

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA VÝTVARNÉ VÝCHOVY A KULTURY

SMYSL PRO NESMYSL

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Katarína Boršová

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Monika Plíhalová

Plzeň, 2024

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni dne 26. 4. 2024

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Plíhalové, za profesionální a obětavý přístup při vedení mé diplomové práce. Velice děkuji za obrovskou trpělivost, cenné rady a myšlenky, které mne obohatily při psaní mé diplomové práce a realizaci výtvarného projektu.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD.....	3
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	5
1.1 VÝTVARNÉ VZDĚLÁVÁNÍ NA PRVNÍM STUPNI ZŠ.....	5
1.1.1 Výtvarné vzdělávání v celkovém vzdělávacím procesu.....	5
1.1.2 Výtvarná výchova na 1. stupni ZŠ a její cíle.....	6
1.1.3 SOUČASNÉ PARAMETRY VÝTVARNÉ VÝCHOVY A OČEKÁVANÉ VÝSTUPY RVP ZV	7
1.1.4 RVP ZV OČEKÁVANÉ VÝSTUPY PRO PRVNÍ STUPEŇ.....	8
1.2 UMĚNÍ.....	9
1.2.1 UMĚNÍ A JEHO VÝZNAM VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ	10
1.3 KREATIVITA.....	11
1.4 IMAGINACE.....	12
1.5 ABSURDITA V UMĚNÍ	12
1.6 GROTESKA V ČESKÉM VÝTVARNÉM UMĚNÍ	13
1.7 ABSTRAKTNÍ UMĚNÍ.....	14
1.8 DADAISMUS	15
1.9 INSPIRAČNÍ VÝCHODISKA K PLÁNOVÁNÍ VÝTVARNÉHO PROJEKTU	17
1.9.1 Jiří Sopko – groteskno zobrazující absurdní dobové postoje, imaginace	17
1.9.2 Jiří Kolář – boj proti nesmyslům dané doby.....	18
1.9.3 Hans Arp – přijetí a využití zdánlivého nezdaru	19
1.9.4 Marcel Duchamp – nesmysl jako zdroj inspirace i prostředek k vyjádření.....	19
1.9.5 František Kupka – abstrahování jako cesta ke smyslu věcí.....	20
1.9.6 Jackson Pollock – objevení smyslu náhody	20
1.9.7 Mikuláš Medek – komentář k absurditě doby	21
2 VÝTVARNÝ PROJEKT – PRAKTICKÁ ČÁST.....	23
2.1 HRAJEME SI S NESMYSLEM.....	23
2.2 BAREVNÉ EXPERIMENTOVÁNÍ.....	29
2.3 OSVOBŮME RUKU	37
2.4 INSPIRACE DADAISMEM.....	44
2.5 VÝZNAMNÍ ABSTRAKTNÍ VÝTVARNÍCI.....	52
2.6 REFLEXE REALIZOVANÉHO VÝTVARNÉHO PROJEKTU	58
2.6.1 Začínáme náš projekt: Hrajeme si s nesmyslem.....	59
2.6.2 Barevné experimentování	59
2.6.3 Osvobodme ruku – automatická kresba	60
2.6.4 Přijetí nesmyslu, využití náhody a absurdity	60
2.6.5 Objevování smyslu	61
2.6.6 reakce žáků na absurdně laděná umělecká díla	61
2.6.7 Reakce žáků na volně zadané výtvarné úkoly	62
2.6.8 Reakce žáků na absurdní zadání.....	63
2.6.9 Reakce žáků na setkání s náhodou	64
ZÁVĚR	65
RESUMÉ.....	66
SEZNAM LITERATURY.....	67
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	700

SEZNAM ZKRATEK

VV – Výtvarná výchova

RVP – Rámcově vzdělávací program

ZV – základní vzdělávání

ZŠ – základní škola

ÚVOD

„Nonsens charakterizuje uvolněná fantazie, porušující princip pravděpodobnosti podle zásady „všechno je naopak“ a nic není nemožné, hravost i směřování k logickému rozvíjení nesmyslu“ (Bubeníčková, 2016, s. 15).

Ke své diplomové práci jsem si vybrala téma „Smysl pro nesmysl“, protože jsem přesvědčena o tom, že právě dětské vnímání je velmi otevřeno pro nesmysly, čáry, absurditu, sny, kouzla, a že samotné děti jsou velmi kreativní, mají schopnost nadchnout se i pro zdánlivě nesmyslnou věc a díky tomu dokáží nalézt smysl i ve velmi absurdním světě. Díky své schopnosti vnímat nesmysly jsou schopné tvořit úžasné věci a ve výtvarné výchově se toto projevuje nejvíce.

Výtvarná výchova na prvním stupni základní školy určitě hraje velmi významnou roli v rozvoji dětského myšlení, kreativity a zároveň schopnosti vyjádřit své myšlenky prostřednictvím výtvarného projevu. Jejím cílem je naučit děti kreslit, malovat, tvořit, modelovat, sestavovat, ale zároveň především rozvíjí schopnost vnímat svět kolem sebe a zapojovat se do procesu tvoření. Na prvním stupni ZŠ je to velmi důležité období, kdy se formuje vztah k výtvarnému umění a tvůrčímu procesu, období ve kterém se rozvíjí mentální otevřenost, schopnost abstraktního myšlení. Měla by se tedy podporovat přirozená zvědavost a zájem o prozkoumávání nových cest vyjádření, schopnost experimentovat a nalézat smysl v nezvyklých situacích.

Tato diplomová práce se zabývá výtvarným projektem, který se zaměří na koncept „Smysl pro nesmysl“ ve výtvarné výchově. Hlavním cílem projektu by mělo být poskytnutí prostoru pro experimentaci, rozvoj kreativity a schopnost hledat smysl i ve zdánlivě absurdních situacích, což by se následně promítlo do výtvarného projevu dětí.

Cílem této diplomové práce je tedy nejen objasnění teorie absurdity v umění jako inspiračního východiska pro výtvarné vzdělávání dětí na prvním stupni ZŠ, ale praktická realizace výtvarného projektu, který povede k rozvoji kreativity, smyslu pro nesmysl ve výtvarném tvoření.

V první části, tedy v části teoretické, se zaměřím na objasnění cílů výtvarné výchovy na prvním stupni ZŠ v aktuálním pojetí, s důrazem na podporu kreativity, sebevyjádření a vnímání umění. Dále se zaměřím na téma absurdity v umění a jeho význam ve výtvarném vzdělávání dětí. Absurdita by měla být ve výsledku chápána jako prostředek pro hledání

netradičních směrů myšlení a způsobu vnímání. Součástí bude interpretace konkrétních uměleckých děl, která zvolím jako inspirační východiska pro část praktickou.

V praktické části představím výtvarné úkoly, které budou vycházet z umění 20. a 21. století a budou v souladu se současnými parametry výtvarné výchovy, přičemž budu zohledňovat očekávané výstupy vzdělávacího programu pro ZŠ. Součástí budou výtvarné aktivity, které budou podněcovat tvořivost a imaginaci.

V závěrečné části se budu zabývat reflexí výuky.

1 TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části mé diplomové práce se zaměřím na důležitost výtvarného vzdělávání na základních školách a objasním cíle výtvarné výchovy na prvním stupni ZŠ v aktuálním pojetí, kde se budu soustředit na důležitost podpory kreativity, sebevyjádření a vnímání umění. Dále se zaměřím na téma umění jako takového, na jeho význam ve výtvarné výchově, na téma absurdity v umění a jeho význam ve výtvarném vzdělávání dětí. Součástí bude interpretace konkrétních umělců, které volím jako inspirační východiska pro praktickou část této diplomové práce.

1.1 VÝTVARNÉ VZDĚLÁVÁNÍ NA PRVNÍM STUPNI ZŠ

Výtvarná výchova je jednou ze složek estetické výchovy v rámci všeobecného vzdělávání a je jedním z jejích prostředků. Rozvojem estetického citění a jeho prohlubováním se vytváří pozitivní vztah ke všem kulturním hodnotám a žáci se učí respektovat kulturní dědictví. Dochází tak k rozvoji úcty ke všemu, co člověk vytvořil (Hazuková, Šamšula, 1991).

„Obsahem a cíli svého působení přispívá výtvarná výchova k celkovému harmonickému rozvoji osobnosti, tedy i výchově ideové a mravní, výchově rozumové, polytechnické a pracovní i výchově tělesné“ „Při řešení vlastních výtvarných úkolů se v procesu výtvarné práce uvolňují a rozvíjejí tvořivé schopnosti, dochází k výtvarnému ovlivnění psychiky žáků, prohlubuje se schopnost sebevyjádření a seberealizace, podněcuje se aktivita žáků a angažovaný postoj ke společnosti a okolnímu světu“ (Hazuková, Šamšula, 1991, s. 3).

1.1.1 VÝTVARNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V CELKOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROCESU

V rámci všeobecného vzdělávání je tedy výtvarná výchova součástí oblasti umění a kultura a je jakýmsi prostředkem k formování osobnosti žáka. Jejím hlavním záměrem je rozvíjení schopnosti žáků estetického vnímání reality. Estetické vnímání v oblasti výtvarného umění se zaměřuje především na ty objekty, které jsou vnímány hmatem či vizuálně nebo oběma způsoby a klade důraz na tvůrčí charakter procesu vnímání (Hazuková, Šamšula, 1991).

Formativní působení výtvarné výchovy může být realizováno prostřednictvím plánované interakce mezi učitelem a žáky, což znamená přímé záměrné působení, opakem je realizace výuky bez plánované interakce mezi učitelem a žáky, tudíž nepřímé záměrné působení. Důležité je však mýt neustále na paměti rozvíjet schopnost samostatného hodnocení, poznávání a pohledu na svět z hlediska estetického vnímání, tudíž při výuce výtvarné výchovy dbáme na cílené a účelné působení. Ve škole při výuce výtvarné výchovy je využíváno formativní působení záměrné, cílené. Obě formy působení odpovídají progresivním trendům vývoje, vycházejícího z aktuálních potřeb společnosti a taktéž trendům světovým. Hlavním cílem výtvarné výchovy je estetické vnímání reality ve sjednocení s poznáváním, prožíváním, hodnocením a transformací (Hazuková, Šamšula, 1991).

Výtvarná výchova podporuje rozvoj specifických vlastností osobnosti, které se zaměřují na vizuální vnímání, schopnost tvořit obrazy, vyjadřování a komunikaci. Je spojena s rozvojem specifického i obecného smyslového vnímání, estetického vnímání, stejně jako s rozvojem výtvarného myšlení a jedinečného způsobu vyjadřování (Komrska, Pastorová, Šamšula, 2001).

1.1.2 VÝTVARNÁ VÝCHOVA NA 1. STUPNI ZŠ A JEJÍ CÍLE

Výtvarná výchova nejenže rozvíjí estetické aspekty, ale je součástí všeobecného vzdělávání a rozvoje osobnosti. Výuka VV v dnešním pojetí se zaměřuje na širší význam kultury, která zahrnuje také hmotnou kulturu a estetické prvky přírodního či umělého prostředí. Cílem je rozvoj pozitivního vztahu k výtvarnému umění a hmotné kultuře jako celku, naopak není jejím cílem příjem hotových názorů (Hazuková, Šamšula, 1991).

„Mezi cíle předmětu patří zejména:

- *rozvíjení a kultivování citových a smyslových schopností vnímání a soustředěného pozorování*
- *obnovování a rozvíjení smyslové i citové senzibility, kultivace a obohacování prožitků*
- *obnovování a pěstování představivosti, imaginace a fantazie*

- *probouzení a kultivace tvořivých osobitých reakcí na podněty a problémy*
- *obnovování a obohacování citových i racionálně reflektovaných vztahů k sobě samému, k ostatním lidem a okolnímu světu*
- *rozvíjení pozitivního vztahu ke kulturním hodnotám současnosti i minulosti, zvláště k jejich výtvarně estetickým aspektům*
- *rozvíjení porozumění, tolerance i kritičnosti k projevům vlastním i ostatních lidí a zvláště projevům výtvarné kultury a umění*

kultivace výtvarných dovedností a schopností jako prostředků výtvarného vyjadřování“ (Hazuková, Šamšula, 2005, s. 32).

„Základními prostředky k naplňování těchto cílů jsou zejména:

- *výtvarné estetické vnímání, pozorování a reagování na vnější i vnitřní podnět*
- *laborování, hra a experimentace s výtvarnými prostředky a objevování jejich výrazových možností*
- *hledání tvořivého řešení konkrétních lidských problémů prostřednictvím výtvarně výrazových prostředků*
- *objevování výtvarných kvalit a hodnot ve světě přírody, kultury a umění*
- *postupné chápání, osvojování a používání výtvarně znakových systémů“*

(Hazuková, Šamšula, 2005, s. 32).

1.1.3 SOUČASNÉ PARAMETRY VÝTVARNÉ VÝCHOVY A OČEKÁVANÉ VÝSTUPY RVP ZV

V RVP (2023) se uvádí, že výtvarná výchova se zařazuje do oblasti *umění a kultura*, která žákům umožňuje poznávat svět z jiné perspektivy a umocňuje důležitost role umění a kultury v lidském životě. Během procesu vzdělávání v oblasti umění a kultury dochází k rozvoji tvořivosti, specifického citění a vnímavosti žáků k uměleckému dílu.

Žák je prostřednictvím tvůrčích aktivit, které zahrnují rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity a ověření komunikačních účinků, motivován k odvaze a ochotě

vyjádřit své osobní pocity a prožitky. Tyto činnosti jsou založeny na experimentování a zapojení žáka do procesu tvorby a komunikace na své vlastní úrovni (RVP ZV, 2023).

„Obsahem Rozvíjení smyslové citlivosti jsou činnosti, které žákovi umožňují rozvíjet schopnost rozeznávat podíl jednotlivých smyslů na vnímání reality a uvědomovat si vliv této zkušenosti na výběr a uplatnění vhodných prostředků pro její vyjádření.“ (RVP ZV, 2023)

„Obsahem Uplatňování subjektivity jsou činnosti, které žáka vedou k uvědomování si a uplatňování vlastních zkušeností při tvorbě, vnímání a interpretaci vizuálně obrazných vyjádření.“ (RVP ZV, 2023)

„Obsahem Ověřování komunikačních účinků jsou činnosti, které žákovi umožňují utváření obsahu vizuálně obrazných vyjádření v procesu komunikace a hledání nových i neobvyklých možností pro uplatnění výsledků vlastní tvorby, děl výtvarného umění i děl dalších obrazových médií.“ (RVP ZV, 2023)

1.1.4 RVP ZV OČEKÁVANÉ VÝSTUPY PRO PRVNÍ STUPEŇ

- **Očekávané výstupy - 1. období:**

„VV-3-1-01 rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ

VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenost; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace

VV-3-1-03 vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje

VV-3-1-04 interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností

VV-3-1-05 na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil“ (RVP ZV, 2023)

- **Očekávané výstupy – 2. období:**

„VV-5-1-01 při vlastních tvůrčích činnostech užívá prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů

VV-5-1-02 při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se zaměřuje na projevení vlastních zkušeností

VV-5-1-03 nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě

VV-5-1-04 osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky

VV-5-1-05 porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace

VV-5-1-06 nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil“ (RVP ZV, 2023)

1.2 UMĚNÍ

Umělec, který tvoří své dílo, zároveň otevírá místo, v němž může ukázat svět tak, jaký ve skutečnosti je. Pomocí svého díla nás může nechat konkrétní věc vidět v nových souvislostech, či významech a nemusí vždy využít realistické vyobrazení, či perspektivu. Dílo nemusí obsahovat nic konkrétního, může na nás působit pomocí barev a tvarů, které nám umělec umožní vidět a nechává na nás, jakým způsobem na dílo budeme pohlížet a vnímat ho. I kdyby plátno žádným způsobem nepoužil a nechal ho tak, jak je, poskytuje nám tím prostor pro vlastní projev a vnímání (Podlipský, Vančát, UHL Skřivanová, Zikmundová a kol. 2017).

Umění s člověkem komunikuje, díky umění poznáváme krásy tohoto světa, vnímáme naši historii a dokážeme se přiblížit k informacím o našich předcích a minulosti našeho bytí na tomto světě. Horáček (1998) přímo uvádí, že jednou z hlavních funkcí umění bývá považován přenos a záznam informací, ale také jakási komunikace mezi dílem a jeho autorem, a zároveň autora s okolním světem. Velmi často je zmiňována estetická funkce, která vyzdvihuje zdobný prvek umění, ale také jeho schopnost vyvolat nějakou citovou reakci. Taktéž existuje jakási komunikace mezi uměním a jeho obdivovatelem či přímo mezi dílem a jeho obdivovatelem, a zároveň dochází k jakési nepřímé komunikaci mezi divákem a autorem díla či současně samotné dílo ukazuje svět, jako celek a vyvolává komunikační

propojení mezi divákem a reálným světem. Výtvarné umění se nikdy neomezovalo jen na ztvárnění určitého období a stavu společnosti, ale zároveň vždy poukazovalo na minulost s náznakem určitého směru v budoucnosti. Obsahuje také kulturní a historickou hodnotu, protože je vždy konkrétním projevem lidského myšlení a ukazuje na směry různých dob. Je hmatatelným důkazem lidského vývoje a naznačuje také rozvoj společnosti v čase.

1.2.1 UMĚNÍ A JEHO VÝZNAM VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

Hlavním cílem umění je tedy ukázat svět a společnosti, které ho utvářejí. Aktivita spojená s uměleckou tvorbou často provází touha prožít něco nového, co nám schází, po čem toužíme. Jak tedy vést výtvarné vzdělávání? Vzdělávání je proces promyšlený a řízený, kdežto umění je tvořeno spontánně (Babyrádová, 2005). Jak již zde bylo uvedeno, důležitou součástí výtvarného vzdělávání je estetická edukace, která se zaměřuje na rozvoj estetického vnímání a porozumění jedince v oblasti umění, kultury a krásy. Jejím cílem je podpora schopnosti jedince vnímat, hodnotit a interpretovat umění, umělecká díla a kulturní památky. Ve vzdělávání je estetická edukace realizována prostřednictvím různých metod, jako jsou například praktické výtvarné aktivity, diskuse, hodnocení uměleckých děl, návštěvy kulturních akcí, výstavy a tímto způsobem je podporována kreativita, empatie a schopnost vidět krásu světa kolem sebe prostřednictvím umění (Babyrádová, 2005).

Aby se děti dokázaly umění přiblížit a dostatečně ho vnímat a prožívat jej, je zcela jistě velmi důležité nechat je si umění jakýmkoliv způsobem vyzkoušet, dotknout se ho. V našem společném projektu budeme vycházet z uměleckých období 20. – 21. století, či se inspirovat tvorbou slavných výtvarníků, kdy si ukážeme konkrétní díla, ale zároveň si spoustu aktivit vyzkoušíme. Tím dovolím dětem se umění přímo dotýkat a vyzkoušet si pocit, jaké je to být umělcem a jak se umělec cítí při samotné výtvarné tvorbě. Horáček (1998) přímo uvádí, že děti potřebují s uměním komunikovat a že nestačí pouhé prohlížení či procházka galeriemi, ale velmi důležitá je interpretace mluvená a smyslový zážitek či samotná výtvarná aktivita. V ten okamžik, kdy se dítě věnuje aktivní tvorbě, se teprve umění i dotýká a vnímá ho všemi smysly a ne pouze pohledem.

1.3 KREATIVITA

Kreativita neboli tvořivost je činnost, při které člověk vytváří něco nového, tedy vědecké, materiální, technické, umělecké, kulturní a duchovní hodnoty, které mohou mít význam pro společnost jako celek, či pro jednotlivce (www. slovník-cizích-slov.abz.cz, cit. 29. 3. 2024).

Ve výtvarném vzdělávání na současných školách je velmi důležité schopnost kreativity rozvíjet a nechat dětem v průběhu hodin výtvarné výchovy prostor na hru, volnost a možnost k jejich kreativnímu vyjádření. „*Základy tvořivosti získává člověk v předškolním a školním věku, tj. v dětských hrách, v hodnotných zájmových aktivitách nebo v promyšleně vedeném problémovém vyučování. Učitel svou osobností, svým přístupem k žákům a způsobem výuky může tedy do značné míry ovlivnit úroveň tvořivosti svých žáků*“ (Holeček, 2014, s. 52). Tvořivost je náročný proces, který zahrnuje nejen obecné intelektuální schopnosti jedince, jako je pružné a rychlé myšlení, dobrá paměť a schopnost vyjadřování, ale také další složky jeho osobnosti, jako je motivace, fantazie, zájmy, emoce a vůle. Důležitým faktorem tvořivé činnosti je schopnost spojit intuitivní vnímání s bohatou fantazií a intelektuální kapacitou s citovým vnímáním (Holeček, 2014).

Intuitivní vnímání s bohatou fantazií krásně vystihuje následující vyjádření dětí o barvách, které úzce souvisí s kreativitou, a já mám potřebu ho sem vložit, protože ukazuje na dětskou fantazii a kreativitu zároveň se schopností se o tvoření a barvách, s ním souvisejícími, vyjadřovat.

„*Vyjádření dětí o barvách:*“

„*Kdybych viděl jen černobíle a šedivě a pak najednou barevně, asi bych se z té radosti proměnil v motýla, abych mohl všechny barvy pořádně ochutnat... Vždycky mám chuť si do barev sáhnout a pomalovat si s nimi obličej... Nejvíc mi chutnala růžová, protože jí je plný meloun... Proč jsem ten obrázek potom začernil celý? Protože se mi to všechno zdálo v noci... Žluté slunce mi vždycky vyjde zelené, když přes ně přejde modrý mrak... Detektivky jsou fialové, šedivé a na konci žluté... To tričko rád nosím, protože jsem si ho pomaloval borůvkami úplně sám... Vystrčila jsem svůj obrázek do lžáku a on se mi hned vylepšil... Maminka se smála, že jsem ji namalovala růžově, ona mě prý někdy vidí černě... Honza si namaloval svůj portrét tak, že si nabarvil obličej a zabalil si ho do papíru... Když pláču, je to, jakoby po mně stékala černá barva“ (Cikánová, 1993. s. 7).*

1.4 IMAGINACE

Když slyším slovo „imaginace“, evokuje to ve mně představu o kouzlech a čarování. Představuji si pohádku plnou kouzel, kterou když jsem v dětství poslouchala, vyvolávala v mých představách různé obrázky a děj, který mi běžel v hlavě jako krátký film. A vytvářela jsem si jakýsi imaginární svět, ve kterém jsem se mohla cítit jako víla, která umí tančit, létat a čarovat nebo se cítit jako princezna, kterou unáší ošklivý drak. Myslím si tedy, že děti jsou schopné imaginaci velmi dobře vnímat a lehce si vytvářet svůj imaginární svět plný kouzel, snů a představ.

V psychologii se imaginace, jinak také představivost, fantazie či obrazotvornost, řadí mezi základní kognitivní funkce (Borecký, 2005). Imaginace je odvozená z latinského slova „imago“, které v překladu znamená obraz, podobu, představu, sen. Je to psychologický proces, který zároveň ukazuje na dispozice osobnosti a je pro ni specifická schopnost kreativity, která je v souladu s abstraktním myšlením. Dalším ukazatelem imaginace je schopnost vytváření představ a fantazie, které mohou být předchůdcem tvůrčího procesu a vyjádření (Sociologická encyklopedie, 2024). Je tedy s imaginací spojené snění? Borecký (1998) přímo uvádí, že funkcí imaginace je právě schopnost snění.

1.5 ABSURDITA V UMĚNÍ

Co znamená, když se řekne absurdita nebo když něco, někoho nebo situaci označíme za absurdní? (Linhart a kolektiv, 2003, s. 16) uvádí: „*Absurditu lze definovat jako protismyslnost, nesmyslnost, vnitřní spornost, rozpornost lidské existence, absurdnost a slovo absurdní lze definovat jako nesmyslný, nevhodný či hloupý*“. Vždyť absurdní věci nás obklopují každý den v našich životech. Každodenní situace v nás probouzejí pocit absurdnosti či protismyslnosti. Ať už je to ve vnitřních pocitech, či v okolnostech, které nás doprovázejí v určitých životních situacích. Myslím si, že každý z nás měl a bude mít někdy v životě pochyby o lidském bytí na tomto světě, každý z nás někdy pochybuje o tom, že to, co se právě děje v jeho okolí, má nějaký určitý řád a smysl. A každý z nás si někdy uvnitř řekne: „Vždyť je to nesmysl, proč to tak má být?“ A jakým jiným způsobem může člověk poukázat na absurditu světa, než uměním? Absurdita světa se ukazuje v různých obdobích umění a umělci se na ni snaží neustále nějakým způsobem poukazovat. Proto ve svém výtvarném projektu využiji inspirace z hnutí Dada, grotesky či abstraktního umění

a pokusím se dětem ukázat, jak mohou vytvořit úžasná díla i za pomoci zdánlivě absurdních materiálů a že i absurdně znějící zadání práce, které na první poslech nedává žádný smysl, může způsobit, že děti objeví ten správný smysl.

1.6 GROTESKA V ČESKÉM VÝTVARNÉM UMĚNÍ

Když slyším slovo „*groteska*“, první co mne napadá, a jistě i spousta ostatních lidí na tomto světě, je krátký vtipný a černobílý film (KERHARTOVÁ, Jana. *Česká groteska*. Online). Avšak groteska není pouze o vtipném filmu, ale objevuje se i v literatuře a ve výtvarném umění. Proč ji zařazují mezi má inspirační východiska? Ve výtvarném umění pojem grotesknosti zastupuje velmi významná období a objevuje se v něm neustále. Myslím si, že také přímo ukazuje na mnohdy nesmyslný svět a snaží se provokovat svými výtvarnými díly.

Grotesknost ve výtvarném umění je specifickým způsobem vyjádření - výrazová forma, které ukazuje na protiklady, nesrovnalosti a nehezké prvky reality světa. Ukazuje na paradoxní, krutě vtipné a hořké stránky života, jako na protiklad krásy a vznešenosti světa. Jednoduše vybočuje a deformuje vážnost a zároveň svým vyjádřením zneklidňuje, provokuje a vyvolává pobouření (Grotesknost v českém výtvarném umění 20. století, 1998).

Grotesknost má společné rysy s komikou a humorem, díky schopnosti spojení nemožného způsobuje jakýsi komický šok a vyvolává smích, který bývá hořký, protože si při pohledu na obrazy velmi často uvědomujeme, že to, co na nich vidíme, se nás přímo dotýká, a že pohled na ně je jako pohled do pokřiveného zrcadla, které krutě deformuje a znehodnocuje to, co je naší běžnou součástí a to, s čím se každodenně setkáváme (Grotesknost v českém výtvarném umění 20. století, 1998). „*Život je groteskní, život je často jako groteska*“ (Krouťvor, 1990, s. 106).

Slovo „*groteska*“ se objevuje v 15. století v Itálii. Tehdy jím byly pojmenovávány nástěnné malby, které byly součástí římského umění a byly objeveny v podzemních prostorách, v Římě označovaných slovem „*grotte*“, dalším významem slova „*groteska*“ je odvození z řeckého slova „*krypta* = sklepení a z latiny „*grotta*“. Tyto nalezené malby vzájemně propojovaly lidské, zvířecí a rostlinné tvary. Takto vznikaly zvláštní, neobvyklé bytosti a předměty vylučující skutečnost. V 16. a 17. století se slovo groteska a groteskní začalo objevovat také u díla literárního a dramatického, avšak ještě stále nebylo ustáleno,

často se přibližovalo ke komice a směšnosti, oproti tomu ale zároveň k představivosti a hádankám, či k nejistotě a obavám. V období klasicismu, byla grotesknost odsuzována, jako něco směšného, nepřirozeného a pokřiveného (Grotesknost v českém výtvarném umění 20. století, 1998).

Do opětovného zájmu se groteska dostala v období romantismu, kdy zdůrazňovala nejednoznačnost, otevřenost a porušování norem normálního reálného bytí. V tomto období sem proniká zároveň absurdnost a svět se jeví jako děsivý, nelogický a cizí. Zde sice smích u grotesknosti zůstává, ale už to není díky veselosti, ale spíše strachu a obavy. Často je podstata grotesknosti chápána jako spojování protikladů, ale takto její podstatu nelze úplně jednoznačně chápat, její podstata spočívá v prohlubování smyslu (Grotesknost v českém výtvarném umění 20. století, 1998). Po druhé světové válce začíná groteska více pronikat do umění, ve kterém upozorňuje na nejistý osud světa, na jeho rozpory, deprese a frustrace. „*Nesmyslný svět vyvolává nesmyslné reakce, bez nichž by byla groteska nemyslitelná*“ (Kroutvor, 1990, s. 18).

Z umělců české grotesky zde zmíním například Karla Nepraše a jeho plastiky, objekty a kresby, které patří mezi nejoriginálnější projevy české grotesky. Karel Nepraš je zakladatelem školy české grotesky a její velmi výraznou osobností (Kroutvor, 1990). Dalšími autory tohoto výrazného uměleckého směru dvacátého století jsou též Josef Čapek, Mikuláš Medek, Jaroslav Róna, Jiří Načeradský a Jiří Sopko, jehož dílo nás bude provázet i v následujícím výtvarném projektu (Grotesknost v českém výtvarném umění 20. století, 1998).

1.7 ABSTRAKTNÍ UMĚNÍ

Abstraktní umění se pohybuje mezi nepředmětným, nefigurativním a konkrétním uměním. Nepředmětné se nezaměřuje na zpodobnění konkrétních předmětů, nefigurativní nevytváří obrazy postav. Naopak se abstraktní umění snaží o vyjádření neviditelných jevů, jako jsou například pocity, úzkost, strach, radost, tep krve, naslouchání klíčení apod. Tímto způsobem dává umělec neviditelným jevům konkrétní podobu a proto konkrétní umění. Toto umění mělo spletitou cestu a neustále se vyvíjelo, získalo mnoho podob a obohacovalo i umění figurativní. Dalšími směry, kterými se toto umění vydávalo, jsou například abstraktní expresionismus, informel či akční malba (Hirschová, Šamšula,

1994). Abstraktní umění najednou mluvilo na veřejnost jinou řečí, umělec nevyjadřoval na plátně nic konkrétního, přestal malovat postavy, věci, či krajiny a nechával svou tvorbu spustit fantazii divákovi, který dílo po jeho vzniku sledoval. „*Každá forma má obsah – vnitřní znění. Neexistuje forma, jako ostatně nic na světě, která by nic neříkala*“ (Vasilij Kandinskij).

Nechci se zde zabývat historií abstraktního umění zcela do detailů, ale uvádím ho zde záměrně, protože vycházím z vlastních zkušeností, kdy děti na tuto tvorbu zpočátku pohlížejí s jakousi nedůvěrou a nechápou její smysl, ale s odstupem času, ve kterém se abstraktnímu umění věnujeme, a mohou si ho sami vyzkoušet, jsou děti schopné na něj pohlížet jinak a najít smysl i v pro ně absurdním výtvarném vyjádření, které před sebou vidí. V praktické části se pokusím o důkaz mé myšlenky a dětem abstraktní dílo představím. Pokusím se o jakési proniknutí k jeho podstatě tím, že si ho budou moci samotné vyzkoušet a tím abstraktní umění lépe poznat a možná i trochu pochopit.

1.8 DADAISMUS

Vznik dadaismus se vztahuje k první světové válce. Nejintenzivněji se projevoval u národů, které byly válkou nejvíce postiženy. Ať už vítězové či poražení, všichni odmítali s odporem civilizaci, která byla schopna dopustit hrůzy války a hromadné vraždění a zároveň s tím samým odporem odmítali církev, která byla schopna tomu všemu přihlížet. Dadaisté našli zálibení v absurditách, útočili na myšlení, zpochybňovali logiku, jazyk, prostředky umění a jeho podstatné znaky. Ke své tvorbě využívali náhodné uspořádání tahů, nalezených či běžně využívaných předmětů, odpadků apod. Hnutí Dada nerespektovalo pravidla, včetně pravidel základního slušného chování. Vzniklo roku 1916 v kabaretu Voltaire, kde se setkávali umělci, jako je Hans Arp, Tristan Tzara, Marcel Janko a další, kteří chtěli poukázat na svoji nezávislost a zároveň ji jakýmsi způsobem dokazovat. Název tohoto hnutí vznikl dle legendy jednou večer v prostředí kabaretu Voltaire, kdy se sešli účastníci na schůzce, jeden z nich vytáhl slovník a další pustil kapku vody, která dopadla na slovo dada – koníček, záliba, vášeň. Tím přímým účastníkem, který měl kápnout vodou do slovníku, by měl být Tristan Tzara, ale ten toto tvrzení nikdy nepotvrdil, ale ani nevyvracel. Tristan Tzara byl jakousi duší tohoto mnohdy obdivovaného, ale i zatracovaného hnutí. Dadaisté tvořili asambaláže, koláže, ke kterým byly využívány různé odpadní materiály, jako jsou staré autobusové jízdenky, dráty, střepy, použité provázky,

děravé podrážky bot, knoflíky a jiné použité věci. Marcel Duchamp například vytvořil umělecké dílo za pomoci kuchyňské stoličky a části jízdního kola, které na stoličku postavil. Nebo jeho slavné dílo s názvem „Fontána“, které pobuřuje a zároveň přitahuje. Fontánu tvoří porcelánový pisoár, který postavil tak, aby jeho zadní strana vytvořila jakousi základnu, poté se podepsal a dílo bylo na světě (Pijoan, 1983). Vzniklo tzv. „Ready made“. Umělec používal předměty běžné potřeby, které opatřoval názvy, případně mírně upravoval a vystavoval mimo běžné prostředí, tímto způsobem předmět získal nový význam (www.is.muni.cz, cit. 26. 4. 2024). Hans Arp tvořil skulptury a zásadním způsobem tak změnil sochařství. Uvedl také, že jednou, když měl pocit, že se mu nepovedl namalovat obraz tak, jak chtěl, měl nutkání ho roztrhat a poté co uviděl, jakým způsobem se jednotlivé kusy obrazu při dopadu na zem seskládaly, tak je nalepil a vytvořil tímto způsobem dílo, které vlastně vytvořila náhoda., toto mělo za následek vznik techniky „tvoření obrazů pomocí roztrhaných papírů“. (Pijoan, 1983).

V dadaistickém období vznikala, pro tehdejší společnost absurdní díla, která bylo zpočátku odmítána. Pro můj výtvarný projekt je hnutí dada skvělou inspirační volbou, když dětem totiž ukážete například Arpovu „Fontánu“, s údivem na ni hledí a často nechápou, proč na té fotografii či projekci vidí právě toto a z jakého důvodu je to slavné. Volím tedy toto období jako další inspirační východisko, díky kterému vzniknou zajisté velmi inspirující díla i od žáků v hodinách výtvarné výchovy.

1.9 INSPIRAČNÍ VÝCHODISKA K PLÁNOVÁNÍ VÝTVARNÉHO PROJEKTU

V této části diplomové práce, bych ráda představila výběr autorů, které jsem zvolila jako inspirační východiska pro výtvarný projekt. Jejich výběr nebyl náhodný, u každého lze nalézt jistě část imaginace, nesmyslu či absurdity a proto si myslím, že je pro náš výtvarný projekt důležité nalézt jakousi inspiraci právě v jejich dílech. Nechci se dopodrobna zabývat jejich životy a uměleckými směry, chtěla bych pouze poukázat na jejich práci s absurditou, imaginací, náhodou či nesmyslem, i když pro mnohé z nich mělo jejich umění absurdity jistě obrovský význam.

1.9.1 JIŘÍ SOPKO – GROTESKNO ZOBRAZUJÍCÍ ABSURDNÍ DOBOVÉ POSTOJE, IMAGINACE

Narodil se 20. února 1942 v Dubovém na Podkarpatské Rusi. Své první obrazy s obsahem groteskního námětu namaloval už v šedesátých letech (Kroutvor, 1990). Veřejně se představuje v roce 1967 „ve Špálově galerii na Národní třídě v Praze“ (Kroutvor, 1990, str. 5).

První Sopkovy obrazy jsou abstraktní a nepředmětné, maloval imaginární krajiny, které neobsahovaly konkrétní obrysy, avšak obsahují velmi výrazné barvy, které obrazy osvětlují, a vyvolávají tak imaginaci. Sopko nedeformuje, je ohleduplnější, jemnější a ve svých obrazech stylizuje. Používá stejný styl tvorby, vyobrazuje zvláštní lidské postavy, které mají opičí rysy, lidské hlavy s prvky karikatury vyobrazující lidskou existenci jako imaginární, exotické ptactvo a směšně vypadající ženy, krajiny jakoby vystříhané z barevných papírů a stejně tak vyobrazuje také interiéry. Velmi rád zachycuje okamžiky odpočinku v uspěchaném světě. Jeho obrazy jsou vždy barevné, plné energie a zářící. (Kroutvor, 1990).

Sopkovo dílo volím jako inspirační východisko pro svůj projekt. Jiří Sopko je jakýmsi zosobněním groteskní tvorby. Jeho dílo působí často absurdně, zmateně, na někoho možná odpudivě. Jiné ovšem přitahuje svou imaginací, zvláštností, energií, zářivostí, světlem, hravostí a barevností. Je vlastně vše toto, co zde k dílu Jiřího Sopka uvádím, správné? Myslím si, že „ano“. Na každého příjemce umění působí jeho dílo jinak. Vždyť takto je to se všedními věcmi na tomto světě, každý vnímá události, jevy a vše okolo něj, jiným způsobem. Jiří Sopko je jednou z hlavních postav české grotesky, a proto ho zde také uvádím. Ve svém výtvarném projektu se pokusím Jiřího Sopka a jeho tvorbu dětem

přiblížit, představím jim jeho zvláště vyobrazené postavy s opičími rysy na plátně a seznámím je s jeho groteskní výtvarnou tvorbou. Půjde tak o jakési přiblížení zdánlivě nesmyslné výtvarné tvorby dětem.

1.9.2 JIŘÍ KOLÁŘ – BOJ PROTI NESMYSLŮM DANÉ DOBY

Narodil se 24. září 1914 v Protivíně. Byl významným výtvarníkem a autorem poezie, byl překladatelem, dramatikem a sběratelem umění (Klimešová, 2017). Od 60. let dvacátého století se začal aktivně věnovat koláži, kterou neustále modifikoval a přetvářel na muchláže, roláže a chiasmáže. Dnes je uznávaným klasikem koláže. Rád ve své tvorbě experimentoval a vymýšlel tak stále nové postupy. Ze své tvorby měl radost a držel si neustále jakýsi nadhled. Byl to především básník, který dokázal vzájemně propojit výtvarné a literární složky. Jeho dílo je velmi inspirující a i v dobách politického pronásledování, kdy bylo české umění celkově ohroženo a samotnému Kolářovi bylo jeho umění zakazováno, dokázal svou energií přispět k obnově českého umění a jeho osobitá tvorba zůstává stále přitažlivá a aktuální (www.galerieubetlemskekaple.cz, cit. 16. 4. 2024).

„Kolář se nevyhýbá žádným technickým obtížím a je vždy fantasticky prestižní. Lepení koláže se stává vlastním obsahem díla, je to jakási obdoba techniky gestické malby, kde proces malování sám se stal obsahem obrazu. Hra se mění v hříčku, dílo v příjemný bibelot, a je to možná tento druh Kolářových prací, který nejnadhledněji získává oblibu. Materiály, které Kolář volí, mají vlastní symbolickou hodnotu, a tím nabývá symbolické hodnoty také hra, ke které jsou použity. Symbolické je především Kolářovo užívání psaných a tištěných textů. Své texty vybírá záměrně, ale zároveň činí vše, aby jim vzal smysl“ (Šrámek, 2018, s. 117).

Jiřího Koláře zde uvádím zcela záměrně. Jeho tvorba je úzce propojena s literaturou a zároveň s výtvarným uměním. Pokusím se děti seznámit s nonsensem v literatuře a propojit výtvarnou tvorbu s poslechem právě této literatury. A proč tak činím? Protože nonsense v literatuře je zároveň jakousi inspirací pro představivost neboli kreativitu. Děti jsou schopny vnímat nonsense v literatuře s jakousi vstřícností a nadhledem. Propojím tedy poslech Kolářovy nonsensevé poezie s fantazijní představivostí u dětí a pokusím se o další důkaz přijetí nesmyslu pro umění jako takové.

1.9.3 HANS ARP – PŘIJETÍ A VYUŽITÍ ZDÁNLIVÉHO NEZDARU

Narodil se roku 1887, byl sochařem, malířem, autorem koláží, básníkem a je jednou z klíčových postav umění 20. století. V roce 1916 se stal spoluzakladatelem hnutí Dada spolu s Tristanem Tzarou v Curychu (www. artrevue.cz, cit. 16. 4. 2024).

Koláž s prvky kubismu přiblížil k dadaistickému směru a tím ji proměnil v médium náhodné kompozice. Řada koláží, která vznikla během let, obsahovala často precizně střižené a zkomponované papíry, naopak někdy hrubě vytrhané a stejně tak sestavené. Experimentoval s náhodou a své koláže považoval za odmítnutí lidského egoismu. Jeho avantgardní přístup neobsahoval jenom koláž a náhodu, ale taktéž ready made a abstraktní mřížku. Z jeho tvorby také můžeme obdivovat zvláštní reliéfy, sestavené z malovaného dřeva, vznikaly abstraktní kompozice, ve kterých využíval tvary lidského a zvířecího těla, či jiných přírodních forem (Foster, Kraussová, Bois, Buchloh, 2007).

Hans Arp je dalším umělcem, jehož tvorbu volím jako inspirační východisko. Pokusím se dětem přiblížit, k jejich občasným pocitům z nepovedené tvorby a tento pocit využít. Děti někdy mívají pocit, že jejich výsledná práce není dle jejich představ. A jak jsem již uváděla v teoretické části, i Hans Arp dokázal využít zdánlivě nepovedené dílo k další tvorbě a vzniku novému dílu, které vlastně vytvořila náhoda právě tím, že měl pocit nezdaru.

1.9.4 MARCEL DUCHAMP – NESMYSL JAKO ZDROJ INSPIRACE I PROSTŘEDEK K VYJÁDRĚNÍ

Narodil se 28. 7. 1887 v severozápadní Francii. Měl další tři sourozence, dva bratry a sestru, kteří též malovali. Marcel Duchamp byl a je považován za mistra umění, které provokuje. Jeho provokující umění je jeden z nejdivočejších odkazů umění 20. století. Svými ready makes, což jsou jakékoliv výrobky, které vystavuje jako umělecká díla, a které se vzdalují jakékoliv subjektivitě, se posouvá od kubistických obrazů. Jeho postavené kolo na stoličce bylo jakýmsi prvním ready made, mezi další jeho provokující díla patří například „*Stojan na sušení lahví*“, či proslulý pisoár, který nazval „*Fontánou*“ (Foster, Kraussová, Bois, Buchloh, 2007).

Ve svém výtvarném projektu chci využít Duchampovo dílo, jako zdroj nahlédnutí na nesmysl a využití tohoto pohledu k dalším výtvarným úkolům. Jakým způsobem děti budou na jeho dílo nahlížet? Pochopí, proč fotka s pisoárem představuje celosvětové umělecké dílo? Myslím si, že ne, ale seznámení s jeho dílem povede k zamyšlení a zároveň

zjištění, že k vytvoření umění postačí i obyčejné výrobky běžného denního využití. A jeho dílo je bude možná inspirovat a zároveň způsobí, že se stane jakýmsi prostředkem vyjádření.

1.9.5 FRANTIŠEK KUPKA – ABSTRAHOVÁNÍ JAKO CESTA KE SMYSLU VĚCÍ

Patří mezi nejvýznamnější představitele výtvarného umění 20. století. Narodil se roku 1871, pocházel z východních Čech, studoval Akademii výtvarných umění nejprve v Praze a později ve Vídni. Poté se natrvalo přestěhoval do Paříže. Jeho nejznámějším a zároveň nejslavnějším dílem je „Amorfa – Dvoubarevná fuga“, která bývá označována jako první nefigurativní obraz, který byl veřejně vystaven tehdy v Paříži na Podzimním salonu v roce 1912 (www.acb.cz, cit. 20. 4. 2024).

Jak souvisí dílo Františka Kupky s nesmyslem a absurditou? Namaloval obraz s názvem „Newtonovy disky“. K jeho vzniku ho inspirovaly hvězdy a jejich pohyby na nebi ((Foster, Kraussová, Bois, Buchloh, 2007). Toto dílo volím jako inspirační východisko abstraktní tvorby, která se snaží o vyjádření nekonkrétních věcí, které nemůžeme snadno identifikovat, ale zobrazuje to, co se skrývá uvnitř a není na první pohled viditelné a ani hmatatelné. Pokusím se dětem představit jeho abstraktní dílo a vysvětlit jim, že i to, co se nám zprvopočátku jeví jako nesmyslné, může naopak aktivovat představivost a dovést nás k objevení smyslu.

1.9.6 JACKSON POLLOCK – OBJEVENÍ SMYSLU NÁHODY

Narodil se v roce 1912 ve státě Wyoming, strávil zde své dětství a později zůstává v New Yorku. Byl autorem monumentálních kompozic, které realizoval pomocí aluminiových barev. Proslavila ho technika zvaná „*dripping*“, což představuje lití právě těchto barev na obrovské plátno, které leží na zemi. Pollock tvoří tato svá monumentální díla bez použití jakéhokoliv výtvarného tradičního nástroje, barvy na plátno cáká či lije. Takto na obrazech – plátnech vznikají spletité sítě plné skvrn a různých cákanců, které se navzájem propojují (Pijoan, 1984). „*Tato bezprostřední a přímá metoda, bez zprostředkující pomoci tradičních nástrojů, dokonale odpovídala Pollockovým metafyzickým požadavkům, jeho zběsilé touze vyčerpat všechno, co akt malování může poskytnout. Dripping dal jeho dílu i jeho osobnosti nový rozměr. Umělec prožíval v nejvyšším stupni mystiku náhody, setkání s jakýmsi stavem milosti při vytváření svého díla*“ (Pijoan, 1984, s. 146).

Pollockovo dílo je ohromující, zařazuji ho sem zcela záměrně, protože mne jeho obrazy oslovují a vyzařují jakousi hloubku. Neumím to zcela přesně popsat, a ani nevím, proč se s jeho dílem stále setkávám, ale cosi mne k němu přitahuje. Mohlo by jeho dílo oslovit i žáky na prvním stupni ZŠ? Myslím si, že určitě ano, jenom se jim musí nějakým vhodným způsobem dílo představit a dát jim možnost, prakticky si vyzkoušet jeho tvorbu. Již v části mé diplomové práce, ve které se zabývám uměním a jeho významem ve výtvarné výchově uvádím, jak velmi důležitý je smyslový zážitek či samotná výtvarná aktivita. Využiji tedy jeho schopnosti využívat náhodu a pokusím se tuto aktivitu interpretovat do výtvarného projektu a poskytnout tak dětem prostor objevit smysl náhody. Sám Pollock náhodu využíval a viděl v tomto využití smysl.

1.9.7 MIKULÁŠ MEDEK – KOMENTÁŘ K ABSURDITĚ DOBY

Narodil se v roce 1926 a umřel již v roce 1974 na následky vážného dlouhodobého onemocnění. Studoval Akademii výtvarného umění v Praze, z níž byl v roce 1949 vyloučen na základě komunistického převratu. Stále se však podílel na uměleckém životě, vydával umělecké sborníky a své výtvarné tvorbě se věnoval v soukromí. Jeho první díla byla ovlivněna surrealismem, avšak od padesátých let jeho malířskou tvorbu ovlivnil existencialismus. Na obrazech se stala dominující figura, která vypovídala o zneklidňující či bezvýchodné situaci člověka. Byla to jakási reakce na pocit uvěznění v tehdejší komunistickém režimu (www.artlist.cz, cit. 20. 4. 2024). Po roce 1963 se „*Medkovy obrazy staly složitou myšlenkovou konstrukcí znakových systémů a mnohoznačných symbolů. Obrazové výjevy dostávají charakter umělecké metafory existence člověka – člověka, který se ocitá v tragicky groteskní situaci a který je zasazen do absurdního světa, naplněného bolestí a těžkým životním údělem*“ (www.artlist.cz, cit. 20. 4. 2024). V roce 1970 bylo opět Medkovi zakazováno svá díla vystavovat, byly mu zakázány i realizace návrhů do veřejného prostoru a nevyšla ani jeho monografie. V tomto období vznikly obrazy, které obsahovaly náměty hrobů.

Mikuláše Medka a jeho odkaz volím jako dalšího inspirujícího umělce právě proto, že i v tak těžké době, jako byl komunismus, kdy mu bylo zakazováno jakékoliv umělecké vyjádření, se nikdy nevzdával a svou malířskou tvorbu stále rozvíjel. Dokázal malovat díla, která poukazovala na absurdnost a grotesknost této doby a tudíž jeho tvorbu považuji za velmi důležitou součást umění dvacátého století. Ve výtvarném projektu, chci představit

dílo „12. září za velkého větru“ a pokusím se interpretovat jeho cílevědomost, tvrdost a neutuchající touhu po svobodném uměleckém vyjadřování.

2 VÝTVARNÝ PROJEKT – PRAKTICKÁ ČÁST

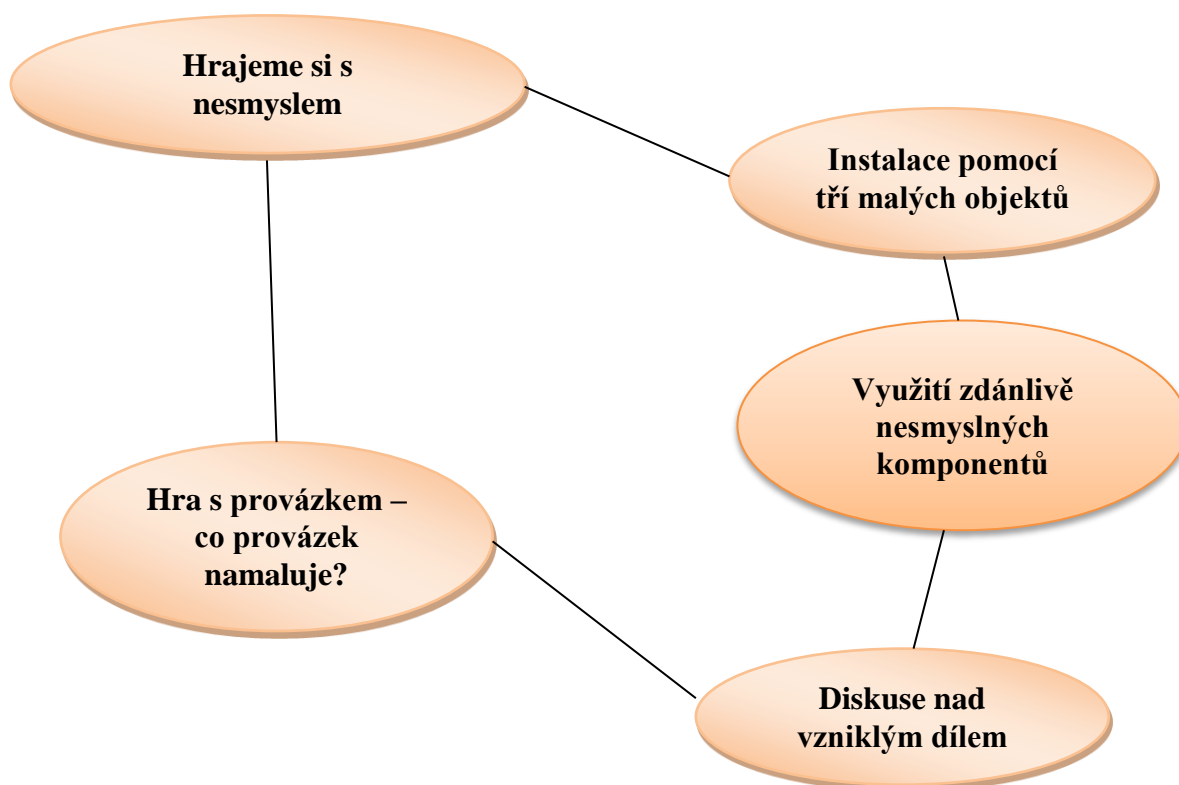
V praktické části představím výtvarné aktivity, které budou vycházet z umění 20. a 21. století, budou v souladu se současnými parametry výtvarné výchovy a budou podněcovat tvořivost a imaginaci. V závěru praktické části práce reflektuji realizovanou výuku, zaměřuji se na výukové situace vyplývající z plnění výtvarných úkolů inspirovaných absurditou v umění.

2.1 HRAJEME SI S NESMYSLEM

Námět	<i>Hrajeme si s nesmyslem</i>
Cílová skupina	<i>Žáci 5. ročníku</i>
Časová dotace	<i>90 minut</i>
Pomůcky	<i>Kancelářské pomůcky, hračky z pokoje mé dcerky, hadříky, látky, šicí pomůcky, šňůrky, provázky apod.</i>
Učivo	<i>Hrajeme si s prvky instalace a s barvami - využití náhody, nesmyslu a hry.</i>
Formulace zadání výtvarného úkolu	<i>Popřemýšlej, jak použiješ dostupný materiál. Vytvoř malou instalaci. Hraj si s nesmyslem, obměňuj objekty. Pozoruj vytvořenou instalaci, co asi představuje. Vyhoď provázek do vzduchu a nech ho spadnout, pozoruj, co namaluje.</i>
Cíle dle RVP a jejich konkretizace	<i>VV-3-1-01 rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace VV-3-1-03 vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje VV-3-1-04 interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností VV-3-1-05 na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil (RVP ZV, 2023)</i>

	<p>Konkretizace:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žák při vlastní tvorbě používá náhodné rozložení objektů a materiálů. - Žák vytvoří instalaci pomocí zdánlivě nesmyslných komponentů. - Žák diskutuje nad vzniklým dílem. - Žák využívá hry a nesmyslu.
Kritéria hodnocení	<p>Schopnost práce s dostupným materiálem. Kreativita a originalita vlastní tvorby. Aktivní účast při reflexi vzniklého díla.</p>
Transfer – přesahy výtvarného úkolu	<p>Podpora kritického myšlení a schopnosti diskutovat o výtvarném umění. Rozvoj schopnosti sdílet vlastní tvorbu s ostatními žáky, vyjádření a interpretace vlastních dojmů a pocitů.</p>

POJMOVĚ OBRAZOVÁ MAPA K VÝTVARNÉMU ÚKOLU



PRŮBĚH VÝUKY

1) Motivace

Na naši společnou cestu absurditou, nesmyslem a smyslem pro nesmysl se vydáváme v duchu hry. Dětem jsem v úvodu hodiny řekla, že se společně vydáme na cestu plnou absurdit a nesmyslů pomocí jakýchsi her, které mají za úkol, ukázat jim možnosti jiné kreativní tvorby v našem společném projektu. Že to bude cesta jistě zajímavá, protože zde neexistují žádná pravidla a že na této cestě vlastně možná zjistí, že zdánlivý nesmysl těchto následujících aktivit, může mít i jakýsi smysl.

Naším prvním úkolem, bylo sestavení drobné instalace, pomocí tří malých objektů a hra s jejich sestavováním a obměnou. Dětem jsem řekla, že to co se nám na první pohled zdá divné, absurdní a nesmyslné, může být zároveň velmi zajímavé, inspirující a mnohdy i krásné. A že se společně vydáme na cestu, která bude jistě velmi veselá, zvláštní, ale také zajímavá.

2) Realizace výtvarného úkolu

Po úvodním seznámení s průběhem hodiny, jsem dětem rozdala tři různé malé objekty, např. kancelářskou sponku, plastovou hračku, gumičku do vlasů, kuličku, ořezávkou, plastové víčko aj. Řekla jsem jim, že jejich úkolem je sestavit **malou instalaci**, ale pouze z těchto tří objektů. Při této činnosti děti současně sledovaly, co se stane, když budou experimentovat s pořadím objektů, či jejich výměnou za jiný objekt. Jednotlivě své malé instalace komentovaly a často jim jejich fantazie umožnila, svou malou instalaci přirovnat k něčemu skutečnému, např. klobouk na hlavě, ptačí zobák, vodovodní baterie aj.

Další aktivitou byla **hra s provázkem či tkaničkou**. Děti provázek jednoduše vyhodily a čekaly, co vznikne při dopadu zpět na lavici. Poté zkoumaly ležící provázek a hledaly smysl v tom, co při dopadu zpět na lavici vytvořil.

Na konci hodiny probíhala závěrečná **diskuse**, ve které žáci popisovali své dojmy z tvorby, co při ní objevovali, zda našli smysl i při zdánlivě nesmyslných úkolech a aktivitách.

3) Reflexe

Úvodní část mého projektu, jsem se rozhodla ozvláštnit jednoduchými krátkými úkoly, které v dětech měly navodit příjemné pocity a uvolněnou atmosféru. Myslím si, že se nám tato část projektu nazvaná „Hra s nesmyslem“, velmi podařila.

Při tvoření malých instalací pomocí pouhých tří objektů se projevila kreativita a představivost dětí. Experimentování s výměnou objektů, či se změnou jejich polohy dětem ukázalo, jakým způsobem se jednotlivé instalace mohou v malém okamžiku změnit a tím vlastně ovlivnit jejich pohled na zdánlivě obyčejné věci, které do výtvarné výchovy nejspíš ani nepatří a před tím by je možná ani nenapadlo tyto prvky jako výtvarné prostředky použít.

Bylo velmi zajímavé sledovat, jak ve zdánlivě nesmyslných objektech děti objevují něco smysluplného, co jim připomíná opravdové věci nacházející se kolem nich. Svým vzniklým dílům nemusely vymýšlet názvy, ale jejich smysl pro nesmysl některým pomohl vidět ve zdánlivě absurdních dílech i něco konkrétního.

Děti například říkají: „Jé, to vypadá jako maličký klobouk na hlavě. Tohle, to je totiž jako ptačí zobák! Já jsem sestavila vodovodní baterii. A já můžu jít na ryby, to vypadá jako rybářský prut!“

První aktivitu tedy hodnotím velmi pozitivně.

Při druhé aktivitě s názvem „Hra s provázkem“ se taktéž projevila dětská schopnost najít i ve zdánlivě nesmyslné věci její smysl. Děti aktivně spolupracovaly a velmi ochotně házely s provázky či tkaničkami a hledaly, co jim ležící provázek namaloval. Bylo to například houpací křeslo, žirafa, medúza, had, drak či pták s dlouhým zobákem. Opět nemusely vymýšlet názvy, ale hledaly to, co ležící provázek umí namalovat.

Tuto část projektu hodnotím jako velmi inspirativní a myslím si, že celkově nám tato hra s nesmyslem pomohla otevřít cestu kreativnosti a smyslu pro pochopení nesmyslu.



Obrázek 1. Cyklus žákovských prací na téma „Hra s nesmyslem“ (foto vlastní)



Obrázek 2. Cyklus žákovských prací na téma „Hra s provázkem“ (foto vlastní)

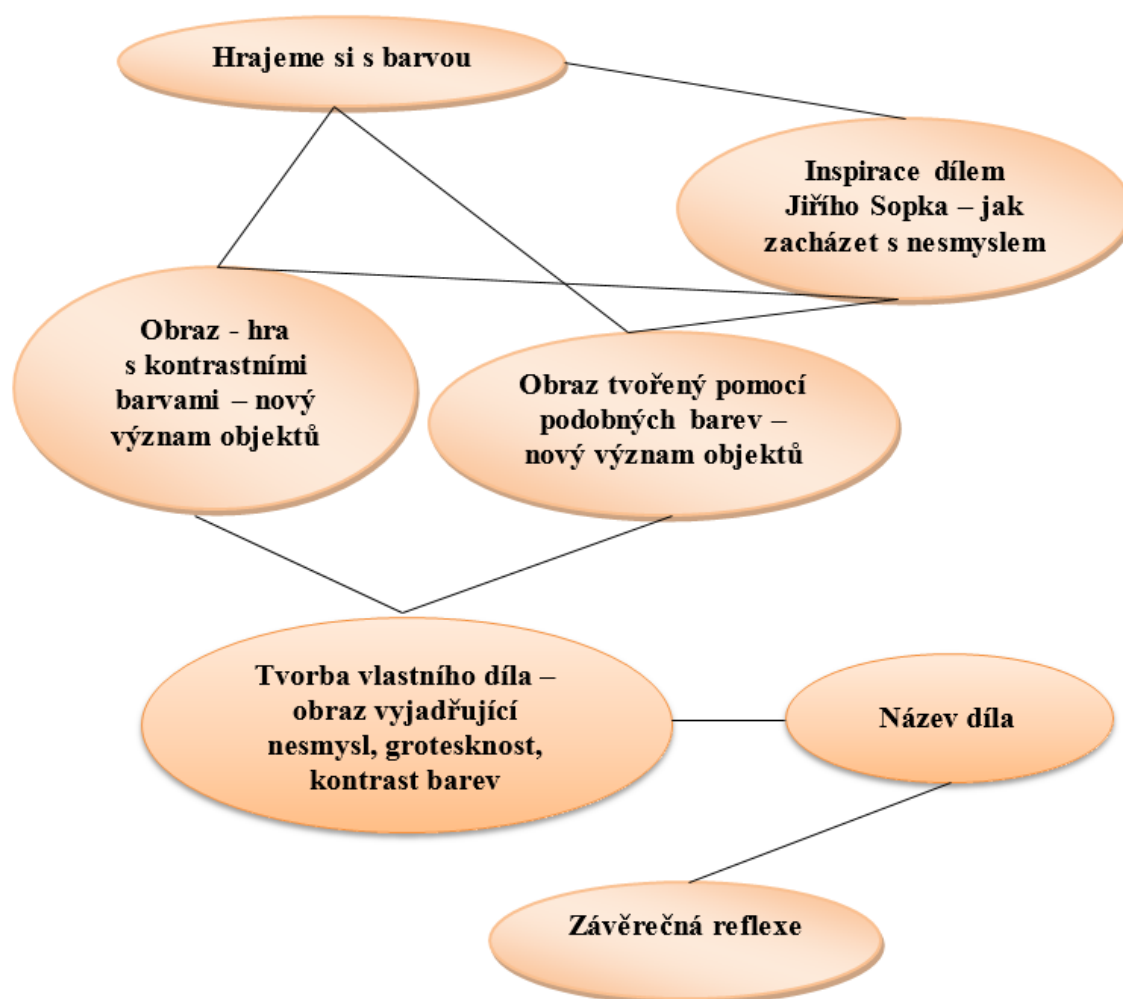
2.2 BAREVNÉ EXPERIMENTOVÁNÍ

Námět	<i>Hrajeme si s barvou – barevné experimenty</i>
Cílová skupina	<i>Žáci 5. ročníku</i>
Časová dotace	<i>90 minut</i>
Pomůcky	<i>Prezentace, video o tvorbě Jiřího Sopka, kancelářské pomůcky, hračky z pokoje mé dcerky, hadříky, látky, šicí pomůcky apod, temperové barvy, štětce, pastely, čtvrtky.</i>
Učivo	<i>Experimentujeme s barvami - využití náhody, nesmyslu a hry Barva a její vliv na dílo – využití nesmyslu, grotesknosti a kontrastu barev. Dílo Jiřího Sopka.</i>
Formulace zadání výtvarného úkolu	<i>Vytvoř dílo „obraz“, který bude inspirován dílem Jiřího Sopka. Popřemýšlej, jak použiješ dostupný materiál. Vytvoř vlastní obraz, který bude prezentovat barvy Hraj si s nesmyslem. Vytvoř vlastní obraz, který bude prezentovat barevnost a groteskně nadsazené tvary.</i>
Cíle dle RVP a jejich konkretizace	<i>VV-3-1-01 rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace VV-3-1-03 vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje VV-3-1-04 interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností VV-3-1-05 na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil (RVP ZV, 2023) Koncretizace: - Žák zkoumá díla slavných výtvarníků. - Žák analyzuje pocity, které dílo vyvolává. - Žák při vlastní tvorbě používá náhodné rozložení objektů a materiálů. - Žák vytvoří obraz pomocí zdánlivě nesmyslných komponentů. - Žák diskutuje nad vzniklým dílem. - Žák využívá nesmyslu.</i>
Kritéria hodnocení	<i>Schopnost práce s dostupným materiálem. Kreativita a originalita vlastní tvorby. Aktivní účast při reflexi vzniklého díla.</i>

**Transfer – přesahy
výtvarného úkolu**

*Podpora kritického myšlení a schopnosti diskutovat o výtvarném umění.
Rozvoj schopnosti sdílet vlastní tvorbu s ostatními žáky, vyjádření a interpretace vlastních dojmů a pocitů.*

POJMOVĚ OBRAZOVÁ MAPA K VÝTVARNÉMU ÚKOLU



PRŮBĚH VÝUKY

4) Motivace

Naše další cesta absurditou, nesmyslem a smyslem pro nesmysl pokračovala v duchu hry s barvou, kdy jsme tak trochu experimentovali s barevností. Dětem jsem v úvodu hodiny řekla, že pokračujeme v cestě plné absurdit a nesmyslů, a že tentokrát budeme

experimentovat s barvami a budeme zkoumat, jak se barvy vzájemně ovlivňují. Určitě zjistíme, že jinak na nás bude působit obraz tvořený pomocí podobných barev a jinak obraz tvořený pomocí kontrastních barev. Inspirovali jsme se krátkým edukačním videem lektorského centra Galerie Hlavního města Prahy, které bylo věnováno Jiřímu Sopkovi a jeho zajímavé tvorbě. Video dostupné na <https://www.ghmp.cz/video/jiri-sopko-edukacni-tutorial/>.

5) Realizace výtvarného úkolu

Po úvodním seznámení s průběhem hodiny, jsem děti seznámila s dílem Jiřího Sopka, které jsem jim představila pomocí krátkého edukačního videa. Děti poté tvořily své vlastní obrazy – **asambláže** volně inspirované čistou barevností Sopkových obrazů, ke kterým používaly různé materiály podobných barev např. hračky z pokoje mé dcerky, kancelářské potřeby, látky, šicí pomůcky apod. Každý svůj obraz jednoduše popisoval, např. co jednotlivé objekty na něm představují, symbolizují, jaký nový smysl danému objektu při využití k tvorbě daly a zároveň krátce komentovaly svou tvorbu ve smyslu, jak pro ně byla obtížná či jednoduchá a jak jednotlivé nápady postupně přicházely. Obměnou této aktivity bylo skládání obrazů pomocí barev komplementárních, jednalo se tedy o stejný úkol, ale děti na jednobarevný podklad využívaly objekty kontrastních barev. Při této činnosti sledovaly sytost barev, jejich vzájemnou odlišnost a vliv této kombinace na konečný výsledek díla. Opět dávaly jednotlivým objektům nový smysl.

Následně probíhala krátká **diskuse**, ve které žáci popisovali své dojmy z tvorby, co při ní objevovali, zda pro ně bylo zajímavé sledovat obměněné barvy a jak si užívali to, když používané komponenty pod jejich rukama získávaly najednou jiný význam a podobu. Poté následovala krátká prezentace Sopkových obrazů (dostupné z <https://www.ghmp.cz/sbirky/>) a úkol zaměřený na **malbu**: „Nyní vás všechny poprosím, abyste se nechali inspirovat tvorbou Jiřího Sopka a pokusili jste se o vytvoření vlastního nesmyslného – groteskního díla, za pomoci kontrastních barev.“ Děti si vzaly čtvrtky, štětce, temperové barvy, tuš či pastely, každý si mohl zvolit to, co ke své tvorbě bude potřebovat a je mu bližší. Někteří žáci měli problém s tím, jak svou tvorbu pojmut, rozhodli jsme se tedy, že mohou pracovat i ve dvojicích, pokud je to pro ně jednodušší.

Při samotné tvorbě jsem mezi dětmi neustále chodila a ptala jsem se na jejich práci. Snažila jsem se je povzbuzovat, opět jsem jim připomínala, že i zdánlivě nesmyslný,

divný tvar, tah štětcem či barva je správně, že je jedno, že to působí divně, ale důležitý je nejen výsledek, ale také jejich pocit při práci. Někteří měli při tvoření svého díla velmi zvláštní nápady a často jsme se i zasmáli, každý měl potřebu mi svůj obraz neustále ukazovat a komentovat. Například Honza říkal: „Paní učitelko, já jsem si myslel, že namaluju medúzu a ona je nějak obráceně.“ Nebo Šimon, kterému se při aktivním tvoření rozlila tuš na jeho obrázek, byl tímto nejprve velmi zklamán a chtěl začít od začátku, ale i s touto překážkou jsme si dokázali poradit. Šimon znenadání od svého obrázku odstoupil a řekl: „Paní učitelko, já jsem to zkazil, mě se vylila tuš na můj obrázek. Můžu namalovat jiný?“ Zde nastala právě ta situace, kdy děti mívají pocit nezdaru a chtějí svou výtvarnou činnost začít od začátku. Snažila jsem se ho podpořit a vysvětlila jsem mu, že i u slavných malířů tyto situace nastávají a že mnoho z nich dokáže nakonec z tohoto nepodařeného obrazu vytvořit něco nového, co jim vlastně pomohla tvořit náhoda a oni ji dokáží využít ke vzniku nového díla, i když se to na první pohled zdá nesmyslné a nereálné. Řekla jsem mu, ať zkusí vylitou tuš využít k další tvorbě, což se nakonec velmi podařilo a Šimovi vznikl obrázek s názvem „Strach“, na kterém vylitá tuš přímo strach evokuje.

Po dokončení tvorby jsme si společně i se vzniklými obrázky sedli v učebně výtvarné výchovy do kruhu a reflektovali jsme naši tvorbu a pocity z ní vycházející. Dali jsme vzniklým dílům názvy, někteří žáci je již měli vymyšlené, jiní je vymysleli po společné reflexi.

6) Reflexe

Naší motivační aktivitou bylo sestavení obrazů, kterému předcházelo inspirační video věnované dílu Jiřího Sopka. Děti při vlastní tvorbě mohly použít v podstatě cokoliv, co je napadlo. Jediným omezením bylo barevné vyjádření. Nejprve využívaly barvy podobné, poté naopak barvy kontrastní. Učily se pracovat s barevnou nadsázkou. Při skládání obrazů zároveň dávaly nový smysl jednotlivým objektům, které pro své tvoření používaly. Například kolíček a pastelka se proměnily v houpačku, korálky v mraky, chlupatá kulička ve sluníčko a gumička do vlasů v malý rybník společně s korálky. Obměnou bylo využití stejného materiálu, ale v kontrastních barvách. Děti sledovaly vzájemné působení barev a jejich kombinace. Zároveň také dávaly jednotlivým objektům nový smysl. Například magnetka se proměnila ve slunce, pastelka, fix, modelína a nitě na šití se proměnily v kopce

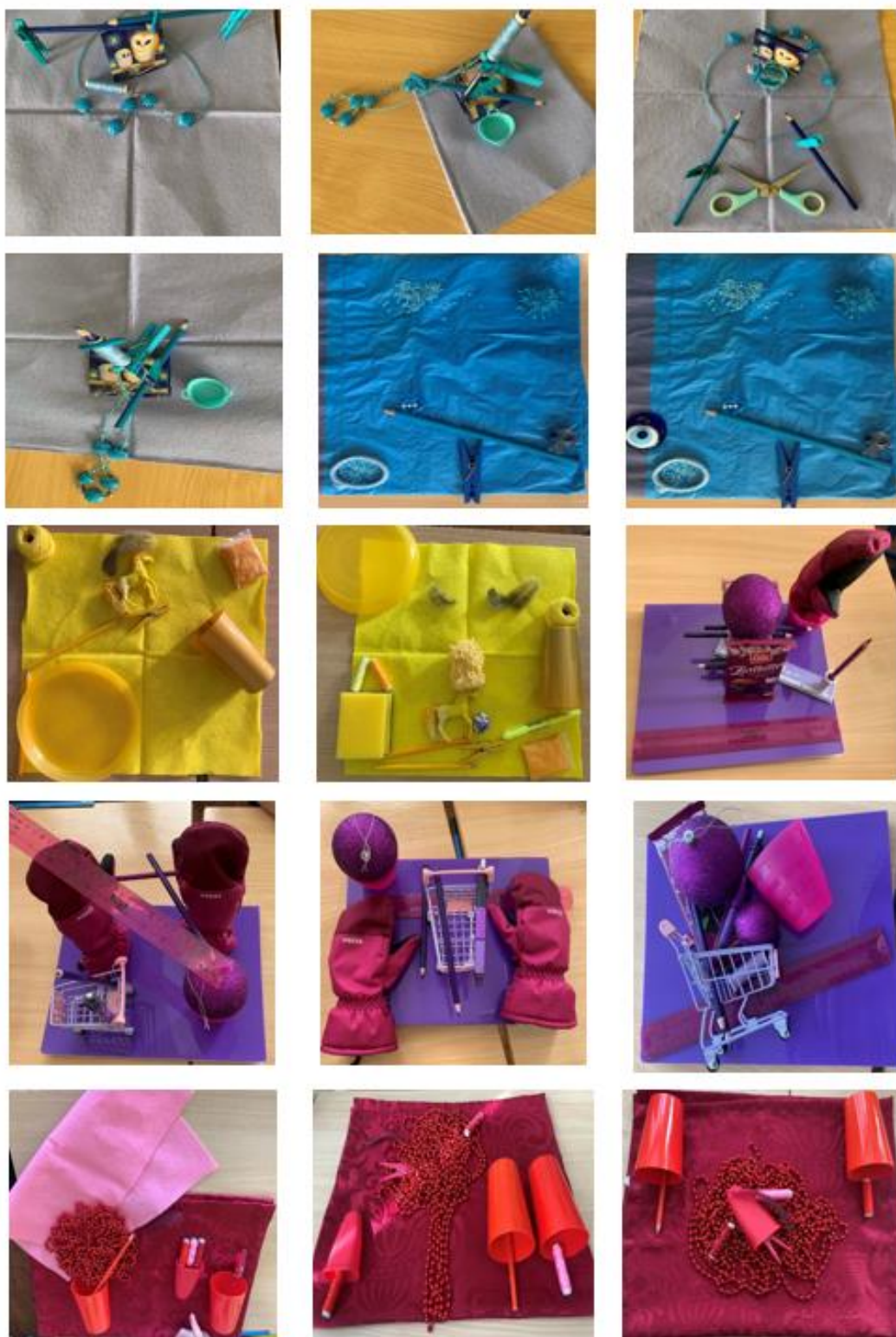
– hory. Opět se projevila dětská představivost, která je velmi důležitou součástí schopnosti najít smysl v nesmyslu.

V další části hodiny, kdy děti malovaly vlastní nesmyslné – groteskní dílo, za pomoci kontrastních barev, bylo až obdivuhodné sledovat jednotlivé nápady, které žáci při tvoření měli. Všichni pracovali se zaujetím a plni očekávání, co se podaří a jaký obrázek vznikne.

Po krátké prezentaci Sopkových obrazů se ihned s nadšením vrhly do malby, někteří samostatně jiní ve dvojicích. Nechala jsem je záměrně samotné se rozhodnout, měla jsem pocit, že to pro ně poté bude jednodušší. Vznikala zvláštní díla, například medúza tak nějak obráceně, či strach, který doslova křičí nebo pozornost, kterou získává velké oko mezi ostatními malými oky, protože je vlastně nepozorné a další zajímavá díla. Bylo vidět, že děti o své tvorbě přemýšlí a snaží se vyjádřit svůj momentální nápad co nejjednodušším způsobem.

K závěrečné diskusi jsme si sestavili lavice do kruhu, což hodnotím jako skvělý nápad. Diskuse byla vstřícnější, všichni jsme mohli vidět jednotlivá díla a společně je hodnotit.

Tuto část projektu hodnotím jako velmi inspirativní a myslím si, že celkově nám tato hra s barevností pomohla úspěšně pokračovat na naší cestě absurditou.



Obrázek 3. Cyklus žákovských prací na téma „Barevné experimentování: podobné barvy“ (foto vlastní)

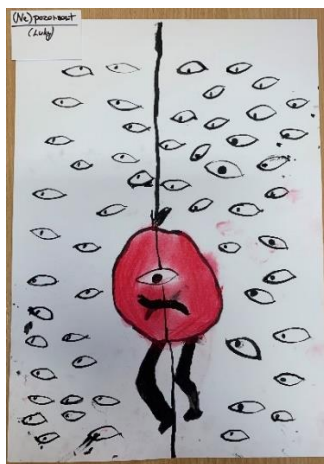


Obrázek 4. Cyklus žákovských prací na téma „*Barevné experimentování: kontrastní barvy*“ (foto vlastní)

FOTODOKUMENTACE



Obrázek 5. (Medúza) Honza – (foto vlastní)



Obrázek 6. (Ne)pozornost – Luky (foto vlastní)



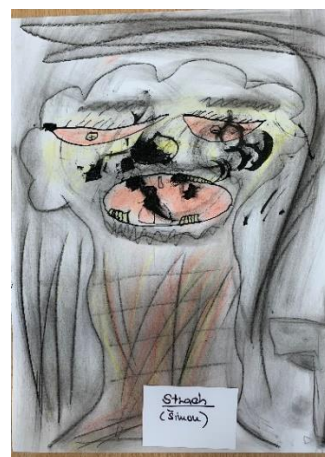
Obrázek 7. (Blázninec) – Káťa (foto vlastní)



Obrázek 8. (Být vidět) – Amálie (foto vlastní)



Obrázek 9. (Zašlapující člověka) – Jirka, Patrik (foto vlastní)



Obrázek 10. (Strach) – Šimon (foto vlastní)



Obrázek 11. (Divno) – Áďa (foto vlastní)



Obrázek 12. (Psychopat) – Marek, Štěpán (foto vlastní)



Obrázek 13. (Ztracený člověk) – Barbora (foto vlastní)

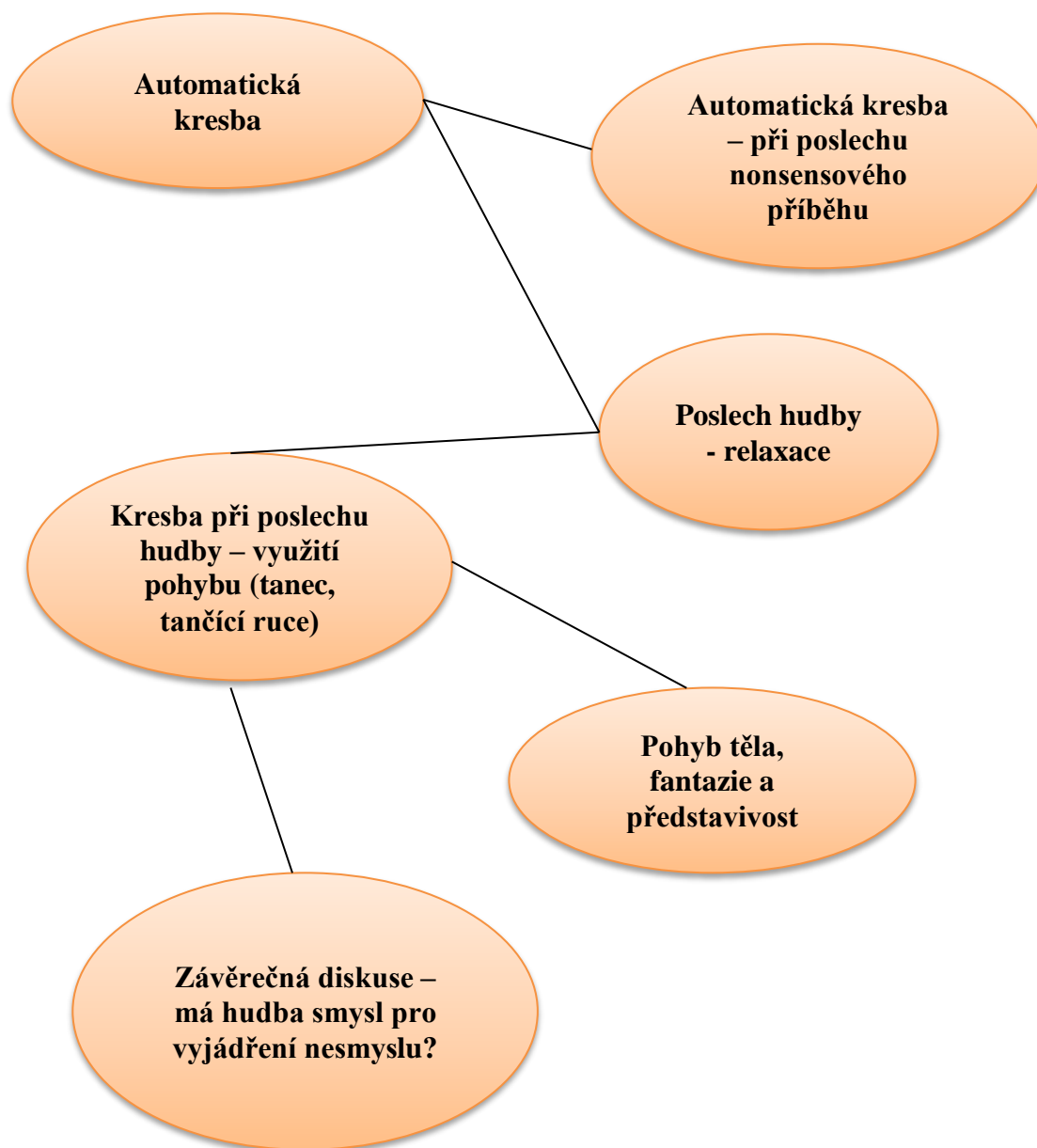
2.3 OSVOBOĎME RUKU

- *Využití textu, hudby a relaxace při výtvarné činnosti.*
- *Představení technik, které žáci mohou použít při tvorbě.*

Námět	<i>Automatická kresba</i>
Cílová skupina	<i>Žáci 5. ročníku</i>
Časová dotace	<i>90 minut</i>
Pomůcky	<i>Relaxační hudba, nonsensový příběh od Jiřího Koláře, pastely, uhly, čtvrtky.</i>
Učivo	<i>Nonsensová poezie a její vliv na kresbu. Hudba a její vliv na kresbu – využití poslechu hudby, pohybu těla, fantazie a představivosti. Kreslení oběma rukama, se zavřenýma očima, vleže, v pohybu.</i>
Formulace zadání výtvarného úkolu	<i>Poslouchej text, hudbu, při poslechu zavři oči a vnímej jednotlivá slova a tóny, představ si pohyb, zhluboka dýchej. Nepřemýšlej, jak budeš kreslit, nech tvé ruce pohybovat se v tónech hudby či v návaznosti na čtený text. Vytvoř vlastní automatickou kresbu, která bude prezentovat hudbu a pohyb, příběh. Použij obě ruce současně, či maluj v leže, ve stoje, je na tobě, jakým způsobem se budeš pohybovat.</i>
Cíle dle RVP a jejich konkretizace	<i>VV-3-1-01 rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace VV-3-1-03 vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje VV-3-1-04 interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností VV-3-1-05 na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil (RVP ZV, 2023) Konkretizace: - Žák zkoumá díla slavných výtvarníků. - Žák analyzuje pocity, které dílo vyvolává. - Žák při vlastní tvorbě používá pohyb. - Žák vytvoří vlastní obraz pomocí pastelů. - Žák diskutuje nad vzniklým dílem.</i>

Kritéria hodnocení	<i>Schopnost práce s dostupným materiálem. Kreativita a originalita vlastní tvorby. Aktivní účast při reflexi vzniklého díla.</i>
Transfer – přesahy výtvarného úkolu	<i>Podpora kritického myšlení a schopnosti diskutovat o výtvarném umění. Rozvoj schopnosti sdílet vlastní tvorbu s ostatními žáky, vyjádření a interpretace vlastních dojmů a pocitů.</i>

POJMOVĚ OBRAZOVÁ MAPA K VÝTVARNÉMU ÚKOLU:



PRŮBĚH VÝUKY

7) Motivace

V úvodní části jsem dětem četla nesmyslný příběh s názvem „Slaneček“ od Jiřího Koláře. Vysvětlila jsem jim, že už samotný začátek příběhu je v podstatě absurdní, protože slaneček je uzená ryba, která již byla ulovená před uzením.

„Zní to vpravdě neuvěřitelně, ale při své poslední plavbě po Středomoří jsem ulovil slanečka, do něhož jsem se na první pohled zamiloval, a odvezl jej k ochození domů.

Bylo mi nad slunce jasné, že ho musím především zvyknout na sladkou vodu. To se mi poštěstilo tím způsobem, že jsem mu každé ráno vypustil z akvária lžičičku slané vody a nahradil ji pramenitou.

Potom ovšem přišla těžší práce: odvyknout slanečka vodě vůbec! To jsem dokázal postupným odnímáním tekutiny, až jednoho krásného dne milovaný slaneček zůstal v akváriu úplně na suchu. Když tak vydržel dva dny, vzal jsem ho a položil na podlahu. Slaneček jako by na to čekal. V tu ránu vstal a učil se chodit. Byla tak vytrvalý, že za týden cupital po bytě, za měsíc dokázal seběhnout ze schodů a za půl roku se proháněl po zábradlí, houpal se na lustru a sám se myl.

Když si později zvykl na lidi, bral jsem ho na procházky, do divadel, koncertů nebo na dostihy. Ačkoli velmi rád bruslil, abych pravdu děl, sport příliš nemiloval. Bohužel neštěstí nechodí jen po horách a lidech, ale též po slanečcích! Jednou odpoledne jsem po Karlově mostě a slaneček si postavil hlavu, že přejde most po zábradlí. Nechtěl ani slyšet, abych ho držel za ploutvičku. Náhodou zafoukal prudký vítr, on, chuděrka, ztratil rovnováhu, spadl do vody a utopil se, neboť nadobro zapomněl plavat“ (Kolář, 2014, s. 14).

8) Realizace výtvarného úkolu

Děti měly za úkol při poslechu kreslit jednoduché malé kresby, které je napadaly v návaznosti na příběh. V další části této výtvarné hodiny jsem dětem pustila relaxační hudbu, při které malovaly pomocí poslechu hudby a pohybu svého těla. Došlo i k obměně hudby, kterou si děti samotné zvolily.

Reflexe

V motivační fázi děti se zaujetím poslouchaly čtený příběh a přišlo jim divné, co slyší a co mají malovat. Vznikaly krátké automatické kresby, které byly veselé a pomatené. Celý příběh dětem přišel velmi zvláštní a reagovaly mnohdy se smíchem, a to že se ryba v závěru příběhu utopila, bylo nejvíce nepochopitelné.

Při poslechu relaxační hudby se některé děti s potěšením uchýlily na zem a kreslily vleže, či obouruč nebo měly zavřené oči. V jedné fázi si přály pustit vlastní hudbu v různých žánrových stylech, tudíž jsme si dle jejich přání poslechli dokonce takové slavné kapely, jako jsou AC/DC či Rammstein a při poslechu takovéto hudby se opravdu takzvaně vyřádily. Tvořili jsme jakési performance, poukázala jsem na umělce z období české grotesky, kteří se zúčastňovali takovýchto akcí. Kreslili jsme na velký formát ve velikosti 85 cm – 60 cm, tudíž děti měly dostatečný prostor k tomu, aby se mohly na daný formát pomocí pohybu vyjádřit. Výsledné práce byly opravdu velmi zajímavé a bylo vidět, že se děti nebály pořádného pohybu při vlastní tvorbě. Při závěrečné reflexi jsme společně zkoumali výsledné práce, některým dětem vznikla neurčitá díla při pohybu vedeného hudbou, jiné děti se neubránily potřebě nakreslit něco konkrétního.



Obrázek 14. Automatická kresba při poslechu absurdního příběhu o *slanečkovi* (foto vlastní)



Obrázek 15. Tvoření při poslechu hudby (foto vlastní)



Obrázek 16. Ukázka výsledných prací při poslechu hudby (foto vlastní)

2.4 INSPIRACE DADAISMEM

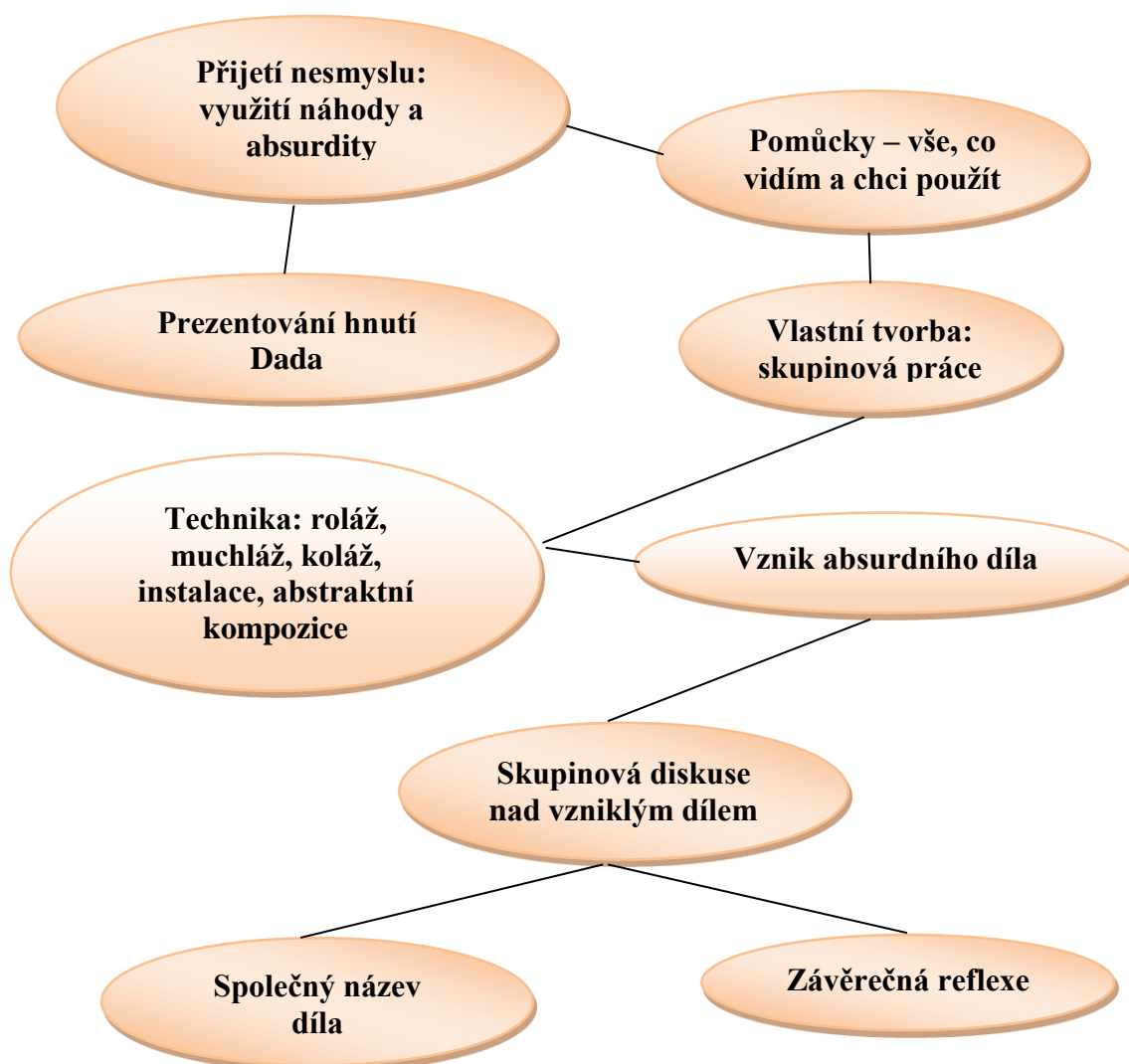
- *Prezentace děl z období dadaismu a seznámení se s umělci tohoto výtvarného směru.*
- *Představení technik, které žáci mohou použít při tvorbě např. lepení, muchláni, skládání, vrstvení.*

ZÁKLADNÍ POPIS VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Námět	<i>Přijetí nesmyslu – využití náhody a absurdity</i>
Cílová skupina	<i>Žáci 5. ročníku</i>
Časová dotace	<i>90 minut</i>
Pomůcky	<i>Prezentace, obrázky v knihách „Obrazárna v hlavě“ a „Klamavé příběhy“, noviny, kartony, látky, tempery, nůžky, lepidlo Herkules.</i>
Učivo	<i>Umělecký směr Dadaismus – využití náhody a absurdity.</i>
Formulace zadání výtvarného úkolu	<i>Vytvoř dílo „roláž, muchláž, koláž, instalaci, či abstraktní kompozici, které bude inspirováno dadaismem. Popřemýšlej, jak použiješ dostupný materiál. Vytvoř vlastní „DADA“ dílo, které bude odporovat normálnímu pohledu na svět.</i>
Cíle dle RVP a jejich konkretizace	<p>VV-3-1-01 rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ</p> <p>VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace</p> <p>VV-3-1-03 vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje</p> <p>VV-3-1-04 interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností</p> <p>VV-3-1-05 na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil (RVP ZV, 2023)</p> <p>Konkretizace:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žák zkoumá díla slavných výtvarníků. - Žák analyzuje pocity, které dílo vyvolává. - Žák při vlastní tvorbě používá náhodné rozložení objektů a materiálů. - Žák vytvoří obraz, který bude inspirován uměleckým směrem „DADA“. - Žák diskutuje nad vzniklým dílem, vymyslí název.

	- Žák porozumí uměleckému směru „DADA“.
Kritéria hodnocení	<i>Schopnost práce s dostupnými pomůckami. Kreativita a originalita vlastní tvorby. Schopnost spolupráce ve skupině. Aktivní účast při reflexi vzniklého díla.</i>
Transfer – přesahy výtvarného úkolu	<i>Podpora kritického myšlení a schopnosti diskutovat o výtvarném umění. Rozvoj schopnosti sdílet vlastní tvorbu s ostatními žáky, vyjádření a interpretace vlastních dojmů a pocitů. Rozvoj schopnosti spolupráce s ostatními žáky při práci ve skupině.</i>

POJMOVĚ OBRAZOVÁ MAPA K VÝTVARNÉMU ÚKOLU



PRŮBĚH VÝUKY

9) Motivace

V motivační fázi jsem dětem představila hnutí Dada pomocí prezentace. Řekli jsme si, kde toto hnutí vzniklo a proč, a poté jsme si ukázali některá díla vycházející z tohoto uměleckého směru. Soustředili jsme se zejména na dílo:

- Hans Arp (Abstraktní kompozice)
- Marcel Duchamp (Kolo od bicyklu)
- Francis Picabia (Kakodylické oko)

K dispozici jsme měli dvě knihy, které nás také inspirovaly. Vysvětlili jsme si pojem muchláž a roláž, které při své tvorbě využíval Jiří Kolář, připomněli jsme si i jeho literární dílo. Poté jsem děti rozdělila do skupin v počtu 3 – 5 žáků, někteří pracovali ve dvojicích.

10) Realizace výtvarného úkolu

Cílem této části výtvarného projektu byla podpora žáků použít při vlastní tvorbě náhodné rozložení objektů a využití různorodosti materiálů. Každé skupině byl zadán jiný úkol, který vyžadoval tvořivý přístup a využití dostupných pomůcek a materiálů nacházejících se v učebně výtvarné výchovy.

První skupina měla za úkol vytvořit **abstraktní kompozici**, děti mohly experimentovat s materiály, které k této aktivitě používaly. Důležitá byla také ochota spolupráce ve skupině a schopnost diskuse při této činnosti.

Druhá skupina tvořila **koláž** z dostupného materiálu. I při této tvorbě bylo možné kombinovat různé materiály a velmi důležitá spolupráce.

Třetí skupina tvořila **roláž** z fotografií z kalendáře. Při této aktivitě se žáci inspirovali dílem Jiřího Koláře. Důležitou součástí spolupráce ve skupině byla komunikace a soustředěnost na správné rozložení a zpětné seskládání rozstříhané fotografie, při lepení na čtvrtku.

Cílem čtvrté skupiny byla **muchláž**, děti si samotné vybraly vytištěné obrázky, které chtěly použít. K této aktivitě přispělo také dílo Jiřího Koláře.

Pátá skupina měla volný přístup k veškerému vybavení učebny výtvarné výchovy. Úkolem této skupiny bylo sestavení **instalace**, která kombinuje vše nahodile a nesmyslně.

Během tvoření dětí jsem mezi nimi neustále chodila a podporovala jsem je při aktivní tvorbě. Utrzovala jsem je, že každá zdánlivě divná věc, kterou chtěly použít, je vlastně i ta správná. A že použití absurdit je důležité k vytvoření díla inspirovaného dadaismem. Snažila jsem se také o podporu spolupráce dětí ve skupinách, která byla součástí této činnosti.

V závěru hodiny každá skupina své vzniklé dílo prezentovala. Při prezentování děti jednotlivých skupin popisovaly postup práce, materiály, které využily, případné překážky, které se během tvoření vyskytly. Poté jsme společně diskutovali o vzniklých dílech, co se dětem při této výtvarné aktivitě líbilo, které výsledné dílo jim přišlo nejoriginálnější, či jakým způsobem by se dalo ještě vylepšit. Důležitou součástí této diskuze bylo také zhodnocení spolupráce ve skupinách.

11) Reflexe

V motivační fázi jsem představila hnutí Dada žákům pomocí prezentace, řekli jsme si, kde a proč toto hnutí vzniklo a poté jsme si ukázali některá díla vycházející z tohoto období. Žáci většinou reagovali překvapeně, v některých chvílích se zasmáli anebo dílo odsoudili. Musím konstatovat, že nejnesmyslnější jim přišlo dílo Marcela Duchampa – „Kolo od bicyklu“ a „Fontána“.

Jejich komentáře byly například:

„To je divné, vždyť je to jen záchod!“

„A to je jako slavné, vyfotit záchod?“

„Proč dal to kolo na židličku?“

„Tak já si také vyfotím mé kolo v garáži a budu slavný!“

Seznámili jsme se také s výtvarnou činností Jiřího Koláře, který z období dadaismu při své tvorbě vycházel. Poté jsem dětem zadala výtvarný úkol.

Každá skupina měla jiný úkol, což považuji za velmi důležitou součást podpory kreativity a originality při tvorbě absurdních výtvarných děl. Při spolupráci ve skupině museli žáci účelně komunikovat a vzájemně se podporovat, což se žákům velmi dařilo.

Přítomnost různého materiálu v učebně VV přispěla ke kreativitě skupin a nápadům k různorodému využití a ke schopnosti pracovat s tímto materiálem. Při činnosti probíhala ve skupinách živá diskuse a bylo velmi inspirující ji vyslechnout. Většinou žáci neměli s tvorbou problém, jen při práci na muchláži a roláži jsme se setkali s problémy při lepení jednotlivých muchláží či seskládáním proužků u roláže.

Největší zábavou bylo sestavení instalace. Zde se žáci velmi bavili a zkusili si svou trpělivost, když se jim nedařilo sestavit instalaci dle jejich představy.

Na závěr jsme si jednotlivá díla prezentovali, každá skupina své dílo představila a snažila se popsat postup práce při tvoření. Setkali jsme se i s negativním ohlasem, kdy žáci konstatovali, že to byla náročná aktivita a že předchozí hodiny, pro ně byly zajímavější, akčnější a možná i trochu jednodušší. Poté si každá skupina své dílo pojmenovala s upozorněním, že pravopisné chyby v názvech jsou cílené a k dílu patří, tudíž jsem názvy takto musela ponechat.

FOTODOKUMENTACE:



Obrázek 17. (Noc v nemocnici) – Xenie, Amálka, Anička 11 let (foto vlastní)



Obrázek 18. (Konec Vesmíru) – Lucka, Kristýnka, Bára, Anička 11 let (foto vlastní)



Obrázek 19. (Postižený blázynek) – Sára, Mája, Izabel 11 -12 let (foto vlastní)



Obrázek 20. (Rozbité liminální prostory) – Albert, Matěj, Dominik 11 let (foto vlastní)



Obrázek 21. (Geometrické tvary) – Kačka, Anička 11 let (foto vlastní)



Obrázek 22. (Koktejl lásky) – Viky, Adéla, Sofie 11 let (foto vlastní)



Obrázek 23. (Roláž - Kytara) – Vašek, Šimon, Roman 11 let (foto vlastní)



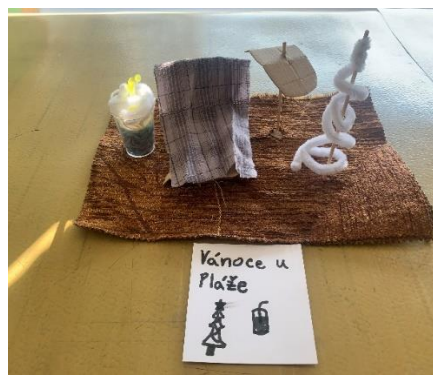
Obrázek 24. (Muchláž – To má být králík) – Patrik, Dominik, Jindřich 11 let (foto vlastní)



Obrázek 25. (Muchláž – Zakrslí králík) – Patrik, Dominik, Jindřich 11 let (foto vlastní)



Obrázek 26. (Křídová instalace) – Lukáš, Šimon, Marek 11 let (foto vlastní)



Obrázek 27. (Instalace – Vánoce u pláže) – Vendulka, Vanesa 11 let (foto vlastní)



Obrázek 28. (Instalace - Všechno je zblázněné a propojené) – Matěj, Jirka 11 let (foto vlastní)

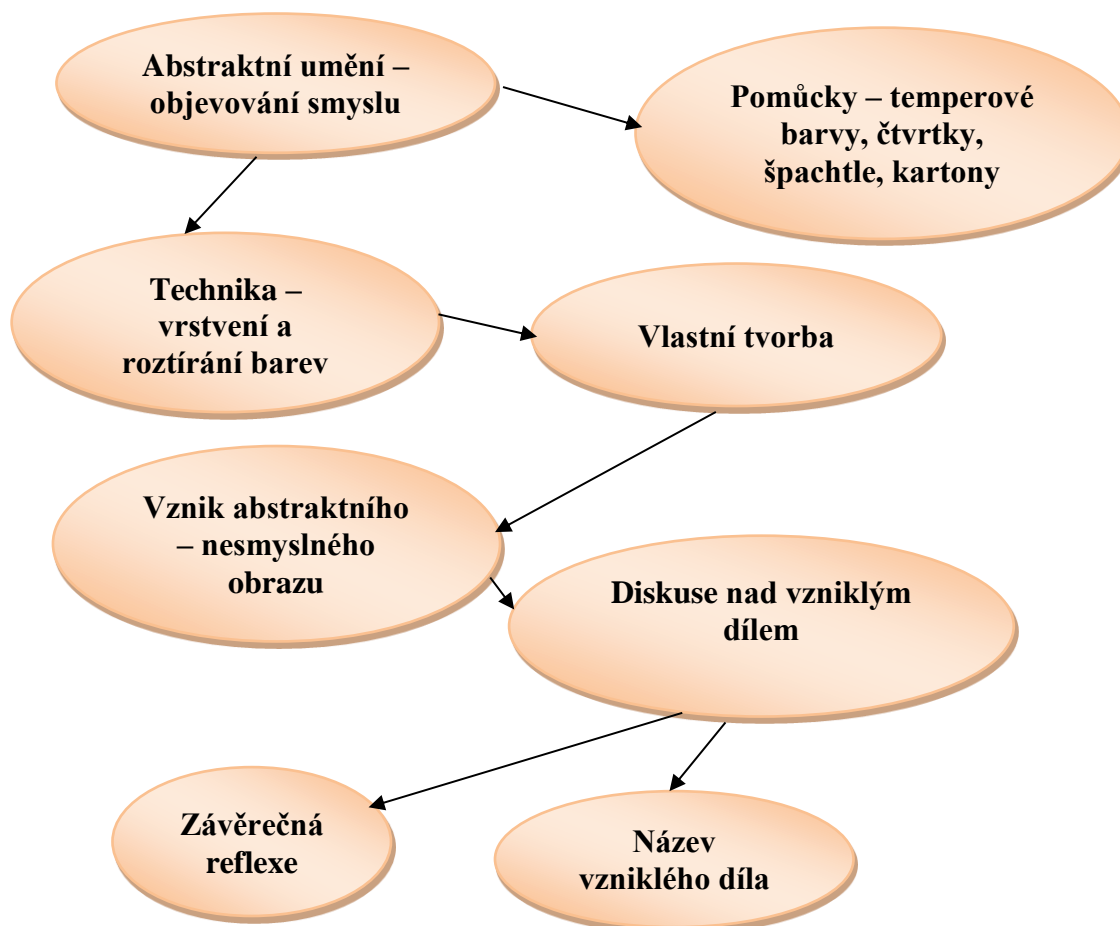
2.5 VÝZNAMNÍ ABSTRAKTNÍ VÝTVARNÍCI

- Ukázky výtvarných děl od slavných výtvarníků, jako jsou Franz Marc, František Kupka, Jackson Pollock, Wassily Kandinsky a Mikuláš Medek.
- Představení různých výtvarných technik, které žáci mohou použít pro abstraktní tvorbu např. nanášení barvy houbičkou, rozprašování barvy nebo stírání.

Námět	Objevování smyslu – seznámení se s abstraktní tvorbou
Cílová skupina	Žáci 5. ročníku
Časová dotace	90 minut
Pomůcky	Vytištěné ukázky vybraných děl, temperové barvy, čtvrtky, špachtle a kartony.
Učivo	Abstraktní umění – objevování smyslu. Techniky abstraktní tvorby.
Formulace zadání výtvarného úkolu	Vytvoř abstraktní (nesmyslný) obraz pomocí špachtle a temperových barev. Experimentuj s technikou vrstvení a roztírání barev. Zamysli se, jaké emoce a dojmy vzniklé tvary a barvy mohou vyvolávat.
Cíle dle RVP a jejich konkretizace	VV-3-1-01 rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace VV-3-1-05 na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil (RVP ZV, 2023) Koncretizace: <ul style="list-style-type: none"> - Žák zkoumá díla slavných výtvarníků. - Žák analyzuje pocity, které dílo vyvolává. - Žák při vlastní tvorbě používá různé techniky vrstvení a roztírání barev. - Žák diskutuje nad vzniklým dílem, vymyslí název. - Žák porozumí abstraktnímu umění.
Kritéria hodnocení	Schopnost práce s barvami, tvary a technikami. Kreativita a originalita vlastní tvorby. Aktivní účast při reflexi vzniklého díla.
Transfer – přesahy výtvarného úkolu	Podpora kritického myšlení a schopnosti diskutovat o výtvarném umění.

	<i>Rozvoj schopnosti sdílet vlastní tvorbu s ostatními žáky, vyjádření a interpretace vlastních dojmů a pocitů.</i>
--	---

POJMOVĚ OBRAZOVÁ MAPA K VÝTVARNÉMU ÚKOLU



PRŮBĚH VÝUKY

12) Motivace

Objevování smyslu v abstraktním díle. V motivační fázi jsme si s dětmi ukázali **abstraktní díla od pěti autorů**. Byly to obrázky vytištěné a děti měly za úkol, si jednotlivá díla důkladně prohlédnout a pokusit se vnímat, jak na ně jednotlivé obrazy působí, jaké pocity z nich mají a co v nich vidí. Zároveň se měly pokusit říci, co si myslí, že autor chtěl namalovat.

Vytištěné obrázky:

- **Osud zvířat** – Franc Marc
 - „Je to zmatené. Vidím spoustu barev a koně i jiná zvířata. Jsou to utíkající zvířata. Já nevidím nic, jenom čmáranici,“ říkají žáci.
- **Číslo 31** – Jackson Pollock
 - „Já vidím, že je tam hlína a červi. Jsou to cákance. Mě to připomíná silnice. Já vidím smutek. A já vidím písmo. Vypadá jako dlaždička. Vypadá to jako hlína,“ říkají žáci.
- **Fuga** – Wassily Kandinsky
 - „Já vidím loď. Autor chtěl namalovat moře. Já vidím motýla. Já vidím ryby. Ten obraz je veselý, má veselé barvy. Já vidím život,“ říkají žáci.
- **Newtonovy disky** – František Kupka
 - „Je to strašidelné. Je tam slunce. Já vidím létající balónky. Vypadá to jako sluchátka,“ říkají žáci.
- **12. září za velkého větru** – Mikuláš Medek
 - „Já tam vidím Moranu. Autor byl smutný. Já vidím ufona na střeše domu. Já závaží. Je to moře, ruce a kruh,“ říkají žáci.

13) Realizace výtvarného úkolu

Poté jsem dětem zadala práci, měly za úkol pokusit se vyjádřit své pocity na papír podobně jako slavní výtvarníci. Mohly pracovat s temperovými barvami a k jejich nanášení na čtvrtku mohly použít pouze samotnou tubičku s temperou, či špachtličku a karton nebo vlastní ruce a prsty, nikoliv však štětec. Toto jim umožnilo **experimentovat** s texturou, pohybem a různým způsobem nanášení barev.

Během aktivity jsem mezi dětmi neustále chodila a podporovala je v jejich činnosti. Stále jsem jim opakovala, že každý nápad, každý pohyb ruky i těla je naprosto v pořádku. V této fázi bylo cílem podpořit jejich kreativitu, schopnost vnímat a vyjadřovat emoce a pocity pomocí výtvarné činnosti.

Na závěr měly děti za úkol **pojmenování vzniklých obrazů** a reflektovat je ve skupině. Jednotlivé obrázky jsem dětem ukazovala a společně jsme sdíleli své pocity z každého obrázku a diskutovali jsme o tom, co chtěl autor namalovat. Děti reagovaly aktivně, hlásily se a vyjadřovaly se k jednotlivým obrázkům. Nakonec měl každý autor

také možnost, vyjádřit se k pocitům spolužáků a ke svému obrázku. Po této reflektivní aktivitě, si každý žák vymyslel název svého díla, ať už na základě diskuse se spolužáky, či na základě svých pocitů z povedeného díla. Byla to velmi zajímavá část, s dětmi jsme se společně zasmáli nad některými reakcemi a reflexemi děl.

14) Reflexe

V motivační fázi jsme s dětmi prozkoumávali abstraktní díla od různých autorů a musím říci, že byla skvělou volbou pro otevření mysli dětí. Na jednotlivá díla děti reagovaly různými způsoby, každý v nich viděl něco svého. Na základě této zkušenosti, jsem dospěla k přesvědčení, že i interpretace uměleckého díla může u dětí rozvíjet tvořivé schopnosti a abstraktní umělecká díla jsou vhodným inspiračním východiskem i pro žáky 1. stupně ZŠ. Bylo velmi zajímavé sledovat, jak děti své pocity a dojmy z jednotlivých obrázků sdílejí a interpretují. Tato motivační fáze skvěle otevřela možnost pro výtvarnou činnost.

Výtvarná aktivita, kterou jsme společně následně absolvovali, byla velmi zajímavá. Děti při plnění výtvarného úkolu pracovaly s nadšením a byly plně očekávání, jaké dílo nakonec vytvoří. Sledovala jsem s potěšením, jak omezení na používání pouze špachtlí, kartonů a vlastních rukou či prstů podnítilo tvořivost, hravost a ochotu experimentovat.

Během této části hodiny, jsem mezi dětmi neustále chodila a podporovala je v jejich činnosti. Žádný pohyb, tah, nová vrstva barvy nebyl špatně. Měly naprosto svobodnou volbu, jakým způsobem se realizují. Věřím, že tato podpora byla důležitým momentem pro jejich kreativní tvorbu. Vznikla osobní výtvarná díla, která si každý žák pojmenoval po svém.

Celkově hodnotím tuto část projektu za velmi povedenou část, ve které se děti seznámily s abstraktní tvorbou, která může na nepoučeného diváka působit až nesmyslně, i když v ní můžeme nacházet smysluplné významy. Na základě tohoto úkolu děti přestaly považovat abstraktní malbu za nesmyslné „mazanice“ a naučily se ji interpretovat s použitím vlastních nápadů a asociací.

FOTODOKUMENTACE:



(Život) - Vanesa 10 let
(foto vlastní)



(Duha) - Kamila 11 let
(foto vlastní)

Obrázek 29. Objevování smyslu



(Barevná myšlenka) - Lukáš 10 let (foto vlastní)



(Duhová stěna) - Sára 10 let
(foto vlastní)

Obrázek 30. Objevování smyslu



(Bažina) - Matěj 10 let
(foto vlastní)



(Chipsy) - Lucka 10 let
(foto vlastní)

Obrázek 31. Objevování smyslu



(Drak) - Kačka 10 let
(foto vlastní)



(Život je život) - Jirka 10 let
(foto vlastní)

Obrázek 32. Objevování smyslu



(Přiznání) - Amálka 11 let
(foto vlastní)



(Červené ovoce) - Vendulka 10 let (foto vlastní)

Obrázek 33. Objevování smyslu



(Válka barev) - Patrik 10 let
(foto vlastní)



(Černá silnice) - Marek 10 let
(foto vlastní)

Obrázek 34. Objevování smyslu

2.6 REFLEXE REALIZOVANÉHO VÝTVARNÉHO PROJEKTU

Projekt byl realizován v pátém ročníku základní školy, kde vyučuji již sedmým rokem. Cílem tohoto výtvarného projektu byla podpora kreativního myšlení pomocí poskytnutí prostoru pro experimentaci a hledání smyslu i ve zdánlivě absurdních situacích. Jakési ozvláštnění hodin výtvarné výchovy, bylo pro děti velmi motivační a už po první hodině tohoto projektu se hned vyptávaly, co budou tvořit další hodinu. Znamená to tedy, že se jim hodina líbila?

Toto téma „Smysl pro nesmysl“ jsem si vybrala zcela záměrně. Jak již uvádím v úvodní části mé diplomové práce, je zcela jisté, že právě děti jsou schopny přijmout nesmysl velmi jednoduše a nemají s tím žádný problém. Jen jim musí být poskytnut dostatečný prostor a čas na vnímání a příjem informací. A jakým způsobem jsem chtěla ve svém výtvarném projektu toto dokázat? Chtěla jsem dětem poskytnout dostatečný prostor pro experimentování s různými výtvarnými technikami, ukázat jim smysl i ve zdánlivě absurdních zadáních a naučit je pracovat s myšlenkou, že vše nakonec nějaký smysl může mít.

Pokusím se celý projekt důkladně zreflektovat, zhodnotit jeho přínos pro žáky a poskytnout tím důkaz o tom, že imaginární hodiny výtvarných výchov vedou k podpoře rozvoje kreativity, imaginárního myšlení u dětí a zároveň k přijetí nesmyslu a absurdity jako běžné součásti života. Pokusím se objasnit, že mnohdy absurdně znějící zadání práce ve výsledku vede k takovým výtvarným pracím, které jsou sice každé jiné, ale to je přesně ta dokonalost v umění. Nic není stejné, každý objekt, obraz, socha, instalace nebo v běžném životě květ, člověk, zvíře aj., toto vše je jedinečné stejně tak, jako každý obrázek, které dítě namaluje. A nepotřebuje k tomu, přesně znějící zadání a obrázek jako předlohu, děti totiž dokážou pracovat s fantazií způsobem, který dospělý člověk už dávno zapomněl.

2.6.1 ZAČÍNÁME NÁŠ PROJEKT: HRAJEME SI S NESMYSLEM

Přínos výtvarných aktivit na námět „Hrajeme si s nesmyslem“ spatřuji v:

- navození příjemné atmosféry a pocitů u žáků;
- tvoření malých instalací za pomoci pouhých tří malých objektů běžného využití, které mají prohloubit představivost a kreativitu u dětí;
- experimentu s obměnou objektů a zjišťování důsledků této obměny;
- objevování nových možností tvorby pomocí zdánlivě obyčejných věcí, které do výtvarné tvorby vlastně možná ani nepatří.

Děti při této činnosti byly z počátku velmi nejisté, ale tato prvotní reakce byla rázem pryč, když první žák Lukáš znenadání řekl: „Já už to mám hotové a sestavil jsem rybářský prut“. Tento Lukášův komentář jakoby uvolnil počáteční ostych jeho spolužáků. Docházelo k sociální interakci mezi dětmi, rozvíjela se vzájemná komunikace a zároveň docházelo k jakési spolupráci, když děti vzájemně komentovaly vzniklé malé instalace. U žáků se při samotné tvorbě projevila schopnost představivosti a kreativity, taktéž při obměnách malých objektů nebo experimentování s jejich výměnou. Původní záměr této aktivity, tzn. navození příjemné atmosféry a pocitů u žáků, byl splněn a mohli jsme tedy v našem putování absurdnem pokračovat.

2.6.2 BAREVNÉ EXPERIMENTOVÁNÍ

Přínos výtvarných aktivit na námět „Barevné experimentování“ spatřuji v:

- poznání, jak zacházet s nesmyslem
- hře s kontrastními a podobnými barvami, vzniku nových významů objektů
- malbě vlastního obrazu – dílo vyjadřující nesmysl, grotesknost, barevnost

V této části projektu jsme se učili, jak s nesmyslem zacházet. Ukázali jsme si a vyzkoušeli jsme hru s barvami a následně jsme tvořili dílo, které mělo jakkoli vyjadřovat nesmysl, grotesknost a barevnost. Projevila se opět neutuchající dětská fantazie a představivost. Vznikaly krásné obrazy, docházelo opět k rozvoji komunikace mezi dětmi, k sociální interakci a zároveň vzájemnému respektu. Děti byly veselé a své obrázky

s nadšením komentovaly. Zde jsme se opět setkali s náhodou ve chvíli, kdy se rozlila tuš Šimonovi na jeho obrázek a díky tomu vzniklo krásné dílo, přímo vykřikující.

2.6.3 OSVOBODME RUKU – AUTOMATICKÁ KRESBA

Přínos výtvarných aktivit na námět „Osvobodme ruku“ spatřuji v:

- využití nonsensového příběhu k automatické kresbě
- poslechu hudby – relaxace
- využití hudby a pohybu (tanec, tančící ruce) ke vzniku kresby

Využití nonsensového příběhu k uvolnění fantazie se ukázalo být skvělou volbou. Děti pracovaly uvolněně, bez větších obtíží. Dokázaly kresbu přizpůsobit tomu, co se v příběhu právě odehrávalo. Následující poslech relaxační hudby navodil příjemnou atmosféru a přispěl tak ke vzniku nových krásných automatických velkoformátových kreseb, které děti tvořily při jejím poslechu.

2.6.4 PŘIJETÍ NESMYSLU, VYUŽITÍ NÁHODY A ABSURDITY

Přínos výtvarných aktivit na námět „Přijetí nesmyslu, využití náhody a nesmyslu“ spatřuji v:

- poznání absurdního díla vycházejícího z hnutí dada
- využití netradičních materiálů
- využití náhody při volbě materiálů a jejich kombinaci
- vzniku absurdního díla

Reakce na absurdní díla vycházející z hnutí dada, jejich komentování, reflektování, přijetí. Rozdělení do skupin o počtu 2 – 5 žáků. Společná práce na absurdních dílech za použití netradičních materiálů. Každá skupina volí materiály dle svého uvážení, využití náhody při volbě materiálů a jejich kombinaci. Probíhá komunikace ve skupinách, důležitou součástí je vzájemná spolupráce. Volba názvů díla ukazuje na vzájemný respekt a empatii.

2.6.5 OBJEVOVÁNÍ SMYSLU

Přínos výtvarných aktivit na námět „Osvobodme ruku“ spatřuji v:

- setkání s abstraktní tvorbou
- použití netradičních pomůcek
- otevření mysli u dětí a rozvinutí tvořivých schopností
- rozvoj tvořivosti, hravosti a ochoty experimentovat

První opravdové setkání s abstraktní tvorbou. Ukázky významných výtvarných děl a jejich následný rozbor, vede k otevření mysli u dětí a rozvinutí tvořivých schopností. Následná výtvarná tvorba pomocí netradičních pomůcek, podněcuje tvořivost, hravost či ochotu experimentovat. Děti spolupracují, reflektují vznikající díla, přijímají abstrakci s jakousi samozřejmostí.

2.6.6 REAKCE ŽÁKŮ NA ABSURDNĚ LADĚNÁ UMĚLECKÁ DÍLA

Jak reagovaly děti na inspirační východiska našeho projektu?

- Děti se často pozastavovaly nad prezentovanou tvorbou slavných umělců v jednotlivých hodinách našeho projektu, ale vždy po prvotním zkoumání a společné diskusi nakonec dané dílo přijaly a většinou neměly žádný problém z následnou výtvarnou činností.

Jaké pro ně bylo setkání s inspiračními východisky? Jaká probíhala diskuse?

- Děti uváděly, že jsou hodiny zajímavé. Že díla slavných umělců jsou zvláštní, ale každý je nakonec nějakým způsobem přijal a snažil se o následnou výtvarnou činnost, která byla vždy velmi akční a musím konstatovat, že i zdařilá.
- Zde napíši konkrétní vyjádření, k některým soudobým věcem:

„To je divné, proč mají všichni ti lidé tak divné tvary? Ty hlavy jsou zvláštní: To je směšné, vypadá to jako pizza.“ – komentáře k dílu Jiřího Sopka

„Cože, proč tam píše tak divné věci? Od kdy ryba chodí? To je směšné.“ - komentáře při poslechu nonsensového příběhu od Jiřího Koláře

„Je to divné, takové strašidelné. Je to ošklivé, mě se to nelíbí“. – komentář k dílu „Kakodylické oko“

„Vyfotím si také svoje kolo v garáži a budu slavný. A to že vyfotím jen tak něco a podepíšu se na to, to způsobí, že vznikne slavné dílo? Je to směšné a divné“. – komentář k dílu „Kolo od byciklu“ a „Fontána“

„Vypadá to jako čmáranice. Jsou tam červi. Jsou to cákance. To už jsem někde viděl, asi v televizi.“ – komentáře k dílu Jaksona Pollocka

2.6.7 REAKCE ŽÁKŮ NA VOLNĚ ZADANÉ VÝTVARNÉ ÚKOLY

- *První část: malé instalace a hra s provázkem* – po prvotním zdrženlivém přístupu se děti uvolnily a s nadšením sestavovaly malé instalace, diskutovaly nad nimi a objevovaly určitý smysl ve vzniklých instalacích. Hra s provázkem byla uvolněná, bavila je a v průběhu této činnosti se navzájem podporovaly a hledaly výsledný výjev, který vznikl po dopadu provázku na lavici, či zem.
- *Druhá část: barevné experimentování* – při sestavování barevných obrazů bylo vidět, že se děti opět baví. V jedné fázi hodiny se nemohly dohodnout, které z nich si půjčí červený řetěz na stromeček, všichni ho najednou potřebovali. Tudíž jsem musela zasáhnout a chvilku dohlédnout na jejich vzájemnou komunikaci, aby nedošlo k případnému nedorozumění. Toto se však bez větších obtíží podařilo vyřešit a vzájemná empatie pomohla ke klidnému průběhu hodiny. Dětská tvořivost se zde opět projevila a dovolila dětem vytvořit krásná díla, zároveň umožnila dát objektům nový smysl. Při malování obrazů už byly děti uvolněné a netrpělivé, co jim pod jejich rukama vznikne. Byla to náročná hodina ve smyslu udržení pořádku, ale zároveň velmi veselá a plná kreativity.
- *Třetí část: automatická kresba při poslechu nonsensového příběhu a hudby* – zde se projevila představivost dětí, při poslechu nonsensového příběhu se smály a zároveň malovaly příběh. Při poslechu hudby došlo k uvolnění, děti se pohybovaly v rytmu hudby a kreslily jen tak na velký formát tahy rukou, či obouruč, někteří měli zavřené oči, někteří polehávali, někteří stáli a tančili. Bylo velmi zajímavé tuto uvolněnou tvorbu sledovat a samotné děti poté v reflektivní části hodiny

komentovaly tuto aktivitu s velkým nadšením. Nejvíce pro ně byla ohromující část, ve které si pouštěly vlastní hudbu.

- *Čtvrtá část – přijetí nesmyslu, využití náhody a absurdity* - cílem této hodiny bylo podpořit děti k použití náhodného rozložení objektů a využití různorodosti materiálů. Děti jsem rozdělila do skupin a každá skupina dostala k vypracování jiný úkol, který ovšem vyžadoval tvořivý přístup za pomoci využití dostupného materiálu a pomůcek, které se nacházely v učebně výtvarné výchovy. V této hodině jsme se setkali s malým problémem při tvoření roláže. Děti si špatně poskládaly nastříhané proužky obrázků, a tudíž jim nevycházelo výsledný obrázek tak, jak měl. Ale ani zde to nebyl až tak velký problém, kluci to nevzdali a připravili si obrázky další, které se jim nakonec poskládat podařilo. Všechny skupiny byly schopné poradit si s dostupným materiálem a pomůckami, a podařilo se jim opět vytvořit díla, která byla moc hezká. V závěrečné fázi si skupinky svá díla nazývaly a při komunikaci ve skupinách docházelo opět k sociální interakci a empatii. V reflektivní části děti uváděly, že se jim líbila volnost při samotné tvorbě, že použití čehokoliv z učebny pro ně bylo příjemné a že měly pocit, že mohou vytvořit cokoliv.
- *Pátá část: objevování smyslu* – v této poslední části výtvarného projektu, jsem chtěla dětem pomoci najít smysl i ve zdánlivě nesmyslných dílech. Po úvodním představení děl absurdní tvorby a zadání výtvarného úkolu, se děti bez jakéhokoliv zaváhání vrhly do tvorby. V reflektivní části uváděly, že se jim líbilo to, že nemusely pracovat se štětcem, ale mohly tvořit pomocí kartónků, špachtliček či jenom tak rukama. Svoboda projevu, kterou dostaly, pro ně byla inspirující a dokázaly namalovat úžasná díla. Těm v závěrečné části hodiny vymýšlely názvy, na základě toho, co si o něm myslí jejich spolužáci a jak na ně působí. Byl to krásný závěr našeho projektu. Ukázalo se, že volně zadané výtvarné úkoly a svobodné rozhodování při vlastní tvorbě, děti neskutečně uvolní a dokáží si velmi dobře poradit.

2.6.8 REAKCE ŽÁKŮ NA ABSURDNÍ ZADÁNÍ

Některé úkoly jsou zaměřeny na náhodu, jak na to žáci reagovali?

- děti byly většinou nadšené, po první aktivitě s provázkem už věděly, co znamená s náhodou pracovat a velmi ochotně experimentovaly

Jak reagovali na to, že nad tím nemají žádnou kontrolu?

- většinou nadšeně sledovaly, co vznikne a neměly problém s tím, že tvorbu nemohou nijak ovlivnit
- při abstraktní tvorbě dokonce nechtěly a nepřipustily žádné omezení a to, že nemohly použít štětec, přijaly velmi ochotně

Bylo to pro ně inspirativní nebo se zdráhali?

- Myslím si, že tyto hodiny pro ně inspirativní byly. Jako důkaz považuji to, že se mne nyní vždy dotazují, co budeme tvořit příště. Hodiny výtvarné výchovy tento projekt velmi obohatil.

2.6.9 REAKCE ŽÁKŮ NA SETKÁNÍ S NÁHODOU

Jaké byly okamžiky sdílení?

- Jednoznačně velmi zajímavé. V hodinách byla legrace, uvolněná atmosféra, nekonečný nepořádek. Děti byly velmi komunikativní a otevřené jakékoliv interakci.

Jaké nastávaly sociální situace?

- Ochota spolupráce, určitá empatie vůči spolužákům, docházelo ke sdílenému vnímání, děti se velmi dobře adaptovaly na nové hodiny výtvarné výchovy.

ZÁVĚR

V samém závěru mé práce bych uvedla, že zvolené téma bylo pro mne velmi inspirující a zároveň jakousi výzvou. Při vedení výtvarného projektu, jsem mohla s dětmi v hodinách výtvarné výchovy experimentovat a vidět jejich posun v přijetí a pochopení nesmyslu. Mají tedy děti smysl pro nesmysl? Určitě ano. Jak již uvádím, právě ony jsou schopny nesmysly nejvíce vnímat a zároveň využít. Ve výtvarném projektu jsem se snažila o důkaz toho, že přijetí nesmyslu dětmi je možné a myslím si, že se mi to podařilo.

Hlavním cílem projektu bylo poskytnutí určitého prostoru pro experimentaci, pro rozvoj kreativity a smyslu pro nesmysl. Podařilo se mi určitý prostor dětem poskytnout a nechávala jsem je experimentovat při vlastní tvorbě, což v důsledku vedlo k otevření mysli a jakémusi uvolnění a děti byly schopné kreativně tvořit a zdánlivý nesmysl přijmout.

Výtvarný projekt se velmi zdařil a přesvědčil mne o tom, že děti nepotřebují přesné zadání práce v hodinách výtvarné výchovy. Potřebují jenom trochu prostoru pro experimentování a volnosti při samotné tvorbě a jsou schopné se otevřít čemukoliv. Věnovala jsem se zprostředkování umění a při plánování výtvarného projektu jsem se inspirovala uměleckými díly od autorů, jako jsou: Jiří Sopko, Jiří Kolář, Hans Arp, Marcel Duchamp, František Kupka, Jackson Pollock a Mikuláš Medek.

Uchopení tohoto tématu, to znamená nesmyslu či absurdity v umění, není úplně jednoduché, ale společná cesta tímto tématem s dětmi, mne přesvědčila o tom, že my dospěláci už na svět nahlížíme jiným způsobem. Děti mají to štěstí, že nejsou zdaleka tak ovlivněny absurdností světa a mohou nechat svou fantazii pracovat na plné obrátky.

RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá smyslem pro nesmysl a je realizací výtvarného projektu na toto téma. Výtvarný projekt probíhal v pátém ročníku běžné základní školy. Teoretická část objasňuje výtvarné vzdělávání na prvním stupni ZŠ a součástí je i definice umění, absurdity v umění, kreativity a imaginace. Dále se zaměřuje na konkrétní umělecké směry, jako jsou groteska, abstraktní umění a dadaismus a z těchto uměleckých směrů vycházející umělce, kterými byl projekt inspirován. Praktická část obsahuje didaktické struktury výtvarného projektu, součástí je i fotodokumentace. V závěru praktické části je obsažena reflexe realizovaného výtvarného projektu.

The diploma thesis deals with the sense of nonsense and is the realization of an art project on this topic. The art project took place in the fifth grade of a regular elementary school. The theoretical part clarifies art education at the first level of elementary school and also includes the definition of art, absurdity in art, creativity and imagination. It also focuses on specific artistic movements such as grotesque, abstract art and Dadaism and the artists from these artistic styles who inspired the project. The practical part contains the didactic structures of the art project, as well as photo documentation. At the end of the practical part, there is a reflection of the implemented art project.

SEZNAM LITERATURY

BLÁHA, Jaroslav a SLAVÍK, Jan. *Průvodce výtvarným uměním: [kapitoly k učebnici dějepisu pro 9. r. ZŠ].* Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). Praha: Práce, 1997. ISBN 80-208-0432-3.

BORECKÝ, Vladimír. *Imaginace, hra a komika.* 2., rozš. a opr. vyd., (v Tritonu 1.). V Praze: Triton, 2005. ISBN 80-7254-503-5.

BORECKÝ, Vladimír. *K otázkám symbolické imaginace.* Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-546-9.

BUBENÍČKOVÁ, Petra. *O smyslu nesmyslu: nonsens a česká pohádka.* Jazyky a texty. Liberec: Bor, 2016. ISBN 978-80-87607-65-7.

CIKÁNOVÁ, Karla. *Malujte si s námi.* Praha: Aventinum, 1993. ISBN 80-7151-468-3.

FOSTER, Hal. *Umění po roce 1900: modernismus, antimodernismus, postmodernismus.* V Praze: Slovart, 2007. ISBN 978-80-7209-952-8.

HAZUKOVÁ, Helena a ŠAMŠULA, Pavel. *Didaktika výtvarné výchovy I.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7.

HAZUKOVÁ, Helena a ŠAMŠULA, Pavel. *Didaktika výtvarné výchovy.* 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-368-5.

HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi.* 2014. 2014. ISBN 978-80-247-9614-7.

HORÁČEK, Radek. *Galerijní animace a zprostředkování umění: poslání, možnosti a podoby seznamování veřejnosti se soudobým výtvarným uměním prostřednictvím aktivizujících programů na výstavách.* Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-084-7.

KOLÁŘ, Jiří a KLIMEŠOVÁ, Marie. *Jiří Kolář: klamavé příběhy : koláže, roláže, chiasmáže, magritáže, autokoláže, siamiaka, konfrontáže z let 1976-1996 : Galerie Art Chrudim.* Chrudim: Galerie Art, [2017]. ISBN 978-80-905740-4-5.

KOLÁŘ, Jiří a ŠRÁMEK, Petr. *Co by sis přál.* Ilustroval David BÖHM. Stoletý kalendář. V Praze: Albatros, 2014. ISBN 978-80-00-03793-6.

KROUTVOR, Josef. *Jiří Sopko.* 1990. 1990. ISBN 80-207-0042-0.

PIJOAN, José. *Dějiny umění 10.* 1973. ISBN 80-242-0218-2.

PIJOAN, José. *Dějiny umění 9.* 1970. ISBN 80-222-0249-5.

POMAJZLOVÁ, A.; *Grotesknost v českém výtvarném umění 20. století. Katalog k výstavě,* 1987.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana. *Výtvarná dílna*. Praha: Triton v koedici s Masarykovou univerzitou v Brně, 2005. ISBN 80-7254-705-4.

ŠAMŠULA, Pavel a HIRSCHOVÁ, Jarmila. *Průvodce výtvarným uměním*. 2. vyd. Pomocné knihy pro učitele a žáky. Praha: SPL - Práce, 2000. ISBN 80-86287-24-6.

ŠRÁMEK, Petr (ed.). *Čtení o Jiřím Kolářovi: portréty a syntézy*. Antologie. Praha: Institut pro studium literatury, 2018. ISBN 978-80-87899-83-0.

INTERNETOVÉ ZDROJE

EDU.CU. *RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-04-13].

František Kupka. Online. ART CONSULTING. Dostupné z: <https://www.acb.cz/cs/ceny-umeni/frantisek-kupka>. [cit. 2024-04-20].

KERHARTOVÁ, Jana. *Česká groteska*. Online, Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze: Univerzita Karlova v Praze, 2012. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/>. [cit. 2024-04-24].

KOTALÍK, Jiří. *Jiří Kolář*. Online. Galerie U Betlémské kaple. Dostupné z: <https://www.galerieubetlemskekaple.cz/umelci/jiri-kolar/>. [cit. 2024-04-16].

NAKONEČNÝ, Milan. *Imaginace*. Online. Sociologická encyklopedie. 2018. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Imaginace>. [cit. 2024-04-19].

RAIMANOVÁ, Ivona. *Mikuláš Medek*. Online. Centrum pro současné umění Praha. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/mikulas-medek-3808/>. [cit. 2024-04-20].

SCS.ABZ.CZ. *Pojem tvořivost (kreativita)*. Online. ABZ.cz.slovník cizích slov. 2005. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/tvorivost-kreativita>. [cit. 2024-03-29].

UMĚLECKÉ DÍLO. *Readymade*. Online. Dostupné z: <https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/ff/ps10/dilo/web/pages/mezihra.html#readymade>. [cit. 2024-04-26].

WAGNER, Radan. *Dum-ve-kterem-zili-i-pracovali-hans-arp-a-sophie-tauber-arp*. Online. *WAGNER, Radan*. <https://artrevue.cz>. 2020. Dostupné z: <https://artrevue.cz/dum-ve-kterem-zili-i-pracovali-hans-arp-a-sophie-tauber-arp/>. [cit. 2024-04-16]. Online. ArtRevue. 2020. Dostupné z: <https://artrevue.cz/dum-ve-kterem-zili-i-pracovali-hans-arp-a-sophie-tauber-arp/>. [cit. 2024-04-20].

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Obrázek 1. Cyklus žákovských prací na téma „ <i>Hra s nesmyslem</i> “ (foto vlastní)	27
Obrázek 2. Cyklus žákovských prací na téma „ <i>Hra s provázkem</i> “ (foto vlastní)	28
Obrázek 3. Cyklus žákovských prací na téma „ <i>Barevné experimentování: podobné barvy</i> “ (foto vlastní)	34
Obrázek 4. Cyklus žákovských prací na téma „ <i>Barevné experimentování: kontrastní barvy</i> “ (foto vlastní)	35
Obrázek 5. (Medúza) Honza – (foto vlastní).....	36
Obrázek 6. (Ne)pozornost – Luky (foto vlastní)	36
Obrázek 7. (Blázinec) – Káťa (foto vlastní).....	36
Obrázek 8. (Být vidět) – Amálie (foto vlastní)	36
Obrázek 9. (Zašlapující člověka) – Jirka, Patrik (foto vlastní)	36
Obrázek 10. (Strach) – Šimon (foto vlastní)	36
Obrázek 11. (Divno) – Áďa (foto vlastní).....	36
Obrázek 12. (Psychopat) – Marek, Štěpán (foto vlastní)	36
Obrázek 13. (Ztracený člověk) – Barbora (foto vlastní)	36
Obrázek 14. Automatická kresba při poslechu absurdního příběhu o <i>slanečkovi</i> (foto vlastní)	41
Obrázek 15. Tvoření při poslechu hudby (foto vlastní)	42
Obrázek 16. Ukázka výsledných prací při poslechu hudby (foto vlastní)	43
Obrázek 17. (Noc v nemocnici) – Xenie, Amálka, Anička 11 let (foto vlastní).....	49
Obrázek 18. (Konec Vesmíru) – Lucka, Kristýnka, Bára, Anička 11 let (foto vlastní).....	49
Obrázek 19. (Postížený blázyneček) – Sára, Mája, Izabel 11 -12 let (foto vlastní).....	49
Obrázek 20. (Rozbité liminální prostory) – Albert, Matěj, Dominik 11 let (foto vlastní). 49	49
Obrázek 21. (Geometrické tvary) – Kačka, Anička 11 let (foto vlastní)	49
Obrázek 22. (Koktejl lásky) – Viky, Adéla, Sofie 11 let (foto vlastní)	49
Obrázek 23. (Roláž - Kytara) – Vašek, Šimon, Roman 11 let (foto vlastní)	50
Obrázek 24. (Muchláz – To má být králík) – Patrik, Dominik, Jindřich 11 let (foto vlastní)	50
Obrázek 25. (Muchláz – Zakrslí králík) – Patrik, Dominik, Jindřich 11 let (foto vlastní). 50	50
Obrázek 26. (Křídová instalace) – Lukáš, Šimon, Marek 11 let (foto vlastní)	50
Obrázek 27. (Instalace – Vánoce u pláže) – Vendulka, Vanesa 11 let (foto vlastní).....	50
Obrázek 28. (Instalace - Všechno je zblázněné a propojené) – Matěj, Jirka 11 let (foto vlastní)	51
Obrázek 29. Objevování smyslu	56
Obrázek 30. Objevování smyslu	56
Obrázek 31. Objevování smyslu	56
Obrázek 32. Objevování smyslu	57
Obrázek 33. Objevování smyslu	57
Obrázek 34. Objevování smyslu	57