

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

**Rozvoj výtvarné tvořivosti dětí staršího školního věku
v PVC s využitím mezioborových přesahů
(ekologická výchova)**

Vedoucí práce: Mgr. Irena Kovářová

Autorka práce: Marie Březinová

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: čtvrtý

2010

Prohlašuji, že svoji bakalářskou – diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

29. března 2010

Děkuji vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Ireně Kovářové za bohatou inspiraci, během studia i v osobním životě a za její pomoc při vzniku této práce.

Obsah

Úvod.....	6
1. Tvořivost a tvořivá osobnost.....	7
1.1. Co je tvořivost neboli kreativita?	7
1.1.1. Pojetí tvořivosti v minulosti a současnosti	7
1.1.2. Proč je důležité vychovávat kreativní jedince?.....	8
1.1.3. Význam tvůrčích hodnot v životě člověka	9
1.2. Tvořivá osobnost.....	10
1.2.1. Charakteristika tvořivé osobnosti	10
1.2.2. Jaké faktory se podílejí na vzniku tvořivé osobnosti?	10
1.2.3. Tvořivá osobnost a prostředí rodiny	11
1.2.4. V jakém věku lze nejnáze rozvíjet tvořivost?	13
2. Vlivy působící na rozvoj tvořivosti ve starším školním věku	14
2.1. Osobnost dospívajícího jedince.....	14
2.2. Sociální vlivy	15
2.2.1. Význam vrstevnických skupin.....	15
2.2.2. Vliv rodinného prostředí	15
2.2.3. Prostředí školy	16
2.3. Specifické znaky výtvarného projevu dospívající mládeže	17
2.3.1. Změny ve výtvarném projevu	17
2.3.2. Krize výtvarného projevu	18
3. Umění výchovy.....	19
3.1. Pedagog a jeho poslání ve výchově mládeže	19
3.2. Výchova ve volném čase.....	19
3.2.1. Tvořivost a volný čas	20
3.2.2. Působení pedagoga volnočasových aktivit	20
3.3. Podmínky a okolnosti provázející výchovný proces.....	21
3.3.1. Aktivita	21
3.3.2. Motivace	21
3.3.3. Komunikace	22
3.3.4. Tolerance a spolupráce	22
3.3.5. Zpětná vazba	22
3.4. Pedagogika zážitku.....	23
4. Umění a jeho působení v životě člověka	24
4.1. Výtvarné umění jako projev lidské tvořivosti.....	24
4.2. Umění nebo „umění“?	24
4.3. Příznivé účinky umění na zdraví člověka	25
5. Výchova uměním.....	27
5.1. Herbert Read a jeho teorie výchovy.....	27
5.2. Estetická výchova a kultivace osobnosti.....	27
5.3. Co je to výtvarná tvořivost?	28
5.4. Zdroje výtvarné tvořivosti.....	29
5.4.1. Vnímání	29
5.4.2. Imaginace.....	29

5.4.3.	Představa.....	30
5.4.4.	Fantazie.....	30
5.4.5.	Sen	31
5.4.6.	Intuice	31
5.5.	Působení výtvarné tvořivosti.....	31
5.5.1.	Působení výtvarného pedagoga	32
5.5.2.	Hodnocení výtvarných činností	33
6.	Formování estetického citění jedince a jeho vztahu k přírodě.....	34
6.1.	Výtvarná výchova	34
6.2.	Estetická výchova.....	35
6.3.	Ekologická výchova	35
6.3.1.	Důležitost ekologie v dnešní společnosti.....	36
6.3.2.	Pobyt v přírodě a jeho příznivé účinky na zdraví člověka.....	37
7.	Moje osobní zkušenost vedení volnočasové aktivity s prvky výtvarné a ekologické výchovy.....	38
	Seznam literatury:	43
	Seznam příloh:	46
	Přílohy:.....	47
	Abstrakt.....	56
	Abstract.....	57

Úvod

Tato práce má za úkol popsat a zhodnotit vlivy působící při rozvoji výtvarné tvořivosti dospívající mládeže a využít těchto teoretických znalostí v přípravě konkrétní činnosti se skupinou dětí staršího školního věku.

V první kapitole se snaží ozřejmit samotný pojem tvořivosti a popsat okolnosti, které se podílí na vzniku tvořivé osobnosti. V dalších kapitolách se zabývá problematikou staršího školního věku, popisuje specifika výtvarného projevu a věnuje se tématu krize výtvarného projevu u dospívající mládeže. Dále pak rozvádí téma výchovy ve volném čase, zážitkové pedagogiky a role pedagoga ve výchovném procesu, spolu s okolnostmi, které jej provází. Poukazuje též na fenomén umění a jeho vliv na lidskou psychiku a zmiňuje možnost jeho využití jakožto prostředku výchovného působení. Rozebírá pojem výtvarné tvořivosti, její předpoklady a zdroje v hlubinách lidské psychiky. Stranou nezůstává ani osobnost výtvarného pedagoga a jeho působení. Dále se práce zabývá rozvojem estetického cítění jedince a oblastmi výchovy, které se podílejí na jeho utváření. Závěrečné kapitoly řeší problém ekologie a celosvětové potřeby zaujmout kladný a citlivý postoj k přírodě a také její příznivé a ozdravující účinky na tělesnou i duševní stránku člověka. V poslední části popisuje moji osobní zkušenost s využitím dosavadních poznatků z výše uvedených oblastí při přípravě a vedení volnočasové aktivity zaměřené na rozvoj tvůrčích schopností, sociálních kompetencí a kladného vztahu k přírodě s konkrétní skupinou dětí staršího školního věku.

1. Tvořivost a tvořivá osobnost

1.1. Co je tvořivost neboli kreativita?

Tvořivost je vlastností specificky lidskou, právě tak jako myšlení a samotné vědomí člověka, které zahrnuje dosavadní zkušenosti, znalosti, duchovní zázemí, systém hodnot, přání a cílů jedince a jeho celkový pohled na svět. Tyto aspekty kreativitu zároveň utvářejí i ohraničují.¹ Lidskou tvořivost lze chápat jako souhrn vlastností, dispozic a dovedností, který umožňuje člověku produkovat nové, originální myšlenky a výtvary. Tato lidská schopnost je nezbytná pro rozvoj lidského vědění a přetváření tohoto světa.

V odborné literatuře můžeme nalézt různé definice tvořivosti:

Specificky lidská aktivita realizovaná v tvůrčím procesu, jehož výsledkem je artefakt (dílo, reálné řešení problému) vytvořený kreativním jedincem. Jedna ze základních psychologických potencialit člověka, rozvíjená z prvotní formy dispozice do aktivní a vůlí ovládané schopnosti tvůrčí produkce.

(Malá československá encyklopedie 1984 – 87)

Dílo nebo řešení problému, které je určitým způsobem nové, užitečné, přínosné a zároveň originální, původní, objevné...

(T. Amabileová 1983)

Mentální procesy, které vedou k řešením, nápadům, konceptualizacím, uměleckým formám, teoriím nebo produktům, které jsou jedinečné nebo nové...

(Carter, Russel 2002)²

1.1.1. Pojetí tvořivosti v minulosti a současnosti

Dříve rozšířený názor, že tvořivost je člověku vnukána coby inspirace z vyšších sfér, byl v průběhu dějin upraven a již v době renesance byla schopnost tvořit

¹⁾ Srov. : ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. s. 39.

²⁾ Srov. : ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. s. 28.

pojmenována jako univerzální a výlučně lidská dispozice. Později, ve druhé polovině 18. století poprvé dochází k hlubšímu zkoumání kreativity. William Duff poukazuje na psychologicko-sociální aspekty kreativity a vymezuje klíčové kompetence kreativního jedince: představivost, úsudek a vkus, přičemž za nejdůležitější z nich je pokládána představivost, neboť právě díky ní mohou vznikat nová kreativní díla a myšlenky.³ Se vznikem a vývojem psychologie se pojetí tvořivosti rozdělilo na dva tábory. Zatímco psychoanalytické hledisko vidí kreativitu jako výsledek překonávání nějakého problému, či traumatického zážitku z dětství a za její zdroje považuje individuální a kolektivní nevědomí či dokonce „šílenství“, humanistické pojetí vidí kreativitu jako vědomou, osvojenou a záměrnou činnost, která se rodí na základě úsilí o dosažení maximálních možností v životě člověka.⁴ Tato schopnost přesáhnout sebe sama vychází ze dvou nejvyšších lidských potřeb: potřeby seberealizace a potřeby estetické. Tvořivost je považována za projev pevného duševního zdraví. Podle Abrahama Maslowa jsou seberealizovaní lidé nezávislí, autonomní a schopní samostatně řídit své kroky.⁵

Oproti dřívějšímu přesvědčení, že kreativita je schopnost vrozená několika málo šťastlivcům, kteří byli génii své doby, dnes již víme, že tvořivý potenciál je přítomen v každém člověku a záleží na okolnostech prostředí a výchovy, jak se dále bude rozvíjet. Kreativita přestává být vnímána jako psychologická disciplína, ale stává se jednou z klíčových kompetencí moderního člověka.⁶

1.1.2. Proč je důležité vychovávat kreativní jedince?

Vychováváme děti pro svět, který neznáme – můžeme o něm mít jisté představy, ale jeho přesnou podobu zatím nelze určit – a který bude v mnohém ještě daleko složitější, než ten dnešní.⁷

V dnešním světě skutečně mnohdy není snadné „najít své místo na slunci“ a dosavadní zkušenost nám ukazuje, že právě tvořiví lidé jsou k tomu vybaveni nejlépe. Osvojení kreativních kompetencí napomáhá člověku lépe se orientovat v životě, snáze

³⁾ Srov. : ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. s. 95-96.

⁴⁾ Srov. : DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 132.

⁵⁾ Srov. : DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 121.

⁶⁾ Srov. : ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. s. 106.

⁷⁾ Srov. : LANGMEIER, J. ; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 323.

řešit problémy a celkově mu usnadňuje existenci. s tvořivostí úzce souvisí také souhlasný postoj, přijímající nové výzvy, ochota hrát si s nápady a myšlenkami, flexibilita a originální pohled na věc.⁸ Takovéto kvality jsou bezesporu vítány v každodenním životě i při řešení závažných problémů.

“Zdá se, že tvořiví jedinci jsou natolik prosti zábrán, že si dokáží zachovat hravost a dětský způsob myšlení i v obtížných životních situacích.”⁹

Právě tato schopnost nadhledu a hravého uchopení skutečnosti je, dle mého soudu, zásadní pro zachování integrity a zdraví v dnešním rozporuplném a mnohdy záludném světě.

1.1.3. Význam tvůrčích hodnot v životě člověka

Jedno z pojetí kreativity o ní hovoří jako o **schopnosti vytvářet nové kulturní, technické, duchovní i materiální hodnoty v různých oblastech lidské činnosti.**¹⁰

Význam tvůrčích hodnot popsal V. E. Frankl ve své knize *Vůle ke smyslu*. **Tvůrčí hodnotu** lze charakterizovat jako aktivitu, která přetváří vnější svět a jejímž výsledkem je nějaké dílo nebo čin. Možnost seberealizace, kterou tento tvůrčí akt přináší, naplňuje člověka radostí ze smysluplné práce a tím zvyšuje jeho odolnost proti pocitu frustrace a méněcennosti.

Tvořivost pozitivně ovlivňuje sebevědomí a sebehodnocení jedince, neboť bylo prokázáno, že pocit úspěchu, který provází dovršení díla výrazně zvyšuje jeho sebeúctu.¹¹

Tím, že podněcuje aktivní přístup k životu dává člověku jedinečnou možnost **„brát věci do vlastních rukou“**, nenechat se pouze vláčet sledem událostí, ale sám se podílet na tom, co přichází – být tvůrcem svého štěstí.¹²

⁸⁾ Srov. : ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. s. 29

⁹⁾ Srov. : DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 39.

¹⁰⁾ Srov. : KÖNIGOVÁ, M. *Kreativita a její uplatnění*. s. 7.

¹¹⁾ Srov. : DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 112.

¹²⁾ Srov. : Srov. : FRANKL, V. E. *Vůle ke smyslu*. s. 62.

1.2. Tvořivá osobnost

1.2.1. Charakteristika tvořivé osobnosti

Kreativní osobností máme na mysli jedince s dobře vyvinutým tvůrčím potenciálem, zahrnujícím specifické charakterové vlastnosti a schopnosti, které mu umožňují orientovat se v životě, řešit problémy, přetvářet svět kolem sebe, prostředí, vztahy, a tím se podílet na utváření budoucnosti, která jej teprve čeká a za níž je do jisté míry spoluodpovědný.

Tvořiví lidé jsou vždy něčím výjimeční a zajímaví. Nebojí se riskovat a jejich plány jsou odvážné a velkolepé. Jejich činnost je prospěšná okolí a zpravidla jim přináší kromě uznání také vnitřní uspokojení a radost. Tvořiví jedinci jsou častěji optimističtí ve vyhlídkách do budoucnosti a projevují větší otevřenost a vnímavost vůči svému okolí.

1.2.2. Jaké faktory se podílejí na vzniku tvořivé osobnosti?

Specifické vlastnosti a schopnosti, kterými kreativní jedinec disponuje pochází z různých zdrojů. Jejich vznik a vývoj určují podmínky biologické, psychické a sociální, z nichž, jak se lze domnívat na základě provedených výzkumů, má zásadná vliv prostředí rodiny a to zejména v raném věku jedince. Dle vědců Daceyho a Lennonové můžeme nalézt pět zdrojů tvůrčích schopností:

Biologické znaky (mikroneutrony, hormony, inteligence, geny, dominance hemisfér a jejich koordinace)

Rysy osobnosti (tolerance vůči dvojznačnosti, stimulační svoboda, funkční svoboda, flexibilita, ochota riskovat, preference zmatku, prodleva uspokojení, oproštění od stereotypu sexuálních rolí, vytrvalost, odvaha)

Poznávací rysy (např. vzdálené asociace, laterální myšlení)

Mikrospolečenské okolnosti (vztahy s rodinou a přáteli, bydlení)

Makrosociální podmínky (širší okolí a zaměstnání, vzdělávací, náboženské, etnické, právní, ekonomické a politické prostředí)¹³

Tyto vlivy utvářejí a ovlivňují tvořivé schopnosti člověka. Mezi další dispozice, které se podílejí na vzniku a rozvoji tvořivosti jedince patří též **zdravé sebevědomí, odolnost vůči vnějšímu tlaku a vnitřní nezávislost**. Pozitivní vnímání sebe sama a míra **důvěry ve vlastní schopnosti** uskutečňovat své plány, řešit problémy či zadané úkoly významně ovlivňuje tvořivost člověka. Právě tato sebejistota je považována za klíčovou složku fungování jedince, neboť právě ona usměrňuje lidské usilování, rozhodování i chování při dosahování určeného cíle.

Psycholog Paul Torrance, který je autorem zatím nekomplexnějšího testu kreativity, vidí jako nejdůležitější předpoklad pro tvůrčí práci jedince **odvahu a schopnost čelit neúspěchu**.¹⁴

Zvláštní úlohu hraje při tvořivé práci jedince **sebeovládání**, jehož je zapotřebí při rozumném využívání času, soustavné a vytrvalé práci a k plnému rozvinutí vznikajících tvůrčích hodnot.¹⁵

Z výše uvedených poznatků je zřejmé, že pokud chceme, aby se lidský jedinec vyvinul v samostatnou a tvůrčí osobnost, je třeba u něj právě tyto vlastnosti a schopnosti od útlého dětství rozvíjet a podporovat. k tomu je zapotřebí zajistit příznivé podmínky především v rodině, která je nejbližším zprostředkovatelem okolního světa a hraje ve vývoji jedince nezastupitelnou úlohu.

1.2.3. Tvořivá osobnost a prostředí rodiny

“Intenzita, s níž nejtvořivější jedinci pracují, je často živena výrazně podpůrným prostředím domova...”¹⁶

¹³⁾ DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 17.

¹⁴⁾ Srov. : ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. s. 32.

¹⁵⁾ Srov. : DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 103.

¹⁶⁾ DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 47.

Různé psychologické studie (Ochse, Gardner, Simonton) prokázaly výrazný vliv rodinného prostředí na rozvoj tvůrčích schopností jedince.

Rodiče i další lidé pohybující se v blízkém sociálním okolí ve většině případů oceňují intelektuální a uměleckou činnost a zajišťují klima, které přispívá k rozvoji nadání mladého člověka. Své potomky dokázali důsledně přivádět do kontaktu s učením a duševním životem a prodchnout pevným smyslem pro hodnoty, jako jsou sebeúcta, sebekázeň a čest – jak ve vlastní práci, tak i ve vztahu k druhým lidem.¹⁷

Rovněž bylo zjištěno, že rodiče tvořivých dětí do značné míry podněcují jejich **svobodu** a podporují jejich vlastní iniciativu. Dávají najevo důvěru vůči poctivosti dítěte a jeho zdravému úsudku, respektují jeho myšlenky a pocity, podporují jeho zájmy a cíle a rozvíjejí jeho **sebeovládání a citlivost**.¹⁸

Rodiny z nichž pocházejí tvořiví jedinci se vyznačují nedirektivním způsobem výchovy a vedení dítěte. Nezahrnují jej množstvím příkazů a zákazů, ale snaží se v něm od útlého věku probouzet **smysl pro zodpovědnost** k druhým lidem i okolí. Rodiče těchto dětí se vůči nim obvykle zdržují úzkostných projevů, a důvěřují v jejich schopnosti.

V roce 1996 Robert Albert představil svoji teorii charakteristických rysů rodiny vztahujících se ke kreativitě. Jeho závěr zněl takto:

Nejvýznamnějším aspektem pro pěstování tvořivosti v rodině je to, zda jsou ochotni riskovat a umožnit dětem **učit se z vlastní zkušenosti, která podněcuje jejich zájem a učí je být tvořivými** i za cenu toho, že si „rozbijí nos“, neboť právě tato okolnost se zdá být pro rozvoj tvořivosti zásadní.¹⁹

Tvořiví lidé a jejich rodiny mnohem výše hodnotí kvality projevující se niterně, jako například představivost, altruismus, poctivost či věrnost, než na první pohled zjištělné projevy, jimiž jsou úspěch a postavení ve společnosti, známky ve škole, hmotný prospěch nebo zdraví. Dopřávají svým dětem prostor pro jejich spontánní projevy a podporují jejich přirozené sklony: hravost a fantazii.

¹⁷⁾ DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 12-13.

¹⁸⁾ Srov. : DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 61.

¹⁹⁾ Srov. : DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 49.

1.2.4. V jakém věku lze nejnázze rozvíjet tvořivost?

Bylo zjištěno, že během života lze najít určitá období, ve kterých je snazší tvořivost rozvíjet, neboť myšlení jedince je ve větší míře otevřeno změnám. Přijdou-li v té době správné okolnosti, podněcují člověka k větší představivosti v uvažování a větší ochotě riskovat při následném konání. k těmto obdobím patří (krom jiných) také počátek období dospívání.²⁰

²⁰⁾ Srov. : DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. s. 53.

2. Vlivy působící na rozvoj tvořivosti ve starším školním věku

2.1. Osobnost dospívajícího jedince

Období mezi jedenáctým a patnáctým rokem života je charakteristické nástupem mnoha radikálních změn. Dochází k proměně v oblasti tělesné, duševní i sociální.

S počátkem pohlavního dospívání, které v tomto věku přichází se začínají odehrávat tělesné změny, které mají dále vliv také na prožívání a chování, změnu postojů a hodnot, celkové **sebepojetí** a **sebehodnocení** jedince. Dospívající se potýká s kolísajícím sebevědomím, klade si otázku po vlastní identitě, hledá význam hodnot i smysl své existence v kontextu společnosti v níž se nachází.²¹

Významným problémem dospívajícího je jeho „sociální nezakotvenost“, neboť již není dítětem, ale ještě není dospělým. Touží se osamostatnit od vlivu rodičů, ale zatím není schopen se sám žít a tudíž je na nich materiálně závislý.

Na jedné straně vnímá sám sebe již jako dospělého, samostatně myslícího a jednajícího jedince, který si tvoří vlastní pojetí světa, plány do budoucna a celkový „světový názor“, zároveň však ještě v mnoha ohledech není schopen posoudit veškeré důsledky svého rozhodování a chování. Jeho vnímání světa je zaměřeno silně egocentricky a leckdy postrádá širší souvislosti. Situace rozporu a nespokojenosti s okolním světem spojená s velmi intenzívním prožíváním emocí a vysokou citlivostí k vnějším podnětům, vede často k pocitům vnitřní nejistoty.²²

Ze strany dospělých je třeba zaujmout otevřený postoj vůči těmto změnám, snažit se o maximální pochopení vnitřních pohnutek a potřeb dospívajících, projevat velkou trpělivost a shovívavost vůči jejich „nemístným projevům“, nabídnout jim podpůrné prostředí, které bude rozvíjet a obohacovat jejich potřeby a zájmy a poskytne jim dostatek prostoru a času k tomu, aby se mohli zabývat sami sebou a v procesu sebepoznávání upevňovat a tříbit své názory, hodnoty, postoje a celkový pohled

²¹⁾ Srov. : LANGMEIER, J. ; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 160-161.

²²⁾ Srov. : KERN, H. et al. *Přehled psychologie*. s. 158-168.

na svět.²³ Rovněž je třeba dát jim dostatek příležitostí pro utváření sociálních vazeb, které se budou přirozeným způsobem podílet na procesu jejich socializace a celkovém utváření jejich osobnosti.

2.2. Sociální vlivy

2.2.1. Význam vrstevnických skupin

Dospívající jedinec se v tomto věku stává velmi kritickým vůči autoritám a světu dospělých, proto preferuje kontakt s vrstevníky, s nimiž má podobné názory a zájmy a dokáže se s nimi snáze identifikovat. pro mladého člověka velice důležité, jak je vrstevnickou skupinou přijímán a hodnocen. Jeho sebepojetí je často velmi nejisté a od svých vrstevníků očekává pochopení a podporu. Názor spolužáků či kamarádů může mít mnohdy větší váhu, než slova rodičů či pedagogů a má významný vliv na jeho sebehodnocení a sebedůvěru. Dítě si přeje být ve skupině „oblíbené“, cítit že je druhými ve skupině přijímáno, že v ní má své místo, jsou respektovány jeho názory a přání a může si dovolit být sám sebou. Pocit náležení ke skupině vrstevníků má příznivý dopad na utvrzování sociální identity a je významným motivačním prvkem v životě dospívajícího jedince. To, že má možnost se zařadit do nového sociálního prostředí, které je mu blízké a tvoří jakousi protiváhu ke světu dospělých, se významně podílí na utváření jeho vlastní identity.

Skupina vrstevníků se stává díky své dynamice unikátním a nezastupitelným výchovným činitelem. Příslušnost k takovéto skupině může rozhodujícím způsobem určovat náplň volného času jedince.²⁴

2.2.2. Vliv rodinného prostředí

V dnešní rozporuplné době není vždy snadné dosáhnout uspokojení potřeby osobního rozvoje a seberealizace. v některých rodinách se dětem nedostává ze strany rodičů dostatečné podpory pro rozvoj jejich zájmů a dovedností. Rodičům schází pochopení pro nadšení dítěte, sami mají mnoho problémů, kterými se musí zabývat

²³⁾ Srov. : LANGMEIER, J. ; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 166.

²⁴⁾ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. s. 36.

a mají pocit, že jim děti „přidělávají starosti“, nebo jsou příliš zaneprázdněni pracovními povinnostmi a nemají čas se svým ratolestem věnovat. Někdy se může stát, že rodič dostatečně neporozumí specifickým potřebám dítěte v daném věku, a neví jak k němu správně přistupovat.²⁵ Leckdy i dobře míněnou „poznámku“ ze strany rodičů může dospívající v tomto citlivém období chápat jako projev nepřátelství či útok na svou osobu, což může mít citelný dopad na jeho psychické rozpoložení i chuť tvořivě se projevovat.

“Rodiče by měli mít v této době dost trpělivosti a tolerance pro citové výkyvy dítěte, zajistit mu větší příležitost ke skutečné intimitě a podporovat všechny jeho pozitivní aktivity.”²⁶

Pokud takovouto podporu rodiny mladý člověk necítí, může se stát, že ztratí vnitřní nadšení a postupem času i zájem o tvůrčí činnost, která by měla být přirozenou součástí jeho života. Jsou však známy i případy, kdy pocit vnitřní osamělosti naopak dopomohl jedinci k vytvoření jedinečného a neopakovatelného světa, který mu umožnil dále rozvíjet tvůrčí potenciál a originální pojetí života, a tím dal vzniknout množství dalších hodnot významných pro jeho budoucí život.

2.2.3. Prostředí školy

Škola v mnohém případě rovněž není institucí, která by správným směrem podněcovala motivaci dětí, jejich zdravý vývoj, pozitivní orientaci v životě, smysluplné využití jejich talentů a dovedností, třibení názorů a hodnot, rozvoj komunikace, spolupráce a dalších neméně důležitých sociálních kompetencí. Na této skutečnosti se shodují mnozí odborníci. Do značné míry je tento jev zapříčiněn přístupem některých pedagogů, kterým chybí při práci s dospívajícími vstřícnost, otevřenost pro komunikaci a snaha o hlubší pochopení jejich aktuálních potřeb. Také vrstevníci mohou mít na jejich tvůrčí úsilí negativní vliv. Některým dětem je vlivem negativní zkušenosti zatěžko se v kolektivu vrstevníků projevit, neboť jim chybí dostatek sebevědomí. Mají-

²⁵⁾ Srov. : LANGMEIER, J. ; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s.

²⁶⁾ LANGMEIER, J. ; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 165.

li strach z odmítnutí či jiné negativní reakce okolí, raději se vůbec nevyjádří, aby se tím vyhnuli nepříjemné konfrontaci.

2.3. Specifické znaky výtvarného projevu dospívající mládeže

2.3.1. Změny ve výtvarném projevu

Ve výtvarném projevu dochází v období dospívání k vývojovému zlomu, který je někdy rovněž považován za kritický. Ztrácí se znaky typické pro předchozí období jako jsou poetičnost, spontánnost, imaginativnost. Projev se stává konvenčním a získává popisné tendence zaměřené na vnější objekty a realitu v protikladu ke kouzelnému světu dětské fantazie.²⁷

Rozvíjející se schopnost abstraktního myšlení umožňuje seznamovat dospívající se základními principy výtvarného řádu, stavebnosti a kompozice. Jde o vedení k chápání, ovládnutí a dalšímu využívání **zákonitostí harmonie**: princip souladu, kontrastu, dominanty, střídání a rytmizace, výtvarná zkratka atd. a **skladby výtvarných prvků**: linií, ploch a barev.²⁸

Albert se domnívá, že skutečná tvořivost přichází přibližně ve věku deseti let, spolu s proměnou kognitivních procesů. v období dospívání ale varuje před útlumem kreativity z důvodů sociálních vlivů a konvenčním tendencím v myšlení a chování a poukazuje na důležitost sociální zralosti, která pozitivně ovlivňuje úsilí dospívajícího.²⁹

Objevuje se snaha o přesné vystižení skutečnosti, jež ale zřídka bývá provázena odpovídajícími technickými výtvarnými dovednostmi. Zde vzniká rozpor mezi jasnou představou o tom, co chce dospívající vytvořit a neschopností tuto představu reálně ztvárnit. Mnoho dospívajících se nechá touto skutečností odradit

²⁷⁾ Srov. : LAMSEROVÁ, J. *Didaktika výtvarné výchovy IV. Výtvarný projev dospívající mládeže.* s. 18.

²⁸⁾ Srov. : LAMSEROVÁ, J. *Didaktika výtvarné výchovy IV. Výtvarný projev dospívající mládeže.* s. 31.

²⁹⁾ Srov. : DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita.* s. 79.

a ztratí chuť k výtvarnému projevu, neboť nemají dostatek motivace a trpělivosti věnovat se dlouhodobému a pracnému zdokonalování.³⁰

2.3.2. Krize výtvarného projevu

U mnohých dospívajících okolo jedenáctého roku věku můžeme pozorovat tak zvanou „Krizi výtvarného projevu“, kterou s sebou přinášejí radikální změny v psychické orientaci. Tyto změny jsou způsobeny především prudkým rozvojem logického myšlení a mají dále vliv v různých oblastech vnitřního i vnějšího života dítěte, na jeho chování, způsob projevu, záliby i způsob estetického vyjadřování. Přichází zásadní obrat ve vztahu ke skutečnosti, jenž je charakteristický rozumovým přístupem a provázen rozvojem analyticko-syntetického myšlení, logických operací a abstrakce. Spolu s více realistickým viděním světa vyvstávají rovněž otázky řešící problémy okolního světa a vůbec smysl života člověka.³¹

Dochází k dočasnému odloučení od světa představ, který byl do té doby stěžejním zdrojem výtvarné aktivity a nastupuje tendence k racionalizaci a objektivizaci dojmů. Zároveň přichází také poznání, že reálné zobrazení okolního světa je úkolem příliš obtížným a nereálným. Vzhledem ke kritickému posuzování a sklonům ke kategorizaci může být dospívající se svým výkonem natolik nespokojen, že přestane zcela jevit zájem o další výtvarnou činnost.

Abychom se vyhnuli nepříznivému dopadu této přechodné indispozice v zobrazování reality, je vhodné zařadit práci s volnými výtvarnými prvky a takové činnosti, které využívají široké škály technik a materiálů, které se mohou stát prostředkem podněcujícím a provokujícím tvořivé experimentování a výtvarné dispozice jedince.³²

³⁰⁾ Srov. : LAMSEROVÁ, J. *Didaktika výtvarné výchovy IV. Výtvarný projev dospívající mládeže.* s. 18-19.

³¹⁾ Srov. : LAMSEROVÁ, J. *Didaktika výtvarné výchovy IV. Výtvarný projev dospívající mládeže.* s. 18-19.

³²⁾ Srov. : LAMSEROVÁ, J. *Didaktika výtvarné výchovy IV. Výtvarný projev dospívající mládeže.* s. 32-33.

3. Umění výchovy

3.1. Pedagog a jeho poslání ve výchově mládeže

Chápeme-li výchovu jako záměrné ovlivňování osobnosti dítěte, je zřejmé, jak významnou úlohu v tomto procesu hraje osobnost pedagoga. Základním předpokladem úspěchu výchovného procesu je schopnost vychovatele vést a ovlivňovat druhé. Tuto zásadní dovednost nelze nahradit odbornými znalostmi, ani promyšleným metodickým působením.³³

Pouze člověk samostatný a sebevědomý, který dokáže sám tvořivě myslet a jednat, může tyto schopnosti dále předávat dětem. Úkolem pedagoga je zprostředkovávat vychovávaným nové podněty k tomu, aby si sami vytvořili jedinečné a originální pojetí světa, v němž žijí. Napomáhat při získávání poznatků, schopností a dovedností i osvojování klíčových kompetencí. pro práci pedagoga je důležité a nezbytné osobní zaujetí a skutečný zájem o práci, kterou vykonává. bez tohoto základního předpokladu není trvalý prospěch a užitek pedagogického působení možný.

Vychovatel, který má k dětem dobrý vztah, může částečně nahradit nefunkční rodinu nebo doplnit její působení. Takovýto pečující vztah není jen otázkou dobré vůle, zahrnuje též řadu specifických vlastností a vyžaduje určitou profesionalitu. v době dospívání a odpoutávání se od rodiny se může právě pedagog volného času stát pro mladé lidi vzorem. v procesu výchovy mladý člověk poznává a přijímá hodnoty reprezentované vychovatelem, a poté, co se stanou součástí jeho vlastního života, je schopen je dále předávat.³⁴

3.2. Výchova ve volném čase

Výchova mimo vyučování jako specifická oblast výchovné působení plní funkci výchovně-vzdělávací, zdravotní a sociální.³⁵

Oproti pedagogickému působení ve školním vyučování se v pedagogice volného času objevuje větší prostor pro tvořivou práci, neboť má možnost s dítětem pracovat

³³⁾ PEDAGOGICKÉ PROFILY: Studie k experimentální sondě na úseku výtvarné výchovy. s. 9.

³⁴⁾ Srov. : PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. s. 54-55.

³⁵⁾ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. s. 41.

ve vstřícnějším a uvolněnějším prostředí, než je prostředí školy. Nabízí prostor pro utváření vztahů a sociálních interakcí podporujících sebeuvědomění dítěte, utvrzování jeho identity, formování zdravého vztahu k sobě i okolí, respektování a utváření hodnot, které se podílejí na kultivaci osobnosti, estetického cítění a výrazových prostředků. ve volnočasovém vzdělávání je obvykle poskytován větší prostor pro aktivní účast, iniciativu a realizaci vlastních přání jedince.

3.2.1. Tvořivost a volný čas

Volný čas představuje specifickou oblast lidského života, přinášející člověku zvláštní prospěch: radost ze svobody, prostor pro tvořivost, uspokojení potřeb, potěšení a štěstí. Poskytuje příležitost pro širokou škálu možností sebevyjádření a činností v tělesné, duševní, sociální, umělecké i duchovní oblasti.³⁶

3.2.2. Působení pedagoga volnočasových aktivit

Úkolem pedagoga volného času je vést svěřené jedince k hodnotnému a smysluplnému využívání volného času. Nenásilným způsobem napomáhat k osvojování poznatků a dovedností z nejrůznějších oblastí, ovlivňovat a kultivovat potřeby a zájmy, rozvíjet specifické schopnosti a nadání a upevňovat žádoucí charakterové vlastnosti.³⁷

Měl by mít pochopení a zájem o individualitu každého ze svěřených jedinců, podporovat jejich nápaditost, tvořivost a zájem o danou činnost. Jeho úkolem je rovněž poskytnout dostatek prostoru pro uspokojování individuálních potřeb. Je důležité, aby dokázal vytvořit bezpečné a příjemné prostředí pro konání činností, které bude usnadňovat průběh jednotlivých aktivit i vzájemné komunikace a spolupráce ve skupině. k tomu může významně napomoci využití komunikačních dovedností, jež by měl pedagog ovládat a které mohou být při vedení volnočasových aktivit v mnoha ohledech velice prospěšné.³⁸

³⁶⁾ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. s. 32.

³⁷⁾ Srov. : PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. s. 76.

³⁸⁾ Srov. : PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. s. 40.

Pro rozvoj tvořivosti ve volném čase je zásadní také **aktivní a tvořivý přístup samotného pedagoga**, neboť jeho vlastní zaujetí a nadšení je nejen dobrým příkladem, ale i vhodnou motivací.

3.3. Podmínky a okolnosti provázející výchovný proces

3.3.1. Aktivita

Ve výchovně-vzdělávacím procesu je aktivita chápána jako zvýšená, intenzivní činnost jedince, jednak na základě vnitřních sklonů, zájmů, emocí či potřeb, jednak na základě uvědomělého úsilí, jehož cílem je osvojení příslušných vědomostí, dovedností, návyků, postojů či způsobů chování.³⁹

Aktivita má zásadní vliv na průběh zadané činnosti. bez aktivního přístupu jedince i skupiny by tato činnost ztrácela smysl. Význam aktivního přístupu je zřejmý také pro rozvoj tvořivosti, neboť tvůrčí projev i přístup k životu, je aktivitou člověka podmíněn.

3.3.2. Motivace

Motivace je přirozeným hybatelem událostí v lidském životě. Každému činu, který vykonáme předchází určitý motiv – důvod, proč jsme se rozhodli jej uskutečnit. Tyto podněty mohou být různého původu a intenzity. Mnohé z nich jsou ovšem skryté v našem nevědomí, takže ani my sami nejsme schopni je rozpoznat a identifikovat. v lidském chování rozlišujeme dva druhy motivace:

Vnitřní motivace je z obou silnější, neboť vychází z niterné potřeby člověka, odpovídá na jeho specifické potřeby a touhy. Jedinec vykonává činnost pouze pro potěšení a pocit uspokojení, který z ní plyne, a neočekává za ni žádnou odměnu. Tento typ motivace je důležitý zejména pro aktivity ve volném čase, které se významně podílejí na rozvoji tvůrčího potenciálu jedince⁴⁰

Vnější motivace nevyplývá z vnitřních pohnutek, ale je aktivována z vnějšku, jiným činitelem. Vykonávání aktivity je spojeno s vidinou získání hmotných či

³⁹⁾ Srov. : MAŇÁK, J. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. s. 29.

⁴⁰⁾ PROKEŠOVÁ, J. *Motivace k výtvarným činnostem ve volném čase dětí staršího školního věku – projekt Racek*. s. 18.

nehmotných hodnot, které jsou odměnou za vynaložené úsilí. Tento druh motivace převládá ve výchovném působení, neboť je žádoucí při uskutečňování cílů výchovy. Vnitřní a vnější motivaci však nelze chápat odděleně, neboť jsou provázané ve vzájemné spolupůsobení. Úkolem pedagoga je nenásilnou formou předkládat vnější motivaci k činům tak, aby došlo k jejímu zvnitřnění.⁴¹

3.3.3. Komunikace

Potřeba komunikovat, sdílet své prožitky, je jednou ze základních potřeb člověka. Dnešním lidem však leckdy tato dovednost chybí, stejně jako schopnost druhým aktivně naslouchat. Dovednost účinné komunikace patří mezi základní sociální kompetence kultivované osobnosti, proto je třeba se na její rozvoj zaměřit také při výchovné práci s mládeží. Schopnost komunikovat souvisí s kvalitou života člověka a dává mu možnost jejím prostřednictvím měnit sám sebe i své okolí. Podílí se na formování postojů a názorů jedince. Prostřednictvím komunikace můžeme druhé přesvědčovat, motivovat, provokovat i uklidňovat.⁴² Díky těmto svým možnostem se komunikace stává hlavním prostředníkem výchovného působení a významným činitelem formování osobnosti vychovávaného jedince

3.3.4. Tolerance a spolupráce

Důležitým předpokladem úspěšného rozvoje tvořivosti je přijímající a otevřený postoj vůči ostatním ve skupině, respektování jejich názorů a přání. v době, kdy se setkáváme s projevy různých forem diskriminace a nesnášenlivosti je třeba vést mladé lidi k toleranci, vnímavosti vůči individuální odlišnosti druhých a ke snaze o vzájemné pochopení a spolupráci.

3.3.5. Zpětná vazba

Zpětná vazba, která reflektuje a komentuje a vysvětluje průběh tvořivé činnosti by měla být nedílnou součástí pedagogického procesu. Úkolem pedagoga je pomocí vhodných otázek nastavit jedinci zrcadlo, v němž má možnost ujasnit si širší souvislosti

⁴¹⁾ PROKEŠOVÁ, J. *Motivace k výtvarným činnostem ve volném čase dětí staršího školního věku – projekt Racek.* s. 20.

⁴²⁾ VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace.* s. 20-21.

a působení proběhlé činnosti. Hlubší uvědomění si vnitřního prožitku, a emocí, které tuto činnost doprovázely, mu poskytuje možnost následného vnitřního zpracování. Zpětná vazba by měla následovat bezprostředně po skončení aktivity, dokud jsou k dispozici čerstvé dojmy z právě prožité zkušenosti.

3.4. Pedagogika zážitku

Výchovné postupy, které staví na intenzivním zážitku a osobní zkušenosti jedince. Tyto zkušenosti jsou získávány aktivní účastí v programu, jenž klade obvykle značné nároky na fyzickou i psychickou zdatnost účastníků. Aktivity jsou zaměřené na rozvoj sebepojetí, sociálních vztahů i vztahu k životnímu prostředí. Často probíhají v přírodním terénu a bývají spojeny s určitou mírou kontrolovaného rizika, které zintenzivňuje prožitek účastníků. Prožití a zpracování takto získaných podnětů obvykle směřuje k pozitivnímu rozvoji osobnosti a změnám v chování a jednání účastníků.⁴³

Důležitou funkci v zážitkové pedagogice plní kromě zážitku také týmová spolupráce účastníků při některých aktivitách. k tomu je zapotřebí vstřícného naladění a ochoty sdílet zážitky s ostatními. pro tento účel bývají využívány nejrůznější druhy her a aktivit, které napomáhají vzájemnému kontaktu ve skupině a utváření „týmového ducha“ a dále motivují k většímu zaujetí pro další činnost. Inspiraci lze hledat např. v knize: *Hry zaměřené na zvýšení koncentrace a uvolnění* (Portál). Její autoři upozorňují na potřebu získání duševní pohody a vyrovnanosti, jež jsou základem duševního i tělesného zdraví jedince a nutným předpokladem pro rozvoj jeho vědomé pozornosti, schopnosti vnímat podstatu věci a podle toho jednat.

⁴³⁾ Srov. : PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. s. 80.

4. Umění a jeho působení v životě člověka

4.1. Výtvarné umění jako projev lidské tvořivosti

Umění je oblast lidské činnosti, ve které se nám dostává možnosti plně vyjadřovat a zároveň i čerpat své tvořivé schopnosti. Umění je po své formální i obsahové stránce výrazem osobnosti toho, kdo je tvoří a dává člověku širokou škálu možností sebevyjádření prostřednictvím jedinečného díla. Umění plní též funkci estetickou, zprostředkovává člověku vnitřní prožitek, a tím působí příznivě na jeho vyšší potřeby krásy a harmonie. Jeho schopnost kultivace lidské osobnosti je velice cennou složkou socializace.

Umění dává člověku možnost bezprostředně zakoušet, že se lze dotýkat něčeho jiným způsobem neuchopitelného a nevyslovitelného, co každého z nás přesahuje, a zároveň nezbytně patří k lidské existenci, neboť tvoří její stále inspirující, přitažlivé, věčně živé a citlivé jádro.⁴⁴

4.2. Umění nebo „umění“?

Výtvarné umění má v člověku probouzet touhu po spiritualitě, důstojnosti, smysluplnosti a transcenci a vést jej k tomu, aby neubližoval sobě, druhým lidem ani přírodě, ale snažil se naopak o harmonizaci a ozdravení celé své bytosti, vztahů s lidmi i prostředí, v němž žije.⁴⁵

Umění bylo odnepaměti součástí kulturního dědictví lidstva. Jeho vznešeným úkolem bylo povznášet člověka nad běh všedního života a svým působením mu poskytnout hodnotný a kultivovaný estetický zážitek. Je v našem zájmu, aby tento úkol plnilo i nyní. Avšak pohled na některá postmoderní díla, která mají za úkol diváka za každou cenu upoutat, ať už svou líbivostí nebo naopak brutalitou, ale mnohdy se zdají být bez hlubšího myšlenkového základu, nás nutí se zamyslet nad tím, zda skutečně přispívají k větší kulturnosti a kultivovanosti společnosti.

Abychom umění i dnes zachovali jeho hodnotu a specifický charakter, měli bychom jej chápat jako jedinečný a ničím nenahraditelný **způsob poznávání**, který má

⁴⁴⁾ Srov. : SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefilitiky*. s. 25.

⁴⁵⁾ Srov. : ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. s. 19.

vést k zájmu o hloubku a pravdivost uměleckého projevu, schopnosti vnímat tyto kvality a nechat se jimi okouzlit a inspirovat.

4.3. Příznivé účinky umění na zdraví člověka

Ve 30. letech dvacátého století Margaret Naumburgová poukázala také na léčebný a preventivní potenciál výtvarné tvorby a dala tím podnět pro vznik a rozvoj **arteterapie** - léčby skrze umění.

Léčebná a uzdravující síla umění je v tom, že jeho prostřednictvím může člověk ventilovat své nitro. Právě v této možnosti zbavit se nahromaděných emocí, dát volný průchod své fantazii, oprostít se od nepříjemných prožitků či obav a uvolnit skryté a potlačené obsahy lidské mysli, je skryt terapeutický potenciál tvořivé činnosti. Řeč umění, bohatá svou metaforičností, dokáže prostřednictvím symbolů a barev hovořit o skrytých významech a vyjevovat často nepopsatelné či jiným způsobem nevyjádřitelné niterné prožitky.⁴⁶

Prostřednictvím výtvarné tvorby člověk může získat odpovědi na otázky týkající se jeho aktuálních problémů či psychického stavu a využít tyto poznatky k sebereflexi a introspekci. Výsledné interpretace tvůrčího procesu i samotného díla lze dále použít při následném zpracování emocí v rámci zpětné vazby. Průběh i výsledky činnosti mohou přispět k diagnostikování jednotlivých účastníků i celé skupiny.

Tvůrčí akt, ať už je jeho výsledek jakýkoliv, má **integrační schopnost** v působení na osobnost jedince i skupinu, v níž probíhá a zároveň usnadňuje a podporuje komunikaci.⁴⁷

“V procesu tvorby dítě dostává příležitost emocionálně, intelektuálně, perceptivně, esteticky, sociálně a kreativně růst a rozvíjet se.”⁴⁸

Možnost realizace vlastních představ se pojí s pocitem uspokojení a naplnění, jenž je provázen vznikem kladných emocí a podílí se na rozvoji zdravého sebevědomí jedince i jeho kladném přístupu k tvůrčí činnosti.⁴⁹

⁴⁶⁾ Srov. : ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. s. 22-24.

⁴⁷⁾ Srov. ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. s. 19.

⁴⁸⁾ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. s. 24.

Aktivní proces tvorby, který stojí v protikladu ke konzumnímu způsobu života, přináší jeho aktérům možnost se uvolnit, odreagovat, zbavit se přetlaku, vnitřně se očistit a zharmonizovat. Nabízí autentický vnitřní prožitek, který nelze získat jinak než právě v procesu tvůrčí činnosti, neboť vychází ze samého nitra člověka a jeho přirozené potřeby projevu.

⁴⁹⁾ Srov. : FRANKL, V. E. *Vůle ke smyslu*. s. 44.

5. Výchova uměním

5.1. Herbert Read a jeho teorie výchovy

Jednou ze zajímavých koncepcí výtvarné výchovy je teorie britského historika a teoretika umění Herberta Reada. ve svém stěžejním díle *Výchova uměním* se zabývá novým pojetím výchovy, zdůrazňujícím její výtvarně-estetické principy. Read vychází z myšlenky, že život sám je ve svém základu estetický a veškeré tvořivé počínání je lidskou participací na tvůrčím procesu přírody.⁵⁰

Zdůrazňuje potřebu umělecké myšlení, jako člověku vlastního a přirozeného přístupu ke skutečnosti a navrhuje široké využití umělecké tvorby jako jedinečného nástroje k výchově člověka, neboť výtvarná činnost zachovává původní jednotu vnímání a cítění a přispívá tak k integritě lidské osobnosti.

5.2. Estetická výchova a kultivace osobnosti

Na Readův odkaz reaguje a v mnoha svých dílech navazuje též český pedagog a teoretik umění Jan Uždil, jehož přínos v této oblasti je zcela zásadní. Téma výtvarného projevu ve výchově popisuje ve svých knihách z mnoha úhlů pohledu.

Komplexní estetická výchova v Uždilově pojetí nepředstavuje jen všestranné působení mnoha estetických forem, ale postupuje napříč různými oblastmi estetické kultury, bere v úvahu jejich působení v lidské společnosti i vnímání člověka i zpětné ovlivňování vrstev společenského vědomí. Takovéto pojetí estetické výchovy se obrací především do nitra utvářející se osobnosti a hledá v ní „nové zdroje humanizace“, prostřednictvím „rozšířeného vědomí“ na základě vyšší jednoty organismu a prostředí, jež má vrátit člověka k jeho zapomenutým funkcím i k sobě samému.⁵¹

Uždil zdůrazňuje důležitost **tvořivého úsilí a estetického zážitku** ve výchově a poukazuje na skutečnost, že rozvoj kultivovaného estetického smyslu se musí týkat celé osobnosti a jejího vztahu k přírodě i společnosti. ve svých knihách se zabývá nejen zevrubným popisem dětského výtvarného projevu, ale také tématem přírody, jakožto

⁵⁰⁾ Srov. : LAMSEROVÁ, J. *Didaktika výtvarné výchovy IV. Výtvarný projev dospívající mládeže*. s. 37.

⁵¹⁾ Srov. : UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*. s. 431.

stálým ideálem krásy a harmonie a tudíž i hlavním zdrojem lidské inspirace ve výtvarném umění. Rozebírá též problematiku tvořivosti a jejího významu pro zdárný vývoj lidské společnosti. Výtvarnou tvořivost pak chápe jako člověku vlastní a přirozenou potřebu, a výtvarný projev jako univerzální způsob sdílení vnitřních pohnutek jedince.

“Vnitřní, osobní zkušenost, stav mysli, který je typický pro umělecký projev, ona euforie, bez níž nic lidského (a krásného nebo i společensky významného) nevzniká, ono samovolné reagování na podněty z vnějšího a vnitřního světa a spolu i schopnost konkrétních postojů, plodně, byť snad atypicky ovlivňujících naše vědomé existování, to vše a ještě mnohem více může být přítomno v činnostech, které je schopna estetická výchova rozvinout.”⁵²

Ve prospěch estetické a výtvarné výchovy hovoří také fakt, že jejich působením jsou zasaženy širší sféry psychiky než je ta, která souvisí s uměním a jeho tvorbou. Umění v sobě sjednocuje smyslovou a rozumovou složku lidské psychiky, proto by se jeho působení mělo stát také nástrojem harmonizace obou těchto složek.⁵³

5.3. Co je to výtvarná tvořivost?

Výtvarnou tvořivost lze chápat jako schopnost vyjadřovat své nápady pomocí výtvarných prostředků. Tato schopnost je člověku přirozená a vlastní od nejranějšího dětství. Po celý život ji lze dále rozvíjet, nedojde-li vlivem negativních zkušeností k jejímu zablokování.

Mohli bychom hovořit o schopnosti nechat se unést proudem vnitřní **inspirace** a přenést ji do výsledného tvaru, **artefaktu**.

Výtvarná tvořivost může mít svůj původ v mnoha různých vnitřních i vnějších skutečnostech. Podnět k jejímu vyjádření prostřednictvím tvůrčího aktu může dát situace či prostředí, v němž se člověk nachází, jeho myšlenky a představy, psychický stav či nahromadění emocí. ve výtvarné tvorbě se mohou zrcadlit též skryté konflikty

⁵²⁾ UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*. s. 398.

⁵³⁾ Srov. : UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. s. 25-26.

a touhy, vytěsněné do nevědomí. Jejich projevením pomocí výtvarného díla dochází k očištění a tím i k obnovení vnitřní rovnováhy.

5.4. Zdroje výtvarné tvořivosti

Ve výtvarné tvořivosti plní důležitou funkci **inspirace**, která pomocníkem při hledání námětu k výtvarnému vyjádření. Jedná se o specifický druh motivace, jež vede člověka k využití výrazových prostředků, témat a způsobu práce, které jej oslovily a zaujaly. Inspirovat se lze téměř čímkoliv, podstatný je zájem převést tuto představu do výsledného díla. Mezi psychické procesy, jenž se nám mohou stát zdrojem inspirace lze zařadit tyto:

5.4.1. Vnímání

Je proces získávání a zpracovávání podnětů a informací, které neustále přicházejí z bezprostředního okolí člověka i jeho vnitřního světa.⁵⁴ Vnímání umění lze chápat jako proces dekódování a interpretace uměleckého sdělení, jenž autor svému dílu vdechl. Vnímání estetických podnětů je aktivním, tvůrčím procesem, jenž dává těmto podnětům specifický smysl a význam, odvíjející se od individuálních osobnostních charakteristik jedince.⁵⁵

Estetické vnímání odpovídá na lidskou potřebu po kráse a harmonii, vyznačuje se plností a obsáhlostí vjemu, a zanechává v mysli člověka určitý dojem. Výsledkem je **estetický zážitek**, který lze popsat jako zvláštní pocit povznesenosti či uchvácenosti. Tento zážitek z vnímání krásy zároveň podněcuje touhu po hledání všeho, co může obohatit mysl i city člověka a vychovává jej k tomu, aby on sám takové hodnoty vyhledával a vytvářel.⁵⁶

5.4.2. Imaginace

Imaginaci neboli obrazotvornost můžeme chápat jako duševní děj překračující smyslovou i racionální složku vědomí. Je to proces utváření obrazů a představ v mysli člověka, který se podílí na myšlení, řešení problémů, plánování činností apod.

⁵⁴⁾ Srov. : PRŮCHA, J. et al. *Pedagogický slovník*. s. 273.

⁵⁵⁾ Srov. : KURIC, J. et al. *Psychologie umění*. s. 9.

⁵⁶⁾ Srov. : KURIC, J. et al. *Psychologie umění*. s. 12-13.

Propojením s nevědomými obsahy lidské mysli, jako jsou archetypální obrazy a symboly, otevírá cestu k niterným zdrojům inspirace a podněcuje tím tvořivé tendence, které se projevují ve snech, fantaziích i uměleckých dílech.

“Imaginace umožňuje prostřednictvím obrazů, symbolů a schémat vkládat vlastní představy do vnímané skutečnosti, a tím vlastně tuto realitu v duchu přetvářet...”⁵⁷

Imaginace nachází široké uplatnění v pohádkách i různých druzích umění, kde je bohatým zdrojem inspirace. Pomocí představ vyjevuje naše duše svá přání, obavy, touhy i tvůrčí schopnosti.⁵⁸

5.4.3. Představa

Představami rozumíme obrazy, které vznikají v mysli jako pamětní reprodukce dříve vnímaného. Mohou být vyvolány též vnějšími okolnostmi nebo očekáváním. Představy o cílech a způsobech jejich dosažení **umožňují plánování a provází tak veškeré záměrné jednání člověka**. Jejich významnou funkcí je schopnost redukovat neurčitost doplnit to, co nemohu bezprostředně vnímat.⁵⁹

Zvláštním druhem představy je tzv. **eidetická představa**, která se vyznačuje neobvyklou živostí a množstvím podrobností. Není příliš obvyklá a vyskytuje se nejčastěji u dětí a umělců.⁶⁰

5.4.4. Fantazie

Fantazii lze chápat jako **originální kombinaci představ**, jev stojící mezi vnímáním a myšlením, umožňující vytvářet pomocí jedinečné obrazy v lidské mysli. Zdroje fantazijní produkce můžeme hledat nejen v individuálních zkušenostech, ale i v kolektivním nevědomí.⁶¹ Fantazie se uplatňuje v naší každodenní zkušenosti, ve snu, ve hře a v umělecké i vědecké tvorbě. Prostřednictvím fantazie člověk přenáší

⁵⁷⁾ MAŇÁK, J. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. s. 76.

⁵⁸⁾ Srov. : tamtéž.

⁵⁹⁾ Srov. : NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie (syllabus přednášek)*. s. 59-60.

⁶⁰⁾ Srov. : NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie (syllabus přednášek)*. s. 59-60.

⁶¹⁾ Srov. : NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie (syllabus přednášek)*. s. 62-63.

nevědomé podněty do imaginární roviny a touto cestou je ventiluje symbolickou tvorbou obrazů.⁶²

5.4.5. Sen

Sen je zvláštním produktem lidské psychiky probíhajícím během spánku. Jedná se o sled náhodných a často podivných obrazů a symbolů, jejichž prostřednictvím se nám vyjevují obsahy našeho nevědomí. Jeho funkcí je vyplavování přebytečných psychických obsahů, jako jsou nerealizovaná přání, touhy či útržky vzpomínek.⁶³

5.4.6. Intuice

Tento zvláštní způsob „přímého zření“ či „evidentního chápání pravdy“ bez vědomého promýšlení bývá vlastní senzitivním jedincům. Někteří lidé se dokáží v okamžiku dovtípit podstaty věci podle jemných, těžko postřehnutelných náznaků, aniž by si plně uvědomovali, jak k výsledku dospěli.⁶⁴

Schopnost intuice, která postihuje podstatu jevů bezprostředním nazíráním bez logického důkazu, se rovněž stává častým zdrojem výtvarné tvořivosti.

5.5. Působení výtvarné tvořivosti

Výtvarná tvořivost je po mnoha stránkách prospěšná při utváření a formování osobnosti. Vede mladé lidi k **samostatnosti v uvažování i jednání**, a to nejen při uchopení a zpracování tématu zadaného úkolu, ale i v celkovém chápání tohoto světa, uvážlivém rozhodování a ovlivňování vlastního života, procesu socializace a interakce s okolím. Prostřednictvím aktivního řešení zadaného úkolu podporuje též aktivní přístup k životu. z pozitivní zkušenosti získané během tvůrčího procesu má možnost pak dále čerpat při řešení aktuálních problémů a témat, vztahujících se k jeho vlastní osobě i okolnímu světu.

5.6 Cíle výtvarných aktivit

Cílem aktivit zaměřených na rozvoj výtvarné tvořivosti je poskytnout mladým lidem dostatek prostoru pro osobitý výtvarný projev, umožnit jim získat nové

⁶²⁾ Srov. : KOLEKTIV AUTORŮ. *Psychologie umění*. s. 82.

⁶³⁾ Srov. : NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie (syllabus přednášek)*. s. 63-64.

⁶⁴⁾ Srov. : PRŮCHA, J. et al. *Pedagogický slovník*. s. 93.

zkušenosti s využitím různých netradičních materiálů a osvojit si rozmanité výtvarné přístupy a techniky.

Činnosti by měly přispívat k rozvoji tvořivosti, fantazie, osobitého a originálního pohledu na svět a podnítit v dospívajícím jedinci trvalý zájem o využívání výtvarné tvořivosti i mimo rámec řízené činnosti, v prostředí svého domova i jeho okolí. Citlivým působením na emoční a volní složku jedince jej vést k rozvoji estetických i etických kvalit, podporovat jeho uvědomělost ve vztahu k přírodě i k lidské společnosti.

5.5.1. Působení výtvarného pedagoga

Výtvarný pedagog by měl dosahovat patřičných kvalit jak v oblasti výchovné a osobnostní, tak v oblasti umělecké.

Měl by být pro děti vzorem kultivovaného vzhledu i projevu a dokázat pro ně připravit příjemné prostředí, ve kterém se bude tvorba odehrávat. Jeho úkolem je poskytnout širokou škálu smysluplných aktivit, které mladé lidi zaujmou svým tématem i technikou a budou rozvíjet jejich vnímavost, tvořivost, estetické cítění i výtvarnou zručnost.

Měl by projevovat zájem o citovou stránku dětí, být pozorný k jejich aktuálnímu psychickému rozpoložení a vhodně reagovat na jejich projevy a přání. Vhodnou volbou námětu a účinnou motivací vést k niternému sebevyjádření.

Výtvarný pedagog by měl v druhých lidech podněcovat zájem o hledání a objevování krásy a harmonie nejen ve výtvarném umění, ale i běžném životě: v řádu přírody, která nás obklopuje, v prostředí domova i ve svém nitru. u svých svěřenců by měl rozvíjet vnímavost pro estetickou hodnotu věcí vytvořených člověkem a tříbit jejich vkus. v nadšení pro výtvarnou činnost by měl jít příkladem živým zájmem a také svým vlastním počínáním, měl by mít rovněž přehled o aktuálním dění v kultuře a umění, a těchto nových poznatků využívat také při přípravě činností.

5.5.2. Hodnocení výtvarných činností

Na rozdíl od hodnocení ve vyučování, které probíhá nejčastěji formou známek, ve volném čase probíhá hodnocení slovně. Pedagog hodnotí práci skupiny, ochotu a spolupráci dětí, i vzniklá díla.

Kritériem hodnocení výtvarných prací je především estetická působivost, objektivnost, specifický výraz a způsob pojetí tématu. Vždy je dobré, když dokážeme výsledný artefakt náležitě ocenit a najít na něm něco zajímavého, co vyzdvihneme a pochválíme, neboť tím posilujeme u dítěte sebedůvěru a chuť k další činnosti. Měli bychom vést děti k poznání, že každé dílo je jedinečné a svým způsobem nádherné, neboť se v něm odráží individualita člověka. Pokud je to potřebné, můžeme se též kriticky vyjádřit k práci skupiny. Měli bychom si však počínat velmi opatrně a citlivě reagovat na aktuální stav každého ze svěřených dětí i celé skupiny, abychom předešli nebezpečí ztráty motivace a zájmu. Kritika i pochvala by měla být vždy pravdivá a upřímná. Děti totiž velmi dobře vycítí, zda myslíme to, co jim říkáme skutečně vážně a od srdce, nebo se je pouze snažíme uchlácholit.

6. Formování estetického cítění jedince a jeho vztahu k přírodě

Estetickovýchovné zájmové činnosti mají za úkol utvářet a formovat estetické vztahy k přírodě, společnosti a jejím materiálním a kulturním hodnotám. pro tuto činnost jsou významné všechny aktivity, ve kterých se uplatňuje estetický vztah ke skutečnosti. Mohou jimi být například různé kulturní akce, výstavy či přehlídky činností. Zvláštní význam mají vlastní tvořivé aktivity, které přinášejí nové a emocionálně cenné zážitky a stávají se tak silným motivačním prvkem k přijímání estetickým hodnot.⁶⁵

Na rozvoji estetického cítění a kladného vztahu k přírodě se podílejí různé druhy činností a aktivit, které poskytuje **výtvarná, estetická a ekologická výchova**.

6.1. Výtvarná výchova

Ať už chápeme výtvarnou výchovu jako předmět výuky či mimoškolní zájmovou činnost, měla by být charakterizována otevřeností obsahu a vnitřní dynamikou – tedy neustálým reagováním na důležité společenské, civilizační, kulturní i umělecké podněty.⁶⁶

Výtvarná výchova posiluje obecné rysy utváření a rozvíjení osobnosti: **originalitu a tvořivost**. Specifickým způsobem zajišťuje **rozvoj smyslového vnímání** a schopnosti ocenit osobní prožitek a pojmenovat jej. Využívání vizuálních prostředků jako součásti komunikačního procesu výrazně ovlivňuje individualitu jedince i jeho schopnost si vzniklé tvůrčí hodnoty obhájit.⁶⁷

Při kreslení a malování se rozvíjí tvarová, barevná i prostorová **představivost** a **paměť**. Výtvarná tvorba příznivě působí též na city a vůli jedince a rozvíjí jeho samostatnost.⁶⁸

⁶⁵⁾ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. s. 100.

⁶⁶⁾ Srov. : VONDRÁK, M. *Koncepce výtvarné výchovy a jejich souvislosti s vývojem výtvarného umění 20.století*. s. 47.

⁶⁷⁾ Srov. : VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. s. 6.

⁶⁸⁾ Srov. : *VÝTVARNÁ VÝCHOVA 6. – 9. ročník: učební osnovy ZDŠ*. s. 6.

Základním pedagogickým cílem výtvarné výchovy je estetické osvojování světa: přírody, věcí i člověka prostřednictvím **výtvarných činností a výtvarného umění**. Zabývá se též otázkami **estetiky a životního prostředí**.⁶⁹

6.2. Estetická výchova

Cílem estetické výchovy je podněcovat druhé k **hledání krásy a harmonie** všude kolem sebe i uvnitř sebe. Estetické citění a vnímavost vůči okolnímu prostředí, jsou vrozené a vlastní každé lidské bytosti. Bohužel, někteří lidé již tuto schopnost ztratili vlivem nevyhovujících vzorců chování a módních trendů, které nabízí svět reklamy plný pokřivených pravd a umělé krásy. Smyslem estetické výchovy je tyto schopnosti v člověku obnovovat a specifickým způsobem tříbit cit pro vyšší ideály jakými jsou krása a dobro celého lidstva. Má za úkol objevovat, utvářet a prohlubovat v lidském životě hodnoty týkající se harmonizace a celkové kultivace života ve svém okolí.

6.3. Ekologická výchova

Cílem ekologické výchovy je aktivně rozvíjet vědomí vzájemné provázanosti člověka s přírodou a chápání širších souvislostí, které z tohoto vztahu vyplývají. Má za úkol vést druhé k uvědomělému jednání při nakládání s přírodními zdroji a ekologickému chování také v každodenním životě. Součástí ekologické výchovy by mělo být seznámení s globálními ekologickými a etickými problémy dnešního světa a vedení k úvahám o způsobech jejich řešení.

Výchova k péči o životní prostředí a citlivému vnímání svého okolí patří k nejdůležitějším. v tomto směru bychom měli začít s výchovným ovlivňováním člověka od nejtělejšího věku a učit jej chránit kolem sebe vše krásné a čisté a naopak odstraňovat to, co naše životní prostředí hyzdí a znečišťuje⁷⁰

Výborným zdrojem inspirace pro ekologicky zaměřené aktivity může být například kniha *Výchova a budoucnost*, ve které její autoři předkládají řadu zajímavých

⁶⁹⁾ Srov. : LAMSEROVÁ, J. *Didaktika výtvarné výchovy IV. Výtvarný projev dospívající mládeže*.s. 54.

⁷⁰⁾ KOLISKOVÁ, K. *Výtvarná výchova a její podíl na řešení problematiky životního prostředí a tvorby životního slohu*. s. 6.

her a činností zabývajících se právě vztahem k přírodě i společnosti a řešením globálních ekologických problémů.

„Výchova k trvale udržitelnému životu nemůže být založena pouze ne rozumovém poznání. Kráse i utrpení světa je třeba otevřít nejenom rozum, ale i srdce.“⁷¹

6.3.1. Důležitost ekologie v dnešním světě

Modernizace společnosti oddělila člověka od jeho kořenů, zbavila jej kmenové a rodinné pospolitosti a tím zapříčinila stále se prohlubující odcizení. Narůstající spotřeba přírodních zdrojů, znečišťování životního prostředí, konzumní způsob života a zvětšující se propast mezi vyspělým a rozvojovým světem.⁷²

To jsou jen některé z problémů, které nás nutí zamýšlet se nad osudem naší planety. Ruku v ruce s rozvojem techniky se zvyšuje také devastace přírody: kácení deštných pralesů, stále více zplodin z továren a výfuků aut, neekologické (a neekonomické) chování obyvatel vyspělých zemí způsobené jejich chamtivostí, pohodlností a nezájmem hledat širší souvislosti a důsledky svých činů ve vztahu k Zemi.⁷³

Lze předpokládat, že mnohé z globálních problémů budou v budoucnosti ještě narůstat, proto je třeba, aby další generace byly lépe připraveny pro jejich řešení a projevovali při nich větší pochopení a zájem o dobro naší planety. o to naléhavěji vyznívá úkol předat dnešní mladé generaci láskyplný a ochraňující vztah k přírodě a jejím darům, který je nezbytný pro trvale udržitelný rozvoj. Je třeba podněcovat dospívající k tomu, aby si přírodu zamilovali, dokázali s ní cítit a být k ní šetrné i poté, co dospějí, neboť oni pak budou činit rozhodnutí, která se dále budou v přírodě i lidské společnosti odrážet a tím určovat budoucnost dalších generací.⁷⁴

⁷¹⁾ ČINČERA, J. ; CAHA, M. *Výchova a budoucnost. Hry a techniky o životním prostředí a společnosti.* s.9.

⁷²⁾ HAVLÍK, R. *Úvod do sociologie.* s. 87

⁷³⁾ ŠIMANOVSKÝ, Z. ; ŠIMANOVSKÁ, B. *Hry pro rozvoj zdravé osobnosti : prevence problémů s agresivitou, pasivitou a závislostí.* s. 93.

⁷⁴⁾ ŠIMANOVSKÝ, Z. ; ŠIMANOVSKÁ, B. *Hry pro rozvoj zdravé osobnosti : prevence problémů s agresivitou, pasivitou a závislostí.* s. 94-95.

6.3.2. Pobyť v přírodě a jeho příznivé účinky na zdraví člověka

Pobývání a různé aktivity v přírodě jsou pro harmonický rozvoj člověka velmi významné. Dětem je příroda blízká, neboť jim připomíná přirozený řád věcí, dává mnoho podmětů všem smyslům, ukazuje jim krásu a harmonii i svá tajemství. v otevřeném prostředí přírody je možné se snáze otevřít také ve vzájemné komunikaci, lépe procítit, že i my sami jsme její součástí, radovat se v její náruči při odpočinku i hrách s vrstevníky. Návrat k přirozeným přírodním dějům a obnovení spojení s jejím řádem má harmonizující a léčebné účinky na psychiku člověka. Dávné rituály a obřady přírodních národů posilovaly vědomí pospolitosti, a napomáhaly k harmonizaci vztahů a obnovení rovnováhy.⁷⁵

Tyto rituály stejně jako spojení s přírodou v dnešní společnosti chybí. Lidé tráví většinu svého času zavření za zdmi budov, kam kolikrát ani nemůže slunce, zeleň ve městech zvolna mizí a ustupuje betonové zástavbě, síti komunikací a nákupních středisek, které lidem nabízejí luxusní zboží a zábavu, ale ne to, co je jeho zdraví (i jeho duši) prospěšné. Zdá se, jako by lidská společnost v mnoha ohledech na přírodu zcela zapomněla, nebo se dokonce snažila ji ze svého života vytlačit. Někteří lidé vůči ní pociťují dokonce strach a odpor. Mnozí zavírají oči před problémem devastace a vykořisťování naší planety a odmítají nést zodpovědnost za následky těchto nepřiměřených zásahů do krajiny.

K uvědomění si této závažné skutečnosti, rozvoji kladného přístupu k přírodě a probuzení zájmu o její ochranu může významně přispět právě pobyt v mimo stres a napětí rušných měst. v klidném přírodním prostředí člověk snáze nalézá cestu sám k sobě, dokáže opět zaslechnout hlas svého nitra, který se mnohdy v ohlušujícím ruchu civilizace zcela ztrácí. Dokáže se snáze naladit a zharmonizovat, je otevřenější pro okolní podněty i vzájemnou komunikaci a interakci. Zejména vícedenní pobyty v přírodě jako například tábory či školy v přírodě jsou vhodnou příležitostí pro utváření a upevňování vztahu dospívající mládeže k přírodě, ke kolektivu svých vrstevníků i sobě samému.

⁷⁵⁾ Srov. : ŠIMANOVSKÝ, Z. ; ŠIMANOVSKÁ, B. *Hry pro rozvoj zdravé osobnosti : prevence problémů s agresivitou, pasivitou a závislostí.* s. 131-132.

7. Moje osobní zkušenost vedení volnočasové aktivity s prvky výtvarné a ekologické výchovy

Tato volnočasová aktivita probíhala v rámci školy v přírodě konané pro žáky sedmé a deváté třídy ŽŠ Myslbekova v Ostrově. Tento pobyt v přírodě se konal v překrásné krajině nedotčené přírody v blízkosti obce Varvažov, kde měly děti možnost na týden „vypnout“, zklidnit se a načerpat energii a nové zážitky z přírodních zdrojů. Tým pro volný čas, jehož jsem byla součástí zajišťoval odpolední a večerní program i některé dopolední aktivity. Pro své svěřence jsme připravili množství zábavných i dobrodružných her a činností s prvky zážitkové pedagogiky. Program zahrnoval akce v terénu, hry zaměřené na logiku i spolupráci, výtvarné a tvořivé aktivity, rytmicko-hudební dílnu, celodenní výlet na hrad Zvíkov, sportovní i relaxační činnosti, večerní společenskou zábavu či posezení u táboráku. Hlavním cílem činností bylo umožnit dětem prožít zajímavý a pestrý týden zábavy, na který budou dlouho vzpomínat, poskytnout jim dostatek podnětů k posílení „týmového ducha“ a prohloubení vztahů mezi spolužáky, využití intenzivních zážitků všeho druhu k odstranění psychických bloků a předejití znučenosti, pro tento věk typické. Záměr se skutečně vydařil a podařilo se nám během pobytu vyřešit i některé závažné problémy uvnitř třídního kolektivu. Byl to týden akčních her i osvobozujících zážitků. Děti měly dostatek možnosti k projevení svých schopností, tvořivých podnětů i silných emocí. Uvedená aktivita se konala v závěrečné části týdne, kdy už děti odložily zažité konvence a zábrany a nebály se spontánně projevit. Myslím, že tato pozitivní skutečnost se na průběhu aktivity výrazně projevila.

Pedagogický záměr: Tvořivá aktivita s prvky land artu, zaměřená na využití netradičních materiálů a navázání kontaktu s přírodou, inspirovaná odkazem přírodních národů.

Námět:

“Přírodní národy chápou sebe a své okolí úplně jiným způsobem. Člověk je součástí přírody zrovna tak, jako strom, zvíře, voda, vítr.”⁷⁶

Cíl: Uvědomění si propojenosti s přírodou a potřeby jí naslouchat, prohloubení vzájemných vztahů ve skupině, rozvoj tvořivé invence, komunikace a spolupráce.

Úkol: Ztvárnění příslušníka přírodních národů za užití přírodních materiálů.

Motivace: Jako motivace této činnosti byla pro lepší navození atmosféry použita metoda zážitku. V předvečer konání aktivity našly děti v prostorách ubytovny zčásti ohořelou zprávu psanou tajným písmem. Ráno jsme na jednu z chodeb vyvěsili klíč k rozluštění textu a nechali děti, aby samy přišly na znění zprávy, ve které stálo, že je ve své chýši v lese očekává pralesní muž a má pro ně důležité sdělení.

Průběh činnosti: Děti šly do lesa navštívit pralesního muže, který jim nechal na ubytovně zašifrovanou zprávu. Po příchodu na určené místo se jim naskytl pohled na mohutnou postavu muže zcela pokrytého bahnem, jak dřepí u své chýše a opéká si na ohničku maso. Již během cesty byly děti vyzvány, aby si vyvolili dva zástupce, kteří budou s pralesním mužem komunikovat. Tito tlumočníci tedy trochu neochotně vystoupili z davu a pokusili se navázat kontakt s domorodcem. Komunikace neprobíhala zcela hladce, pralesní člověk se zpočátku krčil v bezpečné vzdálenosti od dětí, cenil zuby a tvářil se značně nedůvěřivě. Pak se pomalu přiblížil a pečlivě si skupinku příchozích prohlížel. Potom začal vydávat nesrozumitelné zvuky a skřeky a prudce gestikulovat. Z jeho výrazu a naléhavého tónu hlasu bylo zřejmé, že se jim snaží něco důležitého říci, obsah sdělení se však dětem nepodařilo dešifrovat. Domorodec jim nabídl kus pečeného masa. Děti je přijaly a ochutnaly. Pralesní muž však jevil stále větší známky neklidu a po chvíli se začal chovat velmi divoce. Vydával hrdelní skřeky a házel na děti bláto. Celá skupina se tedy dala raději na ústup a vrátila se

⁷⁶⁾ FULKOVÁ, M. et al. *Výtvarná výchova pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia*. s. 47.

do areálu ubytovny. Domluva s domorodcem sice nepřinesla žádné zvláštní výsledky, ale na dětech bylo vidět, že si z návštěvy „pralesa“ odnáší neopakovatelný a vzrušující zážitek.

Odpoledne následovala druhá, aktivní a tvořivá část činnosti. Děti byly rozděleny do menších skupinek o počtu tří až čtyř členů. Dostaly za úkol vybrat ze svého středu jednoho dobrovolníka a pomocí výhradně přírodních materiálů, pouze s možností využití kousků provázku a prostěradel, které dostaly k dispozici, jej přetvořit do podoby pralesního muže či pralesní ženy. Způsob ztvárnění byl zcela na jejich uvážení. Ohlášení úkolu vzbudilo velký ohlas a skupinky dětí se téměř okamžitě rozprchly do terénu shánět materiál. na ztvárnění zadaného úkolu měly čas asi tři čtvrtě hodiny.

Způsob, jakým se naši svěřenci vrhli na plnění úkolu, mne příjemně překvapil a nadchnul. a to jsem ještě netušila, jakým směrem se celá akce bude ubírat.

Po uplynutí doby zadané ke splnění úkolu jsme vyšli na terasu, abychom zjistili, jak jsou na tom jednotlivé skupinky s prací, a zda není třeba časový limit prodloužit, a naskytl se nám nebývalá podívaná. Zjistili jsme, že návštěva pralesního muže na děti tak silně zapůsobila, že se jím nechaly inspirovat skutečně radikálním způsobem. Rozhodly se využít bahno z velké kaluže před budovou ubytovny jakožto hlavního materiálu ke ztvárnění námětu. Pohled na neskrývanou radost a nadšení, s jakým se ráchaly v rozbahněné kaluži mě jen utvrdil v přesvědčení, že člověk má skutečně k přírodě blíž, než si myslí, stačí jen zbavit se předsudků a obav a vrhnout se jí do náruče.

Při pozorování tvořivého procesu jsem byla nadšená neočekávanou spontaneitou, se kterou si někteří jedinci počínali. Zdálo se, že v bezprostřední blízkosti přírodního živlu se i jejich projev stává bezprostřednějším. bez zábran projevovali své emoce a proces tvorby se pozvolna změnil v divošský rej, při kterém jsem chvílemi měla dojem, že sleduji skutečné představitele přírodních národů. Obraz archetypálního divošství a bytostného spojení s přírodou, který se mi zjevil před očima, umocněný rytmem afrického bubnu, byl pro mne skutečně jedinečným a oslovujícím zážitkem. Přírodní lidé se rozeběhli po louce a začali spontánně tančit. Jejich pohyby byly místy až v nepochopitelném souladu. Bylo nádherné pozorovat, jak v sobě náhle objevují

dosud neznámé a neprojevené rysy své osobnosti a dávají jim volný průchod v divoké a nespoutané radosti. Zdálo se, jako by pro tu chvíli zcela zapomněli, kým jsou v běžném životě a nechaly se strhnout silou okamžiku a zvukem pradávného rytmu.

Po skončení tance se divoši a divošky fotografovaly, někteří i se svými tvůrci. Učitelé obou tříd projevovali nadšené uznání všem zúčastněným. Některý z pralesních lidí už začalo být dost chladno, proto jsme je v jejich vlastním zájmu nahnali do sprchy a bohužel tak nezbyl čas a prostor na hlubší sdílení jejich bezprostředních zážitků.

Krátké společné zhodnocení aktivity proběhlo po večeři a zdálo se, že byla pro všechny děti opravdovým zážitkem. Ptala jsem se těch, kteří byli v roli tvůrců, jestli je nemrzí, že si nevyzkoušeli, jaké to je „být divochem“, ale většina z nich se vyjádřila, že by k tomu neměli odvahu. Je pravda, že pralesní lidi představovali povětšinou ti nejotřelejší jedinci a i tak jsem byla překvapená, nakolik se dokázali „odvázat“ a vzájemně vyhecovat. pro mě osobně byla tato aktivita velmi zajímavou zkušeností a zároveň ujištěním, že i městské děti mají k přírodě blízko a dokáží cítit své kořeny, stačí je k tomu vhodně nasměrovat.

Uskutečnění cíle aktivity: Cíle, které jsem si stanovila se povedlo z větší části uskutečnit. Naplnění cíle uvědomění si propojenosti a dalo by se říci, že u některých i splynutí s přírodou bylo dosaženo. Rovněž byl naplněn smysl prohloubení vztahu ve skupině a vzájemné spolupráce. při práci bylo užíváno přírodních materiálů, dle zadaných pravidel. ke splnění cíle rozvinutí tvořivosti došlo částečně aktivním způsobem (obzvláště u některých jedinců o tom není pochyb), z části „z pozice pozorovatele“. Jsem však přesvědčená, že pro všechny děti byla aktivita obohacením a pro některé navíc i neopakovatelným zážitkem.

Pro mě bylo velmi zajímavé pozorovat proces, jak se průběh celé činnosti vyvíjel. Moje původní představa toho, jak by mohla aktivita probíhat, byla poněkud odlišná, ale celkovým vyzněním i průběhem tvůrčího procesu jsem byla nadšená. to s jakou spontaneitou, místy až nespoutaností, si děti počínaly a naplno se ponořili do tvořivé hry mě příjemně překvapilo. Fascinovalo mě, jak se projevila motivace této aktivity a zní vyšlé využití bláta k připodobnění se pralesním lidem. Nečekala, že se děti nechají tak snadno vzájemně strhnout a že se budou s takovým nadšením válet v blátě,

naprosto spontánně, v živelné radosti. Zdálo se, že tento zážitek byl pro ně velmi osvobozující. Jejich vzájemná komunikace byla mnohem živější a vřelejší, než za normálních okolností. Jsem přesvědčená, že závěrečné vyvrcholení tvorby spojené s tancem bylo pro ně opravdu nevšedním zážitkem a impulzem k překonávání vlastních hranic.

Celý pobyt na škole v přírodě měl, dle mého názoru, příznivý vliv na psychiku dětí, na jejich sebevědomí, schopnost odolávat stresu, rozvoj komunikace a spolupráce, rozvinutí jejich individuality i intelektuálních schopností, vyladění emocí a vzájemných vztahů a v neposlední řadě i vztahu k přírodě. Je s podivem, že se podobné pobyty s vyučováním a trávením volného času v přírodě nevyužívají hojněji, jako doplnění běžného vyučování. Jsem přesvědčená, že by to vedlo nejen k mnohem vyrovnanější osobnosti žáků, ale též ke zvýšení jejich aktivity a tvořivosti jak ve vyučování, tak i v osobním životě.

Seznam literatury:

ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. Brno : Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0457-5.

DACEY, J. S. ; LENNON, K. H. *Kreativita*. Praha : Grada Publishing, 2000.
ISBN 80-7169-903-9.

ŠIMANOVSKÝ, Z. ; ŠIMANOVSKÁ, B. *Hry pro rozvoj zdravé osobnosti: prevence problémů s agresivitou, pasivitou a závislostí*. Praha : Portál, 2005.
ISBN 80-7367-024-0

HAVLÍK, R. *Úvod do sociologie*. Praha : Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1385-7.

LANGMEIER, J. ; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktual. vyd. Praha : Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

SLAVÍKOVÁ, V. ; SLAVÍK, J. ; ELIÁŠOVÁ, S. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefletika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2.

KÖNIGOVÁ, M. *Kreativita a její uplatnění*. Praha : b.n., 1994.

FRANKL, V. E. *Vůle ke smyslu*. Brno : Cesta, 2006. ISBN 80-7295-084-3.

PORTMANNOVÁ, R. ; SCHNEIDEROVÁ, E. *Hry zaměřené na zvýšení koncentrace a uvolnění*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-043-X.

NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie (syllabus přednášek)*. České Budějovice : Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2006. ISBN 80-7040-922-3.

LAMSEROVÁ, J. *Didaktika výtvarné výchovy IV. Výtvarný projev dospívající mládeže*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-7066-062-7.

KERN, H. et al. *Přehled psychologie*. 3.vyd. Praha : Portál, 2006.ISBN 80-7367-121-2.

PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 1999.
ISBN 80-7178-295-5.

PRŮCHA, J. et al. *Pedagogický slovník*. 5. vyd. Praha : Portál, 2008
ISBN 978-80-7367-416-8.

ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Praha : Portál, 2002.
ISBN 80-7178-616-0.

VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha : Sdružení MAC, 2002.
ISBN 80-86015-90-4.

VONDRÁK, M. *Koncepce výtvarné výchovy a jejich souvislosti s vývojem výtvarného umění 20.století*. České Budějovice : Pedagogická fakulta Jihočeské university v Českých Budějovicích, 1996. ISBN 80-7040-164-8.

PROKEŠOVÁ, J. *Motivace k výtvarným činnostem ve volném čase dětí staršího školního věku – projekt Racek*. České Budějovice, 2009. diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce I. Kovářová.

MAŇÁK, J. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno : Masarykova univerzita v Brně. Pedagogická fakulta, 1998.ISBN 80-210-1880-1.

PEDAGOGICKÉ PROFILY: Studie k experimentální sondě na úseku výtvarné výchovy. Praha : Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1973.

FULKOVÁ, M. et al. *Výtvarná výchova pro 8.a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia*. Praha : Fortuna, 1997. ISBN 80-7168-382-5.

SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky*. Praha : Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-066-8.

KOLÍSKOVÁ, K. *Výtvarná výchova a její podíl na řešení problematiky životního prostředí a tvorby životního slohu. (výpis z pedagogických čtení)*. Krajský pedagogický ústav v Českých Budějovicích: Kabinet estetické výchovy, 1978.

UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN 14-692-88.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Psychologie umění*. Praha : Svoboda, 1968. ISBN 25-125-68.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4.

READ, H. *Výchova uměním*. Praha : Odeon, 1967. ISBN 01-521-67.

ČINČERA, J. ; CAHA, M. *Výchova a budoucnost. Hry a techniky o životním prostředí a společnosti*. Brno : Paido, 2005. ISBN 80-7315-099-9.

UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. doplněné vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1976. ISBN 14-788-78.

KURIC, J. et al. *Psychologie umění*. Brno : Univerzita J. E. Purkyně v Brně. Filozofická fakulta, 1986.

Seznam příloh:

I. Ukázka land artu.

II. Fotografie z pobytu ve škole v přírodě.

III. Fotografie z průběhu tvořivé aktivity inspirované přírodními národy.

Přílohy:

I.



Ivan Kafka: Lesní koberec pro náhodné houbaře, 1993.



Hravá kompozice s pískem a kameny

II.



Krása nedotčené přírody



Pohled na hrad Zvíkov



Akce v terénu



Neobvyklá svačinka v rámci celodenního výletu

III.













Abstrakt

BŘEZINOVÁ, M. *Rozvoj výtvarné tvořivosti u dětí staršího školního věku v pedagogice volného času s využitím mezioborových přesahů (ekologická výchova)*. České Budějovice 2010. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce I. Kovářová.

Klíčová slova: tvořivost, starší školní věk, volný čas, výtvarný projev, umění, ekologie, zážitek.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické.

Teoretická část popisuje a blíže rozvádí pojmy tvořivost, tvořivá osobnost, starší školní věk, pedagogika volného času a pedagogika zážitku, zabývá se též okolnostmi pedagogického procesu, rozebírá pojem umění a jeho místo v lidském životě, úkoly a poslání výtvarné, estetické a ekologické výchovy při rozvoji tvořivosti dospívající mládeže. Tato část práce čerpá z odborné literatury a využívá teoretických poznatků o této problematice.

V praktické části dochází k aplikaci těchto poznatků při práci s konkrétní skupinou dětí staršího školního věku a k využití teoretického základu i dosud získaných zkušeností při přípravě a realizaci tvořivé aktivity, jež má směřovat k obnovení vztahu k přírodě a rozvoji sociálních dovedností.

Abstract

BŘEZINOVÁ, M. Adolescent's Development of Creative Expression in Free Time Education with Interdisciplinary Overlap (Ecology Education). České Budějovice 2010. Bachelor's thesis. University of South Bohemia České Budějovice. Faculty of Theology. Department of Education. Supervisor I. Kovářová.

Key words: creativity, adolescence, free time, creative expression, art, ecology, experience.

The bachelor's thesis is divided into theoretical and practical part.

The theoretical part deals with the terms: creativity, creative person, adolescence, free time education and pedagogy of experience. It introduces the circumstances of the pedagogical process. It analyzes the term "art" and its role in human's life. It introduces the role and the function of creative, esthetic and ecological education during the development of the adolescent's creativity. The theoretical part of the thesis is based on the professional literature and on theoretical knowledge of this theme.

In the practical part, the knowledge is applied to work with a concrete group of adolescents. It shows the use of theoretical base and experiences gained during preparation and carrying out creative activities that should lead to the development of social abilities and to reestablishing the relationship to nature.