázek 38



Obrázek 39

Příloha č. 8 – Lineární forma quillingu



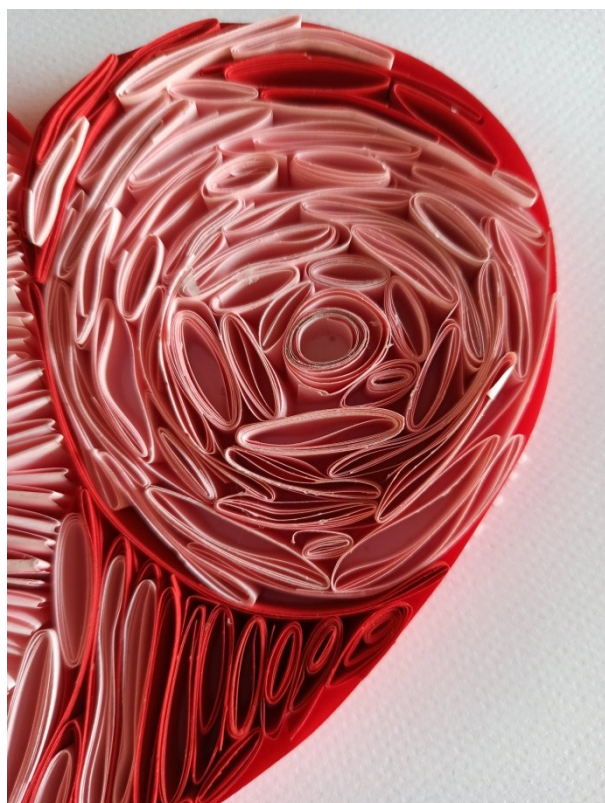
Obrázek 40



Obrázek 41



Obrázek 42



Obrázek 43