



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Experimentování s barvou a hudbou v mateřské škole

Vypracovala: Eliška Tumidalská

Vedoucí práce: Mgr. Martina Lietavcová, Ph.D.

České Budějovice, 2023

Prohlašuji,

že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne

Eliška Tumidalská

Poděkování

Na tomto místě bych ráda vyjádřila své poděkování, a to především paní Mgr. Martině Lietavcové, Ph.D., za ochotu a podnětné rady při vedení mé bakalářské práce. Poděkování patří také kolektivu pedagogů a vedení z mateřské školy, která mi umožnila realizovat výtvarné experimentování. Děkuji rodině a přátelům, za neustávající trpělivost a láskyplnou podporu. Dále děkuji rodičům dětí, za možnost práce s dětmi při realizaci výtvarného experimentování. A v neposlední řadě patří obrovské díky dětem z mé vybrané třídy, a to za prvotní a neustálou inspiraci, jejich myšlenky či zpětné vazby a za jejich chuť se na experimentování podílet, bez nich by tato práce nikdy nevznikla.

Abstrakt

Bakalářská práce pojednává o významu zakomponování akční tvorby a abstraktního umění do předškolního vzdělávání v mateřské škole. Představuje roli pedagoga při jeho pomoci přiblížit dětem abstraktní výtvarné umění, rozvíjení estetického vnímání za pomoci prožitkového učení formou akční tvorby a abreakce. V teoretické části jsou zpracovány poznatky o akční tvorbě, abstraktním umění a umělcích jako jsou Jackson Pollock, Milan Knížák, Georgia O'Keeffe, František Kupka. Dále se zabývá charakteristikou vývoje u dítěte předškolního věku s důrazem na oblast emocí, prožitků, představivosti a fantazie. Prakticko-didaktická část spočívá v popisu jednotlivých činností a jejich realizaci v mateřské škole. Didaktický materiál uvádí do praxe a prezentuje jej pomocí fotodokumentace. Cílem bakalářské práce je vytvoření výtvarných aktivit, jejich prověření v praxi a konečná evaluace činností.

Klíčová slova:

Akční výtvarné umění; abstraktní umění; dítě předškolního věku; emoce, prožitky, fantazie; evaluace.

Abstract

The bachelor thesis discusses the importance of incorporating action art and abstract art into preschool education in kindegarten. It introduces the role of the teacher in helping to bring children abstract art, developing aesthetic perception through experimental learning through action creation and abreaction. In the theoretical part, knowledge about action art, abstract art and artists such as Jackson Pollock, Milan Knížák, Georgia O'Keeffe, František Kupka. It deals with the characteristics of the development of the preschool child with emphasis on the areas of emotion, experience, imagination and fantasy. The practical-didactic part consists of describing individual activities and their implementation in the kinderarten. The didactic material puts the activities into practice and presents it by means of photographic documentation. The goal of this bachelor thesis is to create art activities.

Keywords:

Action art; abstract art; preschool child; emotions; experiences; imagination; evaluation.

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	11
1.1 Charakteristika vývoje u dítěte předškolního věku	11
1.2 Emoční vývoj u dítěte předškolního věku	12
1.3 Fantazie u dětí předškolního věku.....	13
1.4 Pojem zážitková pedagogika	14
2 AKČNÍ TVORBA.....	15
2.1 Charakteristika a formy akční tvorby.....	15
2.2 Významní představitelé akční tvorby a jejich díla	17
3 ABSTRAKTNÍ UMĚNÍ.....	23
3.1 Pojem abstrakce	23
3.2 Abstraktní umění a jeho proudy.....	23
3.3 Představitelé abstraktního umění a jejich díla.....	24
DIDAKTICKO-PRAKTICKÁ ČÁST.....	30
4 PRAKTICKÁ ČÁST	31
4.1 Úvod do praktické části.....	31
4.2 Charakteristika mateřské školy a vybrané třídy	31
4.3 Popis experimentování a jeho cíle.....	31
4.4 Projekt „Vivaldianno“	32
4.5 Pozorování a sběr informací při realizaci experimentování.....	33
4.6 Evaluační otázky	33
4.7 Shrnutí klíčových kompetencí a očekávaných výstupů z experimentování.....	34
4.8 Realizace výtvarného experimentování.....	35
4.8.1 První setkání (pátek - 11. 11. 2022).....	35

4.8.2 Druhé setkání (úterý – 15.11.2022).....	40
4.8.3 Třetí setkání (pátek – 25. 11. 2022).....	44
4.8.4 Čtvrté setkání (úterý – 29. 11. 2022).....	48
4.8.5 Páté setkání (úterý 06.12.2022)	52
SHRNUTÍ DIDAKTICKO-PRAKTICKÉ ČÁSTI	56
DISKUSE.....	58
ZÁVĚR.....	61
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	62
Elektronické zdroje:.....	62
Literární zdroje:	65
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	66

ÚVOD

Hlavním důvodem, proč jsem si zvolila téma mé bakalářské práce „Experimentování s barvou a hudbou v mateřské škole“, byl můj kladný vztah k umění, a to konkrétně k hudebnímu a výtvarnému. Už od svého dětství jsem se umělecky rozvíjela a v umění jako takovém jsem nacházela radost, relaxaci a pocit seberealizace. Čtrnáct let jsem navštěvovala Základní uměleckou školu Járy Cimrmana v jednom malém lázeňském západočeském městě. Zde jsem se věnovala keramice, malbě, scénickému tanci, zpěvu a hře na hudební nástroje, kterými byly zobcová flétna, příčná flétna a klavír. S abstraktním uměním jsem se setkala a více se do něj pohroužila až při svém studiu na střední pedagogické škole.

V dnešním přetechnizovaném světě, kde je vše naprogramované a načasované na minuty, často zapomínáme, že ke správnému vývoji dítěte a naplnění významu antického pojmu „*Kalokagathia*“ známého jako ideál harmonie duše a těla, je zapotřebí rozvíjet obě tyto oblasti současně. Zařazování výtvarných aktivit, jak jsem se s nimi v praxi setkala, není věnován takový prostor, jaký by si podle mě zasloužily.

Po celou dobu mého jak středoškolského, tak vysokoškolského studia, a hlavně po dobu odborných pedagogických praxí, jsem zaznamenala, že většina výtvarných aktivit se zúžila jen na pouhé předem připravené činnosti, kdy děti nemohou naplno rozvinout svůj umělecký potenciál, představivost a fantazii. Děti možná často jen striktně podle předem připravených šablon plní zadané úkoly nebo kreslí či malují pouze to, co se od nich očekává. Domnívám se, že zde není plná svoboda projevu a že tímto způsobem jsou občas „zašlapány“ či neobjeveny rodící se talenty a odumírá vztah k umění jako takovému.

Při takzvané akční abstraktní tvorbě nejsou děti jen pasivními konzumenty předem připravených aktivit, nýbrž se v ní aktivně zapojují jako „herci, ale zároveň i jako režiséři“. V dětech se probouzí kreativita, fantazie a dávají průchod svým emocím. Podporuje se v nich hravost, chuť něco tvořit, duševně se rozvíjet a být součástí světa, který je obklopuje a který mohou i aktivně ovlivňovat.

Cílem bakalářské práce je přiblížit význam akční tvorby, abstraktního umění a uplatnit je v předškolním vzdělávání. Vyzdvihuje roli pedagoga, který dětem pomáhá porozumět

této tvorbě a umění, ukazuje směr, jakým se ubírat při rozvoji estetického vnímání za pomoci prožitkového učení. Toto je v mé práci realizováno především propojením výtvarného umění s hudbou.

V teoretické části práce definuji charakteristiku akční tvorby a abstraktního umění, hlavní představitele této formy umění a jejich díla. Dále se zabývám vývojem u dítěte předškolního věku s důrazem na oblast emocí, prožitků, představivosti a fantazie. Jsem přesvědčena o tom, že v dnešní hektické přetechnizované době, kdy je alfou a omegou hromadění hmotných statků a starost o materiální zabezpečení, se vytrácejí lidské hodnoty a trpí tím mezilidské vztahy. I v této složité době není možné stavět do pozadí potřeby dítěte mezi něž neoddiskutovatelně patří sdílení smyslu a formy výtvarného a hudebního umění, které rozvíjí jeho osobnost.

V didakticko-praktické části popisuji realizaci výtvarného experimentování, založeném na propojení barev s hudbou od známých hudebních umělců Michala Dvořáka a Jaroslava Svěceného. Tito se při tvoření svého projektu „*Vivaldianno*“ inspirovali barokní hudbou slavného skladatele Antonia Vivaldiho. Při realizaci experimentování bylo využito skupinové i individuální formy práce. Účelem mého experimentování bylo seznámit děti předškolního věku s akční tvorbou a abstraktním uměním za využití netradičních pomůcek při aplikování barvy spojené s hudbou projektu „*Vivaldianno*“, kde na základě svých emocí a prožitků vyvolaných hudbou volily druhy nabízených barev a formu jejich aplikace.

TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

1.1 Charakteristika vývoje u dítěte předškolního věku

Podle Vágnerové (2021) je předškolní věk vymezen od tří do šesti až sedmi let. Hranice předškolního věku není určena pouze věkem, ale hlavně sociální a emoční vyzrálostí, tedy nástupem do základní školy. Naproti tomu Langmeier a Krejčířová (2006) definují, že za předškolní věk se označuje již období od narození (někdy i prenatální věk) až do nástupu školní docházky. Matějček (2005) je toho názoru, že předškolní věk se pohybuje mezi čtvrtým až šestým rokem věku dítěte. Ačkoliv se stanovisko těchto odborníků na přesnou definici pojmu liší jen v drobných detailech, jedno mají společné a to, že důležitější, než samotná přesná hranice věku dítěte je jeho vyzrálost, která je podmínkou nástupu povinné školní docházky.

„Pro předškolní věk je typické intuitivní uvažování, které ještě není regulováno logikou. Dítě své představy přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a aktuálním potřebám. Přetrvávající egocentrismus ovlivňuje uvažování i komunikaci, dítě ulpívá na svém pohledu, který pro ně představuje určitou jistotu. Předškolní věk je také označován jako období iniciativy, dítě má potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tak svoje kvality“ (Vágnerová & Lisá, 2021, s. 171). Typické pro předškolní věk je tedy spontánní pudové jednání a uvažování, které ještě není úplně ovlivněno vnějším světem a jeho zákonitostmi.

Vágnerová (2021) tvrdí, že v tomto období dochází ke zlomu, kdy kromě rodiny je důležitý i rozvoj vztahu s vrstevníky a je to takzvaná příprava na život ve společnosti. Děti musí akceptovat stanovený řád a pravidla chování a tyto upravovat podle konkrétní situace. Klade se důraz na to, aby se dítě dokázalo nejen prosadit samo, ale umělo se i podřídit a spolupracovat s ostatními vrstevníky v kolektivu.

Langmeier a Krejčířová (2006) jsou toho názoru, že předškolní období je věkem mateřské školy, kdy základem je hlavně fungující rodinná výchova, na níž škola dále staví, podporuje a prohlubuje rozvoj dítěte.

Dle Matějčka (2005) je předškolní věk prvním společenským osamostatněním dítěte, který končí dalším krokem do společnosti, a tím je nástup do základní školy. Dítě musí přijmout řád a pravidla na jeho celoživotní cestě za vzděláním. *„V tomto období dítě dále*

vyspívá po všech stránkách – tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky. Je velice aktivní, většinu podnětů si opatří už samo vlastním úsilím, a to diferencovaně podle svého zájmu“ (Matějček, 2005, s. 139). „Dětská společnost je pro předškolní dítě vývojově nutná“ (Matějček, 2005, s. 143). Rodiče dnes mají často obavy o to, aby jejich dítě nebylo vystaveno negativním vlivům okolí, ve kterém se bude nacházet. Proto se jej snaží někdy až nepřiměřeně „chránit“ a omezit jeho život v kolektivu. Opak je však pravdou. Psychologové radí, že opatrnost je sice na místě, ale omezovat dítě ve vývoji a bránit pobytu v pro něj přirozeném prostředí je nežádoucí. V dětské společnosti se dítě cítí přirozeně a vytváří se u něj prosociální chování. V tomto období si předškolní dítě snadno osvojuje pravidla základní hygieny, pracovní a společenské návyky z prostředí v němž vyrůstá nebo v němž se pohybuje. Zároveň jsou zde patrné i první odchylky od normálu, které jsou způsobeny například zanedbáním výchovy, týráním či někdy dokonce zneužitím dítěte.

1.2 Emoční vývoj u dítěte předškolního věku

Podle Vágnerové (2021) jsou emoce jedním z pilířů dětské psychiky, které se podílí na rozvoji dalších psychických funkcí. Intenzita emocí je přímo spjatá s temperamentem, který je podmíněn z velké části geneticky. Emoce jsou ovšem ovlivněny nejen genetikou, ale i prostředím, které dítě obklopuje a získanými zkušenostmi. Velkým vzorem v emočním vývoji je rovněž chování a reakce rodičů na konkrétní situace, které dítě napodobuje, a poté si je osvojí. Děti v předškolním věku mají emoce již stabilnější a pod větší kontrolou, než tomu bylo v batolecím věku. Vypjaté situace umějí lépe řešit a reagují na ně přijatelnějším způsobem. Síla emočních prožitků je přímo úměrná temperamentu dítěte. Ten se s věkem mění a ubývá na síle, jelikož dítě se pozvolna učí určité náročné situace lépe zvládat. Intenzivní emoční prožitky předškoláků se často střídají z důvodu uspokojení či naopak neuspokojení jejich potřeb. Radost často střídá zlost, pokud je například dítě frustrováno opakovanými zákazy či omezeními. Projevy strachu jsou v předškolním věku způsobovány hlavně silnou představivostí a fantazií, kdy si dítě často ve svých myšlenkách vytvoří imaginární postavu či dokonce svůj svět. Nezřídka si samy mezi sebou navozují pocit strachu, aby dosáhly příjemného vzrušení. Intenzita strachu a úzkosti je opět u jednotlivých dětí v přímé souvislosti s temperamentem jedince a může být i podmíněna negativním zážitkem či zkušeností.

Předškolní děti mají smysl pro humor, milují zábavu a jsou často v dobré náladě. V tomto věku již začínají chápat, co je to budoucnost a díky očekávání se dokáží na něco těšit. Dítě v předškolním věku již dokáže rozlišit jednotlivé emoce a emocionální výrazy obličejů, zároveň si již uvědomují sebehodnotící emoce (stud, vina, rozpaky), díky kterým si uvědomují samy sebe a své chování. Zásluhou jazykových schopností se dítě v předškolním věku také lépe orientuje v emočních prožitcích. Na konci předškolního věku je dítě již na takové úrovni, že si je vědomo toho, že nemusí všechny své emoce dávat najevo.

Langmeier a Krejčířová (2006) zastávají názor, že v procesu emočního vývoje dokáží předškolní děti své emoce stále více ovládat a zároveň mají větší schopnost být empatické vůči ostatním lidem.

1.3 Fantazie u dětí předškolního věku

Podle Matějčka (2005) mají děti v předškolním věku živou, kreativní a originální fantazii. Fantazie u dětí pracuje z velké části díky tomu, co skutečně prožily a vnímaly. Zásluhou pohádek a her se dětská fantazie prohlubuje a často nelze oddělit, co děti skutečně prožily a co si samy ve svých představách vysnily. Předškolní věk je označován za vrcholnou dobu fantazie. Člověk v pozdějším věku už nikdy nebude mít tak široce otevřenou bránu do světa fantazie. Toto je umožněno jen omezenému počtu populace, většinou umělcům, kteří si fantazii a vše co k ní patří uchovávají až do pozdního věku.

„Fantazie má v tomto věku harmonizující význam. Je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Děti mají tendenci alespoň občas přizpůsobovat skutečnost svým přáním a potřebám“ (Vágnerová & Lisá, 2021, s. 117). Mísení fantazie a reality se často prolíná a promítá i do dětské kresby či jiných výtvorů, což pozitivně ovlivňuje vztah dítěte k umění. Pro některé předškolní děti je náročné rozlišovat fantazii od skutečných prožitků. Děti mladšího předškolního věku nedokáží přesně rozdělit tyto dvě složky a často je spojují v jeden celek. Přibližně od šesti let je dítě již schopné rozlišit fikci od skutečnosti a toto si plně uvědomovat.

Z článku (2011) podle psychologky Špaňhelové je někdy mezi dětskou fantazií a lhaním velmi tenká hranice. Je naprosto v pořádku, že děti do pěti let občas „lžou“ a dle názoru některých psychologů je to prý dokonce zdravé. Je to považováno za projev fantazie,

kteřou si děti takto rozšiřují a prohlubují. Touto „lží“ se snaží pouze zaujmout a nehledají v ní pro sebe žádný prospěch. Problém nastává v případě, kdy fantazie přeroste ve „skutečnou lež“. To se projevuje například tím, že se dítě snaží své selhání či prohřešek svalit na někoho jiného. Důvodem může být strach z nějaké formy trestu či jiného omezení.

„Fantazii nikdo nikdy neviděl. A přece existuje, stejně jako láska, vzpomínky, přání, radost i smutek, touha nebo naděje. Ty také nejsou vidět – a přece je všichni známe“ (Šamšula, 1996, s. 83). Pavel Šamšula použil ve své publikaci citáty tří známých osobností:

„Fantazie je důležitější než vědomosti.“ – Albert Einstein

„Fantazie je postranní brankou ke skutečnosti.“ – Giani Rodari

„Fantazie je něco, co si většina lidí prostě nedovede představit.“ – Stanislaw Jerzy Lec

1.4 Pojem zážitková pedagogika

Podle Urbánkové (2017) zážitkovou pedagogikou označujeme jako pedagogický směr a metodu využívající zážitku jako prostředku edukace. Metody zážitkové pedagogiky lze aplikovat na děti od předškolního věku až po dospělé jedince. Její metodou není klasické zapamatování si informací, mnohem účinnějším způsobem je zapamatování si něčeho, co je přímo spojeno s emocemi. Díky tomu se zvýší i množství přijatých vědomostí. Žádoucí je, aby se vědomosti ukládaly pomocí více způsobů, a to nejen mechanickým učením (smysly, pocity, pohyby, prožitky, praktické ukázky). Zážitková pedagogika nám umožňuje reflektovat naše prožitky a lépe tak řešit konkrétní situace. Velkou výhodou tohoto pedagogického směru je kromě sebepoznání také sociální a osobnostní rozvoj jedince bez ohledu na jeho věk. *„Z dalších výzkumů vyplynulo, že si zapamatujeme 10 % z toho, co slyšíme, 15 % z toho, co vidíme, 20 % z toho, co vidíme i slyšíme, 40 % z toho, o čem mluvíme, 80 % z toho, co děláme a zažijeme a 90 % z toho, co učíme druhé“* (Urbánková, 2017).

2 AKČNÍ TVORBA

2.1 Charakteristika a formy akční tvorby

Podle Zhoře (1991) definici akční tvorby a její smysl nelze popsat jednou větou. Hledáme-li její výchovný smysl musíme jej hledat v umění, a to nejen v jednom konkrétním druhu, ale v celém souboru jednotlivých oblastí umění, protože téměř všechny činnosti této tvorby jsou v podstatě multimediální. *„Akční umění lze snad nejlépe vymezit tím, čím není; není malbou ani plastikou, nevyjadřuje se tužkou, rydlem, štětcem ani špachtlí. Jde o tvorbu, jež nevytváří obrazy, sochy, ani jiné tradiční artefakty. Akční tvorba vědomě překračuje hranice výtvarných oborů a druhů a využívá smíšených vyjadřovacích prostředků (mixed media); jednou se ocitá v blízkosti divadla, jindy tance, hudby, literatury, filmu, ale také psychodramatu a braintrainingu (výcviku myšlení)“* (Zhoř a další, 1991, s. 10). Ačkoliv pod pojem akční umění může někdo zařadit již například kultické obřady a šamanské magické rituály, akční umění tak jak jej známe dnes, se zapsalo do povědomí lidí hlavně v období šedesátých let dvacátého století, a které je zastoupeno ve všech částech světa až do dnešních dnů. *„Akční tvorba není pouhá technika, je to nový typ umělecké řeči, je to původní prostředek sdělení. Má smysl především v tom, že rozšiřuje rejstřík aktivit, jimiž se působivě a autenticky uskutečňuje soudobé umělecké poselství“* (Zhoř a další, 1991, s. 9).

Bláha a Slavík (1997) označují jako nejčastější formu akčního umění „Happening“. Je to umělecká forma, jejíž vznik se datuje od padesátých let dvacátého století. Slovo happening vzniklo odvozením ze slova „happen“, což znamená „přihodit se, náhodou se udát“. Velká většina happeningů nebyla náhodná, ale cíleně připravená, i když s neplánovaným závěrem. Hlavním rysem happeningu je divácká účast, při které jsou diváci aktivní součástí akce. Happening je charakterizován jako prvotní forma umění akční tvorby. Má svůj příběh a probíhá v čase, kde diváci jsou často i herci, a happening je tedy ztvárněním situací každodenního života. Oproti skutečnému každodennímu životu dochází v happeningu často k „Ozvláštnění“, které má za cíl upoutat a šokovat například pomocí netradičních rekvizit, šatů a situací. Namísto galerií a výstavních sálů probíhá prakticky kdekoliv (v přírodě, v kuchyni, na ulici).

Další častou formou akčního umění je „Land-art“ neboli „Zemní umění“ či „Umění krajiny“. Vznik tohoto druhu umění se datuje mezi lety 1968–1970. Umělecké práce jsou vytvářeny v přírodě pod širým nebem. Škála tohoto druhu umění je opravdu pestrá. Například průkopník land-artu Michael Heizer si jako prostor pro svoji činnost vybral poušť v Nevadě, kde prováděl velkoplošné zásahy do terénu za pomoci stavebních strojů. Dalším významným představitelem tohoto druhu umění je Richard Long, který provádí své land-artové činnosti jako obřad. Součástí jeho tvorby je sběr větví, kamení a jiných přírodnin, které skládá do pásů, či kruhů.

Oproti tomu „Body-art“, jak tvrdí Zhoř (1991), využívá vlastní tělo jako tvůrčí výtvarný prostředek. V akcích body-artu je důležitý vztah mezi umělcem a publikem. Aktér se zde předvádí s pocitem uspokojení, že je v těle viděn a vnímán. Jde o takzvaný vlastní prožitek a cestu k nalezení sebe samého. Další odnoží jsou body-artové akce bez diváků, kde je přítomen jen fotograf, který dění dokumentuje.

Jednou z dalších významných forem akční tvorby, která by neměla být opomenuta je „Performance“. *„Vznikla v šedesátých letech z anglického originálu, užívá se jako výrazový nástroj živého představení, kde není jako u happeningu nutnost diváka být aktérem děje. V překladu znamená čin, výkon, představení, dílo, výtvar. Jde o univerzální pojem, kde se prvky tance, hudby, divadla atd. často úzce prolínají. Performance, tak jak ji pojmáme v akční tvorbě, příběh nemá, odehrává se v přítomnosti v konkrétním prostoru.“* (Paterová, 2016, s. 7). Bláha a Slavík (1997) prezentují performanci jako představení, kdy umělec je zároveň sám sobě divákem a aktérem. Performer není tedy pouhým hercem, který je svázán přesně stanoveným scénářem, ale může si dovolit aktivně reagovat na různé situace a podněty, tak jak to cítí. Stejně jako u happeningu se nejedná o trvalé dílo a každé představení je vlastně originál, který je zachycen pomocí fotodokumentace.

Bláha a Slavík (1997) popisují další formu akčního umění, kterým je „Environment“ tedy „Prostředí“. Jedná se o „Umění instalace“. *„V uměleckém environmentu je prostředím prostředkem výpovědi, sdělení. Hlavní roli hraje v této výpovědi „Ozvláštnění“ – tedy neobvyklé souvislosti, paradoxní spojení. Environment jako jeden z prostředků ozvláštnění může být i součástí akcí, především happeningů. Ty mohou využívat překvapující proměny reálného prostředí a akce.“* (Bláha & Slavík, 1997, s. 101-102).

Dalším výrazovým prostředkem akční tvorby, který Bláha a Slavík (1997) zmiňují je „Gestická či akční malba“. Významným umělcem zabývající se gestickou malbou byl americký malíř Jackson Pollock. Ten neumisťoval svá velkoplošná plátna na zeď, jak bylo zvykem, ale rozprostíral je na zem. Zde tvořil svá díla pomocí štětců a prudkých gest, kterými na ně cákal barvu. Tento způsob tvorby pro něj byl prostředkem uplatnění náhody, absolutní svobody a spontánnosti.

2.2 Významní představitelé akční tvorby a jejich díla

Podle Muchy (2019) byl Jackson Pollock (28.1.1912 – 11.8.1956) jedním z nejznámějších amerických abstraktních malířů 20. století a zároveň je považován za hlavního představitele akční malby. V raném dětství se shlédl v umění amerických indiánů, které mu učarovalo svými barvami a kouzelnými motivy. V této době opustil základní vzdělání a začal studovat na umělecké škole v Los Angeles, kde se naučil základům kresby. Jeho další roky byly poznamenány alkoholem, kterým řešil neutěšenou finanční situaci. Svým alkoholismem kopíroval životní dráhu svého otce a ve 25 letech byl nucen podstoupit protialkoholní léčbu. Ani opakovaná léčba závislosti neměla velký úspěch a po celou dobu svého jak osobního, tak uměleckého života sváděl boj s démonem alkoholu. Velký vliv na jeho tvorbu měl Pablo Picasso a Joan Miró, díky kterým hledal styl svého výtvarného vyjádření. V roce 1940 pod vlivem mystického spisovatele Johna Grahama se znovu začal naplno věnovat umění a vytvořil svá nejznámější díla. Své obrazy nevytvářel v klasickém ateliéru na stojanu nýbrž v prosté kůlně na zemi. Zde stál na svých velkoplošných plátnech a aplikoval na ně barvy litím, cákáním, stříkáním a dalšími podobnými technikami. Právě tehdy se „umělecky našel“ a začal tak vytvářet svůj specifický umělecký styl, který je označován jako „dripping“ (drip painting). Stříkáním a naléváním barev to ale nekončilo, a na takto připravené nabarvené plochy rovněž přidával i další materiály jako drcené sklo, písek či sádro. Tento způsob jeho často impulzivní tvorby se stal jedním ze znaků abstraktního expresionismu¹, který byl výrazem absolutní svobody. Na začátku padesátých let se Jackson Pollock vrátil k figurální malbě a opustil akční tvorbu. Odborná kritika, ale jeho návrat ke kořenům

¹ „Abstraktní expresionismus -> výtvarné vyjádření citového prožitku výrazovými prostředky nezávislými na konkrétní (předmětné) podobě skutečnosti. Vyznačuje se maximální svobodou výrazových prostředků. Tento pojem označuje spontánní abstraktní projev v období po 2. světové válce“ (Bláha & Slavík, 1997, s. 9).

nepřijala, a to byl opět důvod k tomu, že se Pollock vrátil ke konzumaci alkoholu a propadal depresím. V roce 1949 byl Pollock časopisem Life nazván největším žijícím americkým malířem. Alkohol se mu ale bohužel stal osudným i při jeho poslední jízdě, kdy 11. srpna 1956 havaroval se svým vozidlem do stromu a následkům svých zranění podlehl.

Šumberová (2006) zmiňuje fakt, že se Jackson Pollock významnou část svého života potýkal s nedostatkem finančních prostředků a často musel prosit své přátele a známé o výpomoc. Je proto velkým paradoxem, že jeho obraz s názvem No.5 z roku 1948 se stal na dlouhou dobu nejdražším prodaným uměleckým dílem. Dne 02. 11. 2006 byl prodán za 140 milionů amerických dolarů.

Obr. č. 1: No.5 Jackson Pollock, 1948 (Pollock)



„Potřebuji cítit, že jsem součástí malby, a skutečně se do ní pohroužit“ – Jackson Pollock (Bláha & Slavík, 1997, s. 14).

Jelínková (2015) označuje jako významného českého zástupce akční tvorby Milana Knížáka (*19. dubna 1940). Milan Knížák je známý výtvarník, hudebník, performer, člen hnutí FLUXUS a vysokoškolský pedagog. Celý život až do současnosti se prezentuje jako absolutně svobodný nekonformní umělec, který se angažuje ve všech možných oblastech umění a nenechává se svázat žádnými pravidly. Dětství a mládí prožil v Mariánských Lázních a v Plané. Již od mládí se zajímal o literární umění a hudbu a v této době se také začal vymezovat proti tehdejšímu režimu. Několikrát se neúspěšně pokusil o studium na Akademii výtvarných umění v Praze. Paradoxem je, že v letech 1990-1997

působil právě na AVU jako rektor. Po návratu ze základní vojenské služby, kde se rovněž věnoval umění jako organizátor Divadla poezie, se začal věnovat akčnímu umění a organizování happeningů. Od roku 1965 se díky řediteli Kotalíkovi stal členem Svazu výtvarných umělců a mohl se tak začít naplno věnovat umění. Za pomoci Jindřicha Chalupického, významného literárního teoretika a historika umění, navázal v polovině šedesátých let spolupráci s uměleckou skupinou Fluxus.² Na základě této spolupráce pobýval v letech 1968-1970 ve Spojených státech amerických. Krátce po návratu ze Spojených států amerických do Prahy byl zatčen, jelikož od roku 1966 byl v tehdejší Československu evidován jako „nepřítel státu“. Milan Knížák byl i zakladatelem hudební skupiny „Aktual“, která vznikla v roce 1967. Stejně jako jeho ostatní tvorba byla i jeho hudba silně abstraktní a u velké části publika nebyla přijata nebo byla nepochopena. Kromě tradičních nástrojů využívaných v rockové hudbě používali členové skupiny při své produkci i netradiční předměty, jakými byly vrtačky, sirény, motocykl či zvuky sbíječky nebo buldozeru. Milan Knížák jako člen a zakladatel skupiny uvedl, že na jejich hudbu se nedalo tančit a nešlo jí ani příliš poslouchat. Další umělcova léta v době normalizace byla poznamenána represí ze strany státních orgánů, které vyústilo i v jeho trestní stíhání a krátkodobá zatčení. Důvodem byl prý jak špatný vliv na mládež, tak nepovolené publikování v zahraničních výstavních katalozích, či prodej vlastních uměleckých děl. V roce 1999 se stal Milan Knížák ředitelem Národní galerie v Praze. V této funkci setrval až do svého odvolání v květnu 2011. Na dotaz, zda se cítí spjat s nějakým uměleckým hnutím či skupinou odpověděl: „*Jsem členem jediného klanu, klanu Milan Knížák*“ (Jelínková, 2015).

Knížák (2010) za dobu svého působení na umělecké scéně uspořádal více jak sto dvacet samostatných výstav, vydal osmdesát autorských publikací a katalogů a deset hudebních nosičů. V letech 1990–2015 působil jako profesor Intermediálního ateliéru na Akademii výtvarných umění v Praze a v období let 2001–2004 byl členem Rady České televize.

² Michalová a Stegmann (2014) definují „Fluxus“ jako proud a tok. Jedná se o mezinárodní hnutí umělců, které vzniklo ve Spojených státech amerických v roce 1960. Hnutí mělo za cíl znovuoobnovení fenoménu směru dada a vystupovalo radikálně proti komerčnosti umění. Odtud se rozšířilo do Evropy a Japonska. Jeho hlavní zástupci se zřekli klasického vnímání umění a jejich snahou bylo pomocí spojení médií a různých odvětví umění (hudby, divadla, výtvarného umění) hledat nové formy uměleckého projevu.

Knížák (2010) rozděluje svoji tvorbu po návratu ze Spojených států amerických v roce 1970 až po „Sametovou revoluci“ zhruba do čtyř období, a to „Šaty malované na tělo“. Umělec razil teorii, že klasickou módu lze pouze obměňovat a nic nového se v ní nedá vymyslet. Z tohoto důvodu si vybral jako námět figury lidského těla, které následně zdobil barvou či jinými materiály. V průběhu této tvorby se dostal i k technice koláže, kdy k sobě sešival části látky, a tu poté napínal do rámu. Jak sám udává, jednalo se o kontrast běžné módy se smyšleným tělem vyobrazené postavy. Některá díla z cyklu „Šaty malované na tělo“ mají rozměry až šest metrů na šířku a téměř dva metry na výšku.

Obr. č. 2: Šaty malované na tělo, 1985 Milan Knížák (Knížák)



Dalším obdobím jsou „Banality“. Tato díla vznikala ke konci osmdesátých let, autor v nich využíval všechny prostředky abstraktního malířství dvacátého století, které se snažil cíleně zjednodušovat. Toto prováděl většinou pomocí změny měřítka (zvětšením). Jednalo se většinou o rozměrná díla velikosti 175 x 300 cm, ale výjimkou nebyl ani obraz široký deset metrů. Obrazy vznikaly tak, že autor spojoval způsoby malby z různých časových období a tvořil z nich jeden nový celek. Nad zrodem nového obrazu často dlouho přemýšlel, ale jeho samotná realizace byla velmi rychlá. Své obrazy vnímá jako dekorativní a tam, kde použil fluoreskujících barev působí, až agresivně. V pozdějších dílech jsou uplatněny i figurativní prvky a prvky asambláže.³

³ Pojem „asambláž“ podle Bláhy a Slavíka (1997) je výtvarné dílo, které využívá různé předměty a materiály a oproti dvourozměrné koláži je rozšířeno o třetí rozměr.

Obr. č. 3: *Banalities*, 1987 Milan Knížák (Knížák)



„Neosporri“ je dalším umělcovým obdobím, datující jeho tvorbu od roku 1989. V tomto období, kdy pobýval na základě uděleného soukromého stipendia v Německu, vytvořil množství děl, které odstartovaly novou etapu jeho tvorby. Podkladem pro vytvoření abstraktního obrazu byla vysoká assembláž, kterou tvořily různé předměty. Tato vrstva byla poté natřena bílou barvou, a nakonec byly nalepené předměty přemalovány ostatními barvami. Název „Neosporri“ dal této formě svého uměleckého vyjádření sám Milan Knížák, jelikož tato jeho díla se velmi podobala výtvorům švýcarského umělce rumunského původu Daniela Spoerriho.

Obr. č. 4: *Neosporrei*, 1989 Milan Knížák (Knížák)



Posledním zmíněným obdobím Milana Knížíka je „Tachogeo“. V této době vytvořil autor sérii obrazů, které obsahovaly prvky gestické malby v kombinaci s geometrickými prvky. Geometrické prvky byly zastoupeny jednotlivými dřevěnými díly ze stavebnice určené nejmenším dětem. Jednalo se o základní trojrozměrné geometrické útvary základních barev, které umělec vlepoval do barevné plochy a tvořil z nich jednoduché ornamenty. Jindy použil namísto geometrických tvarů šachové figurky, které ale nebyly rozestavěné na šachovnici, ale byly umístěné po celé ploše abstraktního díla.

Obr. č. 5: Tachogeo, 1992 Milan Knížík (Knížík)



3 ABSTRAKTNÍ UMĚNÍ

3.1 Pojem abstrakce

Slovo „Abstraktní (nepředmětný, nefigurativní) -> opak předmětného, figurativního umění -> nezobrazuje konkrétní (předmětnou) podobu viditelné skutečnosti (postavu, krajinné útvary, věci atd.), ale dojmy, pocity, vztahy, prostřednictvím volných výrazových prostředků, které existují samy o sobě, nezávisle na předmětné podobě skutečnosti“ (Bláha & Slavík, 1997, s. 9).

Podle Baleky (1997) a Mráze (2000) je pojem abstrakce poznávacím procesem ve výtvarném umění, který prezentuje rozdíl mezi skutečností tak, jak ji vidíme a uměleckým zobrazením. Jejím cílem tedy není zachytit přesnou realitu, ale snaží se o ztvárnění pomocí výtvarných výrazových prostředků, jakými jsou kompozice, barvy, linie a tvary. Abstrakce je tedy něco pomyslného, neskutečného, neuchopitelného a něco mimo skutečnost. Prolíná se všemi druhy umění.

3.2 Abstraktní umění a jeho proudy

Chrastilová (2023) popisuje abstraktní umění jako umělecký směr, který vznikl počátkem dvacátého století v Evropě a ve třicátých a čtyřicátých letech minulého století se rozšířil do Spojených států amerických, kde v letech padesátých dosáhl svého vrcholu. Abstraktní umění má kořeny ve spontánní malbě a prezentuje pocity, prožitky, emoce umělce a upozaďuje racionalitu. Tento druh umění se neřídí žádnou striktní kompozicí ani jinými pevnými pravidly a využívá svobodný a spontánní přístup ke tvoření uměleckých děl. Bylo ovlivněno surrealismem, německým expresionismem a dadaismem. Abstraktní umění je možné rozdělit do několika hlavních proudů. Jedním z těchto proudů je „Akční gestická malba“ – její rozvoj nastal ve čtyřicátých letech ve Spojených státech amerických. V tomto proudu se klade hlavní důraz na uměleckou svobodu a spontánnost, která spočívá už v samotné tvorbě díla. Umělec dle svých gest, pocitů a nálad aplikuje barvy na plátno, avšak ne klasickým způsobem, ale vrháním, cákáním, litím přímo z plechovky či tuby. Tento proud má prvky rituálu a jeho hlavním a nejvýznamnějším představitelem byl Jackson Pollock. Dalším z proudů je „Lyrická abstrakce“, jejíž domovinou jsou opět Spojené státy americké a jejím hlavním znakem je individualita umělce, který vytváří na plátnech velkých rozměrů prostor pomocí různě

velkých barevných ploch. Tyto obrazy mají poté na diváka působit hlavně po duchovní stránce a vyvolávat pocit tajemna. Zástupcem tohoto proudu je například Mark Rothko. Dalším proudem je „Tachismus“. Zemí původu tohoto uměleckého proudu je Francie. Slovo „La tache“ znamená v doslovném překladu „skvrna“ a způsob tvorby díla je hodně podobný „Gestické malbě“. Obraz je tvořen z různě velkých barevných skvrn, které umělec energicky vrhá na plátno větších rozměrů. Klasickým představitelem tohoto druhu umění je francouzský umělec Geroges Mathieu. Dalšími velmi podobnými a občas se prolínajícími uměleckými proudy jsou „Informel“ („netvárný“) a „Art Brut“ („umění syrového stavu“). V proudu informel je často využívána černá, bílá a šedá barva, důraz se opět klade na svobodu a emoce autora. U obou proudů se využívají nejen klasické barvy, ale i další materiály jakými jsou písek, omítka, hadry, umělá hmota a jiné materiály. Pojem art brut použil poprvé francouzský malíř Jean Dubuffet, když přirovnal umělecká díla tohoto směru k výtvorům amatérských malířů, kteří svá díla vytvořili v psychiatrických léčebnách či věznicích. Obrazy u art brutu mohou být ve finále i poničené perforací. Hlavními zástupci proudu informel jsou umělci jako například Antoni Tàpies, Vladimír Boudník a Mikuláš Medek.

3.3 Představitelé abstraktního umění a jejich díla

Autoři webové stránky „BIOGRAPHY“ (2014) považují Georgii O’Keeffe (15. 11. 1887 – 6. 3. 1986) jako jednu z nejvýznamnějších abstraktních umělkyní, která byla rovněž nazývána průkopnicí či matkou amerického modernismu. Již od raného dětství se zajímala o přírodu a později i o výtvarné umění. Podporu získala v matce, která ji umožnila studovat umění na Art Institute of Chicago (1905–1906) a na Art Students League v New Yorku (1907–1908). V roce 1912 se zúčastnila letního uměleckého kurzu pro učitele kreslení, který byl pořádán University of Virginia v Charlottesville. Rozhodujícím momentem v jejím dalším životě bylo setkání s malířem a pedagogem Arthurem Wesleyem Dowem, který ovlivnil její další směřování v umění. V roce 1915, v době studia na Columbia College v Columbii v Jižní Karolíně, se začala Georgia O’Keeffe věnovat abstraktnímu umění, a to kresbou dřevěným uhlím, čímž se začala věnovat čisté abstrakci. Nejvýznamnějším mužem nejen v jejím profesním, ale i osobním životě byl fotograf a galerista Alfred Stieglitz. Ten pomohl nastartovat její kariéru i tím, že začal od roku 1916 vystavovat její obrazy a poskytl jí v začátcích její kariéry finanční podporu

a ubytování. Díky jeho pomoci se stala jednou z nejvýznamnějších postav předválečné americké abstrakce. Jejich vztah byl v roce 1924 stvrzen manželským slibem. Od roku 1925 se její tvorba zaměřila na detailní ztvárnění květin. O rok později se začala věnovat uměleckému ztvárnění newyorských mrakodrapů, které byly symbolem modernismu. Velký vliv na její tvorbu měly od roku 1929 i pobyty v Novém Mexiku, kde ji inspirovala krajina a místní indiánská kultura. Často cestovala mezi New Yorkem a Novým Mexikem a po smrti svého manžela se rozhodla do Nového Mexika přestěhovat natrvalo. V pozdějších letech se u Georgie O'Keeffe začaly projevovat zrakové potíže, a to degenerativní poškození zraku, které vedlo téměř k její slepotě. V roce 1977 byla vyznamenána Medailí svobody tehdejším prezidentem Spojených států amerických Geraldem Fordem a v roce 1985 obdržela Národní medaili umění. Závěr života prožila v Santa Fé a zde také 15.3.1986 zemřela. Její popel byl na její přání rozptýlen na hoře Pedernal poblíž jejího domu Ghost Ranch v Novém Mexiku.

Mezi nejpozoruhodnější abstraktní díla (2017) Georgie O'Keeffe patří obraz „Abstraction Blue, 1927“ (Modrá abstrakce), „Music Pink and Blue II, 1918“ (Růžová a modrá hudba č. 2) a „Blue and Green Music, 1919-1921“ (Zelená a modrá hudba).

Obr. č. 6: Abstraction Blue, 1927 Georgia O'Keeffe (O'Keeffe)



Na obraze „Abstraction Blue“ převažuje modrá barva, která byla oblíbenou barvou této malířky. Dílo je tvořeno čistě modrými tahy různých odstínů umístěnými vedle sebe. Vyjadřuje svobodu, kterou autorka cítila a vyznávala.

I found that I could say things with color and shapes that I couldn't say in any other way – things I had no words for. („Zjistila jsem, že nemohu vyjádřit jinak své pocity, než barvou a tvary – jsou to pocity, pro které neexistují slova.“) (Georgia O'Keeffe Biography, Paintings, and Quotes, 2017)

Obr. č. 7: *Music Pink and Blue II*, 1918 Georgia O'Keeffe (O'Keeffe)



Olejomalba „Music Pink and Blue II“ byla vytvořena v raném tvůrčím období malířky, kdy se seznamovala a zkoumala abstrakci. Toto dílo bylo dokončeno v období, kdy Georgia O'Keeffe začínala svůj kariérní život umělce v New Yorku. Tento obraz byl rovněž s několika dalšími vystaven v prestižní newyorské Galerii 291 a tím se stala známou a uznávanou malířkou abstraktního expresionistického hnutí.

Obr. č. 8: *Blue and Green Music*, 1919-1921 Georgia O'Keeffe (O'Keeffe)



Ve své seminární práci (2020) popisují, že se Georgia O'Keeffe pokusila ve svém abstraktním výtvarném díle „Blue and Green Music“ vytvořit svoji vlastní vizuální symfonii. Zaujalo mě, že inspirací jí byla klasická hudba, podle níž vytvořila tento obraz. Jak sama autorka doslovně uvedla: „Hudbu lze přeložit do něčeho pro oko“. Obraz vyjadřuje pocity malířky pomocí odvážných a jemných barev. Používá kontrast tvrdé a měkké hrany a geometrické formy zprostředkovávající rytmus a pohyb. Na obraze jsou zastoupeny barvy, které jsou jemné a tučné, aby zachytily rozptýl tónů, které by člověk našel v hudbě. Obraz připomíná dle mého názoru podmořský svět se svou krásou i nebezpečností zároveň. Světlá část obrazu vyvolává pocit neustále se pohybujícího trsu sasanek ve střídajícím se rytmu hudby. Z dálky připomíná rozevřenou knihu. „Autorka využila ve svém výtvaru lineární kompozici (linie a křivky zobrazují vizuální cestu, která oku umožňuje pohybovat se v obraze), tonální kompozici (světla a stíny ovlivňují jas a kontrast -> 1. tvary a objekty – geometrické vymezení oblastí hran, 2. velikost – relativní rozměry, proporce a vzájemné poměry tvarů) a barevnou kompozici (barva vyjadřuje tóny s různou intenzitou)“ (Tumidalská, 2020, s. 5). Georgia O'Keeffe využila celou plochu stejně jako u svých ostatních děl bez ohledu na velikost plátna. Malířka ve své tvorbě nikdy nenamalovala žádnou postavu.

„You asked me about music. I like it better than anything in the world color gives me the same thrill once in a long, long time, sometimes a story or something that will call a picture to my mind will affect me like music. Do you think we can ever get much of it in Art?“ („Ptal jste se mě na hudbu. Mám ji raději než cokoli na světě. Barvy mi dávají stejné vzrušení, a někdy po hodně dlouhé době i příběhy nebo něco, co mi vyvolá obraz v mysli, která mě ovlivňuje stejně jako hudba. Myslíte si, že ji můžeme dostatečně znázornit v umění?“) (Georgia O'Keeffe Biography, Paintings, and Quotes, 2017)

Dle Záhorkové (2011) je dalším významným abstraktním umělcem, a to nejen u nás, ale i ve světě, malíř a grafik František Kupka (23. 9. 1871 – 24. 6. 1957). Ten je často označován za zakladatele abstraktního moderního směru. František Kupka společně s Alfonsem Muchou jsou ve světě vnímáni jako nejznámější čeští výtvarníci. František Kupka se v mládí vyučil sedlářskému řemeslu, ale toto nikdy nevykonával, a i během učňovských let se zabýval malováním vývěsních štítů či obrázků světců. Kupkův nesporný talent objevil továrník Josef Archleb, který jej zároveň finančně podporoval. Malířství

studoval na pražské Akademii výtvarných umění a po jejím absolvování byl přijat na vídeňskou akademii. Kupka se kromě malířství zajímal také o náboženství, okultismus, literaturu a astronomii. V devadesátých letech devatenáctého století odjel na stipendium do Paříže, kde se usadil. Francouzský venkov a předměstí Paříže Puteaux se mu stalo i druhým domovem, kde v roce 1957 také zemřel. V období první světové války bojoval na frontě a v této době se také seznámil s Tomášem Garriguem Masarykem. Angažoval se v organizování českých legií, navrhoval jejich uniformy, a dokonce i prapor legií. Svůj negativní postoj k tehdejšímu Rakousko-uherskému mocnářství vyjadřoval také tím, že maloval zesměšňující plakáty proti monarchii, kde rovněž využil svůj výtvarný talent. Ve svém raném uměleckém období se Kupka věnoval realismu, poté symbolismu a orfismu⁴, kterým prezentoval svůj kladný vztah k hudbě. Další jeho tvorba byla již ve znamení abstraktního umění. Výtvarná díla Františka Kupky patří k nejžádanějším obrazům v aukčních síních, a to nejen u nás, ale po celém světě. Jeho některá díla jsou vystavena jak v Národní galerii, tak v pražském Museu Kampa.

„Sbohem, umělci – malíři, kteří urovnávají látky a barevné předměty v harmonické celky. Zapomněli jste, že smysl barev je ve vás samých! Tam jej musíte jít hledat“ – František Kupka (Šamšula & Hirschová, 2015).

Obr. č. 9: Dvoubarevná fuga, 1912 František Kupka (Kupka)



Šamšula a Hirschová (2015) zařadili ve své publikaci kromě jiných i obraz s názvem „Dvoubarevná fuga“, který vznikl v roce 1912 jako olej na plátně. Toto dílo je vyústěním

⁴ „Orfismus – umělecký směr inspirovaný hudbou“ (Záhorková, 2011).

umělcova přechodu mezi konkrétním a abstraktním uměním. Prvotní inspirací bylo zachycení pohybu trojbarevného míče, se kterým si hrála jeho dcera. Jednotlivé protínající se elipsy a střídání barev mají u diváka evokovat matematickou zákonitost.

Obr. č. 10: Tvoření (Stvoření), 1911-1920 František Kupka (Kupka)



„Tento obraz vznikl téměř deset let. Bůh prý stvořil Zemi za sedm dní. Ale F. Kupka tvrdil, že: „V umělci je vůle stvořit vesmír znovu““ (Šamšula & Hirschová, 2015, s. 72).

Šamšula (1996) popisuje Kupkův obraz s dvojitým názvem „Tvoření (Stvoření)“ jako olejomalbu na plátně o rozměrech 115 cm x 125 cm. Přestože se jedná o rozměrově malé dílo, autor na něm pracoval v průběhu téměř deseti let. Dvěma názvy chtěl Kupka vyjádřit myšlenku, že při každém tvoření může být něco nového stvořeno. Na obraze jako téměř na většině abstraktních děl není možné rozeznat přesně to, jak byl svět stvořen, ale vyzařuje z něj energie, která vyjadřuje síly, které byly zapotřebí při vzniku vesmíru, Země i nás samotných.

DIDAKTICKO-PRAKTICKÁ ČÁST

4 PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 Úvod do praktické části

Praktická část závěrečné bakalářské práce prezentuje výtvarné experimentování s předškolními dětmi, které spočívá hlavně v propojení barev, jejich netradičních aplikací a metod za doprovodu hudebního projektu „Vivaldianno“. Experimentování se zúčastnily vybrané děti z mateřské školy v nejmenovaném krajském městě. Realizace výtvarného projektu „Experimentování s barvou a hudbou v mateřské škole“ se dotýká abstraktního umění, resp. některých druhů akční tvorby, jakou je například gestická malba.

4.2 Charakteristika mateřské školy a vybrané třídy

Jedná se o mateřskou školu s celkovou kapacitou 131 dětí, které jsou rovnoměrně rozděleny do čtyř samostatných tříd. Tyto jsou označeny obrázky zvířat. Třídy jsou věkově heterogenní. Mateřská škola se kromě základních činností věnuje i rozšířené výuce cizích jazyků, výtvarné výchovy a hudebních aktivit. Spolupracuje rovněž s pedagogickou fakultou a je přímo označena za fakultní mateřskou školu.

Třída, ve které jsem prováděla své výtvarné experimentování, je zaměřena na rozšířenou výuku základů německého jazyka. Je v ní celkem 24 dětí, z toho polovinu tvoří předškolní děti, ve věku 5-6 let. Jejich motem, kterým se řídí, je rčení „Übung macht den Meister!“ – „Cvičení dělá mistra!“

4.3 Popis experimentování a jeho cíle

Experimentování s barvou a hudbou v mateřské škole bylo inspirované gestickou malbou a abstraktním uměním. Jako hudební doprovod tohoto výtvarného záměru posloužil hudební projekt od Jaroslava Svěceného a Michala Dvořáka s názvem „Vivaldianno“.

Smyslem projektu bylo přiblížit předškolním dětem význam a techniky abstraktního umění a jeho realizaci v praxi, přiměřeně jejich věku, schopnostem a dovednostem. Děti měly k dispozici netradiční nástroje jako například PET láhve s perforovaným víčkem, igelitové sáčky, korkové zátky, mokrý krepový papír a bublinkovou fólii, které nahrazovaly klasické malířské náčiní. Cílem výtvarně-hudebního experimentování bylo

vyjádření absolutní svobody, individuálního projevu, emocí, pocitů, abreakce, představy a fantazie u dětí. Děti na základě svých emocí, pocitů, prožitků a rytmu vyvolaných hudebním projektem „Vivaldianno“ měly volit druhy nabízených barev a způsob jejich aplikace na arch papíru či čtvrtku různých rozměrů.

Realizace probíhala v období od 11. listopadu do 6. prosince 2022, jedenkrát týdně, a to vždy v úterý nebo v pátek od 09.30 hodin do oběda, dle aktuální situace. Jednalo se celkem o pět setkání, které mělo podobu účasti v zájmovém kroužku na základě dobrovolnosti, a se souhlasem zákonných zástupců byla po celou dobu pořizována videa a fotodokumentace. Při realizaci experimentování bylo využito skupinové i individuální formy práce, která probíhala první den v „odpočinkové místnosti“ a následující dny v interiéru třídy.

Během setkávání nebylo dětem nikdy konkrétně určeno, co a jakým způsobem mají tvořit. Před samotným započítím práce byly děti pouze seznámeny s druhem materiálu, se kterým budou pracovat, případně na rizika spojená s možným zraněním způsobeným například uklouznutím nebo nechtěným potřísněním barvou. Byly seznámeny také s tím, že hudba může být rychlá, pomalá, smutná, veselá, tajemná či strašidelná a podle těchto pocitů, které na ně budou působit, mají začít tvořit. Poté si děti mohly takzvaně nanečisto vyzkoušet techniku a způsob aplikace barev, a to již za doprovodu reprodukované hudby projektu „Vivaldianno“. Už při tomto tréninku „nanečisto“ si děti vytvořily ve své mysli představu o tom, jak budou při tvorbě svého díla postupovat. V závěru každého experimentování proběhla reflexe a sebereflexe, a poté úklid prostředí třídy.

4.4 Projekt „Vivaldianno“

Dvořák a Belko (2009) charakterizují „Vivaldiano“ jako multižánrový a multimedialní nadčasový hudební projekt dvou špičkových českých hudebníků, a to houslového virtuosa Jaroslava Svěčeného a rockového hráče na klávesové nástroje, hudebního skladatele a zakládajícího člena skupiny Lucie Michala Dvořáka. Ten byl iniciátorem vzniku tohoto hudebního projektu. Ačkoliv oba reprezentují zcela odlišné hudební žánry, rozhodli se umělecky upravit dílo světoznámého barokního skladatele Antonia Vivaldiho, které obohatili moderními prvky. Mezi tyto prvky patří například zařazení

netradičních etnických hudebních nástrojů, jakými jsou sitár nebo didgeridoo, trojrozměrná animace, použití laserů, velkoplošné projekce, a to vše je umocněno moderními elektronickými aranžemi. V roce (2008) vyšlo „Vivaldianno“ inspirované dílem „Čtvero ročních období“ a „Sonetů“ také na CD, kterého se prodalo více než 35.000 nosičů. Projekt „Viavaldianno“ svou úspěšností překonal všechna očekávání a po letech se dočkal pokračování, jehož inspirací mu byla díla nejen Antonia Vivaldiho, ale i dalších hudebních velikánů od baroka až po dvacáté století jako například W. A. Mozart, J.S. Bach, Astor Piazzola či Fritz Kreisler.

4.5 Pozorování a sběr informací při realizaci experimentování

„Pozorování je založeno na sledování a následné analýze jevů, které lze vnímat smysly. Pozorování je výzkumnou metodou tehdy, je-li záměrné, cílevědomé, plánovité, systematické a řízené. Pro pozorování je charakteristické, že výzkumný pracovník nezasahuje do objektivní reality.“ (Skutil & kolektiv, 2011, s. 101)

Pozorování a vyhodnocování experimentování s barvou a hudbou spočívalo v mé fyzické přítomnosti po celou dobu jeho trvání. Jednalo se tedy o pozorování přímé. Během této realizace jsem si dělala poznámky, a navíc toto vše zaznamenávala se souhlasem zákonných zástupců dětí pomocí foto a videodokumentace. Pozorování jsem prováděla zvenčí, v pěti setkáních a děti si byly vědomy, že jsou předmětem mého sledování. Jednalo se tedy o pozorování nezúčastněné, krátkodobé a zjevné. Tento konkrétní druh krátkodobého pozorování byl dle mého názoru jediným možným způsobem vzhledem k tomu, jak je tento druh pozorování specifický, zvláště když se jednotlivé činnosti prolínaly a probíhaly často velmi rychle. Doplnila jsem jej také dotazy k dětem, během kterých jsem zjistila, jak je konkrétní aktivity zaujaly či jakým způsobem na ně reagovaly.

4.6 Evaluační otázky

- Jak děti reagovaly na výtvarné experimentování propojené s hudebním doprovodem projektu „Vivaldianno“ a jak se u toho cítily?
- Jak se děti zapojovaly do přípravných a úklidových činností?
- Co mi pomohlo, aby realizace experimentování proběhla v pořádku?
- Jak vyhovující bylo připravené prostředí?
- Jaké techniky reflexe byly využity během experimentování?

4.7 Shrnutí klíčových kompetencí a očekávaných výstupů z experimentování

Během realizace experimentování se naplnily u všech vykonávaných činností očekávané výstupy (co dítě dokáže), které jsem z jednotlivých oblastí vybrala a upravila z dokumentu „Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání“.

- Dítě je schopno ovládat jemnou motoriku a zacházet s výtvarným materiálem a pomůckami, nástroji a náčiním.
- Dítě je schopno ovládat koordinaci ruky a oka.
- Dítě je schopno vyjadřovat své představy, emoce a pocity pomocí výtvarných technik propojených s hudbou.
- Dítě je schopno se slově vyjádřit ke svému výtvoru.
- Dítě je schopno vybírat (volit) a aplikovat barvy podle emocí, pocitů a hudby.

Pomocí výtvarných činností se rozvíjely u dětí klíčové kompetence (cílové stavy), tyto se nerozvíjely jednotlivě, ale společně a zároveň se prolínaly. Jako nejzásadnější kompetenci během realizace experimentování jsem vnímala kompetenci komunikativní.

- Komunikativní kompetence – dítě, které ukončí předškolní vzdělávání, se dokáže vyjadřovat a sdělovat prožitky a emoce pomocí prostředků jakými jsou řeč, malba, hudba a gesta – pohyb.

4.8 Realizace výtvarného experimentování

4.8.1 První setkání (pátek - 11. 11. 2022)

Název aktivity: „Srdcem i duší umělcem“

Počet dětí: 9

Organizace: velký prostor v mateřské škole - „odpočinková místnost“, skupinová i individuální

Doba realizace: od 9:30 do 11:40 hod. (včetně přípravy a závěrečného úklidu)

Pomůcky: temperové barvy, džbán s vodou, PET lahve s víčky, nůž či nůžky (na případnou perforaci víčka – pouze pedagog), ubrusy, oboustranná lepicí páska, izolepa, archy papíru formátu A2, pláštěnky či jiný pracovní oděv, hadry, mop, vědro, mycí prostředky, papírové kapesníky

Cíl výtvarné aktivity: Dosažení citového prožitku aplikací barev pomocí PET-lahví za hudebního doprovodu projektu „Vivaldianno“.

Výtvarná technika: gestická malba

Rizika experimentování: nevhodné oblečení, nevhodně zvolený prostor, při nedostatečném počtu pedagogů a velkém počtu dětí možnost uklouznutí či jiného zranění, možnost nechtěného potřísnění prostředí barvou

Motivace: Hlavní motivací je hudební projekt „Vivaldianno“ - první skladba s totožným názvem a rovněž samotná příprava a realizace experimentování (tato aktivita pro děti je akční a zcela nová).

Pracovní postup: Děti si samy vyberou ze škály nabízených barev, kterými jsou naplněny PET-lahve (hnědá, zelená, modrá, černá, žlutá, červená, oranžová) a zaujmou své místo nad pracovní plochou. Následně začnou stlačováním PET-lahve či jiným způsobem aplikovat barvu na plochu. Všechny děti jsou instruovány, že se mají chovat zcela spontánně, mohou si barvy kdykoliv vyměnit podle toho, jak na ně bude působit hudba v závislosti na jejím tempu, rytmu a žánru.

Reflexe: Děti byly od samého začátku zvědavé, natěšené a v očekávání, co se bude dít. S chutí se zapojovaly do příprav prostředí a pomůcek. Před samotným započítím akce

děti lehce znejistěly. Důvodem bylo to, že nedostaly žádné konkrétní pokyny, jak jsou zvyklé. Čekaly na úkol, co a jak mají vytvořit. Po povzbuzení z mé strany a ujištění, že obavy nejsou na místě, se uvolnily a otevřely průchod své fantazii, emocím a pocitům. Zpětnou vazbou prvního experimentování byl rozhovor a hodnocení pomocí techniky těla-palec nahoru a dětský potlesk.

Sebereflexe: Potěšilo mě, že děti od samého začátku projevovaly zájem. Cítila jsem z nich radost, energii a nadšení, které z nich vyzařovalo. S radostí mi ukazovaly PET-lahve, které donesly z domova. Neustále mi chtěly pomáhat s přípravou prostředí a pomůcek. Malé časové zdržení nastalo, když jsem zjistila, že děti sice donesly z domova PET-láhve, ale bohužel bez perforovaných víček, ačkoliv to bylo uvedeno v informačním e-mailu pro rodiče. S vypětím všech sil jsem proděravěla pomocí malého nože s vývrtkou všech 17 víček a začala lahve plnit temperovými barvami s vodou. Po dobu, kterou jsem strávila perforováním víček, se děti stávaly rozjívěnějšími, a proto jsem je vybídla k tomu, aby mi zazpívaly nějakou písničku či zarecitovaly báseň. Velkým překvapením pro mě bylo, že jedna z písniček byla v německém jazyce. Jednalo se o píseň „Guten Morgen, ruft die Sonne.....“ Ihned jsem si vzpomněla na své dětství, když jsem navštěvovala mateřskou školu v bavorském Schirndingu a na to, že tuto uvítací píseň jsme zpívali každé ráno. Po přípravě a uzavření PET-lahví začalo samotné experimentování. V úvodu jsem dětem položila otázku, zda tuší, jak budeme dnes „malovat“ a zda se někdy setkaly s jiným způsobem malování než štětcem. Pouze jediný chlapec mi odpověděl, že viděl posprejovanou zeď v domě, kde bydlí. Dětem jsem tedy vysvětlila (přiměřeně jejich věku) rozdíl mezi uměleckým graffiti a vandalismem. Následovala motivace, že si zahrajeme na „malé umělce“ a začali jsme tvořit. Po počáteční nejistotě ze strany dětí a mém povzbuzení k akci, vysvětlení, co se po nich žádá a po prvních tónech „Vivaldianna“, se děti uvolnily a daly se do díla. Jediné jejich „omezení“ v jinak zcela svobodném projevu bylo to, že se mají pohybovat s PET-lahví jen nad určeným prostorem. Někteří „malí umělci“ se tak rozvášnil, že na mé upozornění nereagovali a rozhodli se umělecky projevit i na sousedních plochách. Děti mezi sebou živě komunikovaly, smály se a sdělovaly si dojmy („jú, koukej, jak to teče“, „wow, to teče...“). Jedna z dívek měla ten den narozeniny a poděkovala mi, že to byl pro ni krásný dárek. Na můj dotaz, co dětem jejich dílo připomíná se mi dostalo hodně překvapivých

odpovědí. Některé děti ve společném díle viděly okamžitě „lávu, popcorn z kina, ohňostroj či barevný potok“.

Tři děti mi nebyly schopny odpovědět na to, co v díle vidí, pouze konstatovaly, že to byla „dobrá zábava“. Na položenou otázku, jak na ně působila hudba a zda poznaly některé nástroje, mi odpověděly, že hudba byla rychlá a veselá. Z hudebních nástrojů většina dětí poznala housle a „píšťaly“ a skladba jim připomínala ptačí zpěv. Ostatní děti odpověděly, že hudba se jim líbila „hezky“ a další hudební nástroje si už vymýšlely podle své fantazie. Samotnou akci bych vyhodnotila jako úspěšnou, ovšem stinnou stránkou této formy umění je následný úklid. Úklid samotný mi zabral více, jak hodinu času a při dalším opakování experimentování s barvou bych volila jako místo realizace exteriér (zahrada mateřské školy).

Obr. č. 11: Připravené prostředí -> gestická malba (dripping) – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 12: Průběh gestické malby (dripping) – foto.: Tumidalská Eliška



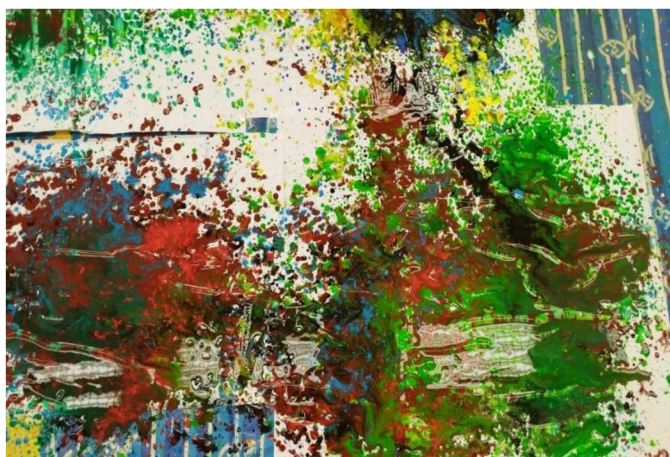
Obr. č. 13: Konec realizace gestické malby (dripping) – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 14: gestická malba (dripping) č. 1 – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 15: gestická malba (dripping) č. 2 – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 16: gestická malba (dripping) č. 3 – foto.: Tumidalská Eliška



4.8.2 Druhé setkání (úterý – 15.11.2022)

Název aktivity: „Igelitové tlapkování“

Počet dětí: 9

Organizace: třída v mateřské škole, individuální

Doba realizace: od 09.30 do 11:15 hod. (včetně přípravy a závěrečného úklidu)

Pomůcky: stoly, čtvrtky formátu A2, igelitové sáčky, gumičky (k upevnění sáčku na zápěstí), 14 x plastový kelímek, temperové barvy, hadry, štětec (na rozmíchání barev), džbán s vodou, tužky, mop, vědro, mycí prostředky, odpadkový koš na použité igelitové sáčky

Cíl výtvarné výchovy: Seznámení s vlastní rukou a možností jejího pohybu, rozvoj jemné motoriky. Dosažení citového prožitku aplikací barev pomocí igelitového sáčku za hudebního doprovodu projektu „Vivaldianno“.

Výtvarná technika: otisk mokrou stopou za využití netradičního nástroje (igelitový sáček na dlani)

Rizika experimentování: nepochopení zadání týkající se způsobu aplikace barvy dlaní přes igelitový sáček, nevhodné oblečení – nechtěné potřísnění barvou, rozlití barev z kelímků

Motivace: Skladba „Carneval Issimo“ z projektu „Vivaldianno“, vysvětlení pojmu karneval, navození představy o karnevalu: *„Děti představte si, že jste na karnevalu nebo maškarním plese, máte na sobě krásné kostýmy, masky nebo škrabošky a všude kolem vás jsou krásné pestré barvy. Okolo vás zní hudba a my všichni společně tančíme a užíváme si tuto krásnou atmosféru.“*

Pracovní postup: Děti si nejdříve podepíší tužkou svou čtvrtku značkou nebo jménem. Poté si nasadí na ruku igelitový sáček a připevní si jej k zápěstí gumičkou jako náramek. Nejdříve si nanečisto zkusí způsob aplikace barvy na čtvrtku (bez barvy) za doprovodu hudby „Carneval Issimo“ díky níž si vytvoří představu například o tom, jaké barvy si zvolí, či jakým tempem či gestem budou tvořit. Po této zkoušce již děti pracují s barvami a snaží se vytvořit na čtvrtce barevné otisky. Znovu je vše pouze na nich a je jim dána

absolutní svoboda projevu. Po dokončení „díla“ si děti sundají igelitový sáček od barvy a umístí jej do odpadkového koše.

Reflexe: Děti představa karnevalu nadchla a sdělovaly vlastní zkušenosti týkající se jejich účasti na dětských maškarních plesech či na vesnických masopustních rejích. Vzhledem k tomu, že se jednalo v pořadí už o druhé „experimentování“, nebyly zde žádné rozpaky, ale naopak radost a očekávání dalšího tvoření. Při samotné realizaci došlo u jednoho chlapce k nepochopení techniky obtisku a snad i vlivem emocí a temperamentu začal po určité době barvy roztírat téměř po celé ploše. Takže „kouzlem nechtěného“ vznikla takzvaně „lyrická abstrakce“ – tvoření obrazu pomocí různě velkých barevných ploch. K této formě abstraktního umění strhnul i další malé umělce. Zpětnou vazbou mi byl dětský smích, objetí, pocit pohody a verbální vyjádření jedním slovem „super“.

Sebereflexe: Myslím si, že i druhé „experimentování“ splnilo svůj účel ve smyslu prožitkové pedagogiky, co se týče emocí, smyslů a prožitků. Děti si tvoření užívaly a živě mezi sebou komunikovaly a sdělovaly si pocity („Vojto, já to teď plácám“, „kámo koukej, áááá“, „Oh My God“, „kámo, co děláš?“, „nedávej to na mě“, „ta barva, jak teče“). Zaujal mě chlapec, který spontánně a bezchybně reagoval na rytmus skladby a při činnosti si pobrukoval „tutututu tú“. Naopak technika otisku nebyla dovedena k dokonalosti z důvodu zřejmě nevhodně zvoleného materiálu (velký klouzavý igelitový sáček). Vhodnější by bylo zvolit například mycí houbičky na nádobí, drátěnku či jiný předmět s reliéfním povrchem). Umístění kelímků s barvami bych příště také řešila jiným způsobem, aby nedocházelo ke kapání barvy při přecházení dětí. Další nevýhodou, kterou si zpětně uvědomuji je to, že igelitové sáčky si děti měly měnit a nemít na ruce pouze jeden. Docházelo tak k nežádoucímu mísení barev. Úklid prostředí a pomůcek nebyl tak náročný jako při gestické malbě, přesto jsem mu věnovala dost času a úsilí. Děti skladbu zhodnotily jako veselou, dívkám připomínala karnevalový průvod a chlapec nejvíce zaujala část, kde zněla skutečná sportovní písťalka. Tu okamžitě identifikovali a sdělovali mi, že tu samou písťalku používá pan rozhodčí při fotbale. Na dotaz, co ve svém výtvoru děti viděly, popsala většina z nich pouze barvu, dvě dívky spadané barevné listí, louži a tři chlapci viděli ve svém díle „exkrement“. V samotném závěru děti zhodnotily aktivitu verbální technikou-jedním slovem „super“.

Obr. č. 17: Připravené prostředí -> otisk igelitovým sáčkem – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 18: Průběh realizace otisku igelitovým sáčkem č. 1 – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 19: Průběh realizace otisku igelitovým sáčkem č. 2 – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 20: "Kouzlo nechtěného" -> lyrická abstrakce – foto.: Tumidalská Eliška



4.8.3 Třetí setkání (pátek – 25. 11. 2022)

Název aktivity: „Veselé barevné špuntování“

Počet dětí: 12

Doba realizace: od 09:30 do 10:50 hod. (včetně přípravy a závěrečného úklidu)

Pomůcky: čtvrtky formátu A4, temperové barvy na paletě (nejedná se o klasickou malířskou paletu, ale plastový táč), tužky, ubrusy, stoly, korkové zátky, hadry, mycí prostředky, vědro a mop

Cíl výtvarné výchovy: Cílem výtvarné aktivity je prohloubit schopnost estetického citění, rozvíjení citu pro kompozici, rozvoj jemné motoriky a provedení správného špetkového úchopu.

Výtvarná technika: otisk barev pomocí korkové zátky

Rizika experimentování: nechtěné smíchání jednotlivých barev na paletě, nevhodná manipulace s korkovou zátkou při provádění otisku

Motivace: Skladba „La paz“ z projektu „Vivaldianno“ a rytmizace v kruhu s korkovými zátkami.

Pracovní postup: Po úvodním seznámení se skladbou a motivační rytmizací v kruhu, si děti podepíší svoji čtvrtku značkou nebo jménem a vezmou si korkovou zátku. Za doprovodu skladby „La paz“ si nanečisto zkusí rytmizovat otisky zátky na čtvrtku. Poté již začnou tvořit i s použitím barev. Stejně jako v předchozích setkáních se nechají vtáhnout do tónů a rytmu hudby a zcela spontánně aplikují barvy dle svých emocí a fantazie.

Reflexe: Technika otisku korkových zátek nebyla dětem cizí. Tato aktivita je opět velmi nadchla a nebyla pro ně technicky složitá. Zpočátku byly děti opatrné a otisky prováděly většinou jen po okrajích čtvrtky. Po vybídnutí, že se nemusí bát využít celou plochu toto akceptovaly, a po celou dobu tvoření se dobře bavily. V závěru třetího setkání provedly děti reflexi za použití prostorové techniky – „úhlopříčka“. Jeden pól označený zlatým prasátkem měl vyjadřovat spokojenost s prováděnou aktivitou, naproti tomu druhý pól označený rolničkou na sedačce nespokojenost, popřípadě výhrady či návrhy na zlepšení. Ve výsledku se jedenáct dětí uchýlilo ke zlatému prasátku a pouze jeden chlapec si vybral

rolničku. Na dotaz, proč si vybral rolničku, bez rozpaků odpověděl, že ho bavily první dvě setkání, a to hlavně práce s aplikováním barev pomocí PET-lahve, jelikož to bylo zábavnější. Otiskování zátek ho prý nebavilo. Konkrétnější důvod, co by chtěl zlepšit nebo co by jej více bavilo mi sdělit nedokázal.

Sebereflexe: Domnívám se, že i třetí setkání proběhlo v klidu. Díky reflexi hodnotím, že si děti činnost užily. Bylo znát, že technika otisku korkových zátek jim nebyla cizí. Zpočátku jsem měla obavy o to, aby se barvy na provizorní paletě nesmíchaly, ale děti mě mile překvapily, jak citlivě s barvami zacházely. Hudba z projektu „Vivaldianno“ se dětem líbila. Při práci na rozdíl od předešlých setkání panovala absolutní ticho a maximální soustředění. Tento den bych hodnotila jak zlomový, co se týče našeho vzájemného vztahu s dětmi a pochopení smyslu experimentování z jejich strany. Děti ve svých výtvorech jasně viděly konkrétní věci (barevné bonbóny, planety, Slunce, hvězdy). Způsob aplikace některým z nich připomínal razítkování úřednice na poště. Dokázaly identifikovat nejen několik hudebních nástrojů, ale i to, zda je skladba či její část veselá nebo smutná. Díky ohleduplnosti dětí a jejich disciplinovanosti při tvorbě, nebyl úklid tentokrát náročný a trval mi přibližně necelých 15 minut. Mile mě překvapila reakce i zdůvodnění chlapce, který se rozhodl vyjádřit svůj postoj tak, že se nešel posadit ke zlatému prasátku, ale k rolničce. Tím projevil nejen odvahu, ale i svůj vlastní názor. To nemění nic na tom, že většině dětí se tvoření skutečně líbilo a užily si ho se vším všudy.

Obr. č. 21: Rytmizace s korkovými zátky – foto.: Tumídalská Eliška



Obr. č. 22: Příprava prostředí -> otisk barev pomocí korkové zátky – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 23: Otisk barev pomocí korkové zátky č. 1 – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 24: Otisk barev pomocí korkové zátky č. 2 – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 25: Otisk barev pomocí korkové zátky č. 3 – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 26: Reflexe - " zlaté prasátko a rolnička" – foto.: Tumidalská Eliška



4.8.4 Čtvrté setkání (úterý – 29. 11. 2022)

Název aktivity: „Duhový bál“

Počet dětí: 11

Doba realizace: 09:30 až 11:00 hod. (včetně přípravy a závěrečného úklidu)

Pomůcky: barevné pruhy krepového papíru (oranžové, žluté, bílé a šedé, červené, růžové, modré, zelené, hnědé a černé), igelitové sáčky na přitlačování krepového papíru, stoly, 5 x nádoby od rozprašovačů s vodou, čtvrtky formátu A4, tužky, ubrusy, vědro, hadr

Cíl výtvarné výchovy: Rozvoj prostorové představivosti a citu pro kompozici, rozvoj emočního prožitku, soustředění a estetického citění za hudebního doprovodu skladby z projektu „Vivaldianno“.

Výtvarná technika: otisky krepového papíru

Rizika experimentování: nevhodné zvolení pořadí barev, velké nebo naopak malé množství vody, možnost nechtěného obarvení oděvu

Motivace: Skladba hudebního projektu „Vivaldianno“ – „Indiana“ a improvizací tanec s krepovými papíry – procvičování grafomotoriky (kreslení symbolů za použití proužků krepového papíru ve vzduchu).

Pracovní postup: Děti si jako vždy podepíší tužkou své čtvrtky značkou nebo jménem. Po ukončení improvizací tance s krepovým papírem (motivace) a seznámení se skladbou „Indiana“ si děti zvolí barvy krepového papíru, které jim vyhovují a tyto pruhy kladou na plochu čtvrtky. Ve chvíli, kdy mají pruhy barevného papíru dle své fantazie rozloženy, následuje další krok a tím je aplikace vody pomocí rozprašovače na čtvrtku. Když jsou jak barevné pruhy krepového papíru, tak čtvrtky dostatečně nasyceny vodou, natáhnou si děti igelitový sáček na dlaň a tou začnou navlhčené pruhy přimačkávat ke čtvrtce. Tím dojde ještě k většímu a rychlejšímu přenosu barvy z krepového papíru na čtvrtku. Po přenosu barvy na plochu, uchopí děti pruhy krepového papíru do ruky, na níž mají igelitový sáček a ten pomocí druhé ruky obrátí naruby, čímž vznikne „odpadkový pytlík“, který umístí do koše.

Reflexe: Tato činnost nebyla pro děti složitá, nebyla jim cizí a práce jim šla od ruky. Děti byly u činnosti soustředěné a nad výběrem barvy přemýšlely. Díky zvolené skladbě, byly děti klidné, téměř zpomalené a naše v pořadí čtvrté výtvarné experimentování vypadalo spíše jako relaxační činnost. Některé děti si při výběru nabraly velké množství krepového papíru a po aplikaci vody se tato vsákla do spodních vrstev, a ne do čtvrtky. Po radě a upozornění reagovaly děti pohotově, přidaly více vody a rukou v igelitovém sáčku vyvíjely větší tlak. Na závěr mi míru své spokojenosti děti označily pomocí techniky tělem, a to škálovou stupnicí na teploměru (maximální spokojenost, dobrá nálada, zábavnost = ruce vysoko nad hlavou, nespokojenost, únava, nuda = ruce nad zemí).

Sebereflexe: Naše čtvrté společné setkání jsem si s dětmi velmi užila. Děti aktivitu zvládly i přes jejich velký počet a byly k sobě ohleduplné. Zpočátku jsem měla obavy, jakým stylem si budou odebrat materiál, a aby nevznikl chaos či dokonce konflikt. Toto jsem vyřešila stylem „samoobsluha“. Na podlahu jsem umístila celkem osm hromádek předem nastříhaných pruhů krepového papíru a instruovala děti, že si z jakékoliv hromádky (počet hromádek nebyl limitován) mohou odebrat dva proužky. Nejdříve šly „nakupovat“ dívky, a poté chlapci. Tato strategie se mi osvědčila a splnila svůj účel. Některé děti měly zpočátku problém s obsluhou rozprašovače, jelikož tyto jsou určeny pro ruku dospělého člověka a u některých z nich je zapotřebí vyvinout větší tlak na spoušť. Volba barev byla uskutečněna podle oblíbenosti u jednotlivých dětí. Dívky volily převážně růžovou, fialovou, červenou a chlapci spíše zelenou či hnědou. U některých dětí bylo zjevné, že mají cit pro kompozici a přemýšlely nad umístěním jednotlivých barevných proužků. Závěrečný úklid nebyl náročný, protože děti bezchybně provedly sebrání použitých barevných pruhů papíru pomocí překlopení igelitového sáčku naruby. Hudba na děti působila tak, že například dvě dívky začaly v průběhu úklidu tančit. Mile mě překvapila zpětná vazba od dětí, které vyjádřily své nadšení pro tuto činnost, pomocí škálové stupnice na teploměru. Viděla jsem jedenáct párů zdvižených dětských paží se slovním doprovodem „supééér“, „jóóó“. Ve svých dílech děti viděly duhu, ohňostroje či večerní oblohu. Potěšilo mě, že děti vyprávěly o našem experimentování doma jen v superlativách a na konci mě objaly. Toto gesto pro mě znamenalo hodně, jelikož děti nebyly v době mých odborných pedagogických praxí z mé třídy.

Obr. č. 27: Improvizační tanec s krečovými papíry – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 28: Ukázka krejčovských papírů a určování barev – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 29: Rozmístění krejčovských proužků podle barev – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 30: Průběh realizace otisků pomocí krepového papíru – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 31: Otisky krepového papíru -> výsledek – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 32: Reflexe pomocí "škálové stupnice na teploměru" – foto.: Tumidalská Eliška



4.8.5 Páté setkání (úterý 06.12.2022)

Název aktivity: „Přivolávání paní Zimy“

Počet dětí: 10

Doba realizace: od 09:30 hod. do 11:10 hod. (včetně přípravy a závěrečného úklidu)

Pomůcky: bublinková fólie, ubrusy, stoly, temperové barvy (různé odstíny modré), čtvrtky formátu A4, štětce, tužky, 8 x plastový kelímek, hadr, vědro s vodou

Cíl výtvarné výchovy: Rozvíjení jemné motoriky, využívání a prohlubování tvořivých dovedností s důrazem na smyslové vnímání – haptická percepce opět za hudebního doprovodu projektu „Vivaldianno“.

Výtvarná technika: otisk mokrou stopou pomocí netradičního materiálu (bublinková fólie)

Rizika experimentování: nevhodné přiklopení fólie na níž je nanášena barva (při překlopení na čtvrtku a jejím posunutí může dojít k rozmazání žádoucího reliéfního otisku), potřísnění barvou

Motivace: Skladba z projektu „Vivaldianno“ – „Timemachine“, povídání si o Paní Zimě, která nyní přebírá vládu od Podzimu a relaxační chvílka s bublinkovou fólií (seznámení se s materiálem, abreakce, jemná motorika – praskání vzduchových bublin).

Pracovní postup: Po podepsání čtvrtky tužkou si děti vezmou bublinkovou fólii a nanášou na ní pomocí štětce různé odstíny modré barvy dle vlastního výběru a fantazie. Jakmile děti dokončí aplikování barev, odloží štětec a bublinkovou fólii otočí a přitisknou na čtvrtku. Dávají si pozor, aby s fólií nehnuly, a poté jí pomalu odlepí od čtvrtky a vyhodí ji do odpadkového koše.

Reflexe: Pro děti nebyla tato aktivita náročná a netradiční materiál – bublinkovou fólii nechtěly dát z ruky. Velmi je bavilo praskání jednotlivých bublin naplněných vzduchem. Na otázku, zda je jim manipulace s fólií příjemná, odpověděly některé děti, že ano a jiné dokonce tvrdily, že je to uklidňuje. Jeden z chlapců dokonce pronesl, že „to odbourává stres“ a věděl, že tato fólie se skládá ve velkých rolích (domnívám se, že tuto informaci převzal od rodičů nebo od jiného dospělého člověka). Dětem se skladba „Timemachine“ velmi líbila. Její úvod imitoval praskání a přeskokování klasické vinylové gramodesky.

Na dotaz, zda ví, co je to gramofon a gramodeska, děti odpověděly následující: „Gramodeska je velký cedéčko, gramofon má tatínek doma, nesmím na to sahat, protože je tam jehla a může jí poškrábat“. Závěrečný úklid nebyl náročný, děti s chutí pomáhaly a zpětnou vazbu vyjádřily tentokrát udělením zelené nebo červené karty (posloužil k tomu dřevěný hranol z dětské stavebnice). Zelená „karta“ vyjadřovala spokojenost a nadšení, červená „karta“ vyjadřovala zklamání, nudu či nespokojenost. Osm dětí spontánně vystřelilo paži se zelenou kartou, dva chlapci zvedli nad hlavu jak zelenou, tak červenou kartu. Při zdůvodnění svého hodnocení odpověděli, že „nebylo to špatný, ale s PET-lahvemi byla větší sranda“. Na dotaz, co by chtěli změnit, aby je tato činnost více bavila, odpověděli: „více se hýbat a cákat“.

Sebereflexe: Při našem posledním společném experimentování mě děti přivítaly s otevřenou náručí a úsměvy. Ihned byly zvědavé na to, co budeme dělat a automaticky začaly připravovat prostředí (stoly, ubrusy, čtvrtky). Měla jsem velkou radost, že děti i v dnešní době digitálních technologií a internetu znaly pojem gramofon, gramodeska a měly s tím praktickou zkušenost. Pobavila mě odpověď chlapce, který uvedl, že u něj manipulace s bublinkovou fólií odbourává stres. Měla jsem obavy, že otisk bublinkové fólie nebude kvalitní kvůli nadšení a temperamentu dětí, ale opak byl pravdou. Na otázku, co ve svých výtvorech vidí, mi odpověděly takovým způsobem, že jsem byla sama překvapena (moře, bubliny, déšť, obloha, led, sněhové vločky). Sama jsem si povšimla jednoho díla, kde jsem okamžitě identifikovala siluetu postavy anděla. Když jsem se autora zeptala, co ve svém obrázku vidí, po cca desetisekundové pauze odpověděl, že je tam anděl, a dokonce mi sám ukázal, kde má hlavu, tělo a křídla. Z poslední zpětné vazby od dětí jsem měla také velkou radost a nejvíc z hodnocení dvou chlapců, kteří si oblíbili gestickou malbu z prvního dne takovým způsobem, že na ni nemohli zapomenout. Na závěrečný dotaz, zda se dětem experimentování se mnou líbilo a proč, odpověděly s velkým nadšením, že ano, a to z důvodu, že doma nesmí dělat nepořádek a nic, ani sebe umazat.

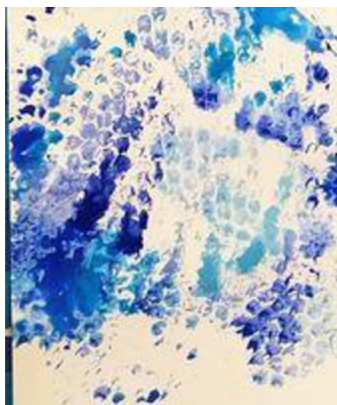
Obr. č. 33: Vysvětlení výtvarné techniky -> otisk pomocí bublinkové fólie – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 34: Hotové výtvary -> otisk pomocí bublinkové fólie – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 35: Na obrázku vidím "ANDĚLA!" – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 36: Povídání si s dětmi o tom, co vidí na svém výtvoru – foto.: Tumidalská Eliška



Obr. č. 37: Reflexe pomocí zelené a červené "karty" – foto.: Tumidalská Eliška



SHRnutí DIDAKTICKO-PRAKTICKÉ ČÁSTI

Jak jsem již zmínila v úvodu po dobu svých studií, a hlavně při vykonávání pedagogických praxí, jsem zjistila, že je dětem dáván menší prostor pro jejich svobodné výtvarné vyjádření a jejich další růst, než by si zasloužily. Je mi velmi blízká myšlenka praktikování zážitkové pedagogiky, protože jsem zastánkyní názoru, že nejlépe si děti osvojí jakékoliv činnosti, poznatky a praktické dovednosti pomocí her a prožitků. Díky tomu se dítě do „učení“ ponoří takovým způsobem, že si často ani neuvědomuje, že je vzděláváno a rozvíjí se po všech stránkách, a to včetně biopsychosociálních.

V bakalářské práci popisuji realizaci výtvarného experimentování založeném na propojení barev pomocí netradičních technik a pomůcek za hudebního doprovodu projektu „Vivaldianno“ od známých hudebních umělců Michala Dvořáka a Jaroslava Svěceného. Cílem experimentování bylo přiblížit dětem předškolního věku nenásilnou a zajímavou formou akční tvorbu a abstraktní umění pomocí prožitkového učení. Realizace experimentování byla rozložena celkem do pěti jednotlivých setkání, které měly progresivní vývoj. Experimentování určitě splnilo svůj účel, co se týče prožitků, emocí a abreakce u dětí. Děti při prvním setkání poznaly a prakticky si vyzkoušely gestickou malbu, která je velmi nadchla. Slabinou tohoto tvoření byly nevhodné podmínky interiéru třídy i striktně naplánovaný režim dne, kdy nebylo možno uvést třídu rychle do původního stavu. Limitující je rovněž personální stav pedagogů, materiální zabezpečení i prostorové podmínky. Podobné projekty proto doporučuji realizovat výhradně v exteriéru mateřské školy například na školní zahradě. Můj původní záměr byl daleko rozsáhlejší (v plánu bylo použití sprejů či balónků naplněných barvou). Z tohoto záměru jsem musela ale ustoupit a své další plány týkající se přiblížení abstraktního umění dětem zredukovat na menší plochu (archy papíru či čtvrtky). Jsem si vědoma, že v mém experimentování byly určité chyby, ale snažila jsem se z nich poučit a s každým dalším setkáním se jich vyvarovat. Vše mi ale vynahradila opravdová radost dětí a spokojenost rodičů. Počáteční obavy se tím vytratily a měla jsem pocit, že moje práce má smysl. Uvědomuji si, že tyto výtvarné techniky jsou náročné jak na přípravu prostředí, tak na jejich organizování a následný úklid. Přesto jsem přesvědčena, že při přítomnosti více pedagogů či rozdělení dětí do menších skupin se toto realizovat dá například formou týdenního projektu alespoň čtyřikrát do roka. Přispělo by to

k „ozvláštnění“ klasické formy výtvarné výchovy a přiblížení umění dětem zábavnou a humornou formou. V samém závěru bych chtěla konstatovat, že můj projekt s názvem „Experimentování s barvou a hudbou v mateřské škole“ neznamenal, že děti při tvorbě svých děl pracovaly přesně podle rytmu a tempa hudby jako naprogramované stroje. Jsem přesvědčena, že hudba děti ovlivňovala například v oblasti výběru barev či pohybu nebo temperamentu gest. To bylo ovlivněno ale také individuální osobností dítěte, jeho emocemi, náladami, abreakcí či hudebním nadáním. Přes všechny těžkosti a určité nedostatky, jsem přesvědčena, že pedagog by měl mít odvalu dát dětem prostor a svobodu k sebevyjádření, byť by výsledek nebyl ihned stoprocentní. Daleko důležitější pro děti je prožitek, přátelská atmosféra a obyčejná dětská radost.

DISKUSE

Děti na výtvarné experimentování reagovaly velmi pozitivně. Už před samotným experimentováním byly motivované paní učitelkou a projevovaly zvědavost a zájem o očekávané výtvarné aktivity. První dva dny se u nich projevovale mírná nejistota, hlavně z obavy zvládnutí výtvarných abstraktních technik. To bylo způsobené zejména tím, že to bylo poprvé, kdy mohly zcela spontánně tvořit. Zpočátku děti vnímaly hudbu pouze jako pozadí. U některých z nich jsem zpozorovala cit pro rytmus a také to, že jejich výtvarná gesta byla hned od počátku spojena s hudbou, která v tu chvíli hrála. Ostatní děti pojaly první experimentování více jako zábavu. Třetí setkání bylo zlomové. Ačkoliv jsem se původně snažila děti nijak striktně neinstruovat, vybídla jsem je k nácviu jednotlivých technik nanečisto a k tomu, aby více vnímaly hudbu, a její působení promítly do svých výtvorů. To se podařilo. Děti s větším citem pro hudbu si při tvoření zpívaly a některé i tančily. Vybíraly si barvy dle druhu hudby a s tím souvisejících emocí, které na ně působily. Děti si vyzkoušely některé netradiční výtvarné pomůcky a techniky. Každé setkání pro ně znamenalo něco nového, tajemného, byly motivované a šťastné. Svoji radost a spokojenost vyjadřovaly tím, že mě objímaly, podávaly si se mnou rukou nebo o mně pozitivně hovořily se svými rodiči.

Při každém setkání projevovaly děti zájem pomáhat při přípravě prostředí a pomůcek, stejně tak jako při následném úklidu. Více se zapojovali chlapci například při přenášení postelí, stolů, židlí či rozdávání čtvrtků. Finální úklidové práce jsem vykonávala sama i vzhledem k věku dětí, času a dodržování pravidel bezpečnosti práce.

Velkou pomoc a podporu při realizaci experimentování mi poskytla paní učitelka, která se mnou mé budoucí postupy neustále konzultovala, poskytovala rady a nápady na další využití netradičních nástrojů k aplikaci barev. Předávala mi rovněž zkušenosti z výtvarných činností z praxe, které mi z hlediska organizace pomohly jak při samotném tvoření, tak při následném úklidu a uvedení prostředí do původního stavu. Největší pomocí mi bylo zajištění materiálního zabezpečení, které mateřská škola poskytla.

Připravené prostředí sice splnilo svůj účel, ale vzhledem k režimu dne, klimatickým podmínkám a organizaci venkovních pobytů ostatních tříd na školní zahradě, nebylo možné realizovat experimentování v exteriéru. Kladem při využití odpočinkové

místnosti, kde probíhalo první setkání, byl velký prostor s linoleem, který děti využily v plném rozsahu. Zároveň úklid byl snadnější, jelikož spočíval v prostém setření mopem. Jediným záporem ve využití odpočinkové místnosti je velké množství postelí, které bylo nutno přemístit a po skončení vrátit znovu na místo, což představuje pro jednoho pedagoga fyzickou i časovou náročnost. Prostor vybrané třídy, kde probíhaly ostatní setkání, byl vyhovující, ale ve srovnání s odpočinkovou místností o dost menší. Podlaha třídy je z jedné poloviny pokryta kobercem a z druhé linoleem. Třídu bylo opět nutno přizpůsobit pro realizaci experimentování, a to hlavně přesunem jednotlivých kusů nábytku. Některé druhy akční tvorby nebylo možno v tomto prostoru realizovat kvůli koberci na podlaze a riziku jeho potřísnění barvami.

Během experimentování byly využity různé druhy technik reflexe, které děti bavily. Zároveň mi tím poskytovaly zpětnou vazbu, která vyjadřovala jejich spokojenost či nespokojenost s konkrétní aktivitou. V prvním setkání použily děti techniku těla – „palec nahoru či dolů“, druhý den vyjádřily svoji spokojenost pomocí verbální techniky – „jedním slovem“ a třetí den byla využita prostorová technika – „úhlopříčka“ za pomoci umístění kladného a záporného pólu v místnosti. Poslední dva dny děti použily opět techniku těla pomocí „škálové stupnice na teploměru“ a techniku pomocí „barevných karet“.

Podle Vágnerové (2021) jsou emoce přímo spjaty s temperamentem, který je podmíněn z velké části geneticky, což se mi v praktické části názorně potvrdilo tím, jak jednotlivé děti reagovaly, jednaly a prožívaly danou výtvarnou aktivitu. Některé byly opatrné a nad aplikací barvy a místem, kam ji nanést, přemýšlely. Jiné děti naopak tvořily své dílo téměř živelně, nejvíce se to projevilo u gestické malby. Stejně tak se mi v praxi potvrdila teorie Vágnerové, že předškolní děti mají smysl pro humor, milují zábavu a jsou často v dobré náladě.

Matějček (2005) definuje fantazii u dětí v předškolním věku jako živou, kreativní a originální, a která pracuje z velké části díky tomu, co děti prožily a vnímaly. V praxi jsem se s tím setkala při experimentování mnohokrát. Na dotaz, co dítě ve svém abstraktním díle vidí, většina z nich bez dlouhého přemýšlení odpověděla velmi konkrétně.

Urbánková (2017) tvrdí, že mnohem účinnějším způsobem zapamatování si něčeho, je informace zprostředkovaná pomocí emocí a prožitků než samotná teorie. V praktické části jsem proto dětem nevyprávěla podrobnosti o jednotlivých proudech a formách akční tvorby a abstraktního umění, stejně tak jako o jejích hlavních představitelích a jejich dílech. Děti přijaly abstraktní umění ne díky teoretickým informacím, kterým by z větší části ani nebyly schopné porozumět, ale pomocí zvolených výtvarných aktivit spojených s autentickým prožitkem. Například u gestické malby bylo výsledné „dílo“ téměř k nerozeznání od originálů Jacksona Pollocka. Tato forma akční tvorby dosáhla u dětí největšího úspěchu a mnohé z nich se dožadovaly jejího opakování.

ZÁVĚR

Psaní bakalářské práce mi přineslo možnost poprvé si v praxi samostatně vyzkoušet realizaci gestické malby a jiných technik abstraktního umění při využití některých netradičních pomůcek. Uvědomila jsem si, že tato forma umění je pro mateřské školy náročná jak organizačně, tak prostorově i materiálně a nedá se realizovat ve větším počtu dětí pouze s jedním pedagogem. Přesto mě tato forma výtvarného umění propojená s hudbou motivuje k pokračování v mém budoucím profesním životě. Toto bych chtěla uskutečnit formou pravidelného výtvarného kroužku či týdenních projektů v každém ročním období.

Abstraktní umění vnímám také jako druh terapie, uvolnění, odreagování a formu seberealizace, která pomáhá jedinci uvolnit stres, napětí a umožňuje volný průchod emocím. Poznatky, které jsem získala a uvedla v teoretické části své bakalářské práce se mi z větší části potvrdily při mém praktickém experimentování s předškolními dětmi.

Mohu konstatovat, že toto experimentování spočívající v propojení abstraktního výtvarného umění s hudbou naplnilo mé očekávání a splnilo svůj cíl. Mým záměrem bylo přinést do mateřské školy obohacení stávajících výtvarných činností a klást důraz na prožitek, spontánnost, svobodu a sebevyjádření.

Pokud bych se v budoucnu zabývala dále tímto tématem - „Experimentování s barvou a hudbou v mateřské škole“ zaměřila bych své pozorování na předškolní děti s poruchou autistického spektra nebo děti s poruchami učení. Při realizaci všech nových výtvarných aktivit a jejich hodnocení se ale nesmí zapomenout na radost a dětský úsměv, který je nejkrásnější odměnou pro každého pedagoga.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Elektronické zdroje:

(9. červenec 2017). Načteno z Georgia O'Keeffe Biography, Paintings, and Quotes:

<https://www.georgiaokeeffe.net/abstract-blue.jsp>

(9. červenec 2017). Načteno z Georgia O'Keeffe Biography, Paintings, and Quotes:

<https://www.georgiaokeeffe.net/paintings.jsp>

(9. červenec 2017). Načteno z Georgia O'Keeffe Biography, Paintings, and Quotes:

<https://www.georgiaokeeffe.net/music-pink-and-blue-ii.jsp#prettyPhoto>

(9. červenec 2017). Načteno z Georgia O'Keeffe Biography, Paintings, and Quotes:

<https://www.georgiaokeeffe.net/blue-and-green-music.jsp>

Dvořák, M., & Belko, T. (29. září 2009). *vivaldianno.cz*. Načteno z Vivaldianno:

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

Editors, B. (2nd. April 2014). *BIOGRAPHY*. Načteno z Georgia O'Keeffe:

<https://www.biography.com/artists/georgia-okeeffe?fbclid=IwAR23BJZ0pj8VzRfuJzs3vfigaLNN4A-xWrZCKtcG1H2a2g9I2S5WmbmV9Uc>

Chrastilová, D., Slánská, M., & Beréšová, M. (24. leden 2023). *Umělecké směry*.

Načteno z Abstraktní umění:

https://umeleckystyl.webnode.cz/hyperrealismus/?fbclid=IwAR1HjAhu8oQDKa mlz7HmLK22MLF-CS2CCrJIX2mANYIDXQd_r9cA6IVSAqE

Jelínková, A. (29. duben 2015). *paměť národa*. Načteno z Klan Milan Knížák:

<https://www.pametnaroda.cz/cs/knizak-milan-20150409-0>

Knížák, M. (1985). Šaty malované na tělo, 1985. Načteno z

https://www.karlovyvary.cz/sites/default/files/styles/376x234/public/z_cyklu_saty_malovane_na_telo_1985_komb._technika_na_platne.jpg?itok=cxWEmOn

O

Knížíák, M. (1987). *Banality*, 1987. Načteno z [data:image/jpeg;base64,/9j/4AAQSkZJRGA
BAQAAAQABAAD/2wCEAAkGBxITEhUSEhMVFRUXFxUVFRUXFxUVFRUXFRUWF
hUXFRUYHSggGBolHRUVITEhJSkrLi4uFx8zODMtNygtLisBCgoKDg0OGhAQGi0fHy
UtLS0tLf/AABE
AKsBJgMBIlgACEQEDEQH/](data:image/jpeg;base64,/9j/4AAQSkZJRGA
BAQAAAQABAAD/2wCEAAkGBxITEhUSEhMVFRUXFxUVFRUXFxUVFRUXFRUWF
hUXFRUYHSggGBolHRUVITEhJSkrLi4uFx8zODMtNygtLisBCgoKDg0OGhAQGi0fHy
UtLS0tLf/AABE
AKsBJgMBIlgACEQEDEQH/)

Knížíák, M. (1989). *Neosporri*, 1989. Načteno z [data:image/jpeg;base64,/9j/4AAQSkZJ
RgABAQAAAQABAAD/2wCEAAkGBxMTEhUTEhMVFRUXFxUVFRUXFxUVFRUXFRUWF
GxoYGRkgHSgiGholGxoaljEhJSkrLi4wGB8zODMsNyotLisBCgoKDg0OGxAQGy8ml
CYrLS0yLS0tLS0tLS0tLS8tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLf/AABE
IARwAsQMBIlgACEQEDEQH/](data:image/jpeg;base64,/9j/4AAQSkZJ
RgABAQAAAQABAAD/2wCEAAkGBxMTEhUTEhMVFRUXFxUVFRUXFxUVFRUXFRUWF
GxoYGRkgHSgiGholGxoaljEhJSkrLi4wGB8zODMsNyotLisBCgoKDg0OGxAQGy8ml
CYrLS0yLS0tLS0tLS0tLS8tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLS0tLf/AABE
IARwAsQMBIlgACEQEDEQH/)

Knížíák, M. (1992). *Tachogeo*, 1992. Načteno z [http://www.milanknizak.com/foto/703-
z-cyklu-tacho-geo-1992-akryl-a-drevo-na-platne-100x70-cm.jpg](http://www.milanknizak.com/foto/703-
z-cyklu-tacho-geo-1992-akryl-a-drevo-na-platne-100x70-cm.jpg)

Knížíák, M. (23. prosinec 2010). *milanknizak.cz*. Načteno z Milan KNÍŽÁK:
[https://www.milanknizak.com/193-obrazy-sochy-objekty/198-obrazy/207-
obrazy-1970-1989/](https://www.milanknizak.com/193-obrazy-sochy-objekty/198-obrazy/207-
obrazy-1970-1989/)

Knížíák, M. (23. prosinec 2010). *milanknizak.cz*. Načteno z Milan KNÍŽÁK:
<https://www.milanknizak.com/zivotopis/>

Kupka, F. (1911 - 1920). *Tvoření (Stvoření)*, 1911 - 1920. Načteno z
[https://sbirky.ngprague.cz/images/diela/NG./14/CZE_NG.O_3837/CZE_NG.O_3
837.jpeg](https://sbirky.ngprague.cz/images/diela/NG./14/CZE_NG.O_3837/CZE_NG.O_3
837.jpeg)

Kupka, F. (1912). *Dvoubarevná fuga*, 1912. Načteno z
[https://ceskegalerie.cz/images/recenze/minigalerie/2018-09-praha-NG-
Kupka/kupka1.jpg](https://ceskegalerie.cz/images/recenze/minigalerie/2018-09-praha-NG-
Kupka/kupka1.jpg)

Michalová, R., & Stegmann, P. (6. září 2014). *NGP*. Načteno z FLUXUS.
Evropské festivaly 1962-1977: [https://www.ngprague.cz/udalost/54/fluxus-
evropske-festivaly-1962-1977/54](https://www.ngprague.cz/udalost/54/fluxus-
evropske-festivaly-1962-1977/54)

Mucha, L. (3. prosinec 2019). *Náš REGION*. Načteno z Divoké barvy a alkohol.
Bohémský život se stal malíři Jacksonu Pollockovi osudným.:
[https://nasregion.cz/divoke-barvy-a-alkohol-bohemsky-zivot-se-stal-maliri-
jacksonu-pollockovi-osudnym-](https://nasregion.cz/divoke-barvy-a-alkohol-bohemsky-zivot-se-stal-maliri-
jacksonu-pollockovi-osudnym-)

142091/?fbclid=IwAR1lfYI5XzDG3A6nCFNPkvvEXzag6on9mIA4xBih9_GCskfO4Q
BuXjylyLM

O'Keeffe, G. (1918). Music Pink and Blue II, 1918. Načteno z

<https://www.georgiaokeeffe.net/images/paintings/music-pink-and-blue-ii.jpg>

O'Keeffe, G. (1919-1921). Blue and Green Music 1919-

1921. Načteno z <https://www.georgiaokeeffe.net/blue-and-green-music.jsp>

O'Keeffe, G. (1927). Abstraction Blue, 1927. Načteno z

<https://www.georgiaokeeffe.net/images/paintings/abstract-blue.jpg>

Paterová, P. (14. březen 2016). S dcerami za poznáním akčního umění.

Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta. Načteno z

[https://www.studiumarteterapie.cz/wp-](https://www.studiumarteterapie.cz/wp-content/uploads/2014/05/S_dcerami_za_ak_um_ZP16.pdf)

[content/uploads/2014/05/S_dcerami_za_ak_um_ZP16.pdf](https://www.studiumarteterapie.cz/wp-content/uploads/2014/05/S_dcerami_za_ak_um_ZP16.pdf)

Pohořelý, S. (24. srpen 2021). *MŠMT*. Načteno z RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ: https://www.msmt.cz/file/56051_1_1/

Pollock, J. (1948). No.5, 1948. Načteno z

https://1gr.cz/fotky/idnes/06/111/gal/KOT16cba6_pollock.jpg

Svěcený, J., & Dvořák, M. (2008). Vivaldianno MMVIII. [CD].

Šumberová, V. (3. listopad 2006). *iDNES.cz*. Načteno z Nejdražším obrazem světa je

Pollock za 3 miliardy.: [https://www.idnes.cz/kultura/vytvarne-](https://www.idnes.cz/kultura/vytvarne-umeni/nejdrazsime-obrazem-sveta-je-pollock-za-3-miliardy.A061103_616742_show_aktual_kot)

[umeni/nejdrazsime-obrazem-sveta-je-pollock-za-3-](https://www.idnes.cz/kultura/vytvarne-umeni/nejdrazsime-obrazem-sveta-je-pollock-za-3-miliardy.A061103_616742_show_aktual_kot)

[miliardy.A061103_616742_show_aktual_kot](https://www.idnes.cz/kultura/vytvarne-umeni/nejdrazsime-obrazem-sveta-je-pollock-za-3-miliardy.A061103_616742_show_aktual_kot)

Ticketportal, r. (3. říjen 2014). *České dědictví UNESCO*. Načteno z Vivaldianno:

https://www.unesco-czech.cz/900_256753_vivaldianno/

Traubová, J. (10. červen 2011). *iDNES.cz*. Načteno z Děti a výmysly. Kdy je to lež a kdy

fantazie?: [https://www.idnes.cz/onadnes/vztahy/deti-a-vymysly-kdy-je-to-lez-](https://www.idnes.cz/onadnes/vztahy/deti-a-vymysly-kdy-je-to-lez-a-kdy-fantazie.A110609_134004_deti_job)

[a-kdy-fantazie.A110609_134004_deti_job](https://www.idnes.cz/onadnes/vztahy/deti-a-vymysly-kdy-je-to-lez-a-kdy-fantazie.A110609_134004_deti_job)

Urbánková, D. (20. říjen 2017). *Škola pro mě*. Načteno z Zážiteková pedagogika:

<https://skolaprome.eu/2017-10/zazitkova->

pedagogika/?fbclid=IwAR2Ug1EB7mZ11TqCVematcR6oSd9IvU6x8GSbj5vrxF1A
oluVmEDsIN4VZw

Záhorková, J. (13. červen 2011). *iDNES.cz*. Načteno z Ze života milionového Kupky:
karikatury, deprese i výsměch monarchii:
[https://www.idnes.cz/kultura/vytvarne-umeni/frantisek-kupka-
zivotopis.A110613_170839_vytvarneum_jaz](https://www.idnes.cz/kultura/vytvarne-umeni/frantisek-kupka-zivotopis.A110613_170839_vytvarneum_jaz)

Literární zdroje:

- Baleka, J. (1997). *Výtvarné umění: výkladový slovník : malířství, sochařství, grafika*. Academia.
- Bláha, J., & Slavík, J. (1997). *Průvodce výtvarným uměním V*. ALBRA.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Grada.
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Grada.
- Mráz, B. (2000). *Dějiny výtvarného kultury 3*. Idea servis.
- Skutil, M., & kolektiv, a. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Portál.
- Šamšula, P. (1996). *Obrazárna v hlavě 1.-2*. Práce.
- Šamšula, P., & Hirschová, J. (2015). *Průvodce výtvarným uměním IV*. ALBRA.
- Tumidalská, E. (10. prosinec 2020). Úvod do teorie výtvarného umění Georgia O'Keeffe. *Seminární práce*. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta.
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum.
- Zhoř, I., Horáček, R., & Havlík, V. (1991). *Akční tvorba*. Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta.

SEZNAM OBRÁZKŮ

OBR. Č. 1: NO.5 JACKSON POLLOCK, 1948 (POLLOCK).....	18
OBR. Č. 2: ŠATY MALOVANÉ NA TĚLO, 1985 MILAN KNÍŽÁK (KNÍŽÁK)	20
OBR. Č. 3: BANALITY, 1987 MILAN KNÍŽÁK (KNÍŽÁK).....	21
OBR. Č. 4: NEOSPORREI, 1989 MILAN KNÍŽÁK (KNÍŽÁK).....	21
OBR. Č. 5: TACHOGEO, 1992 MILAN KNÍŽÁK (KNÍŽÁK).....	22
OBR. Č. 6: ABSTRACTION BLUE, 1927 GEORGIA O´KEEFFE (O´KEEFFE)	25
OBR. Č. 7: MUSIC PINK AND BLUE II, 1918 GEORGIA O´KEEFFE (O´KEEFFE)	26
OBR. Č. 8: BLUE AND GREEN MUSIC, 1919-1921 GEORGIA O´KEEFFE (O´KEEFFE)	26
OBR. Č. 9: DVOUBAREVNÁ FUGA, 1912 FRANTIŠEK KUPKA (KUPKA)	28
OBR. Č. 10: TVOŘENÍ (STVOŘENÍ), 1911-1920 FRANTIŠEK KUPKA (KUPKA).....	29
OBR. Č. 11: PŘIPRAVENÉ PROSTŘEDÍ -> GESTICKÁ MALBA (DRIPPING) – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	37
OBR. Č. 12: PRŮBĚH GESTICKÉ MALBY (DRIPPING) – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA.....	38
OBR. Č. 13: KONEC REALIZACE GESTICKÉ MALBY (DRIPPING) – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	38
OBR. Č. 14: GESTICKÁ MALBA (DRIPPING) Č. 1 – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	39
OBR. Č. 15: GESTICKÁ MALBA (DRIPPING) Č. 2 – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	39
OBR. Č. 16: GESTICKÁ MALBA (DRIPPING) Č. 3 – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	39
OBR. Č. 17: PŘIPRAVENÉ PROSTŘEDÍ -> OTISK IGELITOVÝM SÁČKEM – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA.....	42
OBR. Č. 18: PRŮBĚH REALIZACE OTISKU IGELITOVÝM SÁČKEM Č. 1 – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA.....	42
OBR. Č. 19: PRŮBĚH REALIZACE OTISKU IGELITOVÝM SÁČKEM Č. 2 – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA.....	43
OBR. Č. 20: "KOUZLO NECHTĚNÉHO" -> LYRICKÁ ABSTRAKCE – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	43
OBR. Č. 21: RYTMIZACE S KORKOVÝMI ZÁTKY – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	45
OBR. Č. 22: PŘÍPRAVA PROSTŘEDÍ -> OTISK BAREV POMOCÍ KORKOVÉ ZÁTKY – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	46
OBR. Č. 23: OTISK BAREV POMOCÍ KORKOVÉ ZÁTKY Č. 1 – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	46
OBR. Č. 24: OTISK BAREV POMOCÍ KORKOVÉ ZÁTKY Č. 2 – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	47
OBR. Č. 25: OTISK BAREV POMOCÍ KORKOVÉ ZÁTKY Č. 3 – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	47
OBR. Č. 26: REFLEXE - " ZLATÉ PRASÁTKO A ROLNIČKA" – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	47
OBR. Č. 27: IMPROVIZAČNÍ TANEC S KREPOVÝMI PAPIŘY – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	50
OBR. Č. 28: UKÁZKA KREPOVÝCH PAPIŘŮ A URČOVÁNÍ BAREV – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	50
OBR. Č. 29: ROZMÍSTĚNÍ KREPOVÝCH PROUŽKŮ PODLE BAREV – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	50
OBR. Č. 30: PRŮBĚH REALIZACE OTISKŮ POMOCÍ KREPOVÉHO PAPIŘU – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	51
OBR. Č. 31: OTISKY KREPOVÉHO PAPIŘU -> VÝSLEDEK – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	51
OBR. Č. 32: REFLEXE POMOCÍ "ŠKÁLOVÉ STUPNICE NA TEPLoměRU" – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA.....	51
OBR. Č. 33: VYSVĚTLENÍ VÝTVARNÉ TECHNIKY -> OTISK POMOCÍ BUBLINKOVÉ FÓLIE – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA.....	54
OBR. Č. 34: HOTOVÉ VÝTVORY -> OTISK POMOCÍ BUBLINKOVÉ FÓLIE – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA.....	54
OBR. Č. 35: NA OBRÁZKU VIDÍM "ANDĚLA!" – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	55
OBR. Č. 36: POVÍDÁNÍ SI S DĚTMI O TOM, CO VIDÍ NA SVĚM VÝTVORU – FOTO.: TUMIDALSKÁ ELIŠKA	55

