

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy

Diplomová práce

Veronika Koudelková

Zprostředkování dějin výtvarného umění žákům
na 1. stupni základních škol

Olomouc 2018

Vedoucí práce:

doc. Mgr. Petra Šobánková, Ph.D.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila pouze prameny a literaturu, které uvádím v seznamu použité literatury.

Souhlasím, aby práce byla uložena na Univerzitě Palackého v Olomouci v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Prostějově dne 10. 4. 2018

podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí práce za cenné připomínky, které mi poskytla. Vděčnost též vyjadřuji Reálnému gymnáziu a základní škole města Prostějova, paní Mgr. Pavlíně Hemerkové a Mgr. Lucii Schönfeldové za možnost realizace projektu v prostorách zdejší základní školy.

Motto:

Historia magistra vitae

Obsah

Úvod	6
Teoretická část	
1. Zprostředkování výtvarného umění.....	8
1.1 Výtvarná kultura a umění.....	8
1.2 Historie zprostředkování výtvarného umění	10
1.3 Cíl výchovy	20
2. Žák mladšího školního věku	22
2.1. Tělesný a psychický vývoj.....	23
2.2. Výtvarný projev žáka mladšího školního věku.....	24
3. Vyučovací hodiny výtvarné výchovy.....	29
3.1 Předmět výtvarná výchova.....	29
3.2 Specifika výtvarných úloh	30
3.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	32
3.4 Cíle základního vzdělávání a klíčové kompetence	33
3.5 Vzdělávací oblast Umění a kultura	35
4. Projektová metoda.....	37
4.1 Počátek projektového vyučování	37
4.2 Komplexní problémová metoda.....	38
4.3 Výtvarný projekt	42
5. Edukace v muzeu	45
5.1 Muzeum	45
5.2 Galerijní animace	46
Praktická část	
6. Výtvarný projekt	49
7. Reflexe	130
Závěr.....	131
Použitá literatura	132
Přílohy	140
Anotace	

Úvod

Téma Zprostředkování výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol jsem si vybrala ze zájmu o výtvarnou výchovu. Putování historií bych nazvala vzrušující cestou, kterou chci žákům ukázat a zprostředkovat.

Nejprve jsem si rozšířila své znalosti o historii výtvarného umění a poté jsem se nabyté poznatky pokusila záživnou formou předat žákům 4. ročníku základní školy.

Jak už jsem se zmínila, tato diplomová práce se zabývá zprostředkováním dějin výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol. Při předávání poznatků dětem jsem vycházela ze závazného rámcového vzdělávacího programu. V práci se zmiňuji také o edukaci v muzeu. Zastávám názor, že muzejní neboli galerijní animace ke školní výuce výtvarné výchovy neoddělitelně patří, proto jsem zařadila do projektu i návštěvu muzea, konkrétně výstavy „Egypt – dar Nilu“, ke které jsem vytvořila doprovodný program tak, aby účast na výstavě děti bavila a aby si zábavnou formou osvojili nové znalosti.

Osvojila jsem si též učební látku z učebnic nejen výtvarné výchovy, ale i českého jazyka a matematiky, abych mohla v rámci projektu použít integraci informací z různých předmětů. (Konečná verze kvalifikační práce ale nakonec úkoly např. z českého jazyka nebo matematiky neobsahuje.) K tématu dějin výtvarného umění jsem vytvořila několik her. Při jejich hraní se budou žáci zábavnou formou setkávat s vybranými díly z dějin výtvarného umění.

Výběr tématu diplomové práce nebyl náhodný. Cílem mé práce je obohatit žáky o poznatky z dějin výtvarného umění, probouzet v nich lásku k výtvarnému umění a rozvíjet estetickou citlivost žáků. Snažila jsem se žáky vybízet, aby v rámci navrženého projektu reagovali na dějiny výtvarného umění slovem, akcí, kdy budou používat vlastní tvůrčí aktivity propojující inspiraci z tvorby umělců s vlastní zkušeností a obrazem. Vnímání výtvarného díla označuji za tvůrčí proces.

... „Nelze jen pozorovat barvy, rozpoznávat tvary a uvědomovat si umělcův rukopis, jeho motivaci či pozici díla v rámci soudobého umění či společenské situace. Pozorováním obrazu sami tvoříme. Stáváme se spoluvůrci. Je to dovednost nezbytná k hlubšímu zážitku z umění, ale i ke zvládnutí každodenních životních situací. Interpretujeme to, co umělec naznačil, k čemu nás vyzval, a formulujeme si vlastní stanovisko. Ale také aktivizujeme vlastní obrazotvornost, emocionalitu svého uvažování, pohlédneme do vlastního nitra.“ ... (Fišer, 2010, s. 10-11)

Teoretická část

1. Zprostředkování výtvarného umění

1.1 Výtvarná kultura a umění

Pod pojmem zprostředkování umění si představíme veškeré aktivity stojící za přípravou edukace člověka prostřednictvím umění. Termín nevystihuje pouze edukační nebo doprovodný program (např. v muzeu), ale také způsob, jakým je navrhována a realizována expozice či jak je „animován“ („nabízen“) památkový objekt.

„Pod pojem kultura v nejširším slova smyslu zahrnujeme vše, čím člověk obohatil stav daný přírodou.“ (Mráz, 1995, s. 9) Pojmem kultura myslíme nejen vědy a umění, ale také techniku, národní hospodářství, politiku a náboženství. Liší se od sebe kultura hmotná, představující hmotné hodnoty, a duchovní, která se zaměřuje na tvorbu duchovních hodnot.

Výtvarná tvorba znamená vytváření hmotných předmětů, které můžeme bezprostředně vnímat smysly, hlavně zrakem. Smyslem hmatovým, haptickým, můžeme vnímat předmět v sochařství, hrnčířství či sklářství. Pod pojmem výtvarná kultura si představíme např. oděv nebo nábytek. Architektura, užité umění, sochařství a malířství řadíme do kategorie výtvarné umění. Každé dílo výtvarně uměleckého charakteru patří zároveň do oblasti výtvarné kultury, ale každý produkt výtvarné výroby nemusí být uměleckým dílem.

Zde je definice uměleckého díla z Příručního slovníku naučného. *„Umělecké dílo je objektivizací, uměleckého poznání reality a současně vystupuje jako prostředek sdělení mezi tvůrcem a vnímatelem. Odtud v každém díle jisté napětí mezi jeho vnitřní náplní a zvolenými prostředky...“* (Příruční slovník naučný, IV. díl, 1967, s. 599-600) Obsah netvoří sám námět, avšak celá myšlenková koncepce. K celkovému myšlenkovému zaměření mohou být užity rozličné prostředky: technika a žánr (kresba či grafika, hudba), estetický smysl. Při stanovování hodnoty díla se klade otázka, jestli jsou určité prostředky vhodné nebo nevhodné. Mluví se o rozporu obsahu a formy. Umělecké dílo má složitou strukturu. Jedná se o složky obsahové (námět, idea, motiv, typy, děj, ale i city, ideály a vnitřní konflikty,) a složky formální (prozodické systémy, kompoziční systémy, architektonické články). Z hlediska vývoje mají proměny obsahu určovat proměny formy. Vznikají rozpory mezi formou a obsahem, což ale nesouvisí s dokonalostí uměleckého obrazu. Během vývoje dochází k aktualizaci složek, žánrů. (Příruční slovník naučný, IV. díl, 1967, s. 599-600)

S kulturou bývá ztotožňována civilizace. Civilizaci chápeme jako výsledek technického, uměleckého, duchovního, společenského i morálního pokroku. Podle charakteru kultury usuzujeme i na charakter civilizace.

Objektu, který se nám líbí, přisuzujeme estetickou hodnotu. Za umělecké dílo pokládáme takový předmět, u něhož estetická funkce dominuje. Obory výtvarného umění se vyvíjejí. (Kupříkladu zanikly obory cínařství a knižní malba, vznikla fotografie, propagační výtvarnictví.) „*Problematikou výtvarného umění se zabývají četné společenské vědy, filozofie umění, estetika, dějiny umění, sociologie umění, psychologie umění a výtvarná kritika, která je zároveň vědou i uměním.*“ (Mráz, 1995, s. 9) Slohem (stylem) označujeme charakteristické vlastnosti obsahové a formální, společné uměleckým dílům určité historické epochy. Umění je ve společnosti nezastupitelné. „*Funkce „krásky“ souvisí s posláním umění vůbec, jímž je vytvářet nový pohled na svět a život a tím měnit postoje lidí vůči prožité skutečnosti, obnovovat kladné životní hodnoty a přibližovat člověka k jeho nejvlastnějšímu poslání – stát se po všech stránkách plně a harmonicky rozvinutou osobností.*“ (Mráz, 1995, s. 10)

Výtvarné umění je pojímáno jako činnost specificky lidská, výsledkem této aktivity je umělecké dílo, objekt či artefakt. Současně díky zmíněné činnosti jsme schopni vnitřně prožívat emoce, které v nás dílo vyvolává. „*Vnímat umělecké dílo znamená vnímat jeho estetickou kvalitu, chápat jeho symboliku, novou realitu a psychiku autora a doby vzniku.*“ (Bauer, 1996, s. 232) „*Esteticky ztvárněný produkt je sdělitelný a společensky přijatelný proto, že není vytvořen libovolně, nýbrž podle dobových estetických norem (lat. Norma = pravidlo, vzor), které se sice historicky postupně proměňují, ale současně udržují vědomí kulturních souvislostí: jsou jedním z charakteristických rysů estetické a umělecké kultury.*“ (Jůzl, 1990, s. 14) Termín estetika byl poprvé použit ve 2. pol. 18. st. A. G. Baumgartenem.

Umění nejen kladně přispívá k našemu duchovnímu životu, ale také ovlivňuje utváření naší osobnosti. Termín umění je mnohoznačný. „*Slovo umění v sobě totiž obsahuje označení pro tvorbu umělce (tj. činnost), tak i výsledek této tvorby (tzn. dílo).*“ (Bauer, 1996, s. 232) Můžeme se setkat s dělením na umění vysoké, krásné umění (beaux arts) a umění nízké, kam řadíme dětskou tvorbu, arteterapii, lidové umění nebo kýč.

Nad pojmem kultura jsem se zamýšlela i já při tvorbě této kvalifikační práce. Protože latinský výraz „cultura“ znamená vzdělávání, vzdělání, snažila jsem se žákům prezentovat taková umělecká díla, která je podle mého názoru obohatí. Chtěla jsem, aby žáci byli schopni dílo vnímat.

1.2 Historie zprostředkování výtvarného umění

Chtěla bych začít pohledem do historie zprostředkování umění. Jůva sděluje, že praktické aktivity, které jsou pojaty muzejně pedagogicky jsou patrně staré tak, jako sama instituce muzea. Mnohem mladší je vědecká disciplína muzejní pedagogika. (Jůva, 2004, s. 101) I v dávných dobách existovali lidé zabývající se zprostředkováním umění (např.: šamani konající pravěké rituály, v pozdější době církevní kazatelé či vzdělanci vlastníci šlechtické sbírky).

„Úplný začátek galerijní a muzejní práce pro veřejnost je nejspíše spjat s tajemně znějícím jménem princezny Bel-Shalti-Nannar, dcery posledního babylonského krále Nabunna'ida, jenž vládl v letech 555-538 př. n. l. Bel-Shalti-Nannar založila v tehdejší město Ur, dnešním Iráckém Mugajjaru, sbírku místních starožitností a pořídila k ní dokonce první známý katalog, tedy základní soupis.“ (Horáček, 1998, s. 2)

Umění a obecnost se vyvíjí. Musíme se naučit, jak správně a hluboce umělecké dílo vnímat. Předpoklady ke vnímání umění máme všichni. Estetické citění však musí být rozvíjeno a vychovááno. *„Aby nás díla výtvarných umělců zušlechťovala a vychovávala, musíme být nejprve sami vychováni vnímat je.“* (Zhoř, 1963, s. 102) Musíme mít vypěstovanou schopnost umění citlivě vnímat. Nemáme se nechat strhnout lacinou líbivostí a neupřímnou honosností. Zhoř připouští, že k tématu prostředníků se názory různí. Někteří zprostředkování zcela odmítají a obrací se k „bezděčné metodě“. Jiní se v galeriích obrací na vykladače umění. Dále Zhoř říká, že umění se může přibližovat i jinak než slovním výkladem, např. hudbou. *„Ať už bude styk s uměním bezděčný nebo řízený, správný vztah k výtvarné tvorbě nemůže vzniknout bez častého styku s ním. To je jediná účinná cesta, jak pochopit umělecké dílo.“* (Zhoř, 1963, s. 102)

Potřebuje divák prostředníka mezi sebou a uměním? Někteří odpovídají, že nikoli, že umění nepotřebuje zprostředkovatele a hovoří samo. Připouštějí, že nás ovlivňuje častý styk s uměním. Zdůrazňují, že význam má zkušenost a hojnost osobních zážitků. Velkým argumentem zastánců metody zprostředkování je, že se vždy nemusí jednat pouze o slovní výklad. K navození citů vhodných pro vnímání výtvarného umění poslouží hudba nebo báseň. *„Ať už bude styk s uměním bezděčný nebo řízený, správný vztah k výtvarné tvorbě nemůže vzniknout bez častého styku s ním. To je jediná účinná cesta, jak pochopit umělecké dílo.“* (Zhoř, 1963, s. 104) Máme čím dál více možností se s obrazy, plastikami a užitým uměním stýkat.

Podle názoru britského historika umění Richarda Corka je nutné se nechat vystaveným dílem vtáhnout. „*Letmý pohled nenahradí pečlivé pozorování. Copak bychom se mohli nechat okouzlit subtilností vynikajících uměleckých děl, aniž bychom byli ochotni se zastavit, plně se na dílo soustředit a pozvolna se nořit do jeho mocného imaginárního světa? Klidný, zkoumavý pohled představuje jedinou cestu k hlubokému porozumění umělecké interpretace lidské existence.*“ (Cork, 2012, s. 6)

Žáci mají dostatek poznatků, jak vnímat hudbu nebo literaturu, s výtvarným uměním mají zkušeností méně. Ve výtvarné výchově zvláště, rozhoduje zvláštní nadání – vrozená vnímavost.

V Německu reprezentoval hnutí za uměleckou výchovu Alfred Lichtwark (1853-1914), začal s edukačními programy určenými mládeži. Přezdívalo se mu otec muzejních pedagogů. Lichtwark byl historikem umění, spisovatelem a ředitelem hamburské Kunsthalle, kde pořádal edukační programy rozvíjející percepční citlivost k uměleckým dílům. Programy byly veřejností, muzejníky i učiteli, přijaty velmi kladně.

Lichtwark napsal dílo Muzea jako místa vzdělávání. Ve své studii *Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken* popisuje, jak žáky učit analyzovat umělecká díla. Tím dal podnět ke vzniku učitelských sdružení pro pěstování umělecké výchovy ve školách. (Usiloval o spolupráci muzea a školy.) Prováděl rozborů výtvarných děl metodou otázek a odpovědí. Myslel si, že pokud lidi naučí cítit umění, nebude tolik barbarství a surovostí. Také chtěl obnovit studie přírody. Lichtwark zastával názor, že dětem dá pozorování a osvojení věcného obsahu práci. Pochopení obsahu je předpokladem uměleckého požitku. Probouzíme tušení, že za věcným obsahem, jež můžeme vystihnout slovy, skrývá se v uměleckém díle ještě něco, co můžeme pouze cítit a je vlastně tím hlavním.

Alfred Lichtwark uvažoval o významu muzea pro společnost a objevil jeho široký edukační potenciál. Nelíbilo se mu, že se muzea nesnaží prezentovat své výzkumy a vystavené exponáty. V prezentacích používal tehdy revoluční, ale dnes již překonané metody slovní (rozhovor před obrazem). Nejprve má dítě pochopit věcný obsah díla a potom dojde k pochopení uměleckých hodnot. Dítě si má do všech podrobností uvědomit nejprve gesta postav, jejich pohyb a pak studovat barvy a světlo. S dětmi by se mělo začínat s živým uměním našeho století, kterému je dítě schopno rozumět. Pozorování by mělo být klidné, vytrvalé a důkladné. Lichtwark zastával zásadu objektivitu, nemají se tedy o umění vynášet soudy.

Varuje před edukací suchých dějin umění, která postrádá prožitek. V dětech pěstujeme kritičnost vůči vizuálním podnětům a dbáme na vlastní úsudek.

Podobně jako je v básnictví první epická forma, Lichtwark se domnívá, že máme začínat ve výtvarném umění nejprve s vypravováním. Žák si přesně uvědomuje, co chtěl umělec vyjádřit. Pozornost se soustředí na každou podrobnost a gesto postav. Potom se zaměříme na osvětlení a barvy. (Lichtwark, 1919)

Díla se mezi sebou mohou srovnávat. Učitel nesmí být zaujatý. Platí zásada setrvávat u jednoho uměleckého díla než přelétat celé historické epochy. Kantor nemá kritizovat a má se zdržovat projevení svého mínění. Dítě má především prožívat. *„Cílem uměleckého nazírání jest návyk, podrobně a vytrvale pozorovati, a buzení citu, nikoliv sdělovati neb osvojovati si vědění.“* (Lichtwark, 1919, s. 7) Dítě se musí svého vědění dopracovat samo, své poznání má prožít. Podstatou v učivu výtvarného umění má být radost a veselí, suché výčty jsou odstrašující.

V době Lichtwarka byla platná následující doporučení. Pracovat se musí výhradně s originály. Lichtwark uvádí, že s nazíráním na obrazy lze u žáků započít asi od dvanáctého roku; se sochařstvím a architekturou mají být seznamováni žáci od čtrnácti let. Pozornost zaměříme na cvičení paměti. Každý prohlédnutý obraz má v paměti utkvět jako báseň. Na umělecké dílo se nemá hledět povrchně.

Roku 1896 vzniká v Hamburku učitelské sdružení Lehrervereinigung zur Pflege der künstlerischen Bildung. Sdružení spolupracovalo s muzeem a galerií. Lichtwark jako jeden z prvních konal pokusy s využitím muzejních sbírek pro výchovu mládeže. Usiloval o *„vyšší životní uměním prosycený styl každého jedince“* (Blatný, 1983, s. 17).

Výtvarná výchova si nemá vystačit s praktickými výtvarnými etudami spolu se základními poznatky z dějin výtvarného umění. Pozornost je věnována nejen interpretaci výtvarného díla, kontaktu s uměním a také s architektonickými památkami, nýbrž i teoretickému zkoumání současného umění. Žáci přemýšlejí nad sděleními, které z děl promlouvají.

Na Lichtwarkovu metodu zareagoval Rein. Rein uvádí tři fáze rozboru. Zaprvé obraz mluví k dítěti. Zadruhé dítě se ptá a učitel uspokojuje jeho přání. Podobný postup charakterizuje prof. Antonín Herget z Chomutova.

„1. Žák tiše pozoruje, noří se do díla.

2. Vyslovuje se o tom, co vidí, co nejvíce budí jeho pozornost. Učitel zasahuje, jen když žák chápe věc na obraze špatně.

3. Vnímání obrazu se prohlubuje návodnými otázkami učitele, kterými učitel doplňuje, co žákovi ušlo, zvláště v dojmech světelných a barevných. Herget doporučuje, aby učitel nechtěl příliš mnoho a aby žákovi nevnucoval hotové úsudky. Před vnímáním má být motivace a vytyčení úkolu. Po vnímání má následovat poučení o technice uměleckého díla nebo technice reprodukční.“ (Blatný, 1983, s. 18)

Na sklonku 19. století mělo význam dílo Otakara Hostinského (1847-1910). Hostinský vyzvedl význam umění pro společnost a byl toho názoru, že umění se má stejně jako věda zpřístupnit nejširší společnosti. Umění klade za kritérium národní kultury a vzdělanosti. Říká, že nemá být výsadou pouze bohatých. Výchovu uměním považuje za nedílnou záležitost školy, rodiny a života. Ve škole se žáci zabývají kreslením a hudbou. Chce, aby se k vycvičení oka a ruky kreslilo podle živého modelu. Vkusem rozumí smysl a cit pro umění a odmítá mínění, že vkus je vrozený. Distancoval se od mentorování a moralizování na základě umění. Povšiml si také umělecké hodnoty pomůcek a výzdoby třídy. Přimlouval se o vysokou kvalitu obrázkových knih.

Otakar Hostinský poukazuje na probouzení zájmu o umění. Hostinský hledal cesty k divákům. „Všichni jsme si vědomi poznávacích, psychologických i emotivních možností, které svět umění nabízí. Ovšem všichni prožíváme důsledky onoho postupného vyčleňování umělecké tvorby z běžného všedního života, které došlo až k dnešní situaci, kdy aktuální tvorbu předních umělců soustředěně sleduje pouze velmi úzký okruh zasvěcených zájemců.“ (Horáček, 1994, s. 8)

V roce 1902 byla zahájena První česká výstava pro uměleckou výchovu. O. Hostinský chtěl vytvořit pojetí estetické výchovy, založit potřebné instituce a nacházet metody, cíle a prostředky estetické výchovy. Heslo Století dítěte podnítilo řadu osobností ke tvorbě nového pojetí estetické výchovy.

František Čáda (1855–1918) byl předsedou Volného sdružení přátel výchovy uměním a prosadil se ve výzkumu dětského kresebného projevu. Čáda vede polemiku o tom, zda uměleckou výchovu nazývat umělecká či estetická. Dítě má být vedeno pozorováním věcí a přírody k vytváření estetických citů. Při pozorování dětské kresby vyslovil domněnku, že se

jedná o osobitý druh dětské řeči a myšlení, čímž se dětská kresba stává prostředkem poznání vývojových stupňů rozvoje dětské psychiky. Dětská kresba se odlišuje od kresby dospělých spontánností, bezprostředností a vyjádřením skutečnosti schematickými znaky. Dítě se má od raného věku obklopotvat předměty náležitého uměleckého vkusu. Má mít výstřižky či pěknou obrázkovou knížku. Dítě má mít možnost malovat, modelovat, stavět domečky, zpívat, hrát si, cvičit a říkat říkanky. Dětem má být dopřána naprostá volnost. Největší prostor pro uměleckou výchovu má podle Čády škola v předmětech sloh, modelování, kreslení, hudba, zpěv, tělocvik a tanec. Mládež má chodit na výstavy, koncerty a přednášky.

Hnutí za uměleckou výchovu se zasadilo za estetický vzhled průmyslových produktů denní potřeby. (Např. při vydávání poštovních známek či bankovek byli účastni Alfons Mucha nebo Max Švabinský.)

„V. mezinárodní kongres pro kreslení a uměleckou výchovu v Paříži v roce 1925 byl zaměřen především na problém uplatnění kreslení v průmyslové výrobě a ve výchovném systému školní a mimoškolní práce s mládeží.“ (Blatný, 1983, s. 93)

Jiří Václav Klíma (1874–1946) se specializoval na rozbor uměleckého díla. Nejprve mluvili žáci a potom v rozhovoru předkládal učitel žákům správné mínění o technice díla a použitém materiálu. Následoval subjektivní rozbor obsahu díla, otázky inspirace autora a povídání o barvě, světle, stínu, kontrastu a harmonii.

Josef Čapek (1887–1945) říká, že dítě je plno lyrismu a fantazie a po škole požaduje umožnit mu tvořivě pracovat. Ideál harmonické výchovy vidí ve výchově estetické František Tichý (1886-1961). Dále se estetickou výchovou zabývali Zdeněk Nejedlý (1878-1962) a Otokar Chlup (1875-1965). Chtějí zpřístupnit umění všemu lidu bez rozdílu sociálního postavení. Chlup definuje estetickou výchovu *„jako záměrné působení na smysly, cit, rozum a vůli přiměřenými prostředky krásy a umění. Dělí ji na obecnou a speciální.“* (Blatný, 1983, s. 117)

Umění vedle svých emotivních hodnot přináší souhrn informací, poznatků či společenských postojů. K tomu, abychom tyto poznatky dokázali číst, potřebujeme aspoň základních znalostí. Proto přemýšlíme nad tím, jak zpřístupnit současné umění veřejnosti a zprostředkovat zejména dětem a mládeži hodnoty, které jsou méně dosažitelné oproti jednoduché komerční zábavy z televize, rádia či časopisecké produkce. Umění,

pokud se v něm dokážeme orientovat, nabízí vnímavým lidem uklidnění, poučení, zábavu, napětí i vtip.

Jako další postavu bych zmínila pedagoga a historika umění Jaromíra Uždila (1915-2006). Uždil byl také viceprezidentem světové organizace INSEA. Napsal knihy Mezi uměním a výchovou, Čáry, klikyháky, paňáci a auta a např. knihu Výtvarné umění ve výchově mládeže, kterou napsal spolu s Igorem Zhořem a kde se zabývá mimo jiné zpřístupněním výtvarného umění. Píše, že prožitek umění má být osobní a individuální, v souladu s metodou bezděčnou říká: „*Požadujeme-li, jak dále ukážeme, přece jen jistý výklad díla, ponecháváme v něm vždy místo k bezděčnému, tichému, samostatnému pozorování a vnímání. Patří k projevu pedagogického taktu vychovatele, dovede-li ve vhodnou chvíli umlknout, ustoupit do pozadí a ponechat umělecké dílo zapůsobit přímo a nezprostředkovaně.*“ (Uždil, Zhoř, 1966, s. 124)

Dále autoři zmiňují, že se snaží navodit citový prožitek. Naproti tomu metoda racionální (neboli analyticko-syntetická) je založena na rozumovém přístupu. Uždil a Zhoř zprostředkovávali umělecká díla v rámci besed o umění.

Igor Zhoř (1925-1997) byl výtvarným teoretikem, kritikem a pedagogem. Působil na Fakultě výtvarných umění VUT v Brně. Zprostředkováním výtvarného umění se zabývají např. jeho knihy Škola výtvarného myšlení a Člověk a výtvarné umění. Sestavil pracovní sešit s názvem Výtvarná výchova v projektech. Již zmíněným pracovním sešitem jsem se nechala inspirovat při tvorbě jednotlivých vyučovacích hodin, konkrétně tématy Lidské ruce, Hlava je to hlavní a Portrét a jeho podoby. Igor Zhoř své pracovní sešit určil žákům 6. a 7. a 8. a 9. ročníku základní školy. Témata z těchto dvou pracovních sešitů jsem samozřejmě uzpůsobila tak, aby mohly být prezentovány dětem na prvním stupni. Pro žáky 1. - 3. a 4. - 5. ročníku pracovní sešit sestavila Hana Dvořáková.

Igor Zhoř říká, že všichni máme předpoklady vnímat umění, avšak někdy je nesprávně rozvíjíme. „*Aby nás díla výtvarných umělců zušlechťovala a vychovávala, musíme být nejprve sami vychováni vnímat je.*“ (Zhoř, 1963, s. 102)

Jaroslavu Brožkovi se připisuje např. kniha Výtvarná výchova: Besedy o umění. Brožek se narodil v roce 1923. Je autorem mnoha článků, které se věnují zpřístupňování výtvarného umění. Spolu s Igorem Zhořem napsal příručku Besedy o umění v 6. ročníku. Zdůrazňuje především prožitek.

V této kapitole jsem se pokusila představit nejdůležitější osobnosti, které se zabývali tématem zprostředkování výtvarného umění. Doplnila bych např. i pedagoga Leonida Ochrymčuka, který přispěl publikací *Nápady pro malé výtvarníky*.

1.3 Současní představitelé zprostředkování výtvarného umění

V roce 2004 vydal svou knihu *Dětské muzeum s podtitulem Edukační fenomén pro 21. století* Vladimír Jůva. Z této knihy jsem použila hlavně mnohé z historie muzejní pedagogiky ve své teoretické části kvalifikační práce. Tento vysokoškolský pedagog se narodil v roce 1958.

Roku 1943 se narodil teoretik výtvarné výchovy Pavel Šamšula. Inspirovala jsem se jeho dílem *Obrazárna v hlavě. 1.-2. díl této „výtvarná čítanky“* je určen dětem od 2. do 5 ročníku základní školy. Na jejích stranách je opravdu na co koukat! Ve své práci uvádím jako jednu část projektu vyučovací hodinu, kdy žáci ztvárňují portrét z období baroka. Tento námět vychází právě z již zmíněné *Obrazárny v hlavě*. A můžete najít i jiné souvislosti. V jiné hodině v mé práci jsem se podle rad P. Šamšuly zaměřila na lidské ruce a zasadila toto téma do pravěku. Protože z pravěké doby ze Španělska pochází jeskynní malby, na kterých jsou zachyceny ruce, kolem kterých pravěký umělec naprskal hlínu smísenou s popelem a vodou nebo slinami.

Nyní bych zmínila jinou postavu, která se dlouhodobě zabývá zprostředkováním umění. Radek Horáček (narozen 1959) působí na Katedře výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. K jeho dílům zabývajícím se tématem zprostředkování umění patří publikace *Galerijní animace a zprostředkování umění: poslání, možnosti a podoby seznamování veřejnosti se soudobým výtvarným uměním prostřednictvím aktivizujících programů na výstavách* nebo monografie *Aktuální otázky zprostředkování umění: teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova*, kterou editoval spolu s Janem Zálešákem. Na sborníku *V dialogu s uměním* spolupracovala např. i Hana Stehlíková Babyrádová.

Cílem umělecké výchovy je probouzení zájmu o umění. Umění nabízí citový zážitek. *„Prostřednictvím poutavých detailů pak umění nabízí citový zážitek a otevírá prostor pro osvojování informací o vývojových etapách dějin umění a nacházení souvislostí ve vertikální i horizontální ose dějin. Čtvrtým cílem pak je rozvíjení i procvičování schopnosti „číst“ hodnoty a významy uměleckého sdělení a prostřednictvím interpretace výtvarného díla hledat v konfrontaci s umělcovým postojem svůj vlastní názor.“* (Horáček, 1994, s. 10) Umělecká výchova si klade za cíl zaměřit pozornost k uměleckému dílu, seznámit se s jeho postavením v dějinách umění a objevit vztah uměleckého díla k současnému vnímání

světa. To vše lze uskutečnit pouze při výjimečně šťastném spojení výuky ve škole, úsilí rodičů a veřejných institucí.

Horáček má za to, že děti se před obrazy více soustředí, pokud provádějí nějakou aktivitu. Máme se vyvarovat dlouhých výkladů a poučujícího vysvětlování. Místo toho si máme vymyslet splnitelný a přitažlivý úkol. Tajemství obrazu můžeme objevovat krátkou besedou či komentářem. Náročnost má odpovídat schopnostem, zaměřením a věku dětí.

Začátek má být přitažlivý, vzrušující ba dobrodružný. K tomu můžeme využít celou řadu postupů. Může být řešen například formou úkolu. Po začátku pokračuje další činnost zaměřená například na teoretickou diskuzi nebo nějaké praktické vytváření.

Snažíme se, abychom neužívali nudné fráze. Upoutat můžeme umělcovým citátem či otázkou. Dětskou představivost zaměstnáme nezvyklým názvem. Žáci mohou hádat, o čem by asi byla kniha nebo film s tímto názvem. Beze slov se dá komunikovat pomocí pomůcek, mimiky, hudby či tance. Nejčastější začátek animace má podobu rozhovoru. Galerijní animátor klade otázky, které vycházejí z dětské zkušenosti a znalosti.

Cesta k výtvarnému dílu se otevírá výrazným začátkem. Měli bychom myslet na to, jak činnosti na výstavě navážou na to, co jsme probírali ve školní výuce. Avšak na výstavě by žáci neměli chodit kvůli potřebě školního předmětu, nýbrž pro obohacení duchovního života. Jelikož v rámci rodiny se kultura často zanedbává, na učitele připadá stěžejní úkol ukázat žákům cestu k umění.

Ladislav Kesner (1961) je vysokoškolský pedagog na Masarykově univerzitě v Brně. V jeho knize Muzeum umění v digitální době se zabývá vnímáním obrazů a prožitkem umění v soudobé společnosti. Kesner studoval na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy a potom na Masarykově univerzitě. V letech 1986-1998 byl činný jako kurátor v Národní galerii v Praze, byl také ředitelem sbírek asijského umění a náměstkem ředitele pro odbornou činnost. Roku 1995 mu byla udělena cena Arthura Kingsley Portera, v roce 1998 získal od české Uměleckohistorické společnosti Cenu Josefa Krásy. Zabývá se čínským uměním, teorií umění, muzeologií a kulturní politikou.

Roku 1999 se v Brně uskutečnilo mezinárodní sympozium o zprostředkování současného umění. V roce 2007 v Brně se uskutečnilo kolokvium Aktuální otázky zprostředkování umění.

V roce 2015 se v GASK (Galerie Středočeského kraje) v Kutné Hoře uskutečnila konference s názvem Participace dětí a mládeže na kultuře a umění prostřednictvím zážitku. Ve stejném roce byla vydána kolektivní monografie textů z mezioborových studentských konferencí. Příspěvek týkající se zprostředkování umění s názvem Role zprostředkování výtvarného díla v kontextu prezentace současného umění napsala Dagmar Myšáková. Opět v roce 2015 se v Karlových Varech konala konference na téma Galerijní pedagogika a cíle výtvarné výchovy v RVP. O Galerii umění v Karlových Varech zde mluvila Lenka Tóthová, s článkem Edukační centrum Galerie hlavního města Prahy – nové možnosti, vize a priority v kontextu vzdělávacích aktivit GHMP vystoupila Lucie Haškovcová, za GASK mluvila Karin Militká, článek Užitečné aktualizace starého umění představil Marek Šobáň a o výstavě Vasarelyho tvarohraní hovořila Michaela Johnová Čapková (oba z Olomouce), z Brna s příspěvkem Pegagog v procesu mediace umění přijela Alice Stuchlíková, v Národním ústavu pro vzdělávání v Praze působí Markéta Pastorová a poslední se představil Jaroslav Vančát z Plzně se článkem Proč je výtvarná výchova dnes v defenzivě.

Současnou osobností působící v oblasti zprostředkování umění je také Barbora Svátková. Přednáší na Katedře výtvarné výchovy MU v Brně a uskutečnila např. program Výtvarně na hradě Špilberku sestávající z animačních programů a dílen, workshopů a hradních animací. Kromě toho připravila sadu čtyř CD s názvem Můžu tam mrknout I. a II. Tyto materiály přibližují animační programy vybraných muzeí u nás i v zahraničí (Slovensko, Rakousko, Francie).

Následující programy byly dokumentovány v roce 2006 nebo 2007. Program Dotyk světla vedli Tomáš Rybníček a Jitka Semotamová. Doba trvání byla 60 minut a galerijní animace se vztahovala k výstavě Josef Sudek neznámý: Salonní fotografie 1918-1942. Program byl realizován v Dětském ateliéru Uměleckoprůmyslového muzea Moravské galerie v Brně. Účastníci (Centrum tvořivé činnosti při ÚSP Kociánka v Brně) plnili nejrůznější úkoly, např. vytvořili krajinu z odpadového materiálu a pozorovali, jak krajina vrhá stíny na natažené plátno či papír.

Do programu Plány a bludiště. Ven z Galerie! Se zapojili žáci Gymnázia Křenová pod vedením studentů Katedry výtvarné výchovy PdF MU. Animovala se výstava Jana Kasalová, Tomáš Medek v Galerii Ars Josefa Chloupka. Program trval 90 minut. Žáci vytvořili házením klubíčka obří síť, se kterou se vydali i do ulic města Brna. Výstavy Pocit,

Fragment, Otisk se zúčastnili středoškolští žáci, kteří měli za úkol obkreslit svou figuru. Tento šedesátiminutový program se vztahoval k výstavě Eva Kmentová: Deník díla v Pražákově paláci Moravské galerie v Brně. Animaci k výstavě Vyprávění: Ars Viva 2006/2007 vedli Lumír Seifert a Tomáš Rybníček. Vymysleli pozoruhodnou aktivitu, žáci se v řadě drželi za ruce, první žák měřil spolužákovi tepovou frekvenci, poslední kreslil tepy srdce na papír.

Řekla bych pár slov o olomouckých animacích. Byl zdokumentován program Hildebert, Ewervin a... myš! (Doba románská na Dómském návrší). Tuto animaci vedl Marek Šobáň a konala se pro Slovanské gymnázium. Délka trvání byla 90 minut a žáci vyplňovali připravený pracovní list či sestavovali „živou iniciálu“. Při jiném programu (Od fotografie ke koláži – výstava Experiment, řád, důvěrnost. Ženské rastry Běly Kolářové – 45 minut) působil animátor David Hrbek.

V Oblastní galerii v Liberci se odehrála výstava Jiřího Dostála. Animační program se jmenoval Příběh medaile a medaili si žáci také vyráběli z keramické hlíny, potom pod vedením Petry Křečkové zhotovili sádrový odlitek. Program trval 60 minut.

Barbora Svátková nás také zavedla na procházku výstavami a programy v mezinárodním domě umění pro děti BIBIANA, který se nachází v Bratislavě. (Po centru prováděla Eva Čárská.) *„Adresátem dění a partnerem dialogu v BIBIANĚ jsou všechny děti bez ohledu na věk, národnost, vyznání víry, sociální a etnické postavení, děti zdravé i handicapované.“*

Také jsem zhlédla zkrácenou verzi programu Sonntag der Fantasie: Der Tag an dem alles war! (Fantazie v neděli: Den, kdy bylo všechno jinak!) Dětský program připravilo oddělení MUMOK Zprostředkování umění Muzea moderního umění Ludwig Stiftung Wien k výstavě Erwin Wurm: Keep a Cool Head (Erwin Wurm: Zachovej chladnou hlavu). Animátorka se dětí ptala, jaké jsou různé typy muzeí (např. muzeum umění, přírodovědné muzeum) Děti vytrhávaly z papíru koláž a modelovaly.

Neobvyklý zážitek si mohli ze Západočeské galerie v Plzni odnést účastníci haptické dílny k výstavě Sochaři 2006, žáci Základní školy pro sluchově postižené v Plzni. Program pod vedením Marcely Štýbrové a Michala Vybírala byl dlouhý 4 hodiny.

Zaujal mě doprovodný program ke stálé expozici České umění od roku 1930 do současnosti, protože byl koncipován pro žáky 1. stupně základní školy. Chtěla bych ho proto

detailněji popsat. Výstava se konala ve Veletržním paláci Národní galerie v Praze. Galerijní animace měla název Světem tvarů. Program trval 120 minut. Lektorka se v úvodu třídy ptala, co je to tvar. Dostala se k tomu, že máme geometrické tvary, že každá věc má tvar. Zkusila se děti zeptat, zda ví, jaký tvar má jejich spolužačka. Děti přišly na to, že má kulatou hlavu, ruce a nohy mají tvar čáry. Lektorka se ještě zeptala, jaké všechny věci jsou kulaté či hranaté a dostala odpovědi, že kulatá je zeměkoule, slunce, míč a hranatá např. židle. Některé věci mohou být zároveň hranaté i kulaté, např. nůžky, je na nich hranatá špička a kulatá rukojeť. Potom dětem hrála stínové divadlo, ukazovala jim za průsvitnou zástěnou různé předměty a děti měly podle tvaru hádat o jaké předměty se jedná, také měly věci kreslit. Jednu věc si žáci vystříhli. Chodili po výstavě a hledali obraz, na kterém je jejich nakreslená věc vyobrazená. (Před obrazem byla na zemi čára, kterou nesměli překročit.) V závěru potom žáci tvary dokreslovali.

Interaktivní program v galerii nemusí být vázán k žádné výstavě. Zhlédla jsem např. sestřih programu Motýlí svět – motýlí let, který nebyl inspirován žádnou expozicí. Program trval 60 minut a děti vymalovávaly svého motýla. V kapitole jsem se věnovala soudobým osobnostem, které podle mého názoru ovlivňují současnou scénu zprostředkování výtvarného umění.

1.3 Cíl výchovy

Cíl je předpokládaný výsledek, kterého chceme dosáhnout. Výchova si klade za cíl socializaci jedince. Napomáhá individuálnímu vývoji každé lidské bytosti v souladu s jednotou společenské skupiny, k níž jedinec náleží. „*Výchova může být pojata jako vytrvalý, systematicky uspořádaný a zpravidla konkrétně zacílený socializační a enkulturační proces. Může však být vymezena širěji jako soustavné a systematické působení na jedince (či skupinu), které je zaměřeno na kultivaci prožívání, seberegulací, osvojení si sociálních kompetencí a trvalé zvnitřnění kulturně žádoucích hodnot.*“ (Jedlička, 2009, s. 41) Jednou z možných cest je výchova uměním. Herbert Read ve své knize Výchova uměním připomíná tezi, již formuloval už Platon: „...že umění má být základem výchovy“. (Read, 1967, s. 9)

Read říká, že díky vztahům k ostatním lidem se začalo v člověku formovat jeho mravní vědomí“, díky němuž se rozvíjí duchovní kvality, které vytvářejí civilizaci. Úkolem vychovatelů se stalo tyto kvality podporovat. „*Cílem výchovy tedy může být pouze rozvíjení společenského vědomí nebo vzájemnostních vztahů jedincových, zároveň s rozvíjením jeho jedinečnosti.*“ (Read, 1967, s. 13)

Každý člověk je jedinečný. Výchova má být nejen procesem individuálním, nýbrž také integračním. (Splynutí individuální jedinečnosti s celkem společnosti.) Nabude-li člověk společenské integrace, stane se dobrým občanem, pokud jí nedosáhne, špatným. (Read, 1967)

Že působení pedagoga musí mít svůj cíl, si uvědomil již Jan Amos Komenský. Svobodu jako vůdčí princip výchovy hlásal filosof Jean-Jacques Rousseau. Svobodu ve výchově zastávali také Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Fröbel a Marie Montessoriová. „*Nechť se život svobodně rozvine v hranicích dobra a my pozorujme tento vnitřní život, jenž se vyvíjí. Toť celé naše poslání.*“ (Montessori, 1926, s. 60) Metoda Montessoriové je cenná ve vlivu, kterým působí na dítě. Z hlediska psychologie, zvláště v oboru psychogenese, jakožto původu vývoje mysli, se ustálí normální podmínky pro svobodný vývoj mysli. V duchu tohoto kréda, necháme děti svobodné při jejich pracích i při všech výkonech, když nepůsobí výtržnosti. Snažíme se omezit nepořádek a poskytujeme všemu, co je pořádné a „dobré“, nejširší volnost projevu. Výsledky nás mohou překvapit; děti projevují lásku k práci a nabývají klidných a vyrovnaných pohybů. Metoda dokazuje, že člověk je od přírody dobrý.

Teorie výchovy, která je shodná s demokratickým paradigmatem společnosti, najdeme např. v díle Johna Deweye a Edmonda Holmesa. Za samozřejmé pokládáme, že cílem výchovy občana demokratické společnosti se má stát podporování individuálního růstu. Jenže jakých metod k tomuto cíli užít? Základní důležitostí je podle Reada výchova estetického citění. Read „uměleckou výchovou“ nemyslí pouze výtvarnou výchovu. Řadí sem širší pojetí exprese: literární a básnické či hudební. (Výchova smyslů, na kterých je založeno vědomí, porozumění a usuzování člověka.) Jestliže jsou tyto smysly uvedeny v harmonii, vytváří se ucelená osobnost.

Smyslem estetické výchovy je uchování přirozené intenzity všech způsobů cití i vnímání, koordinování způsobů cití mezi sebou, vyjadřování citu, mentální zkušenosti a myšlenek. Estetická výchova má stránky: zrakovou (oko), tvárnou (hmat), hudební (ucho), pohybovou (svalstvo), slovní (řeč) a konstruktivní (myšlení). Například kresba je syntézou zrakové a tvárné stránky estetické výchovy.

„*Výchovu lze tedy definovat jako pěstování různých způsobů projevu – tj. vyučování dětí i dospělých, jak tvořit zvuky, obrazy, pohyby, nástroje a nářadí.*“ (Read, 1967, s. 20) Dovede-li člověk malovat obrazy, je dobrým malířem či sochařem. Schopnosti myšlenkové, paměťové,

logické, intelektuální a citové jsou v takových procesech obsaženy. A ve všech procesech je obsaženo umění. Cílem výchovy je vytvořit umělce, lidi, kteří vynikají v jednotlivých způsobech projevu.

2. Žák mladšího školního věku

2.1 Tělesný a psychický vývoj

Nyní bych ráda pojednala o dětech mladšího školního věku, protože jsem výtvarný projekt připravila právě pro tuto cílovou skupinu.

Mladší školní věk začíná šestým až sedmým rokem (vstup do školy) a trvá do jedenácti až dvanácti let (vývoj druhotných pohlavních znaků). V období první vytáhlosti se mění tělesné proporce dítěte (hlava proti tělu již není tak velká, je protažený hrudník, trup zploštělý. U dívek se objevují první známky puberty. Jedinci se zaoblují tělesné tvary a prořezávají se mu trvalé zuby. Tělesný vývoj prochází obdobím latence (klidu). Dítě se dotkne rukou přes hlavu druhého ušního lalůčku (filipínská míra). Žáci se vyznačují zralostí centrální nervové soustavy, je přiměřeně vyspělá hrubá i jemná motorika a vyhraněná laterálnost. Dítě by mělo měřit v průměru 145 cm a vážit 37 kg. Po desátém roce je již skoro vyvinut mozek. Zdokonalily se pohyby, které vykonávají velké svaly, naproti tomu je ještě stále méně přesná činnost drobných svalů (např. psaní).

Dítě by již mělo dodržovat pokyny, vnímat detaily a ovládat pozornost vůlí. Bylo by být schopno odloučit se od rodičů a podřídit se i jiné dospělé osobě. Zvyká si na kolektiv ve třídě a rozvíjí kamarádské vztahy. Pro většinu dětí je však období mladšího školního věku klidným, nebouřlivým a šťastným obdobím (extraverze). Ve škole se naučí plnit si své povinnosti. Žák chce pochopit svět, je vytrvalý a zvědavý. Rozvíjí se logika, kombinování a paměť. Vnímání je cílevědomé a v oblastech zraková ostrost, sluchová a hmatová citlivost stejné jako u dospělého jedince. Je rozlišována skutečnost od fantazie. Paměť se vyvíjí. Na počátku školní docházky se setkáme s pamětí mechanickou, neúmyslnou, později dochází k záměrnému zapamatování. Přibývá paměť logická. Pozornost je zpočátku krátkodobá a spontánně zaměřená. V myšlení se dítě dostává do stadia konkrétních operací. Objevuje se abstraktní myšlení. Žák ovládá přibližně 7000 až 10 000 slov. Zlepšuje se orientace v prostoru a v čase. V rámci emocionálního vývoje a socializace je dítě schopno seberegulace, rozvíjí etické estetické, intelektové a sociální city. Výchovné postupy mají vliv na morální vývoj. Pro duševní výkonnost a vytváření vlastní identity je důležité kladné sebepojetí. Ve volném čase si rád čte, provozuje sport a věnuje se hře. K hlavním činnostem mladšího školního věku řadíme hru a práci. Chlapci a děvčata se věnují rozdílným aktivitám.

2.2 Výtvarný projev žáka mladšího školního věku

Zkoumat dětské projevy můžeme od narození. Nejprve se dítě zkouší dorozumět prvními pohyby a výkřiky. Dítě projevy zaměřuje k určitému cíli, chce uspokojit nějakou svou žádost (např. hlad). Nezaměřené projevy jsou zviditelněním obecných pocitů (kupříkladu libost, hněv nebo úzkost). Navíc jsou tyto dva projevy spolu spjaty. Když uspokojíme hlad, vede to ke stavu libosti.

Člověk rozlišuje cit a náladu. Citem se na něco soustředíme, nálada je rozplývavá. Dítě chce, stejně jako dospělý, nálady projevit. Projev je řízen tělesnými (žláзовými) i psychologickými dispozicemi, avšak kvůli tomu, že je nepřímý a zdá se nám, že nesměruje směrem k uspokojení potřeby, vymezili jsme si ho jako „volný projev“. Volným projevem myslíme nejružnější tělesné i duševní činnosti. Nejvýznamnějším volným projevem je hra. Tématem hry se zabývali filosofové Immanuel Kant, Friedrich Schiller, Friedrich Fröbel a Herbert Spencer. Fröbel představuje hru jako nejvyšší projev vývoje dítěte, zastával myšlenku, že hra je volným projevem všeho, co se skrývá uvnitř dětské duše. Spencer hlásal, že hra je vybíjením nadbytečné energie. Dr. Margaret Lowenfeldová říká, že umění je druh hry, oproti tomu Read považuje hru za druh umění. *„Umění jsme definovali jakožto úsilí lidstva o integraci základních forem fyzikálního vesmíru s organickými rytmy života.“* (Read, 1967, s. 131) Zkusme si definovat spontánnost, stejně jako termíny inspirace, invence a tvoření. Opozitum ke slovu spontánnost je nátlak. Spontánností myslíme konání něčeho či projevování sebe sama bez nátlaku. Pojem vyjadřuje vnitřní činnost či chtění. Read uvádí, že se Spencer: *„...díval na dětskou hru jako na vybíjení přebytečné energie a tuto biologickou teorii děle rozváděl Karl Gross a Stanley Hall.“* (Read, 1967, s. 130) považují vnitřní činnost za nahromadění „energie“. Její uvolnění pozorujeme v podobě činnosti těla. Za mechanismus procesu považujeme čítí, avšak tato energie může být též emocionální, intuitivní nebo rozumová. Pokud nežijeme spontánně, dochází ke vzniku neurózy. V knize *Výchova uměním* Read definuje inspiraci podle dr. Hardingové jako: *„...výsledek neznámého činitele, který náhodně zapůsobí na vědcova nebo umělcova ducha v onom zvláštním okamžiku, kdy je uzavřen až do určitého napětí způsobeného buď nahromaděním viděných věcí, barev, tvarů, nebo fakty a uvažováním o nich při neúspěšném pokusu rozřešit nějaký problém. Ačkoli se inspirace může vyskytnout u kohokoli, projevuje se v nejvyšším stupni jen u osob, které jsou schopny tohoto emocionálního napětí“*. Spontánní čili volný projev odráží činnosti myšlenkové, smyslové, citové a intuitivní. Invence je spontánní průběh mentálních pochodů a projev

v podobě konstruktivní činnosti. Tvorba znamená vyvolání něčeho, co dříve nemělo podobu ani tvar.

Co se děje, když se dítě chopí tužky či štětce a malují nebo kreslí? Pokud takto děti konají ze svobodné vůle, jejich činnost je spontánní. Můžeme jejich výkon označit jako umělecký? Není tento výkon jen formou hry? Podle Montessoriové kreslení nemáme přímo učit, ale připravovat žáky nepřímou. Volné kresby může žák vytvořit, jen pokud je volný. Roste a zdokonaluje se asimilováním svého okolí a mechanickým reprodukováním. Kreslení vypěstujeme rozvíjením oka, které vidí, ruky, která poslouchá, a duše, která umí cítit.

Je nutné najít rovnováhu ve vedení dětí. Děti nemají příliš cítit přítomnost učitele, ale přece jim musí být na blízku a ochotně přispívat svou pomocí.

„Nechť se život svobodně rozvine v hranicích dobra a my pozorujme tento vnitřní život, jenž se vyvíjí. Toť celé naše poslání.“ (Montessoriová, 1926, s. 60) Metoda Montessoriové je cenná ve vlivu, kterým působí na dítě. Z hlediska psychologie, zvláště v oboru psychogenese, jakožto původu vývoje mysli, se ustálí normální podmínky pro svobodný vývoj mysli.

V duchu tohoto kréda, necháme děti svobodné při jejich pracích i při všech výkonech, když nepůsobí výtržnosti. Snažíme se omezit nepořádek a poskytujeme všemu, co je pořádné a „dobré“, nejširší volnost projevu. Výsledky nás mohou překvapit; děti projevují lásku k práci a nabývají klidných a vyrovnaných pohybů. Metoda dokazuje, že člověk je od přírody dobrý.

„Sklony, které nazýváme „zlými“, u dětí tříletých nebo šestiletých, jsou velmi často zjevy, které se nám velkým nelíbí a obtěžují nás, protože nerozumíme potřebám našich maličkových a snažíme se vždycky zabránit jejich pokusům, aby samy svou zkušeností poznaly svět (dotýkáním se věcí atd.) Dítě přece vedeno jsouc svým přirozeným sklonem, snaží se o to, aby řídilo svoje pohyby a získávalo dojmy, hlavně pomocí pocitů hmatových, a když mu v tom zabráníme, bouří se, a tato vzpoura to jest, co nazýváme „nehodnost dítěte“.“ (Montessoriová, 1926, s. 60)

Montessoriová říká, že nehodnost zmizí, pokud dítěti poskytneme příhodné prostředky; dáme-li mu plnou svobodu, potom je jeho „vzpoura“ bezdůvodná a neobjeví se. Dítě se nám bude zdát zcela jinou bytostí.

Stadium bezprostředně předcházející pubertě, období od sedmi do dvanácti let, vyžaduje specifický přístup. Dítě sedmi až dvanáctileté potřebuje zvětšovat své pole působnosti. Oproti malému dítěti, pro které je vhodné omezené prostředí, vyžaduje starší žák k seznamování se společnostmi širší hranice. V původním prostředí by vývoj nemohl pokračovat. *„A jelikož se rozumí samo sebou, že dítě musí dělat to, co mu dospělí přikážou, třebaže dané prostředí již nevyhovuje jeho potřebám, jestliže se nepodrobí, řekneme, že je „neposlušné“, a pokáráme ho. Většinu času si neuvědomujeme, jakou má tato „neposlušnost“ příčinu. Jenomže dítě svým chováním potvrzuje to, co jsme právě řekli. Uzavřené prostředí pociťuje jako omezení, a proto si již nepřeje chodit do školy.“* (Montessoriová, 2011, s. 18)

Jestliže se žák nachází v příznivých podmínkách, projevuje mimořádnou aktivitu a udivuje nás inteligencí. Všechny jeho síly se spojují, což je u člověka normální. Záleží na tom, zda dítě žije v jednoduché či složitější civilizaci, podle toho dosáhne méně nebo více cílů. Žák si rozšiřuje duševní sféru a následně rovněž vnímavost.

Přechod k druhému stupni vzdělání se považuje za přechod od smyslového stupně k abstraktnímu. Dítě potřebuje pomocí svých smyslů třídit a vstřebávat vnější svět, neboť kolem sedmého roku je důležitá potřeba abstrakce a rozumová činnost. Sedmileté dítě se začíná zabývat rozumovými a mravními otázkami. Dělá si starosti, jestli něco provádí dobře či špatně. V období od sedmi do dvanácti let dítěte se má učitel zaměřit na úroveň morálky. Formuje se představa o spravedlnosti a chápání vztahu mezi činy a potřebami druhých.

Dítě od sedmi do dvanácti let chce uniknout z prostředí, které je uzavřené, jeho myšlení přechází k abstrakci a utváří se jeho smysl pro morálku. V prvním období se dítě zaměřilo na cvičení trpělivosti, opakování a přesnosti. *„Vystává například otázka pomoci slabým, starým a nemocným. Není to věc cvičení pohybů. Začínáme nastolovat mravní vztahy, ty, které burcují svědomí. Jestliže doposud bylo důležité do nikoho nevrazit, teď je podstatně důležitější člověka neurazit.“* (Montessoriová, 2011, 21)

Montessoriová nás nabádá mít pochopení k žákům, kteří prodělali změny tělesné i duševní. Jako silné osobnosti vstupují do abstraktního světa. Na své nové úrovni začínají s vyjadřováním svých úsudků. Uvědomují si vztah příčiny a následku. Učitel si musí být vědom, že má mluvit málo, říkat pravdu, avšak nevysvětlovat do všech podrobností. Dospělý má žákovi zajišťovat pocit bezpečí. Dítě má ve všech obdobích života dostat možnost vykonávat činnosti samostatně, čímž si zachovává rovnováhu mezi svým jednáním a myšlením. *„Úlohou výchovy je vyvolávat u dítěte hluboký zájem o vnější jednání,*

jemuž věnuje všechny možnosti.“ (Montessoriová, 2011, 25) Žákovi poskytujeme volnost a současně vzbuzujeme zájem o činnosti, kterými bude objevovat realitu.

Výtvarný projev je v dětském věku trochu tajuplný. Vyvarujme se pedagogicky nezvládnutého výtvarného projevu. Výtvarnému tvoření musíme sami dostatečně porozumět. Mluvíme o tvoření, které přináší nečekané zážitky, překvapí nás a zavede nás na cestu snění. U dětí předpokládáme schopnost imaginace, což znamená obraznost, představivost a fantazii. (Slavík, 2003, s. 128) Dokonce i umělci jako Josef Čapek nebo Pablo Picasso či tvůrci přírodních národů nebo stoupcí neperspektivního zobrazování Art brut čerpali inspiraci v přirozené jednoduchosti, kterou skrývá dětský výtvarný projev.

Výtvarné umění spěje k výtvarnému zážitku. Rozlišujeme zážitek umělecký, jenž zdůrazňuje zdroj zážitku – umělecké dílo. Umělecký zprostředkujeme konkrétními reprodukcemi uměleckých děl, prohlídkou galerie či muzea. Estetickým zážitkem se myslí jakýkoliv výtvarný zážitek. Estetickým zážitkem rozumíme vlastní tvorbu ale i vnímání krás přírody. Výtvarná tvorba dětí náleží k estetickým projevům. K těmto účelům se používá termín „kvazi-umělecká tvorba“ znamenající „jakoby“ uměleckou aktivitu. (Slavík, 2003, s. 129) Děti nemáme zatěžovat nároky na vytvoření „dokonalého uměleckého díla“. Konečná forma pro nás není zdaleka tak důležitá jako kouzelné prožitky s poznáváním, které s nimi souvisí.

Budeme se věnovat vývoji dětského výtvarného projevu a zaměříme se hlavně na období 1. stupně základní školy. Období 5-7 let se nazývá období tzv. "realistické kresby". To znamená, že se kresba dítěte začíná blížit skutečnosti, uvědoměle se snaží zachytit více detailů podle reality (boky, ramena, prsty). Pro starší děti je potom typická tzv. "naturalistická kresba". V této fázi žáci nevyužívají tolik fantazie. Kresba líčí hlavně to, co dítě skutečně vnímá (např. kresba podle modelu apod.). Naturalistická kresba se stává vrcholem dětského kresebného vyjadřování.

Podle Roeselové se již u desetiletých i mladších žáků setkáváme s nástupem tzv. krize výtvarného projevu. *„Období plné spontaneity, nadšení a výtvarných zážitků se tak někdy zužuje na pouhé dva či tři roky. Mnohému dítěti se dokonce nedostává času, aby výtvarně vyžrálo a aby objevilo přitažlivost výtvarné komunikace. Proto je otázka hledání výtvarně výchovných metod, které by tomuto nepříznivému vývoji předcházely, tak naléhavá.*“ (Roeselová, 1997, s. 23) Roeselová dále uvádí, že nelze hovořit o tzv. krizi výtvarného projevu

jako o krizi, nýbrž jako o přirozeném vývojové jevu. (Proto se před názvem této vývojové etapy uvádí slůvko tzv.)

3. Vyučovací hodiny výtvarné výchovy

3.1 Předmět výtvarná výchova

Didaktika náleží k propracovanému oboru pedagogiky. Předávání zkušeností a návodů, jak zvládnout výchovně-vzdělávací proces se lidé věnovali již od pradávna. Dnešní termín pedagogika se vyvinul z řeckého paidagogos. Paidagogos znamenalo otroka doprovázejícího dítěte do školy.

Oborovou didaktiku výtvarné výchovy zařazujeme spolu s obecnou didaktikou do celku dílčích pedagogických věd. Teorie vzdělávání a vyučování (obecná didaktika) se zabývá problémy spojenými s edukací, stanovuje cíle a obsah výuky, formy a vyučovací metody a vyučovací zásady. Oborová didaktika je teorií vyučování zabývající se přesunem obsahů jednotlivých oborů do výchovně vzdělávacího procesu. Oborové didaktiky také formulují a třídí učivo do vzdělávacích oborů. Metodikou výtvarné výchovy rozumíme pedagogický postup, nauku o metodě, jak vyučovat výtvarnou výchovu. Didaktika představuje celou myšlenkovou soustavu, systém, teorii oboru.

Výtvarná výchova se vztahuje k výtvarnému umění, k výtvarné kultuře. Reflektuje proměny společnosti a výtvarného umění. Zabývá se aktuálními reáliemi současnosti – pluralitou, globálními souvislostmi, multikulturalitou, postmodernou s otázkami hodnot, rozvojem informačních a komunikačních technologií, reklamou, která může manipulovat. Do výtvarné výchovy se řadí nejen práce s tradičními uměleckými formami, ale také vizuálně obrazné vyjádření, které nás obklopuje.

Výtvarná výchova učí děti estetické kultivaci a rozvoji tvořivosti – vizuální gramotnosti. Tvůrčí proces nekončí namalováním díla, avšak jde dál tím, že se dílo uplatní v procesu komunikace. (Žák, učitel nebo divák o něm uvažuje.) Výtvarné zadání má poskytovat otevřený prostor pro originální zpracování. Výtvarná výchova má komunikovat s dalšími obory v rámci interdisciplinárních projektů. Pro výtvarnou výchovu je specifické, že rozvíjí vjemové a poznávací předpoklady, jinak řečeno vizualitu; je schopna práce se specifickým obrazným vyjádřením a s tímto znakem experimentálně zacházet. Praktické technologické a řemeslné dovednosti nejsou sami cílem, ale jen součástí procesu. Mezi dalšími vzdělávacími obory má výtvarná výchova nezastupitelné postavení.

3.2 Specifika výtvarných úloh

Učitel výtvarné výchovy by měl být schopen plánovat učivo do tematických plánů, podle kterých se připravuje náplň konkrétní vyučovací hodiny. Výuka se může projektovat do výtvarných řad nebo projektů. Pedagog primární školy se musí orientovat v RVP ZV. Pod přípravou výuky si představíme vyhledávání informací, volbu námětu, techniky zpracování, vymýšlení motivace, předem by též měla být připravena kritéria hodnocení.

Za téma pokládáme myšlenku s mnoha významy. Téma se skládá z dílčích témat, které se nazývají náměty. Na nejspodnější příčce pomyslné pyramidy stojí motiv. Motivem chápeme pohled, kterým žák námět zpracuje.

Výtvarné učivo představuje výtvarný problém. Témata ani náměty za učivo nepovažujeme. K výtvarnému vyjadřování slouží výtvarná technika. Technika by měla uchopit optimální výraz námětu či zpracování výtvarného problému. Cílem pedagogova působení nebývá pouze zvládnutí techniky, ale také zpracování výtvarného problému. Výtvarné techniky jsou propojeny s nástroji a materiály. Rozdělujeme je na: kresebné postupy (tužka, pero, dřívko; uhel a rudka; kolorování, lavírování a rozmývání), postupy malby (tempera, olejomalba, akryl, suchý i voskový pastel, akvarel, kvaš), postupy grafiky (gumotisk, rytá kresba; technika tisku z hloubky, z výšky, z plochy; xeroxová či počítačová grafika; monotypie, frotáž a otisky), plastická a prostorová tvorba (modelování, tvarování a konstruování, objektová tvorba, skulptivní postupy) a postupy 20. století (výtvarné objekty z přírodnin, ready-mades, koncepty, instalace a land-artové činnosti).

Žáci by se měli učit o výtvarné kultuře. Na 1. stupni základní školy se výtvarná kultura vyznačuje volným časovým rozsahem a není klasifikována známkou. Výtvarná kultura rozvíjí celoživotní vztah dětí k umění. Je samozřejmé, že výuku plánujeme s nejrůznějšími výtvarnými činnostmi než přednášíme pouhý, někdy nezáživný, výklad. Výtvarným uměním žákům můžeme zprostředkovat silné dojmy a zážitky. V žácích probouzíme schopnost umělecké dílo vyhledávat, vnímat ho a porozumět mu. V dnešní době je v muzeích a galeriích hojně využívána animace neboli oživení, kterou se dílo přibližuje návštěvníkům.

Příprava na výuku spočívá také ve vhodné motivaci žáků. *„Motivaci definujeme jako soubor vnitřních a vnějších faktorů, které podněcují člověka k činnosti a zaměřují tuto činnost k určitému cíli, v našem případě výtvarnému vyjadřování, tvořivosti, vizuální gramotnosti atd.*

(Šobáňová, 2006, s. 37) Předpokládáme, že žák touží po poznání, chce tvořit, vyvíjet činnost a znát cíl své činnosti, touží po sdílení s druhými a po uznání.

Motivace se dělí na vnitřní a vnější. Vnitřní rozumíme vnitřní radost z činnosti, zatímco vnější se pojí s odměnou a pochvalou. Motivace ve výtvarné výchově může mít podobu představení uměleckého díla (neotřelý obraz, zajímavá hudba), vyprávění, četba, dialog či diskuse. K motivaci využijeme originalitu námětu. Hravý námět žáka vede k osvojení učiva výtvarné výchovy. K motivaci potřebujeme novost činnosti. Výtvarný pedagog musí činnosti nebo výtvarné techniky obměňovat. Žákovi v činnosti přidělíme aktivní roli. Dítě je motivované, pokud dostane ve skupině důležitou roli, můžeme se ptát na jeho názor nebo respektovat jeho řešení výtvarného zadání. Dbáme na to, aby žák zažil úspěch a ocenili jsme pochvalou jeho snahu. Úspěch napomáhá budování pozitivního sebeobrazu a zvyšuje žákovo sebevědomí. Úkol musí nést vyváženou míru náročnosti. Příliš snadná i náročná aktivita má v důsledku ztrátu motivace. Motivaci můžeme vzbudit sociálními okolnostmi. Úspěch zvyšuje postavení dítěte ve skupině spolužáků. Vytváříme ve skupině dobré sociální klima. Ve výtvarné výchově není žádoucí příliš podporovat soutěživost. Podporujeme smysluplnost úkolu. Výtvarné vyjádření má být primárně komunikací, cílem je výpověď. Výsledky snažení žáků můžeme prezentovat na výstavě. Při rozvíjení námětu nabalujeme to, co je nové na již známé.

Při výtvarných aktivitách dodržujeme postup práce. Nabízí se, aby učitel předem zformuloval jednotlivé kroky výtvarné technologie. Během přípravy by si měl pedagog výuku vhodně zorganizovat. Organizaci je nutné přizpůsobit věku, počtu žáků, časovému rámci výuky či situaci. Organizace výuky může probíhat hromadně, skupinově nebo individuálně. Učitel si zvolí místo konání výuky (učebna nebo plenér). Vyučování se může též konat návštěvou výstavy, návštěvou výstavy s animačním programem, prací s pracovními listy v galerii, návštěvou výstavy s komentovanou prohlídkou, exkurzí, návštěvou ateliéru umělce, besedou s umělcem či jako výtvarné soustředění. Nejčastěji se realizuje kombinovaný typ vyučovací jednotky.

Závěr vyučování uzavíráme hodnocením a reflexí. Hodnocení je pro žáka zpětnou vazbou. Pro větší objektivitu hodnocení by podle mínění některých učitelů (Šobáňová, 2006) měla být výtvarná výchova hodnocena jen slovně. Učitel by si měl ale každopádně formulovat kritéria hodnocení. Také by měl umět definovat učivo výtvarné výchovy a své postoje k výtvarným vyjádřením. Hodnocení v sobě skrývá povzbuzení, pochvalu a je motivačním

činitelem. Hodnocení odhaluje nedostatky a navrhuje způsoby k jejich odstranění. Pedagog se v rámci hodnocení zajímá o práci žáků. Hodnocení je individuální, skupinové či hromadné. Z jiného pohledu může být průběžné nebo závěrečné. Učitel jako konzultant a neautoritativní rádce má žáka brát jako partnera. Při hodnocení výtvarného vyjádření zohledňující snahu, zájem a aktivitu ho respektovat a přihlížet k individuálnímu vývoji. Přihlížíme k typologickým zvláštnostem žáků, individualitě a zákonitostem žákova výtvarného projevu. Můžeme se zaměřit na sílu výrazu, zpracování syžetu, originalitu, kompozici, využití formátu nebo zvládnutí techniky. Hodnotíme také podle zvolené oblasti (v malbě např. kolorit), zadaného způsobu (např. modelace světlo – stín).

Před výukou se má sestavit bodový scénář. Heslovitě se rozvrhnou fáze výuky a orientačně časová dotace. Výuku můžeme rozdělit na: zahájení výuky, motivaci, zadání výtvarné činnosti, vlastní práci žáků, úklid učebny, hodnocení výuky (reflexe) a závěr.

Reflexí myslíme uvažování nad proběhlou činností. Osobní reflexi, respektive sebereflexi, bychom měli provést po každé aktivitě. Po výtvarné řadě nebo projektu učitel hodnotí, co se podařilo. Přemýšlí také, zda byl splněn cíl realizovaných činností. Srovnává počáteční úmysl s výukou, jak opravdu proběhla. Pedagog by se neměl bát požádat o evaluaci žáky.

Sebehodnocení mohou provádět i žáci. Například se mohou ohodnotit tím, že si zvolí smějící se nebo zamračené emotikony podle toho, jak se jim práce povedla.

3.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Roku 2001 byl schválen dokument Národní program rozvoje vzdělávání v ČR. „Vytváří předpoklady pro konkrétní plány i dlouhodobé proměny *„integrující se vzdělávací soustavy ve své sociální, kulturní, politické, hospodářské a environmentální podmíněnosti“*. Jedná se o otevřený dokument předpokládající další revize koreluje s připravovaným školským zákonem. Zaměřuje se na následující oblasti:

1. východiska a předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy,
2. předškolní, základní a střední vzdělávání (regionální školství od 3 do 19 let),
3. terciální vzdělávání (vysoké školy a vyšší odborné školy),
4. vzdělávání dospělých.“ (Jůva, 2007, s. 82)

Na Národní program rozvoje vzdělávání v ČR navazuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) vymezující edukaci pro šesti až patnáctileté žáky. Dává školám větší autonomii a usiluje o vzdělání pro život. RVP ZV obsahuje klíčové kompetence, snaží se o otevřenost školy a posílení edukačních cílů. Z RVP ZV jsem vycházela i já při tvorbě projektů do hodin výtvarné výchovy.

RVP ZV představují novou strategii vzdělávání zdůrazňující vědomosti a dovednosti, které žáci uplatní v praktickém životě. Stanovují úroveň vzdělání, která je závazná pro všechny absolventy etapy. Školy mají právo řešit si samostatně své zájmy. Principem RVP ZV je vymezovat povinnosti vzdělávání žáků. Blíže určuje klíčové kompetence. Stanovuje vzdělávací obsah, do kterého jsou zahrnuty očekávané výstupy a učivo. K závazné součásti vzdělávacího obsahu jsou připojeny průřezová témata. Od vyučujících očekává komplexní přístup, užití nejrůznějších vzdělávacích metod, postupů a forem výuky. Důraz klade též na využití podpůrných opatření s cílem naplnit individuální potřeby žáků. Umožňuje obměnu vzdělávacího obsahu tak, aby se mohli vzdělávat žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. RVP se považuje za otevřený dokument. Předpokládá se tudíž jeho inovace podle potřeb měnící se společnosti a jeho uživatelů.

3.4 Cíle základního vzdělávání a klíčové kompetence

Na 1. stupni si děti, které byly dříve vzdělávány v předškolním vzdělávání a rodinné péči, postupně zvykají na povinné a systematické vzdělávání. Žáci poznávají a rozvíjejí své zájmy a individuální potřeby, motivují se k učení a poznání. Vstřícné školní klima má povzbuzovat, chránit i méně nadané žáky, vybízet ke studiu a rozvíjet osobnost dítěte. Hodnocení pracovních výkonů musí být založeno na splnitelných úkolech, žáci se nemají bát chyb, ale měli by se naučit s nimi pracovat. Žáci získávají podklady k dalšímu studiu, zdokonalují se, připravují se na budoucí zaměstnání, aby se mohli aktivně podílet na životě společnosti.

Výukové cíle se aktualizují v souladu s vývojem celé společnosti. Cíle se vážou k obsahu, prostředkům, principům, metodám a formám výchovy. Členíme je na kognitivní, afektivní (vštipení si hodnot) a psychomotorické (osvojování si dovedností). Cíle jsem si definovala i já ve své kvalifikační práci v kolonce „Dílčí výstup dané aktivity“. Zaměřila jsem se na to, aby cíle byly komplexní, kontrolovatelné a přiměřené. (Kalhous, Obst, 2002, s. 273)

Žáky motivujeme k tvořivému myšlení a řešení problémů. Učíme je všestranné a otevřené komunikaci. Podporujeme jejich spolupráci, uznáváme jejich práci. U žáků klademe důraz nejen na jejich svobodu a svébytnost, nýbrž vyžadujeme i zodpovědnost. Vedeme je k uplatňování svých práv a naplňování svých povinností. V chování a jednání žákům ukazujeme pozitivní city, rozvíjíme jejich vztahy k lidem i přírodě. Pomáháme učit, jak si chránit duševní i fyzické zdraví. Respektujeme jiné kultury a jejich hodnoty.

Výchova uměním vede k získávání specifických kompetencí. Klíčové kompetence jsou příkladem souhrnu schopností, vědomostí, dovedností, hodnot a postojů, které jsou důležité pro vzdělávání, osobní rozvoj a uplatnění jako občana ve společnosti. Znalost klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces začínající v předškolním vzdělávání a postupně se dotvářející v průběhu života. Kompetence se prolínají, nevyskytují se izolovaně, k jejich získání je nutný celkový proces vzdělávání. Dbáme na to, aby k jejich utváření směřoval všechn vzdělávací obsah.

V rámci získání kompetencí k efektivnímu učení žák vybírá vhodné metody, způsoby a strategie, organizuje vlastní učební proces a je ochotný věnovat se celoživotnímu učení. Umí informace třídit i vyhledávat a vhodně je používat. Zná zavedené termíny, symboly a znaky, postřehne souvislost a umí poznatky propojit do širších celků. Pozoruje a provádí pokusy, jejichž výsledky posoudí a vyvodí z nich závěry. K učení si vytváří pozitivní vztah.

Kompetence k řešení problémů zahrnují schopnost žáka rozpoznat problém. Žák si s využitím svých dosavadních zkušeností rozplánuje způsob řešení problému. Umí si stanovit různé varianty k řešení a nenechá se zaskočit případným nezdarem. Při řešení problému je samostatný. Své postupy využívá při řešení obdobných problémových situací. Žák vidí vlastní pokrok. Svá rozhodnutí je schopen obhájit a nese za ně zodpovědnost.

Žák aplikuje své názory a myšlenky. Jeho vyjadřování písemného i ústního projevu je výstižné, souvislé a kultivované. Umí naslouchat druhým lidem, v diskusi obhajuje svůj názor a vhodně reaguje. Zná význam různých typů textů nebo obrazových materiálů, využívá gest. Užívá informačních a komunikačních prostředků. Zlepšuje si své komunikativní dovednosti pro kvalitní spolupráci s lidmi.

Kompetence sociální a personální znamenají udržování ohleduplné týmové atmosféry. Žák je schopen spolupráce ve skupině. Respektuje pravidla při práci ve skupině. K ostatním cítí úctu, která je nezbytná k upevnování přátelských mezilidských vztahů. Pokud je třeba poskytn

pomoc nebo o pomoc požádá. O sobě samém si formuje kladnou představu a buduje si pocit sebeúcty.

Kompetence občanské znamenají, že se žák se učí respektovat druhé, neakceptuje útlak a hrubé zacházení, ani fyzické a psychické násilí. Je si vědom, jak se má chovat podle zákonů a společenských norem, zná svá práva a povinnosti nejen ve škole, ale také i mimo školní budovu. Je poučen, jak se zachovat při krizové situaci nebo v situaci ohrožující život člověka. Chrání naše cenné tradice a kulturněhistorické dědictví. Žák se chová ekologicky, chrání přírodu a chápe environmentální problémy.

Při získání pracovních kompetencí žák bezpečně pracuje s materiály a nástroji. Dodržuje pravidla, závazky a přizpůsobí se novým pracovním podmínkám. Při pracovní činnosti zachovává kvalitu, funkčnost a hospodárnost. Chrání zdraví své i druhých lidí, zabývá se ochranou životního prostředí a chrání kulturní a společenské hodnoty. Využívá zkušenosti získané ve vzdělávacích oblastech v zájmu své přípravy na budoucí profesi.

3.5 Vzdělávací oblast Umění a kultura

Žákům umožňuje tato vzdělávací oblast poznávat kulturu. „*Kulturu, jako procesy i výsledky duchovní činnosti, umožňující chápat kontinuitu proměn lidské zkušenosti, v níž dochází k socializaci jedince a jeho projekci do společenské existence, i jako neoddelitelnou součást každodenního života (kultura chování, oblékání, cestování, práce).*“ (Jeřábek, 2017, s. 64) Umění si přiblížíme jako specifické poznání či dorozumívání, při kterém vznikají poznatky o vnějším i vnitřním světě, jež lze formulovat pouze uměleckými prostředky. Při uměleckém poznávání světa dochází k rozvíjení citění, vnímavosti, tvořivosti. Člověk hledá vazby, schopnost cítit kulturní potřeby ostatních lidí a v tvořivých činnostech rozvíjí nonverbální vyjadřování zahrnující tón a zvuk, linii, bod, tvar, barvu, gesto, mimiku atp.

V rámci základního vzdělání se oblast Umění a kultura skládá z oborů: Hudební výchova a Výtvarná výchova. K oblasti lze připojit vzdělávací obor Dramatická výchova. Na prvním stupni žáci poznávají výrazové prostředky a jazyk umění výtvarného i hudebního, popřípadě literárního a dramatického. Seznamují se se zákonitostmi tvorby, zhlédnou umělecká díla a učí se je chápat a interpretovat.

Výtvarná výchova pojímá umělecké artefakty, vizuální komunikáty neumělecké i dětské práce jako vizuálně obrazné znakové systémy. Žák tvůrčími činnostmi tvoří, vnímá a interpretuje, čímž se vytváří způsob komunikace. Tyto činnosti, které se realizují vizuálně

obraznými prostředky, rozvíjejí vnímání, myšlení, cítění, prožívání, fantazii, invenci a intuici. Žák rozvíjí smyslovou citlivost, uplatňuje subjektivitu a ověřuje komunikační účinky; tvůrčími činnostmi je veden k uplatňování osobně jedinečných pocitů a vytváří proces tvorby a komunikace. Žák se ve vzdělávací oblasti Umění a kultura setkává se třemi obsahovými celky: rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity a ověřování komunikačních účinků.

Chceme docílit toho, že je žák schopen pochopit umění jako specifický způsob poznání a umí používat jazyk umění. Žáci by měli pochopit umění a kulturu jako neoddělitelnou součást lidské existence. Děti vlastní tvorbou rozvíjejí tvůrčí potenciál, kultivují své projevy a utvářejí si hierarchii hodnot. Spoluvytváří vstřícnou a podnětnou atmosféru pro tvorbu a poznání uměleckých hodnot, toleruje různé kulturní hodnoty a projevy národů a skupin současnosti i minulosti. U žáků rozvíjíme klíčové kompetence chápat proces tvorby jako způsob nalézání osobních prožitků a postojů ke vztahům a jevům.

Vzdělávací obsah oboru se dělí na dvě oblasti, první a druhé období. Žák by měl na konci prvního období rozpoznat a pojmenovat vizuálně obrazné prvky: linii, tvar, barvu, objem a objekt, uplatňovat své vlastní životní zkušenosti, události vnímat různými smysly a komunikovat o obsahu vizuálně obrazného vyjádření. Ve druhém období se žák seznamuje s pojmenováváním prvků vizuálně obrazného vyjádření a porovnáváním světlostních poměrů, barevných kontrastů a proporčních vztahů. Neopomeneme žákovi ukázat plošné vyjádření ani sopečný postup vyjádření a prostorové, objemové modelování. Ve vyjadřování promítá své vlastní životní zkušenosti. Nebojí se uplatňovat osobitost vnímání. Má kompetenci porovnat různorodé interpretace a těžit z nich při hledání zdroje inspirace. Komunikuje o obsahu vizuálně obrazného vyjádření, jež vytvořil nebo vybral.

Výchova uměním zpřístupňuje získávání klíčových kompetencí. „*Vzdělávací oblast Umění a kultura umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence - umění a kulturu.*“ (Jeřábek, 2017, s. 64)

4. Projektová metoda

4.1 Počátek projektového vyučování

Jelikož jsem se pokusila vytvořit projekt, chtěla bych se v této kapitole zmínit o projektovém vyučování. Pokud plánujeme výuku v projektech, zpravidla nechceme, aby žák tiše seděl s rukama za zády na svém místě a poslouchat výklad učitele. Tradiční herbartovská škola nedávala prostor na zvědavé otázky, mluvení zakazovala a aktivitu záměrně potlačovala. Stávalo se, že žáci memorované poznatky nechápali. Uspořádání třídy (stupínek pro učitele) bylo neměnné. Praktikovaly se i tělesné tresty. Poznámky zapisované do sešitu se žáci učili nazpaměť.

Projektová metoda se začala rozvíjet v 19. – 20. století ve Spojených státech amerických, odkud se rozšířila do celého světa. Kritika byla zaměřená na neživotnost školy a nepotřebnost poznatků. Jako odpůrkyně „strnulé“ školy se proslavila švédská lékařka E. Keyová, která pojmenovala 20. st. „stoletím dítěte“. Keyová poukazovala na aktivitu dítěte; dítě, které neobjevuje, nevyvíjí aktivitu a není neposedné, je možná nemocné. Škola se demokratizovala a humanizovala. Tento obrat názorů nazýváme reformní pedagogika neboli hnutí nové výchovy. Postupně se začaly měnit školy v celé Evropě, včetně Ruska. Jako zakladatele si jmenujeme W. H. Killpatricka a J. Deweye, stoupence pragmatické pedagogiky. Projektová výuka je založena na zcela jiném uspořádání učiva. Nejedná se o tradiční poslouchání nové látky, pamatování si výkladu a použití naučených dovedností, avšak jde o řešení projektu, úkolu, jenž má komplexní charakter. Děti se ve škole vlastní prací učily například pěstovat obilí nebo tkát koberce. Projekt vychází z úzkého spojení s praxí. Aby ho žáci se zájmem řešili, problém by měl být atraktivní. V roce 1918 napsal Killpatrick první studii popisující projektové vyučování.

Dvořáková říká, že projekt je komplexní metoda vyučování. Je pojímána jako specifické zpracování obsahu. Je to varianta, jak koncentrovat učivo. „*M. Kubínová nahlíží na projekt jako na typ vzdělávací strategie. Projektové vyučování je podle ní specifická vzdělávací strategie založená na aktivním přístupu žáka k vlastnímu učení.*“ (Dvořáková, 2009, s. 13)

U nás se koncepce projektové výuky uplatňovala ve dvacátých letech minulého století (Stanislav Vrána). Po roce 1989 se metoda užívala např. ve škole Obříství v okrese Mělník.

Kritika se vztahovala také na vyučování uspořádané do izolovaných předmětů. Uspořádání mělo více odpovídat životu. Předměty nahradily témata, samostatné úkoly

a problémy. V českých školách se v duchu projektového vyučování učilo hlavně ve dvacátých a třicátých letech 20. století. Poznáváním vlastního okolí si žáci budovali vztah k regionu. Proces se nazýval jako „samoučení“. Žáci neměli získávat pouze teoretické vědomosti, ale důraz se kladl na praktické zkušenosti. Zajímavou odnoží projektového vyučování byly spontánní projekty. Realizovaly se v situacích, kdy témata vyplynula zcela spontánně (např. prožitá přírodní katastrofa, společenská událost apod.). Projekt připravil učitel, avšak žáci si mohli zvolit způsob řešení, konkrétní otázky, pomůcky, spolupracovníky, tempo práce a dobu, po kterou se projektu budou věnovat. Úpravy plánů výuky umožňovaly vzdělávací programy Obecná škola a národní škola. Situace se zlepšila také po schválení rámcových vzdělávacích programů.

4.2 Komplexní problémová metoda

Projektové vyučování bývá v různé literatuře začleňováno různě. Alena Nelešovská a Hana Spáčilová ho řadí mezi vyučovací metody.

„V rámci vyučovacích metod jsou zařazovány následující koncepce vyučování:

- *slovně názorné vyučování,*
- *problémové vyučování,*
- *projektové vyučování,*
- *programované a algoritmizované vyučování.“* (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 63)

Pro projekty platí, že mají žáci vliv na výběr. Před prováděním není proces učení ve všech jednotlivostech pevně stanoven. Projekt je spojen s reálným životem. Žáky žene kupředu vlastní zájem, takže není nutná vnější motivace. Procesem vzniknou konkrétní výsledky, kterými žáci získávají poznatky, kvalifikaci nebo druh odměny. Projekt považujeme za komplexní koncepci vyučování. Při realizaci používáme metody jako diskuse, vytváření grafů a myšlenkových map, sběr materiálu, studium literatury a jiných informačních zdrojů, experimentování, hry a praktické činnosti.

Při tvorbě projektu postupujeme následovně:

1. Nejprve zpracujeme záměr projektu, sestavíme si představy o smyslu, provedení a cílech projektu. Téma projektu přesahuje do více předmětů. Na vymýšlení projektu může být zainteresován učitel i děti. Aktuální témata žáky více zaujmou.

2. Sestavíme si plán. Určíme si časovou dotaci provedení, počet žáků, místo a pomůcky. Na přípravných krocích se musí podílet především žáci. Určíme si, čeho chceme dosáhnout, forma výsledku (výstavka, sdělení, dokumentace, model). Stanoví se postup, jak plnit jednotlivé aktivity, skupinám se rozdělí úkoly, uvede se materiální zabezpečení a časový plán.
3. Pod třetím bodem se skrývá vlastní provedení. Hlavní aktivita leží především na žácích, učitel jim radí a pomáhá. Žáci mají ve skupině rozdělené úkoly; vyhledávají informace, spojují text a obraz, shromažďují materiál, měří, vyrábějí předměty, experimentují či sestavují modely. Pokud je to nutné, učiníme korekce plánu.
4. Následuje finální vyhodnocení. V rámci hodnocení se zveřejní výsledky a projekt se vyhodnotí, což žáky vede k sebereflexi a sebehodnocení. Hodnotí se výsledky i proces, a proto je žádoucí postup hodnotit průběžně.

Podle uspořádání lze rozlišit individuální, skupinové, třídní a rozsáhlejší školní projekty. Při zpracovávání se potkávají žáci různých tříd či ročníků. Jelikož má třídní učitel na prvním stupni se svou třídou skoro všechny vyučovací hodiny, projekt se snadno začleňuje do vyučování.

Může existovat projektový den nebo týden. Podle prostudované literatury projekt trvá v rozmezí 12 až 60 hodin. Dějištěm projektu nemusí být jenom školní třída. Učitel může využít prostory celé školy, zařadit projekt do programu školy v přírodě nebo přímo do míst hradů a muzeí. Žáci jsou vedeni k hledání, objevování, pozorují, ptají se, sbírají, vyřizují, sepisují, čímž se učí. Vyučování si klade za cíl naučit, jak se učit a navodit u žáků motivaci k učení.

Projektová metoda je variantou problémové metody. Za problém považujeme místo koncentrace učiva, jež má být projektovou metodou žákům předáno. Základní praktický problém u projektu nezůstává osamocen, avšak je obklopen dílčími problémy. Tyto problémy můžeme nazvat „kroky“. Řešení těchto kroků je předpokladem řešení základního problému.

„Projektem většinou rozumíme komplexní problém praktické nebo teoretické povahy, při jehož řešení uplatníme zkušenosti z různých oblastí.“ (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 63)

Projektové vyučování je orientováno na vlastní zkušenosti žáka. Je předpoklad, že se od sebe nemá oddělovat činnost a poznání, práce rukou a práce hlavy. Účast na společných činnostech je pokládána za důležitý prostředek přispívající k vývoji individua. K problému máme přistupovat globálně – komplexně. Východiskem projektové metody je idea koncentrace, která znamená soustředění poznatků kolem základní ideje čili ústředního motivu – jádra.

Projekty dělíme podle kritérií, podle charakteru, jaký problém má, na: projekty konstruktivní, problémové, hodnotící či drilové. Rozdělujeme je podle vztahu k vyučovacím předmětům a k učivu na projekty, které uskutečňujeme v rámci jednoho vyučovacího předmětu, až po témata integrovaná. Podle místa se realizují projekty v rámci učebny, celoškolské nebo domácí. Dále je rozřazujeme podle počtu žáků na kolektivní nebo individuální a popřípadě na spojení společných i individuálních úkolů. A podle délky trvání stanovujeme projekty jednodenní, celoroční či víceleté.

Projektová výuka integruje poznatky z rozličných oborů, u žáků pěstuje zodpovědnost a samostatnost. Vede k realizaci předem stanovených cílů a rozvíjí klíčové kompetence. Projekt považujeme za komplexní metodu vyučování nebo za organizační formu. Také je pojímán za způsob zpracování vyučovacího obsahu. M. Kubínová má projekt za vzdělávací strategii založenou na aktivním přístupu k učení. Saturují se zájmy a potřeby žáků, rozvíjejí se jejich schopnosti, posiluje se seberegulace, píše se o změně rolí učitel – žák, podporuje se týmová spolupráce, interdisciplinarita a prezentují se výsledky. S. Vrána projekt charakterizuje jako „podnik žáka“. Žák za činnost převzal odpovědnost, samostatně objevil poznatky a snaží se o dosažení formulovaného cíle.

Na rozdíl od tematického vyučování, projekt je logicky sestaven od motivace přes mapování a třídění a řešení k produktu. Integruje poznatky z různých předmětů. Z tematického vyučování vycházejí podtémata a může být podkladem pro sbírání informací pro projektovou výuku.

Projektové vyučování i tradiční postupy nesou své výhody a nevýhody. Tradiční vyučování se prezentuje jednoduchou organizací. Projektová výuka vychází z reality. Žáci jsou vedeni ke spolupráci a tvořivě řeší problémy. Projektová výuka se vyznačuje tolerancí, podporuje vnitřní kázeň, vede k odpovědnosti. Naopak nevýhodou projektu je přílišná náročnost na časovou dotaci. Znalosti se nevytvářejí systematicky. Jedná se o neobvyklou a stále ještě málo užívanou metodu. Předpokládá se však, že se projektové vyučování bude rozšiřovat. Mezi přednosti projektu náleží upevňování spolupracujícího týmového ducha

v kolektivu školy, multidisciplinární pojetí a maximálně možné začleňování mezipředmětových vztahů a vnímání smysluplnosti konečného produktu z pohledu žáků. Výhodou také je, že u žáků rozvíjíme aktivitu, tvořivost, samostatnost a zvyšujeme vnitřní motivaci. Učíme, jak plánovat svoji práci, i přes překážky ji dokončovat, a za vykonanou práci nést zodpovědnost. Hodnotíme kladně, že jsou problémy převzaty ze skutečného světa.

Projekty mohou mít i svá úskalí: na vyučujícího jsou kladeny zvýšené nároky, očekává se od něj teoretická připravenost i praktické dovednosti metodou pracovat. Učiteli nesmí chybět tvořivost, musí být dobrým organizátorem a citlivým diagnostikem. Jako nevýhoda se ukazují malá motivace a nedostatečné propojení získaných poznatků, u žáků se potlačuje individualita a nejsou dostatečně rozvíjeny sociální vztahy. Učebny jsou nedostatečně vybavené, schází např. dostatek naučné literatury, počítače či kopírovací zařízení.

Žák má při řešení projektu vnitřní motivaci. Téma projektu musí být žákovi blízké. Dítě si může svobodně vybírat smysluplná témata. Mohou se stát redaktory, fotografy, průvodci, režiséry i novomanželi. Žák si prožívá různé životní situace, přitahují je hlavně obtížné úkoly, problémy, které jsou reálné. Motivaci zvyšuje také existence konečného produktu. Může se uskutečnit veřejná prezentace projektu. Uveřejnění výsledků projektu například za přítomnosti odborníka zvyšuje žákovo sebevědomí. Žáci mohou vydávat časopis, uspořádat výstavu nebo divadelní představení, natočit film, vytvořit internetové stránky nebo se podílet na plánování naučné stezky či turistického průvodce.

Projektů předchází pečlivé naplánování. Postupně žáky učíme samostatnosti, zpracovávat informace, argumentaci, skupinové práce, komunikaci a diskusi. K zařazování projektového vyučování vybízejí rámcové vzdělávací programy, sekce o průřezových tématech. Vědomosti jsou integrovány z jednotlivých předmětů. Vychází se z přesvědčení, že žák věnuje pozornost poznatkům, které pokládá za osobně důležité. Učitelé by žáka neměli zahltnit prací současně na několika projektech, jelikož se projekty nemají překrývat.

Hodnotí se nejen výsledky, ale také výkony v průběhu projektu; nejen vědomosti, osvojené klíčové kompetence a dovednosti nýbrž i sociální dovednosti a postoje. Pro hodnocení lze použít otázky, dotazníky a hodnotící archy. Žáci reflektují své pocity a prožitky, děkují spolužákům, mluví o tom, co dříve nevěděli a dozvěděli se nového.

Rodiče mnohdy hodnotí jiné než tradiční vyučování jako pouhé hraní si, ztrátu času. Nechápují, proč děti pracují v terénu mimo školu. Vadí jim, že nesedí v lavicích a nedávají pozor. Z toho vyplývá, že zapojení rodičů do projektové výuky je velmi významné. Rodiče se

mohou zúčastnit prezentace produktu nebo se seznámit s dokumentací projektu. Projekty řešící obecní problémy (přechod pro chodce) zvyšují angažovanost žáků a mají společenský význam. Žáci jsou vysoce motivováni, protože řeší reálný problém. Jako zodpovědní aktivní občané mohou spolupracovat s různými institucemi.

4.3 Výtvarný projekt

Na tomto místě uvedeme autorku Věru Roeselovou, která se zabývala výtvarným projektem. Projekt má každého podporovat tak, aby se mohl rozvíjet. Žák má přemýšlet, být tvořivý a k řešení otázek má přistupovat z více úhlů pohledu. A právě tento proces problémové vyučování stimuluje. Formuje osobité postoje. Žáci mají za úkol odpovědi na otázky hledat a projekt je učí směřovat hlouběji k problému. *„Problémové vyučování je proces, v němž probíhá komunikace mezi účastníky výtvarně výchovného procesu na různých úrovních.“* (Roeselová, 1997, s. 26) Výtvarný projekt hledá při ztvárnění myšlenky více než jeden směr a chce problematiku široce vyčerpat. Účastníci mají svět pojmout mnohostranně. (Cennou má být změna myšlení.) Chceme, aby jedinec nad problémem žasl a objevoval jeho podstatu. A potom se má pomocí výtvarného jazyka či slova o své poznání podělit s druhými.

Učitel má dbát na svobodné rozvíjení myšlenek žáků, nemá jim nabízet svá řešení či dokonce i svůj výtvarný názor. Máme postupovat nepředpojatou pedagogickou prací a tudíž rozhodování o výtvarné cestě nechat na dítěti. Jestliže neznáme představu výsledku, podporujeme dětskou fantazii. *„K tomu, aby se žák výtvarně a psychicky rozvíjel, potřebuje být sám sebou a uplatňovat své neopakovatelné vztahy ke světu. Východiskem pro vytváření individuálních vztahů ke světu je prožitek – žák se jím obohacuje a jeho prostřednictvím intenzivněji vnímá své okolí.“* (Roeselová, 1997, s. 26) Žák má být schopen samostatně zformulovat názor a zaujmout stanovisko.

Pedagog se snaží, aby žák postupně opouštěl ikonografická schémata a nahrazoval je jiným vyjádřením. Dítě má hledat nové výtvarné formy a vytvářet si osobitý výtvarný jazyk. Žák se učí nejen vytisknout třeba linoryt, ale také má cítit, proč k této výtvarné formě volil právě tuto grafickou techniku. Obohacení o námět, řazení námětů do logických struktur, prožívání a výtvarné myšlení vytváří pomyslný most mezi přechodem výtvarného projevu v dětství a v dospívání a překlenuje tak stagnaci výtvarného projevu. (Roeselová, 1997, s. 27)

Výtvarně projektová metoda vznikla, protože pedagogové chtěli, aby žák získal hlubší vztah ke světu. Koncem 70. let 20. století předložili na Katedře výtvarné výchovy Hana Dvořáková a Leonid Ochrymčuk žádali od svých studentů důsledně utříděnou výuku. Studenti během pedagogické praxe zvolené téma či závažnou otázku řešili. Ve stejném období, také v Brně, dospěl k projektové výuce Igor Zhoř. (Než se stal vysokoškolským pedagogem, vedl amatérské výtvarníky v Prostějově.) Ještě jednou na tomto místě zmiňuji jeho knížky Škola výtvarného myšlení I. a II. a jeho pracovní sešity (pro základní školu připravil s Hanou Dvořákovou), jelikož se týkají projektového vyučování. Zřetězenými výtvarnými celky se zabývala Karla Cikánová. Působila na základní škole. Dětem nepředkládala velké celky, avšak během roku si volila několik výtvarných témat. Vzniklé práce prezentovala na výstavce ve škole. Publikovala články v časopisu s názvem Estetická výchova. Řetězení úloh na přelomu 70. a 80. let 20. st. se věnovali také v Bratislavě. Absolventi atelieru Rudolfa Fily (Ladislav Černý, Ján Múdroch a Daniel Fischer vyučovali názory svého učitele či navazovali na myšlenky Paula Kleea. Roku 1995 bylo jejich pojetí ustanoveno učebními osnovami slovenských základních uměleckých škol. V polovině 80. let v Čechách a na Moravě pedagogové sestavovali lineární návaznost kroků. Zdislava Holomíčková, Jan Nevada, Lenka Jeřábková či Jana Ulrichová potom krátké řady skládali do výtvarných projektů. Duchovní a smyslovou koncepci výtvarné výchovy sestavili Jiří David a Marta Pohnerová z Katedry výtvarné výchovy v Hradci Králové. Rozvoj výtvarné projektové výuky zvýšilo konání celostátních výtvarných přehlídek oborů ZUŠ. (Roeselová, 1997, s. 29-30)

V minulosti učitelé užívali metodické řady. Ve své knize Řady a projekty ve výtvarné výchově Věra Roeselová popisuje, že výtvarné řady rozvíjejí hlavně smyslové prožitky, obsah a emoce. Témata koncipovaná vážněji, analyticky nebo metodicky slouží spíše starším žákům a rozvíjejí jejich racionální uvažování. Řetězení úloh žákům a učiteli v základní škole vyhovuje. Kladně hodnotí jejich přehlednost a jasnost a možnost hlubšího porozumění. Struktura řady se pomáhá vyrovnat s nedostatkem hodin výtvarné výchovy. „*Výtvarný cyklus využívá jednoho společného námětu, kde v jeho rámci žák hledá vlastní výtvarný nápad.*“ (Roeselová, 1997, s. 30) Učitel může také důsledně řadit kroky, vytvořit metodickou řadu. Dále existují tematické či srovnávací řady. Výtvarné řady jsou přístupné nejmladším dětem. Pro děti od 6 do 18 let byl např. určen projekt Studia Experiment s názvem Vítr jest život člověka, na kterém se podíleli Radka Novotná, Kateřina Pospíšilová, Daniela Smékalová, Marek Šobáň, Petra Šobánková a Eva Žváčková. Tento projekt se konal v roce 2006.

Projekt má složitou stavbu. Příprava výtvarného projektu trvá podstatně déle oproti přípravě výtvarné řady. Projekt má široce vyčerpat námi zvolenou problematiku. Chceme navodit změnu myšlení (mnohostranně pojímat svět). Nelze sledovat pouze jediný přístup k řešení. Každé téma si vyžaduje své specifické pojetí. „*Také nelze jevy či jejich podoby jen seřadit nebo popsat. Je nutné myšlenky rozvíjet specifickými výtvarnými prostředky, spojovat je s prožitkovými aktivitami a přenášet je do jazyka výtvarného umění.*“ (Roeselová, 1997, s. 33)

Práce z výtvarného projektu lze veřejně prezentovat. Učitel může každoročně uspořádat školní výstavu. Roeselová uvádí, že učitelé se mohou zúčastnit výtvarného salónu, kde prezentují tvorbu svých žáků. Děti se mohou zapojit do výtvarných soutěží. (Roeselová je k soutěžím skeptická, rozhodování o pořadí je prý subjektivní a také se jí nelíbí, že kvůli soutěži žák přeruší systematickou výtvarnou výuku.)

V této kapitole jsem se pokusila představit možnost vytvoření výtvarného projektu. Při projektovém vyučování se setkáme i s úskalími (obava z kolektivního vedení žáků, z rozšíření okruhů za rámec výtvarné výchovy nebo z toho, že učitelé se obávají nepoužívat tradiční výtvarné cesty). Může se vyskytnout také přílišný vliv osobnosti učitele či obava z toho, že si děti pouze hrají a nenaučí se tak výtvarné řemeslo. (Roeselová, 1997, s. 35-36)

V závěru se zkusme zamyslet nad tím, jak výtvarný projekt v rámci projektu hodnotit. Hodnocení je výchovný proces znamenající komunikaci mezi žákem, spolužáky a učitelem. Klasifikací bychom měli zdůraznit individuální pohled na svět a také kultivaci sociálních vztahů. Jsou dva opačné směry. První zastává názor, že je výtvarná výchova rovnocenný předmět, a proto je zde touha hodnotit. Druhý nechce narušit mezilidskou komunikaci a klasifikaci odmítá. Kvůli učitelově intuitivní reakci, jeho výtvarnému cítění a představě o splnění kritérií nebývá hodnocení objektivní. Klasifikace by neměla být řadou od nejlepšího po nejhorší (např. obrázek). Žák má být činností zaujatý a bezděčně se tak vzdělávat, má být vynalézavý. Je důležité ocenit každý dílčí úspěch i snahu. Nabízí se také otázka, zda má být klasifikace uskutečňována pomocí slovního hodnocení. Roeselová odpovídá, že oba přístupy mohou žáka podpořit či snížit jeho sebedůvěru. Někteří učitelé známku moc nepoužívají, jiní ji rozumně uplatňují. Znamka nemá kategorizovat výsledky, neochromovat zájem nebo tvůrčí schopnosti a má především motivovat. Jedině tak může známka vypovídat o výtvarné a duševní aktivitě dítěte. (Roeselová, 1997, s. 27-28)

5. Edukace v muzeu

5.1 Muzeum

V muzeu se realizují galerijní animace, já jsem se takovými animacemi inspirovala a pokusila jsem se vytvořit doprovodný program k výstavě Egypt – dar Nilu, která se uskutečnila v Muzeu a galerii v Prostějově.

Muzeologie se řadí mezi poměrně mladé vědy, ale v českých zemích má poměrně dlouhou tradici. K muzeologii patří jména jako např. Jiří Neústupný, Jan Jelínek, Josef Beneš či Zbyněk Z. Stránský. Patrně první muzeum na světě byl palác Medicejů zbudovaný asi roku 1440.

První muzejní úvahy jsou spojeny patrně se jménem vévody Albrechta V., který zřídil v Mnichově v letech 1563-1567 Pokladnici umění. Jeho osobní lékař Samuel Quiccheberg se také věnoval sběratelství a byl činný i v oblasti muzejně pedagogické. (Jůva, 2004, s. 101)

Nemůžeme opomenout postavu Jana Amose Komenského (1592-1670). Ve svém díle Všeobecná porada o nápravě věcí lidských navrhl zřídit speciální zařízení, „zahradu utěšené podívané“, které by sloužilo ke vzdělávání i k výchově.

Další osobností, která se zasadila o muzejně pedagogickou tradici byl Emil Adolf Roßmäßler (1806-1867). Roßmäßler se zabýval koncepcí přírodovědného muzea.

V muzejní pedagogice v Americe figuroval John Dewey (1859-1952). Chtěl, aby se muzeum stalo samozřejmou součástí školního dne. (Plánoval muzeum zřídit přímo ve škole.)

Pojem muzejní pedagogika poprvé používá K. H. Jacob-Friesen. K jiným německým postavám patřil Adolf Reichwein (1898-1944). Reichwein navrhl metodický základ sloužící široké spolupráci mezi školou a muzeem. (Jůva, 2004, 103)

Muzejně pedagogické snahy prošly procesem institucionalizace, v Paříži v roce 1946 byla ustanovena Mezinárodní muzejní rada. V Německu figurovala osoba Antona Fingerleho. U nás žil v letech 1917-2005 pedagog a muzeolog Josef Beneš. Muzejní pedagogika se stala specifickou vědní disciplínou v posledních dekádách 20. století.

„Jednou ze základních metodologických otázek analýzy muzejní pedagogiky je, zda má či nemá pedagogický charakter. Společně s U. Heiligenmannovou (1986, s. 120 ad.) se domníváme, že odpověď může poskytnout rozbor muzejně pedagogické praxe.“ (Jůva, 2004,

s. 109) Muzejně pedagogická praxe se zabývá participací na tvorbě expozic a výstav, tvorbou doprovodných materiálů, službou muzejnímu publiku. Muzejně pedagogické aktivity podle Heike Kraftové zahrnují: rozvoj tvořivosti, podporu situačního učení a využívání originálních zkušeností. Muzejně pedagogické výzkumy z přelomu 20. a 21. st. ze středoevropského regionu (Worm, 1998b; Rath, 1998; Jůva, 2003) zjišťovaly: postavení edukace v muzeu, personální zázemí, nabídku didaktických textů, metody a formy muzejně pedagogických aktivit, spolupráci s dalšími institucemi či sledovaly speciálně pedagogickou podporu muzejním návštěvníkům.

Mezi aktuální tendence muzejní pedagogiky patří: prohloubení edukace v muzeu, pomoc při procesu učení v muzeu, zkvalitnění komunikace, překonání bariér práhu, naplňování práv na svébytnou kulturu dětí, mediální kompetence, spolupráce se školou, pomoc při smysluplném naplnění volného času, výstavní činnost, realizace muzejních programů, tvorba doprovodných didaktických materiálů, „dialog generací“, inkluze jedinců s postižením do kulturní oblasti, ekologická výchova a enviromentální vzdělávání a pomoc při interkulturní výchově. (Jůva, 2004, s. 110-111)

5.2 Galerijní animace

Pojmem animace se označují připravené programy pro děti na výstavách. Jedná se o proces kontaktu s výtvarným dílem, který účastníky provází prostřednictvím zážitku k bohatšímu poznání a získání nových zkušeností. Označení beseda je nepřesné, protože si se žáky pouze nepovídáme. Na výstavách podněcujeme jejich aktivitu, vedeme je k přemýšlení nad vystavenými díly a chceme, aby se vyjádřili slovy, pohybem či kresbou. Animace označuje prvek oživení. Chceme, aby si návštěvníci z výstavy odnesli zážitky.

Šobáňová uvádí, že ke zprostředkování umění v muzeích se používají didaktické exponáty a expoziční prvky, pomocí kterých návštěvník výstavě lépe porozumí. V muzeu dnes už nepotkáme jen textové pomůcky. Zaujalo mě, že Arcidiecézní muzeum Olomouc připravilo pro zprostředkování umění kreativní hračky. Tyto didaktické pomůcky jsou nápadité a humorné. V muzeích se můžeme setkat s učebními pomůckami, technickými výukovými prostředky či výukovými prostory (různé ateliéry, herny a studia). Pod pojmem organizační a reprografická technika si představíme kopírovací techniku, počítačové sítě nebo fotolaboratoře. Dalším didaktickým prostředkem je vybavení návštěvníka. Návštěvník má u sebe psací potřeby, ale také moderní smartphony, případně tablety. Muzea mohou dát barvy, nůžky či jiné pomůcky do tzv. muzejního kufříku. Návštěvníci s ním potom pracují přímo

v expozici nebo v ateliéru. Nechtěla bych opomenout pracovní listy. Pokud není didaktický exponát řekněme „pokleslý“, má v muzeu své místo. Člověk se přirozeně chce bavit a experimentovat a to muzea vědí. (Šobáňová, 2014, s. 281–292)

Praktická část

6. Výtvarný projekt

Jméno lektora:	Veronika Koudelková
Název tematického celku:	Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Vzdělávací oblast:	Umění a kultura
Vzdělávací obor:	Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:	1. stupeň, 2. období

1. Námět vyučovací jednotky:

1. dvouhodina: Cestování horkovzdušným balonem

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: objemové vyjádření. Projevuje své vlastní životní zkušenosti.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

Žák uplatňuje svoji zkušenost při práci s technikou kašírování.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslové citlivosti a představivosti.

4.2 Konkrétní učivo:

Prvky vizuálně obrazného vyjádření: tvary, objemy a jejich kombinace a proměny.

5. Metodické poznámky:

5.1 Motivace:

Děti budou cestovat v čase. Žáky pozveme na imaginární cestu horkovzdušným balonem, kterým budou moci navštívit jednotlivé etapy dějin výtvarného umění. Aby mohli svou cestu uskutečnit, vyrobí si horkovzdušný balón a navrhnují jméno a logo cestovní kanceláře.

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení)

Žáci si vyrobí horkovzdušný balon technikou kašírování. Děti kladou kousky natrhaných novin na nafouknutý balonek. (Používají natrhaný papír, ne nastříhaný, aby vrstvy na sebe lépe přilnuly, dobře si „lehly“. První vrstva je bez lepidla, aby se na balonek nepřilepila. Druhá a třetí, popřípadě další vrstvy, aby se balonek zpevnil, jsou už spojeny lepidlem. Necháme uschnout. Potom si žáci sestaví koš balonu. Mohou k tomu použít již vyrobenou krabičku od čaje, kterou polepí barevným papírem. Kdyby si žáci chtěli koš zhotovit sami, předem připravíme šablonu sítě krychle, kterou si obkreslí.
(hodnotím: čistotu práce při lepení, fantazie při sestavení koše balonu)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Motivace k celkovému projektu o dějinách výtvarného umění. O dějinách výtvarného umění si budeme s žáky povídat během následujících hodin výtvarné výchovy.

5.4 Použitá technika:

Kašírování z novinového papíru

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Děti motivujeme informací o imaginární výpravě dějinami výtvarného umění s cestovní kanceláří. Žáky rozdělíme do skupin, např. vylosováním si lístečku s červenou, žlutou, modrou, zelenou, bílou či hnědou barvou (nebo místo barev použijeme jména umělců). Ze 30 žáků vznikne 6 skupin po 5 dětech. Hned na úvod je seznámíme s jejich úkoly. Nejprve si vyrobí kaširovaný balon, kterým budou "cestovat". Než jim balon uschne, vymyslí název a namalují logo (znak), případně reklamu či slogan cestovní kanceláře. (Tuto aktivitu budou dělat až na konci hodiny, až budou mít okaširovaný balonek, ale přemýšlet o názvu a logu mohou již od začátku výuky.) (5 min)
2. Příprava pracovního místa a pomůcek, vysvětlení pracovního postupu (5 min).
3. Vlastní pracovní postup. Děti si nafouknou balonek a začnou kaširovat. (60 min)
4. Vyrobění koše, úklid (10 min).
5. *Úkol:* vytvoř symbol – logo tvé vymyšlené cestovní kanceláře, k logu připiš název a slogan (reklamu).

Děti si navzájem sdělují názvy a slogany cestovní kanceláře, ukazují si jejich loga. (Logo si žáci mohou následně přilepit na svůj balon.) (10 min)

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- **Člověk a jeho svět** – Místo, kde žijeme

7. Vyučovací metody:

- **Metoda slovní** – monologická (zadání, popis výrobku)
- **Metody názorně-demonstrační** (předvádění postupu a výrobků)
- **Metoda praktická**

8. Organizační forma výuky:

Hromadné vyučování, skupinová práce

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny – 90 minut

10. Nutné pomůcky a prostředky:

nafukovací balonky (lépe více kusů, kdyby dětem balonek praskl), novinový papír, lepidlo na tapety Taposa, štětec, nůžky, tužka, provázek, miska na lepidlo, tvrdý papír pro výrobu koše balonu (nebo např. krabička od čaje), barevný papír na polepení koše

11. Poznámky:

Kaširovaný balon si nestihnou žáci vyrobit během jednoho dvouhodinového vyučovacího bloku, protože mokrá noviny jim během této doby neuschne. Je vhodné, aby se žáci v hodinách výtvarné výchovy převlékli do pracovního oděvu.

12. Reflexe:

Děti pochopily zadanou techniku a pustily se do kaširování. Děti nedokázaly samy zasukovat balonek. První vrstva jim zabrala asi 30 minut, další nalepili rychleji. Žáci byli instruováni, aby si podle uvážení udělali více vrstev než jen tři, aby byl balon pevnější. Pracovali s lepidlem na tapety Taposa, které již nemuseli ředit vodou. Aby jim lepidlo neteklo na stůl, stalo se tak možná, protože ho zředili, dali si žáci pod balonek misku. Někteří jako třetí a další vrstvy použili hedvábný papír kvůli nedostatku pevnějších novin. Okaširované balonky si dali sušit na topení.

Jako další úkol si vyrobili koš. Někteří se spokojili s krabičkou od čaje, jiní si ho sestavovali ze šablony. Krabičku si polepili barevným papírem. Nejprve chtěli imitovat dřevo a na polepení krabičky zkusili využít dýhu, ale ta se jim kroutila, nebyla tudíž vhodná.

Potom se děti zabraly do vytváření loga a názvu cestovní kanceláře. Obzvláště vydařená se mi jevila práce chlapce navštěvujícího 6. ročník základní školy, mladší děti aktivita příliš nenadchla. (Tato hodina byla realizovaná s dětmi z výtvarného kroužku, kam dochází i děti nejen ze 4. nebo 5. třídy.) Chlapec vytvořil slogany: „Od pólu k pólu (Ale přepravujeme, kam chcete.)“ „Za 20 Kč (pouze)“ „Cesta trvá 80 dní“ „Nádherná cesta, nové poznatky“

V dalším vyučovacím bloku si žáci balon namalovali akrylovými barvami. Nechali ho na topení sušit. Pokud chtěli, na balon si přilepili své vymyšlené logo cestovní kanceláře. Následně si ve všech čtyřech rozích navázali šňůrky jako lana a přivázali k balonu koš. Na horní část balonu si připevnili poutko.



Obr. 1 Kaširování nafukovacího balonku



Obr. 2 Výsledný balon



Obr. 3 Barvení temperou



Obr. 4 Plakát cestovní kanceláře - logo

<p>1. Námět vyučovací jednotky:</p> <p>2. dvouhodina: Modelování pravěké nádoby (pravěk)</p>
<p>2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:</p> <p>Užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v objemovém vyjádření modelování a sopečný postup.</p> <p>Nalézá a do komunikace v sociálních vztazích zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.</p>
<p>3. Dílčí výstup dané aktivity:</p> <p>Žák rozvíjí svou tvořivost při práci s keramickou hlinou.</p>
<p>4. Učivo:</p> <p>4.1 Obsahová doména:</p> <p>Rozvíjení smyslové citlivosti a představivosti.</p>
<p>4.2 Konkrétní učivo:</p> <p>Prvky vizuálně obrazného vyjádření: tvary, objemy a jejich kombinace a proměny.</p> <p>Uplatňování subjektivity – typ vizuálně obrazného vyjadřování – objekt.</p>
<p>5. Metodické poznámky:</p> <p>5.1 Motivace:</p> <p>Ukázka již vyrobených misek z keramické hlíny. Vypálená a naglezovaná keramická miska může mít široké praktické užití.</p> <p>Děti si představí, že se z nich staly pravěcí lidé. Vrátili se z lovu nebo sběru kořínků, mají žízeň, potřebují si přinést z potoka vodu, ale nemají v čem. Potřebují nádoby k uskladnění potravin. Jejich úkolem je proto vyrobit nádoby z přírodních materiálů, které najdou kolem sebe, z hlíny. Děti utvoří tlupy. Společně si sdělí, co ulovili (nasbírali), co potřebují uskladnit. Podle toho volí tvar nádoby, kterou se pokusí vyrobit. Na úvod žáci zhlédnou ukázkou z filmu Osada havranů.</p>
<p>5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):</p> <p>Vyrábění z hlíny, dotvoření podle fantazie.</p> <p>Vymodeluj z keramické hlíny misku podle předem zadaného postupu, ozdob ji podle fantazie.</p> <p>(Hodnotí se vlastní tvořivost žáků, účelné praktické použití výrobku.)</p>
<p>5.3 Vazby k výtvarné kultuře:</p> <p>Žáky seznámíme s designem různých věcí denní potřeby. Proč má výrobek zrovna takový tvar, proč ho někdo takto navrhl, jakou mu dal barvu. Jakého tvaru může např.</p>

nabývat židle, tak aby byla účelně prakticky využitelná (sloužila k posazení se), a přitom, aby vypadala pěkně.

Žákům promítneme ukázky předmětů, které pocházejí z pravěku na interaktivní tabuli.

- Věstonická venuše
- Raně paleolitická sekera
- Fragment skalních maleb z jeskyně Lascaux
- Mamut z jeskyně Rouffignak
- Soubor maleb ze stropu jeskyně Altamiry
- Zvoncový pohár z Ciempozuelos
- Keramika z Vaux a z Borsetu
v Belgii (geometrická výzdoba)
- Aleje menhirů v Carnaku
- Svatyně ve Stonehenge

Keramika se podle otisků lopatky, hřebene nebo lasturou srdcovka nazývá "otisková" či "srdcovková". Podle tvaru nádoby – keramika pohárová či zvoncová. Pásková keramika se vyznačovala lineárním a spirálovým motivem.

5.4 Použitá technika:

Modelování z keramické hlíny

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Ukázka z filmu Osada havranů, O človíčkoví: Jak si nabral vodu (<https://www.jenpohadky.cz/o-clovickovi-jak-si-nabral-vodu.html>) (10 min)
 2. Příprava pracovního místa, nachystání pomůcek (5 min)
 3. Ukázání již vyrobených a naglazovaných misek (5 min)
 4. Zadání postupu práce, poučení o bezpečnosti při práci s pomůckami, s ostrými nástroji (5 min)
 5. Vlastní pracovní postup výroby (55 min)
 6. Zhodnocení hotových výrobků, případné poopravení výrobků, úklid (10–15 min)
- Uspořádáme v kroužku debatu o pravěku. Vysvětlíme slova, která nejsou žákům jasná. Témata k rozhovoru: Jaký kámen se používal v pravěku? Jaká zvířata zobrazovali pravěcí lidé v jeskyních? Jak se nazývají sošky žen – matek?

- Pravěký trh

Děti dostanou 10 hrášků (či korálků představující např. pravěké bobule - maliny, ostružiny či suroviny (kůže, náhrdelníky, pazourky, kterými budou misky oceňovat), zahrají si na pravěký výměnný obchod.

Do každé misky (kromě své) mají možnost hodit 1 hrášek podle toho, jestli se jim výtvar líbí. Žáci sedí v kruhu. Každý si připraví krátkou řeč zdůvodňující, proč je jeho miska nejlepší. Ten, který je na řadě, vstoupí do kruhu a vyvolává: „Vyměnili byste moji mističku za hrášek? Ohodnotíte moji misku bobulí, je ze všech nejkrásnější, má na sobě kytičky, ...“ „Do mojí misky s pokličkou můžete ukládat potraviny.“ „Moje mistička má na sobě mamuta a přináší štěstí při lovu!“ Žák s miskou jedenkrát obejde kruh a vtípně přesvědčuje ostatní, proč by si měli směnit právě jeho misku. Až se všichni vystřídají, položí misku na místo po obvodu kruhu, kde seděli, a jdou anonymně ohodnotit hráškem misky, které se jim nejvíce líbí. Miska s nejvíce hrášky je vyhlášena jako nejlepší

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- **Člověk a společnost** – vlastivěda, vyprávění, jak používali keramickou hlínu naši předkové, jaké nádoby zhotovovaly, Keltové – vynález hrnčířského kruhu
- **Umění a kultura** – pravěké nádoby, vrhače oštěpů, jeskynní malby zvířat

7. Vyučovací metody:

- **Metoda slovní – monologická** (zadání, popis výrobku)
- **Metody názorně-demonstrační** (předvádění postupu a výrobků)
- **Metoda praktická**

8. Organizační forma výuky:

hromadné vyučování, dle počtu pracovních míst
výuka v běžné třídě s přinesenými pomůckami z keramické dílny nebo návštěva keramické dílny ve škole

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny – 90 minut

10. Nutné pomůcky a prostředky:

keramická hlína – 2 různé barevné druhy hlíny (keramická točírská hlína MA a keramická točírská červená hlína USA), ubrus, deska nebo „plátýnko“ jako pracovní podložka, váleček, štětec, bodlo, šlikr

11. Poznámky

V průběhu tvorby učitel žákům navrhuje, jak mohou misky nazdobit. (Vytvářejí misku podle vlastní fantazie, dotvářejí ji pomocí kručánků, spirál, „hadů“, povrchová úprava engobou nebo požadovaný motiv jako pravěký lovec do misky vyryjí. Žáci mohou misku různě deformovat - např. zvlítnout okraj.)

12. Reflexe

Protože měly děti na vyrábění misek omezenou časovou dotaci, rozdala jsem jim na plátýnka již předpřipravený rozválený plát hlíny. Z plátu si podle tvaru misky obkreslily kruh. Pracovaly opatrně, špičkou bodla směřovaly dolů, nezranily sebe ani spolužáka. Pochopily techniku lepení šlikrem a kreativně si misku dozdobovaly. Zadní stranu misky si děti označily číslem ve třídním výkazu, aby si svůj výrobek po vypálení poznaly.

Žáci neměli prostor pro glazování. Povrchovou úpravu burelem a glazování průhlednou glazurou provedl učitel.



Obr. 5 Na hadříku vyválíme plát silný 0,5 cm.



Obr. 6 Podle misky bodlem vykrojíme kolečko.



Obr. 7 Kolečko začistíme, spodní stranu podepíšeme.



Obr. 8 Kolečko hlíny vložíme s hadříkem do misky.



Obr. 9 Hlínu přitiskneme k obvodu formy a vytvarujeme misku.



Obr. 10 Misku z formy vyjmeme a můžeme dozdobit.



Obr. 11 Misku zdobíme dle své fantazie. Vyškrabeme vzor, nebo přilepíme např. kuličky, válečky, spirálky z červené hlíny.



Obr. 12 Ozdoby a místa, kam je lepíme, zdrsňíme křížkem a přilepíme šlikrem.



Obr. 13 Hotovou misku necháme uschnout a vypálíme v peci.

Varianty pro rozvinutí tématu vyučovací hodiny:

Mamut z přírodních materiálů:

Zkuste si sestavit mamuta z přírodních materiálů. Tvorba z přírodních materiálů, ozvláštňení krajiny, krajinné umění se označuje anglickým názvem land-art. Umělci nevytvářeli obrazy a sochy, ale prováděli zásahy do krajiny nebo její ozvláštňení. (Např.: obtisknout ruku do hlíny, zaplést copy trávě, kreslení do sněhu.) Monumentálně a výmluvně na nás působí Christovy instalace Údolní opona či Obklopené ostrovy. Christo proměňuje otevřený prostor. Pracuje s obrovskými kusy látky, s fóliemi zakrývajícími domy a mosty, pokrývá hladinu moře nebo napříč krajinou vede oponu. Můžeme se zamýšlet, jak ovlivňují podobu krajiny např.: povrchové lomy, obří nákupní centra nebo sídliště.

Jeskynní malby vytvářeli pravěcí lidé pomocí přírodních barviv (křída, saze, různobarevné hlínky, tuk a zuhelnatělé dřevo). Namaluj si kresbu zelení listovou či různými květy. Vyzkoušej také malování klacíkem do hlíny, uhlím na kameny.

Amulet

Člověk žil v úzkém sepětí s přírodou, ve které na něj číhalo mnoho nebezpečí. Aby chránil svůj život a zdraví, nosil u sebe amulet – ochranný předmět. Amulet může být čtyřlístek nebo drobný kamínek, který nosíš po kapsách. Pravěcí lidé si amulety zhotovovali ze dřeva, z kostí nebo z rohů zvířat. Lidé věřili, že je amulety spojí s dobrými duchy a ochrání před působením zlých sil. Řekni, jestli máš nějaký předmět, který ti nosí štěstí. Můžeš si takový vyrobit nebo najít v přírodě.

Lovecké artefakty

Muži – lovci se zdobili náhrdelníky, které byly vyrobené velmi často ze zubů a drápů jeskynního medvěda. Artefakt měl lovce chránit a dávat mu sílu zabitého zvířete.

Jaké ozdoby se nosí dnes?

Zkus si vyrobit "pravěké" (z korálek, z kůže, z keramiky) nebo "moderní" (např. z PET lahve, ze hmoty FIMO) náušnice. Chlapci se mohou ozdobit náramkem či zhotovit dárek pro maminku.

Naši předkové zjistili, že umazaná ruka zanechává na stěně či v mokré půdě otisk. Kolem ruky člověk naprskal hlínu smísenou s popelem a vodou nebo slinami.

Úkol

Na kartón nebo výkres naneste ve slabé vrstvě latex. Nános můžete různě upravit. Obtiskujte ruce, vytvářejte různé tvary. Do zvrásněného povrchu vtírejte tempery.

Tyto ruce nakreslil daleko později, před více než pěti sty lety německý malíř Albrecht Dürer. Ruka může vyjádřit dovednost, upozornění, výhružku i výsměch. Poznáte, co která ruka vyjadřuje?



Obr. 14 Albrecht Dürer - ruce

U tématu „ruce“ ještě zůstaneme. Zahrajte si na honěnou. Oblečte si bílé tričko a ruce si nabarvěte barvou na textil. Chyťte se a obtiskujte ruce na trička.



Obr. 15 Žáci při výrobě misky I.



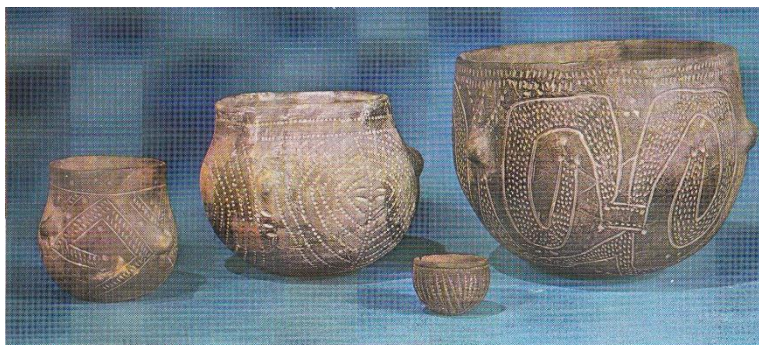
Obr. 16 Žáci při výrobě misky II.



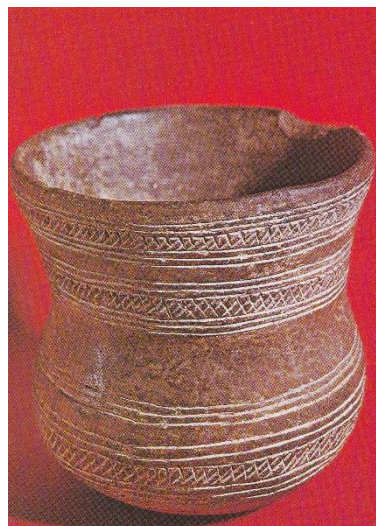
Obr. 17 Misky při sušení



Obr. 18 Hotové misky



Obr. 19 Keramika z Vaux a z Borsetu v Belgii
(Pijoan, José, 1998, s. 34)



Obr. 20 Zvoncový pohár
z Ciempozuelos (Pijoan, José, 1998, s. 33)



Obr. 21 Miska I.



Obr. 22 Miska II.



Obr. 23 Miska III.



Obr. 24 Miska IV. - vlastní tvorba
autorky

<p>1. Námět vyučovací jednotky:</p> <p>3. dvouhodina: Návštěva výstavy Egypt - dar Nilu v Muzeu a galerii v Prostějově</p>
<p>2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:</p> <p>Žák je schopen uplatňovat vlastní zkušenosti, fantazii a prožitky při tvůrčích činnostech. Umí spolužákům sdělit výsledky své činnosti.</p> <p>3. Dílčí výstup dané aktivity:</p> <p>Žák vstřebává podněty vizuálně obrazných vyjádření na výstavě Egypt – dar Nilu a je schopen na ně reagovat vlastní výtvarnou prací.</p>
<p>4. Učivo:</p> <p>4.1 Obsahová doména:</p> <p>Rozvíjení smyslové citlivosti.</p>
<p>4.2 Konkrétní učivo:</p> <p>Prvky vizuálně obrazného vyjádření: linie; typy vizuálně obrazného vyjádření: fotografie; přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením, hledisko jejich motivace: fantazijní; komunikace se spolužáky.</p>
<p>5. Metodické poznámky:</p> <p>5.1 Motivace</p> <p>Úvodní slovo o životě ve starověkém Egyptě.</p> <p>5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):</p> <p>Vyber si jeden exponát, který tě na výstavě nejvíce zaujal, nakresli ho, avšak něco na něm pozměň (např. použij jinou barvu). (Hodnotí se tvořivost žáků a jejich fantazie při obměňování vystavených muzeálií.)</p>
<p>5.3 Vazby k výtvarné kultuře:</p> <p>Žáky seznámíme s kulturou starověkého Egypta.</p> <p>Starověký Egypt byl oáza v údolí Nilu rozprostírající se v délce 2 000 km. Země se členila na dvě oblasti: severní Dolní Egypt s deltou Nilu a jižní Horní Egypt tvořený dlouhým a úzkým pásem úrodné země. Dolní Egypt symbolizovala bílá koruna králů rákosu a Horní Egypt červená koruna králů Včely.</p> <p>Mumifikace</p> <p>Starověcí Egypťané pěstovali víru ve „fyzický“ posmrtný život. Aby se těla navždy zachovala, balzamovali je a mumifikovali. Faraóni se pochovávali v pyramidách, později se pohřbívali v hrobkách v Údolí králů.</p>

5.4 Použitá technika:

Prohlížení výtvarných děl umocníme tím, že žákům na pracovním listě připravíme různé úkoly, které budou v rámci návštěvy muzea plnit.

Technika – malování křídami

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Úvodní seznámení s nejdůležitějšími informacemi o výstavě “Egypt - dar Nilu”

(3 min)

2. Individuální procházení výstavy, hledání popisků muzeálií, vyplňování pracovního listu a již nachystaných doprovodných aktivit pro děti připravených muzeem

(omalovánky, puzzle, hieroglyfy, ...)

(30 min)

Na všechny otázky z pracovního listu mohou žáci získat odpovědi procházením si výstavy, počítáním exponátů či čtením popisků.

Pracovní list:

1. Která zvířata byla v Egyptě posvátná?
2. Spočítej, kolik je zvířat v průvodu rolníků a krav jdoucích orat pole.
3. Co má na nohách soška Tutanchamon na lovu?
4. Napiš z vystavených maket názvy tří největších pyramid.
5. Která pyramida je nejmenší?
6. Jak se jmenuje strážce pyramid se lvím tělem a hlavou faraona.
7. Co by říkala ... (sfinga) o Egyptu, kdyby uměla mluvit?

3. Zadání výtvarné úlohy (2 min)

4. Vlastní práce na výtvarné úloze

(35 min)

5. Práce v kruhu – prohlížení si namalovaných obrázků, představení vlastního výtvaru ostatním spolužákům, ostatní hádají, které dílo si spolužák vybral a co na díle změnil.

Žák vysvětlí, proč danou věc změnil. Kontrola otázek a úkolů v pracovním listu.

(20 min)

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- **Člověk a společnost** – vlastivěda, vyprávění, jak žili starověcí Egypťané, stavba pyramid – hrobky, bohové Egypta, hieroglyfy

7. Vyučovací metody:

- **Metoda slovní – monologická** (zadání, popis práce)
- **Metoda praktická** (malování křídami)

8. Organizační forma výuky:

- exkurze

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny – 90 minut

10. Nutné pomůcky a prostředky:

pracovní list, tužka, tvrdý papír A4, křídly olejové mastné (Gioconda)

11. Poznámky:

Z vytvořených výkresů můžeme vytvořit výstavku ve třídě.

12. Reflexe:

Na kázeň dětí v muzeu dohlíželi kustodi. (Děti byly poučené, jak se v muzeu chovat, tzn. nekřičet, neběhat, nesahat na exponáty, a žádný „přestupek“ jsme řešit nemuseli.) Jelikož jsem si nezjistila, že má Muzeum a galerie v Prostějově polední přestávku, přišli jsme, když bylo muzeum zavřené. (Ochotný pan ředitel nás do muzea pustil „služebním“ vchodem a dokonce dětem řekl úvodní slovo vztahující se ke starověkému Egyptu.) Následně jsem dětem rozdala „pracovní listy“ a instruovala jsem je, jak je mají vyplňovat. Měly najít všechna zvířata, která byla v Egyptě posvátná. (Na výstavě byly také sošky těchto zvířat.) Ptala jsem se, jestli je na výstavě pes. (Tato otázka byla tak trochu „chyták“, protože pes se na výstavě nevyskytoval, nýbrž jste zde mohli najít šakala, kterého děti za psa často zaměnily.) Dále počítaly malé sošky zvířat v průvodu rolníků a krav jdoucích orat pole. A také např. opisovaly názvy pyramid. (Na výstavě byly zpodobněny jejich makety.) Kromě těchto aktivit se žáci mohli zapojit do úkolů, které pro ně připravilo muzeum. Mohli si sestavit puzzle s bohem Amonem, spojit obrázek z čísel, přiřadit Egypt’anovi jeho stín, vyluštit bludiště v pyramidě, nakreslit si faraona do čtvercové sítě, vymalovat si omalovánky, ve kterých figurovali např. egyptští bohové nebo sfinga či si napsat své jméno pomocí hieroglyfů.

Varianty pro rozvinutí tématu vyučovací hodiny:

Úkol

Vyrob si na karneval egyptský převlek z papíru.



Obr. 28 Maska faraona I.



Obr. 29 Maska faraona II.

Namaluj egyptskou sfingu. Budeš potřebovat tvrdý barevný papír. motiv si můžeš předkreslit tužkou. Obtáhni linku tužky lepidlem (s aplikátorem) a obrázek zasyp pískem. (Místo písku můžeš použít i piliny.) Potom už jen nech zaschnout a přebytečný písek opraš.



Obr. 30 Pískový obrázek

Hieroglyfy

První písmo vzniklo roku 3400 př. n. l. v sumerských městech. Z obrázkového písma se následně vyvinulo písmo klínové, které se tvořilo vtiskáváním rákosového rydla do vlhké

hlíny. V Egyptě se používala složitá forma písma hieroglyfy. Egyptané psali na papyrus.

Úkol:

Zkus si přepsat své jméno do hieroglyfů:

Ze zadní strany si kartičku s hieroglyfy podepiš. Učitel kartičky zamíchá a rozloží po místnosti hieroglyfickým písmem nahoru. Soutěž odstartuje a kdo nejdříve nalezne svoji kartičku vítězí. (Ale nesmí kartičku otáčet, aby se podíval na svůj podpis.)

Vyrob si bohyni kočku Bastetu z keramické hlíny. Víš, že v Egyptě se těla koček dokonce balzamovaly?

Malování na kameny

V Egyptě byl posvátný brouk skarabeus. Najdi si kamínek, který ti ho bude připomínat a skarabea na kamínek namaluj.



Obr. 25 Žáci v muzeu I.



Obr. 26 Žáci v muzeu II.



Obr. 27 Žáci v muzeu III.

1. Námět vyučovací jednotky:

4. dvouhodina: Kresba na ruční papír (starověká Čína a Japonsko)

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Vzdělávací oblast Umění a kultura přispívá ke kultivaci osobnosti žáka. Žák uplatňuje tvořivé schopnosti (kresba na ruční papír) Vzdelávací oblast Umění a kultura má významný rehabilitační (léčebný) a relaxační charakter.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

Rozvíjení ekologického myšlení. Předvedení možnosti výroby ručního papíru recyklováním starého papíru a jeho další použití.

Žák se naučí pracovat s barvami na hedvábí.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslové citlivosti

4.2 Konkrétní učivo:

Uplatňování subjektivity

Prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie a představ dětí

Žák bude umět pracovat s tuší.

5. Metodické poznámky:

5.1 Motivace:

Povídání z oblasti historie, jak zřejmě vznikl papír v dřívějších dobách.

Historie papíru

Papír vznikl kolem roku 105 našeho letopočtu. Tehdy Tsai Lun (62-121 n. l.), jenž byl úředníkem čínského císaře Han Ho Ti, vyrobil papír, který obsahoval dřevěnou kůru, konopné odpady a zbytky rybářských sítí. Papír se stal oblíbeným, jelikož byl lehký, skladný a bylo na něho možné psát.

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):

Kresba na ruční papír

Na ruční papír nakreslete zvolený čínský symbol, znak nebo motiv japonského dřevořezu.

(Hodnotím: čistotu, kreativitu při dobarvení papíru, při kresbě tuší)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Číňané objevili nejen papír. K tisku používali ryté dřevěné bločky, dále vynalezli porcelán, tkaní hedvábí, počítadlo, trakař, papír a inkoust, třmeny a seismograf, střelný prach a magnetický kompas a dále knihu, secí stroj, deštník, visutý most a hodiny. Rozvíjelo se kaligrafické umění. Dochovaly se malby krajináře Li Čao-taa a portréty Jen Li-pena.

Čínská země nebyla dlouho v kontaktu se západními státy, proto vytvořila hodnoty odlišné od našich.

Z námětů se používaly stylizované hadi, tygří hlavy nebo rohatí démoni země.

Dochovalo se množství předmětů z nefritu ve tvaru draka či tygra.

5.4 Použitá technika:

Kresba tuší

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Motivace: Přečtení příběhu z Číny, povídání z oblasti historie, jak zřejmě vznikl papír v dřívějších dobách (5 – 10 min)

2. Na interaktivní tabuli zhlédnou ukázky děl z Číny a Japonska (Japonské dřevorezy) (5 min)

Žáci si v předchozí hodině vyrobí ruční papír, aby byl suchý a mohli na něho kreslit tuší.

Předchozí hodina (např. hodina pracovních činností):

Ukázka již vyrobeného ručního papíru a výrobků (např. obálka na přání), zadání výrobního postupu

Vlastní pracovní postup výroby (rozmixování již připravené směsi, přípravu, trhání kousků starého papíru, mixování, realizujeme předem bez dětí nebo s dětmi v předcházející hodině, pokud máme dostatek času)

Žáci si rozprostrou na plátýnko připravenou směs, odsají houbičkou přebytečnou vodu. Necháme proschnout (Délka schnutí - záleží na tom, jaká je tloušťka ručního papíru)

3. Žákům pustím na interaktivní tabuli čínskou hudbu:

(<https://www.youtube.com/watch?v=qKi6GJtEh20> Žáci černou tuší (špejlí, redispero nebo tenkým štětcem) nakreslí na ruční papír čínské symboly, znaky, pagodu nebo gejšu. Nechají uschnout.

(45 min)

4. S dětmi si v kroužku ukážeme vytvořená dílka. Každý žák se pokusí říct, jak se mu s touto technikou pracovalo a vymyslí, jak by svůj vyrobený kousek ručního papíru použil (např.: desky na knížky, obálka, záložka, přání, ...) (5 min)

Žáci si náhodně vyberou ruční papír s kresbou někoho jiného než sebe. (Když si vytáhnou sebe, vrací ruční papír zpět.) Řeknou ostatním nějakou pozitivní věc, kterou na kresbě našli.

Hra podporuje vytváření pozitivních mezilidských vztahů mezi spolužáky ve třídě. (10 min)

Povídáme si s dětmi o původu papíru.

Papír představuje tenký, hladký materiál vyráběný zhutněním vlákna. Papírem myslíme relativně tenkou stejnoměrnou vrstvu vláken, převážně rostlinného původu, vodou naplavených na síto, zplstěných, odvodněných a usušených.

Papír se vyrábí následovně:

1. Výroba vláken

Vláknoviny (vlákna rostlinné, živočišné a minerální) upravíme tak, aby vznikla koncentrovaná směs vláken rozptýlených v kapalině. Vznikne vláknina, což jsou vláknité materiály získané z vláknovin.

2. Příprava papíroviny

Vláknina se potom upravuje mechanicky a chemicky podle typu vyráběného papíru. Při mechanické úpravě – mletí se vláknina mele ve vodní suspenzi v diskových mlýnech. Při chemické úpravě se do vlákniny přidává škrob, barvy, klíždlo, plniva – kaolin nebo uhličitan vápenatý, retenční a další chemické prostředky.

3. Papírenský stroj

Nejdříve vláknitá suspenze natéká na síto, kde se vláknina odvodňuje. Vláknina se usazuje na povrchu síta a voda stéká do sběrné vany. Potom se papírový list snímá ze síta pomocí plstěnce do lisové části, kde se lisováním odstraní další množství vody. Nakonec se zbylá voda v papírovém listu odstraní sušením na válkách.

Spotřeba papíru

Spotřeba papíru i vzhledem ke stále vyšší elektronizaci komunikace neustále roste. Od roku 1913 se světová spotřeba papíru zvýšila sedmnáctkrát. (15 min)

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- **Člověk a společnost** - vlastivěda

Pracovní činnosti – výroba ručního papíru (Rozprostřete již předem připravenou rozmixovanou papírovou hmotu na podkladovou desku s látkou a papírem, odsajte houbičkou přebytečnou vodu, ruční papír nechte uschnout.), výroba vějíře, lepenkového meče

7. Vyučovací metody:

- Metoda slovní – monologická (zadání, popis výrobku)
- Metody názorně-demonstrační (předvádění postupu a výrobků)
- Metoda praktická (kresba tuší)

8. Organizační formy vyučování:

- Hromadné vyučování

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny - 90 minut

10. Nutné pomůcky a prostředky:

starý papír například z kartónových krabic, balicí papír, hedvábný papír atd., mísu, mixér (stačí ruční ponorný), savou látku, houbičku; nůžky, lepidlo, interaktivní tabule, tuš, špejle, redispero či tenký štětec

11. Poznámky:

Můžeme papír „obarvit“ přidáním krepového papíru či tempéry do směsi. Ruční papír si žáci mohou vyrobit v jakémkoli tvaru.

12. Reflexe:

Při výrobě ručního papíru někdy žáci nechávali zbytečně tlustou vrstvu papíru. (Papír si žáci „lisovali“ houbičkou, odsávali přebytečnou vodu, nebo papír ztenčovali válečkem.) Papír lze také vylisovat přes záclonu (síťku). Žáci zprvu vyjadřovali ostych, když museli kašovitou hmotu tvarovat. (Novinová hmota měla pro ně neznámou, „divnou“ či „lepkavou“ konzistenci.) Při první hodině si děti ozdobily vyrobený ruční papír vylisovaným květem. Po konzultaci s vedoucí práce jsem dětem navrhla, aby na ruční

papír nakreslily výjev, který by byl nějak spjat se (starověkou) Čínou. Děti na papír tuší kreslily např. čínské znaky nebo čínské draky.



Obr. 28 Žáci při tvorbě ručního papíru I.



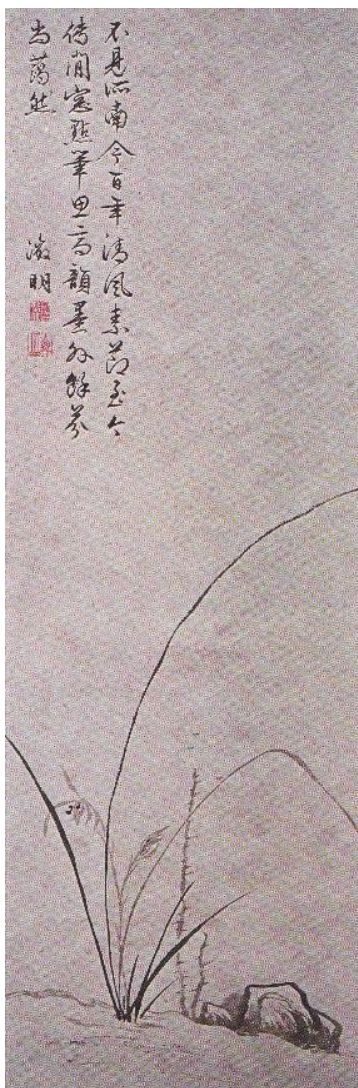
Obr. 29 Žáci při tvorbě ručního papíru II.



Obr. 30 Žena píšící na svitku
(Pijoan, José, 1998, s. 315)



Obr. 31 Kaigecudóovská žena
(Pijoan, José, 1998, s. 303)



Obr. 32 Kámen a rostlina
(Pijoan, José, 1998, s. 283)



Obr. 33 Herec divadla kabuki II.
(Pijoan, José, 1998, s. 308)

<p>1. Námět vyučovací jednotky: <u>5. dvouhodina: Malování na hedvábí (starověká Čína a Japonsko)</u></p>
<p>2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP: Vzdělávací oblast Umění a kultura přispívá ke kultivaci osobnosti žáka. Žák uplatňuje tvořivé schopnosti (malování na hedvábí). Vzdelávací oblast Umění a kultura má významný relaxační charakter.</p>
<p>3. Dílčí výstup dané aktivity: Žák se naučí pracovat s barvami na hedvábí.</p>
<p>4. Učivo:</p> <p>4.1 Obsahová doména: Rozvíjení smyslové citlivosti</p>
<p>4.2 Konkrétní učivo: Uplatňování subjektivity Prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie a představ dětí Žák si osvojí techniku malování na hedvábí.</p>
<p>5. Metodické poznámky:</p> <p>5.1 Motivace: Čiňané objevili výrobu hedvábí z kukel housenek bource morušového. Kupci používali velbloudy na dopravu hedvábí a jiného vzácného zboží (nephrit, jemný porcelán) po Hedvábné stezce, která spojovala Čínu se západní Asií a Evropou.</p>
<p>5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení): Malování na hedvábí Žáci si na hedvábí vypnuté v rámečku namalují čínský znak, bambusové výhonky, pagodu, čínského draka či čínský znak a nechají uschnout. (Hodnotím: linku, obrys konturou)</p> <p>5.3 Vazby k výtvarné kultuře: Žáci mohou kromě jiného (větvička sakury, čínské znaky, čínský drak, ...) malovat na hedvábí i typické čínské stavby. Zdi čínských domů se od základů mírně rozevíraly, střechy značně přečnívaly a byly ozdobeny sochami. V architektuře charakteristickou</p>

indickou stúpu nahradila pagoda vypadající jako několikapodlažní věž z kamene či cihel s přečnívající střechou.

5.4 Použitá technika:

Malování na hedvábí

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Motivace: Cestovní kancelář s žáky připluje do Starověké Číny a země vycházejícího slunce Japonska. Dívky si představí, že jsou japonské geiši (typické účesy, jehlice do vlasů, líčení), chlapečci samurajové, žáci si mohou přinést pruh látky jako kimono, ozdobí se papírovými vějíři (naskládaný papír do harmoniky) či meči (vyrobenými z lepenky v pracovních činnostech v rámci mezipředmětových vztahů).

Na interaktivní tabuli zhlédnou video tance, který se současně snaží napodobit:

https://www.youtube.com/watch?v=tLqKde_7HR8;

<https://www.youtube.com/watch?v=t9JAcsRSahs> – tanec lotosový květ – turecký sed, procvičení rukou a horní poloviny těla; (20 min)

2. Žákům pustím na interaktivní tabuli čínskou hudbu:

<https://www.youtube.com/watch?v=qKi6GJtEh20>

Žáci budou potřebovat hedvábí napnuté v rámečku. Speciálními barvami na hedvábí si namalují např. větvíčku sakury či čínský znak. (50 min)

5. <https://www.youtube.com/watch?v=MOwMgohEB6M> – prostorový, živý tanec s vějíři vhodný na konec hodiny). (20 min)

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- **Člověk a společnost** - vlastivěda
- **Přírodověda** – kreslení květu sakury

7. Vyučovací metody:

- Metoda slovní – monologická (zadání, popis výrobku)
- Metody názorně-demonstrační (předvádění postupu a výrobků, ukázka čínského tance na interaktivní tabuli)
- Metoda praktická (malba na hedvábí)

8. Organizační formy vyučování:

- Hromadné vyučování, skupinová práce

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny - 90 minut

10. Nutné pomůcky a prostředky:

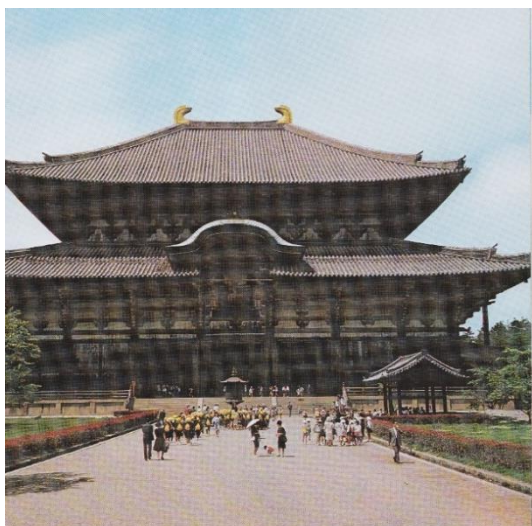
interaktivní tabule, rámeček s vypnutým hedvábím, barvy na hedvábí, tenký štětec

11. Poznámky:

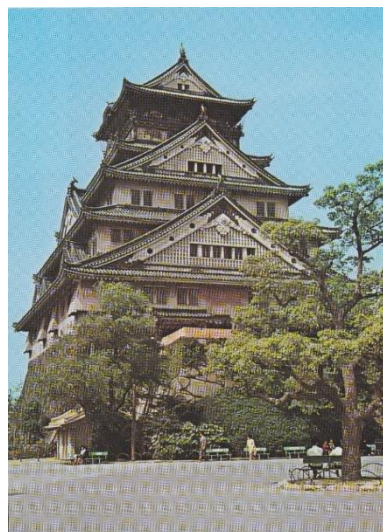
Aby se na hedvábí mohlo malovat, musí se vypnout.

12. Reflexe:

Děti malovaly na hedvábný šátek (55 × 55 cm). Použily buď dřevěný nebo polystyrenový rám, do kterého si hedvábný šátek vypnuly špendlíky. (Špendlíky s hlavičkou jsou užší a neudělají do hedvábí tak velkou díрку.) Pokud by šátek byl menší než rám, lze ho upevnit pomocí „žabiček“ na záclony, které přivážeme k rámu plochou gumou do kalhot. Při vypínání hedvábí děti potřebovaly pomoc spolužáka, proto pracovaly ve dvojicích. Na podkladový papír si předkreslily zvolený motiv. (Předtím jsem jim ukázala motivy z Číny: větvíčku sakury, pagodu, čínské znaky...) Žáci začali kreslit obrys konturou. Při kreslení konturou se stalo, že dítěti tuba praskla a barva vytékala. Aby se dětem dobře kreslilo a kontura byla stále pod tlakem, ukázaly jsme jim, jak mají vypotřebované konce tuby smotávat. (Aby spotřebovaly všechnu barvu z tuby.) Do příští hodiny si nechali obrys uschnout.



Obr. 34 Chrám Tódaidži v Naře
(Pijoan, José, 1998, s. 291)



Obr. 35 Zámek v Ósace
(Pijoan, José, 1998, s. 296)

1. Námět vyučovací jednotky:

6. dvouhodina: Hrdina Théseus a bájný Minotaurus (Kréta)

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Žák rozvíjí přirozenou potřebu projevit se (příprava masek, dramatizace scénky).

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.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

Žák rozvíjí svoji fantazii při práci netradiční technikou – tvarování provázku.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslové citlivosti, pozorování.

4.2 Konkrétní učivo:

Linie, tvar, kresba (rudkou)

5. Metodické poznámky

5.1 Motivace:

Četba báje o hrdinovi Théseovi z knihy Staré řecké báje a pověsti od Eduarda Petišky.

Dramatizace báje.

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):

Děti si připraví masky na předvedení báje o Théseovi, kreslí rudkou na tvrdý tónovaný papír. Masku ve tvaru lidského obličeje vystříhnou a přilepí na dřevěnou tyčku.

Žáci kolektivně nakreslí příšeru Minotaura.

Hra

Vytvořte společnými silami svoje originální příšery. Namalujte pastelkami či fixy na měkký papír A4 nahoru hlavu příšery. Fantazii se meze nekladou. Až budete hotovi,

papír zahněte tak, aby byl vidět pouze spodní okraj hlavy tak, aby se mohl na hlavu napojit krk, a papír pošlete dalšímu spolužákovi. (Je vhodné uspořádání v kruhu.) Další kamarádi kreslí dále v pořadí hlava - krk - hrud' + tlapy - nohy. Výsledné obrázky vám zkrášlí třídní nástěnku.

Ariadna dala Théseovi klubko, pomocí kterého se neztratil v labyrintu.

Dotvoření náhodně svinutého provázku:

Provázek libovolně poskládejte na kopírku a udělejte xerokopii. Následně hledejte skryté tvary a objekty a obrázek dokreslete.

(Hodnotím: fantazii, výstižnost, dokreslení tvaru z provázku)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Umění předhelénské

Krétská civilizace se rozvíjela v rané době bronzové. V době rozkvětu Kréty v letech 1750-1400 př. n. l. byl hlavním městem Knóssos. Paláce v Knóssu a Faistu jsou největšími. Palác v Knóssu je opravdovým labyrintem.

Spolu s květinovými motivy se zde objevuje symbol dvojbřité sekery. Z nástěnných maleb se dozvídáme o nebezpečné akrobacii přeskokování divokého býka. Z této doby pocházejí motivy ryb, lastur a delfínů. Posvátným zvířetem Minojců i Mykéňanů byl býk. Nejznámější legendou je ta o Minotauovi, strašné obludě, která byla napůl mužem a napůl býkem a žila v podzemním bludišti v Knossu. (Bludiště, podle báje, postavil architekt Daidalos.)

5.4 Použitá technika:

Masky na předvedení báje o Théseovi – technika: rudka

Oxeroxování provázku a jeho dotvoření

či nalepení provázku na čtvrtku a jeho dokreslení (tužka nebo rudka)

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1.Poslech báje o Théseovi: <https://www.youtube.com/watch?v=OrxRmdx13bU>

Žáci pracují na přípravě masek, které použijí na dramatizaci báje o Théseovi. (15 min)

2. Zahrání báje o Théseovi (vypravěč čte příběh, postavy předvádí např. plavbu lodí, zápas Thésea s Minotaurem, ...) (20 min)

Théseus

Hrdina Théseus se vydal do Athén za svým otcem. Davy proti králi Aigeovi reptaly, protože musel odvádět krvavou daň krétskému králi (sedm mladíků a sedm dívek netvoru Minotaurovi). Théseus vyslechl jejich bědování. Dal se ohlásit u krále a řekl mu, že chce odplout s oběťmi a Minotaura zničit. Král mu jeho přání splnil, ale když se dozvěděl, že je Théseus jeho syn, zalily se mu oči slzami, avšak královský slib nemohl zrušit. Athénský lid se dozvěděl, že chce Théseus Minotaura zabít a provolával mu slávu. Král Aigeus při loučení Théseovi pověděl, že vyplují s černou plachtou, ale kdyby Minotaura porazil, mají na loď zavěsit plachtu bílou, aby už z dálky viděl, zda se má radovat z Théseova vítězství. Vypluli. Na Krétě již čekal král Minós s průvodem.

Théseus králi řekl, že hodlá Minotaura zabít a král mu odpověděl, že pokud se mu to podaří, dá jemu i jeho athénským druhům svobodu a osvobodí Athény od strašné daně. Thésea si všimla také králova dcera Ariadna a hned se jí zalíbil. Věděla, že bez její pomoci půjde vsříc jisté smrti. V noci navštívila Thésea ve vězení a dala mu klubko nití a kouzelný meč. Jakmile vejde Théseus do bludiště, má přivázat konec nitě ke sloupu a odvíjet nit z klubka. pokud Théseus zvítězí, nit' ho vyvede zpátky z bludiště. Ráno vstoupili do bludiště. Théseus nakázal krajanům, aby zůstali v chodbách blízko východu, a sám se vydal hledat Minotaura. Uvázal si klubko a proplétal se tmavými chodbami s plísní a hnilobou. Náhle uslyšel hlasitý řev. Minotaurus stál na hromadě vybělených kostí, z nozder mu šlehal plameny a z tlamy Théseus cítil otravný dech. Chtěl Thésea rozmačkat, ale hrdina ho zasáhl přímo do srdce. Théseus se vrátil ke svým druhům, kde se zčistajasna objevila Ariadna. Řekla jim, že se její otec Minós dozvěděl, že jim pomohla, a nechce tudíž dodržet svůj slib. Rychle nasedli do lodi a odpluli. Ariadnu ale museli zanechat na ostrově Naxos, protože si ji vybral za manželku bůh Dionýsos. Théseus i lodníci litovali, že se s nimi krásná Ariadna už neplaví a zapomněli na přání krále Aigea, nevyměnili černé plachty za bílé. Král Aigeus je už očekával. Jakmile však spatřil černé plachty, vrhl se v zoufalství z vysokého břehu do moře. Od té doby se to moře nazývalo po něm Aigejským, Egejským. Théseus se stal athénským králem, vládl

nejen mečem, ale i rozumem. (Podle knihy Eduarda Petišky Staré řecké báje a pověsti)
Postavy: Théseus, král Aigeus, král Minós, Minotaurus, Ariadna, 7 mladíků a 7 dívek

3. Hra – příšera Minotaurus, na papír A4 namalujte nahoru hlavu vymyšlené příšery, zahněte tak, aby byl vidět pouze spodní okraj hlavy tak, aby se mohl na hlavu napojit krk, a papír pošlete dalšímu spolužákovi; další kamarádi kreslí dále v pořadí hlava - krk - hrud' + tlapy - nohy (15 min)

2. Dotvoření náhodně svinutého provázku (30 min)

3. Žáci nacvičují dramatizaci báje o Théseovi. Při hraní báje žáky můžeme natočit a video jim pustit na dataprojektoru na závěr hodiny. (10 min)

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- **Český jazyk a literatura** – mluvený projev (dramatizace, závěrečné zhodnocení obrázků)
- **Člověk a společnost** – vlastivěda

7. Vyučovací metody:

- Metoda slovní – dialogická – dramatizace
- Metoda slovní – monologická (zadání výtvarné činnosti)
- Metoda praktická (výroba masek)

8. Organizační forma výuky:

- Hromadné vyučování

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny – 90 minut

10. Nutné pomůcky a prostředky:

tužka, rudka, tvrdý tónovaný papír A4 nebo A3, měkký papír A4, tvrdý bílý papír A4, dřevěná tyčka, fixy nebo pastelky, nůžky, provázek, kopírka, lepidlo

11. Poznámky:

Pokud nemáme ve škole k dispozici kopírku, žáci si provázek (bavlnku, vlnu, jutu, ...) nalepí na tvrdý papír a potom podle tvaru provázku dokreslují, co jim provázek připomíná.

12. Reflexe:

Žáci byli seznámeni s bájí o Théseovi a Minotaurovi. Měli si představit, že oni jsou také v labyrintu, ze kterého se chtějí dostat ven. Měli na pomoc klubíčko, ze kterého tvořili různé obrazce. Náhodně si klubko kouleli po papíře. Výsledný obrazec z vlny si děti přilepily na papír. Na tento papír se nemohlo hned dokreslovat, protože se musel nechat sušit. Potom si děti ustříhly další kousek vlny, který šly tvarovat na kopírku. (Každý měl asi 2 metry provázku.) Až měly svůj provázek okopírován, dostaly instrukci, aby tvary provázku nějakým způsobem dokreslily. Někdo viděl ve smyčkách vlny želvu, šnečka, berušku, motýla či lidský obličej.

Varianty pro rozvinutí tématu vyučovací hodiny:

Vázaná batika

Kolem Kréty se rozkládá Egejské a Středozemní moře. Vytvoř si vázanou batiku v modré barvě jako moře.

Postup práce: vzor kola - vázaná batika - cíp látky pevně ovážeme provázkem

Podle návodu na sáčku barvy Duha si připravte barvicí lázeň. Pro ustálení barvy, přidejte do vody několik lžic octa. Po vyjmutí z roztoku, látku proplachujeme studenou vodou, dokud bude pouštět barvu. Látku rozvážeme.

Práce s keramickou hlinou:

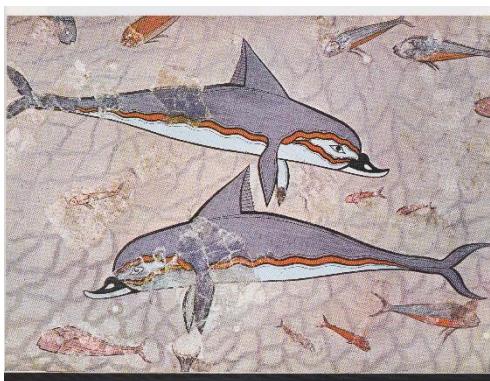
Vyrob si mořské živočichy, kteří obývají Egejské moře.



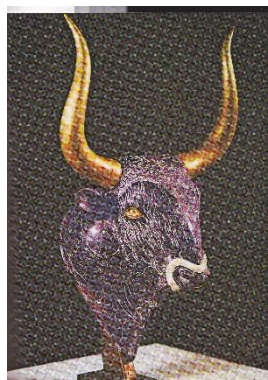
Obr. 36 Vázaná batika



Obr. 37 Mořští živočichové z keramiky



Obr. 38 Delfíni
(Pijoan, José, 1998, s. 26)



Obr. 39 Býk
(Pijoan, José, 1998, s. 21)

1. Námět vyučovací jednotky:

7. dvouhodina: Černo- a červenofigurová amfora (starověké Řecko a Řím)

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Žák projevuje své vlastní životní zkušenosti (proporce lidského těla), prožitky a fantazii při tvůrčích činnostech. Prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie a jejich jednoduché vztahy, kombinace a proměny v ploše.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

Je schopen kresebně ztvárnit proporce a poměry lidského těla vzhledem k velikosti papíru a v souladu se svou představou. Žák by se měl naučit pracovat s vodovými barvami, míchat barvy, překrývat barevné valéry akvarelu.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslového citlivosti, pozorování.

4.2 Konkrétní učivo:

Linie, tvar, kresba, případně malba podle skutečnosti.

5. Metodické poznámky

5.1 Motivace:

Četba báje o hrdinovi Herkulovi z knihy Staré řecké báje a pověsti od Eduarda Petišky.

Vyhledání obrazů amfor v literatuře a jejich promítnutí na interaktivní tabuli.

- Françoisova váza,
- amfora líčící závody o Panathénajích,
- antická amfora ze 6. století př. n. l. zobrazující Achillea a Aianta hrající v kostky,
- amfora z malbou tragického boje Achillea a královny Amazonek Penthesileie,
- amfora s dionýskými výjevy s mytologickými epizodami,
- peliké s výzdobou líčící Peleův únos Thetidy,

- attická hydrie zobrazující Kassandru jež se uchýlila k Palladiu, kde hledala ochranu před zuřícím Aiantem

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):

Starověké Řecko a Řím – amfora – černofigurová kresba

Nakresli co nejpřesvědčivěji zvolený námět bojujícího Herkula.

(Hodnotím: preciznost provedení, výstižnost, barevnou a proporcionální kompozici)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Vázy z dórského období se vyznačují řadami dekorativních pásů. Figurativní prvky jsou stylizovány do geometrických siluet. Malovalo se černofigurovou technikou. Později vznikla nová červenofigurová technika. Již na konci 6. století př. n. l. se figury ponechávaly v barvě hlíny a pozadí se začernovalo. Vnitřek figur byl prokreslen jemným štětcem. Jinou technikou bylo pokrytí vázy (např. lékythu) bílým povlakem, na který se výraznými tóny malovaly figury. Mléčně bílé siluety vystupují z temně modrého pozadí na Portlandské váze.

5.1 Použitá technika:

Amfora: kresba tuší a akvarel

5.2 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Četba báje o Herkulovi (10 – 15 min)

4. Ukázky amfor, vysvětlení techniky a pracovního postupu (5 min)

5. Vlastní tvorba – nejprve kresba tuší – děti kreslí bájného hrdinu Herkula, po zaschnutí vybarvení vodovými barvami

(55minut)

6. Zhodnocení amfor, povídání o hrdinech, kteří mohou být i mezi námi v této době

(15 min)

Prohlédnutí a zhodnocení obrázků, rozložení amfor před tabulí.

Žáci se posadí do kroužku. Děti budou hovořit o tom, kdo je to hrdina. Herkules je archetyp hrdiny. Má mít hrdina svaly? Nebo hrdina nemá svaly. Může to být kluk, který zachránil člověka? Jaký na to máte názor? Dokázali byste být také hrdinou? Viděli jste nějaký film o hrdinovi (Star wars, Komisař Rex)? Můžou být i ženy hrdinou? Kdo je silný a kdo slabý? Někdo je silný tím, co prožil. Být silný neznamena mít svaly. Hrdinou se může stát každé dítě. Např. děti z Prostějova (školní družina) spolupracují s domovem pro seniory (nacvičily básničky, písničky nebo vyrobili dárky) a za tento čin byly ohodnoceny v soutěži „Dětský čin roku“.

6 Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- **Český jazyk a literatura** – mluvený projev (dramatizace, závěrečné zhodnocení obrázků)
- **Člověk a společnost** – vlastivěda

7 Vyučovací metody:

- Metoda slovní – monologická (zadání výtvarné činnosti)
- Metody názorně-demonstrační (předvádění amfor)
- Metoda praktická (kresba amfory)

8 Organizační forma výuky:

- Hromadné vyučování

9 Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny – 90 minut

10 Nutné pomůcky a prostředky:

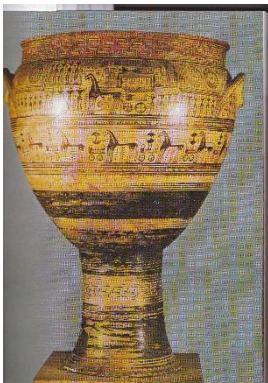
Tužka tvrdý bílý papír A3, tuš, redispero nebo špejle, vodové barvy, štětec

11 Poznámky:

Žáky vedeme ke hledání proporcí, obrysu tvarů. Doporučujeme, aby co nejméně gumovali. Nejlépe zařadit kresbu podle živého modelu.

12 Reflexe:

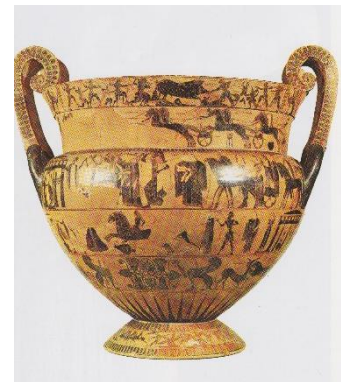
Aby děti pochopily, co byly amfory, promítla jsem jim ukázky ze starověkého Řecka a Říma na interaktivní tabuli. Nejdříve si žáci četli báji o Herkulovi. Žákyni nebylo moc slyšet, proto jsem jim báji nahlas přečítala. Pro příští realizaci hodiny bych zvažila pustit dětem krátké video nebo zvukovou nahrávku. Ideální je, aby do dvojice dostaly jednu šablonku, mohou si ji vzájemně přidržovat a obkreslovat. Amfory jsou různého tvaru, děti mohou přehnout papír na polovinu, namalují polovinu tvaru amfory a vystříhnou. (Zhotoví si šablonu sami.) Žáci kreslili motiv bojujícího Herkula černou tuší. Úskalím bylo, že někteří nenechali tuš dostatečně dlouhou dobu zaschnout, ale přímo vymalovávali vodovkami, tuš se jim tudíž rozpouštěla.



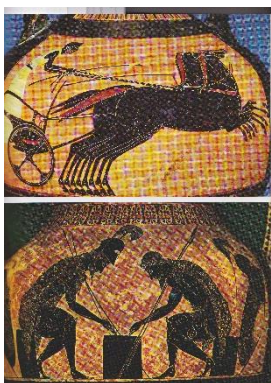
Obr. 40 Kráter
(Pijoan, José, 1998, s. 61)



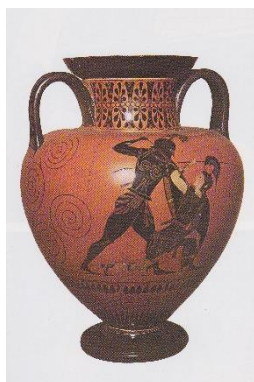
Obr. 41 Amfora
s geometrickým dekorem
(Pijoan, José, 1998, s. 60)



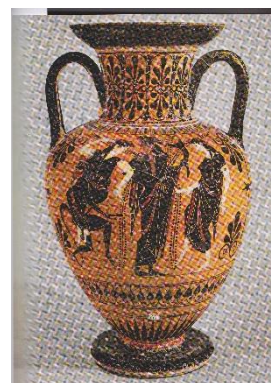
Obr. 42 Françoisova váza
(Pijoan, José, 1998, s. 86)



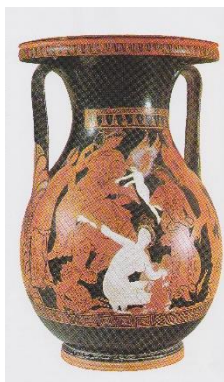
Obr. 43 Amfory
(Pijoan, José, 1998, s. 87)



Obr. 44 Amfora -
boj Achillea a královny
Amazonek
(Pijoan, José, 1998, s. 88)



Obr. 45 Černofigurová
amfora
(Pijoan, José, 1998, s. 89)



Obr. 46 Červenofigurová
technika
(Pijoan, José, 1998, s. 115)



Obr. 47 Žákyně čte báji o Herkulovi.



Obr. 48 Žáci si obkreslují a vystřihávají
amfory.



Obr. 49 Žáci si vybarvují amfory I.



Obr. 50 Žáci si vybarvují amfory II.



Obr. 51 Nakreslený Herkules



Obr. 52 Žákyně si vybarvuje amforu III.

1. Námět vyučovací jednotky:

8. dvouhodina: Křesťanská mozaika (Raně křesťanské umění)

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Využívá a rozvíjí tvořivé vlastnosti a dovednosti. Vede ke kultivovanému vystupování a získávání sebedůvěry. Poznávání kultury, její duchovní hodnoty a vědomí ji chránit. Při tvorbě vychází ze svých zrakových i hmatových, vlastních prožitků, zkušeností a fantazie.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

Osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslové citlivosti

4.2 Konkrétní učivo:

Prvky vizuálně obrazného vyjádření: tvary a barevné kvality.

5. Metodické poznámky

5.1 Motivace:

Ukázání raně křesťanské tvorby, antické mozaiky z Ravenny: klenba mauzolea Gally Placidie, mozaiky baziliky San Vitale, Modrý anděl, Sv. Panny Anežka, Město Jeruzalém, Skupina Židů, Sv. Petr, Sv. Pavel, Madona, Sv. Perpetua, Sv. Jakub, Kristus, Sv. Ondřej.

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):

Žáci mají za úkol vytvořit mozaiku na křesťanské motivy. Děti si vyberou jednoho z představených svatých. Posadí se do kruhu s nádobou s různě barevnými keramickými kousky připravenými pro vytvoření mozaiky. (Připraví nebo zakoupí učitel či zhotoví žáci v předchozích hodinách.) Každý obdrží dřevěnou kulatou desku a lepidlo. Na desku

sestaví svoji mozaiku s podobiznou svatého nebo jeho atribut nebo jiný křesťanský symbol. Následující hodinu si děti mohou mozaiky vyspárovat.

(Hodnocení: zamyšlení se nad zvoleným tématem, nápaditost)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Raně křesťanské umění

Seznámení se s raně křesťanským obdobím, mauzoleum Gally Placidie, bazilika San Vitale v Ravenně v Itálii. Město Ravenna se pyšní jedinečně zachovalými překrásnými mozaikami. Mnohdy se opakuje vyjádření božského původu církve a Kristus (na trůně, s apoštoly, s mystickým beránkem).

Románské umění

Název "románské" umění odkazuje k umění starověkého Říma. Architekti napodobovali kamenné římské stavby.

Blízko dómu v Pise byla postavena slavná šikmá věž. Zvonice má sedm pater. Po jejím obvodu obíhají stejné „románské sloupky“ jako u dómu. Naklonění věže (dnes činí odklon horní části více než 4 metry) je způsobeno sedáním půdy.

5.4 Použitá technika:

Sestavení keramické mozaiky

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Motivace

Děti přijely na pomyslnou návštěvu do italské Ravenny. Před (imaginárním) zájezdem do Ravenny učitel připraví dětem knihu = průvodce Ravennou. (Pořadač – listy si potom žáci rozdělí do jednotlivých skupin.) V knize jsou základní informace o vybraných svatých, kteří jsou na mozaikách vyobrazeni. Žáci se rozdělí do skupin. Ve skupinách si určí mluvčího. Každá skupinka si vybere svého svatého, přečte si informace o něm a ostatním dětem ho stručně představí. Mluvčí – žák – vystupuje

jako daná historická osobnost a seznámí děti, čím se proslavil, jaké jsou jeho atributy. (20 min)

2. Zadání výtvarné činnosti (5 min)

3. Tvoření mozaiky (libovolný motiv nebo křesťanský motiv – např. holubice podle výběru, svatí a jejich atributy)
(50 min)

4. Zhodnocení výtvorů (10 min)

Každé dítě řekne, co nebo koho na mozaice vytvořilo. A jaký čin ho k vytvoření inspiroval. Poví, jestli zná někoho ze současnosti, kdo také dělá dobré skutky. Ostatním sdělí, jaký dobrý skutek kdy udělal.

Otázky k zamyšlení

Jak vyjadřují lidé svou víru? Jak si lidé představovali Boha? Co je to Svatá Trojice?

Viš, jaké jsou symboly křesťanství nebo Ježíše Krista? (kříž, holubice, ryba, beránek)

Žáků se zeptáme, jestli chodí do kostela. Jak lidé vyjadřují svoji víru. Mozaiky byly vytvořeny k oslavě Boha. Jak si lidé představovali Boha? Co je to svatá Trojice? Je to základní motiv křesťanského umění. Je to představa.

Ale i nepostizitelné představy se dají vyjádřit pomocí symbolů jako např. holubička.

Proč si lidé vybrali holubičku? (Protože je krásná, mírná.) Co je to alegorie? (jinotaj, obrazně symbolické vyjádření abstraktních pojmů, lidských vlastností, událostí apod.)

5. Tichá pošta (5 min) Posíláme pojmy z raně křesťanského nebo z románského období.

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp.

průřezových témat:

- **Člověk a společnost** – vlastivěda
- náboženství

7. Vyučovací metody:

- **Metoda slovní** – monologická (zadání, popis práce)
- **Metoda praktická**

8. Organizační forma výuky:

- Skupinová práce
- Hromadné vyučování

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny - 90 min

10. Nutné pomůcky a prostředky:

Keramické kousky na mozaiku (kousky tvaru čtverečku), 1 × 1 cm, pro zdatnější lze i 0,5 × 0,5 cm (<https://www.vytvarne-potreby-novak.cz/dalsi-vytvarne-techniky/mozaiky-a-vitraje>), lepidlo na keramiku (lepidlo Duvilax), (kulatá) dřevěná deska (plát z kmene stromu nebo překližka), spárovací hmota.

11. Poznámky:

Děti si nejprve nakreslí předlohu tužkou na dřevěnou desku. Potom začnou lepit barevné čtverečky. Jiná varianta: děti si mohou sestavit mozaiku z barevného papíru.

12. Reflexe:

Dětem jsme vysvětlili, kdo to byli světci. Nejprve žáci vyráběli čtverečky na mozaiku (rozměr asi 0,5 × 0,5 cm), které následně po výpalu glazovali. (Každý měl přibližně dvacet kousků.) Vytvořili žluté, oranžové, červenou, růžovou, fialovou, modré, zelené, hnědé, šedou a černou barvu. Keramické kousky mozaiky byly inspirativnější než čtverečky barevného papíru. Jako podkladovou podložku jsme použili tvrdý barevný karton. (Když se ještě čtverečky mozaiky nelepí, děti mohou skládáním vyplnit čas, kdy jsou např. už hotové s nějakou jinou aktivitou. Čtverečky se snadno rozloží a mohou je použít jiné děti.) Děti dodržovaly bezpečnost práce a neporanily se (např. se neřízly o keramický střep).

Varianty pro rozvinutí tématu vyučovací hodiny:

Tichá pošta: Vytvořte skupiny po deseti žácích, které spolu budou soutěžit, která dřív sestaví románský portál z jednotlivých správně pojmenovaných stavebních dílů. Seřadte se do řady. První žák má před sebou nákres portálu se správně pojmenovanými částmi. Poslední žák v řadě má před sebou rozstříhané jednotlivé části portálu, které jsou z druhé strany popsány. První žák pošeptá druhému, kterou část chce poslat. (Začíná od spodu, nejprve chce sokl, potom patku s drápkou atd.) Až slovo dojde tichou poštou k poslednímu, poslední žák vybere sdělovanou část a pošle ji prvnímu, který ji nalepí. (Nebo dílky sestavuje na magnetické tabuli.) První, který nalepil dílek, utíká na konec řady a čeká až mu přijde tichou poštou název dílku, který má poslat. Všimáme si, jestli se termín nezkomolil.



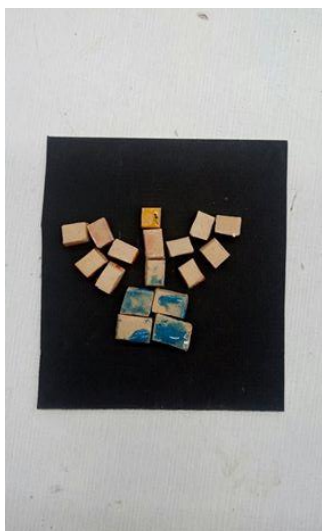
Obr. 53 Žákyně glazuje vypálené čtverečky



Obr. 54 Světec I.



Obr. 55 Světec II.



Obr. 56 Anděl



Obr. 57 Klíč –
atribut sv. Petra



Obr. 58 Kotva jako
symbol naděje I:



Obr. 59 Kotva jako
symbol naděje II.



Obr. 60 Papírová mozaika

1. Námět vyučovací jednotky:

9. dvouhodina: Co skrývají katedrály? (gotika)

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly.

Ve vzdělávacím oboru výtvarná výchova dochází k všestrannému prohlubování senzibility žáka. Žák se seznámí s kulturami i jiných národů a etnik a jejich akceptování. Ve vzdělávacím oboru dochází k poznávání výtvarného jazyka.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

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. Porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslové citlivosti

4.2 Konkrétní učivo:

Prvky vizuálně obrazného vyjádření: linie, světlostní a barevné kvality, jejich kombinace a proměny v ploše.

Seznámení se s nejvýznamnějšími díly renesance a jejich přetvoření.

5. Metodické poznámky:

5.1 Motivace:

Navštívení gotického chrámu sv. Mořice v Olomouci

Seznámení s obdobím gotiky (křížová žebrová klenba, lomený oblouk a opěrný systém, sklomalba).

Významné katedrály:

- katedrála sv. Víta v Praze
- katedrála v Chartres
- katedrála Notre-Dame v Paříži
- katedrála v Remeši
- katedrála v Amiensu

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):

Žák pochopí techniku malování na sklo a dokáže s ní pracovat.

(hodnotím: čistota a rychlost práce, uplatnění fantazie a tvořivosti)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Gotický sloh - lomený oblouk se stal charakteristickým znakem nového slohu. Speciální opěrné oblouky pomáhají stavbu odlehčit, takže se směle vypíná do neuvěřitelné výše.

Okna vytvářejí rozličné geometrické obrazce + rozeta.

Průčelí katedrál se vyznačuje hojnou sochařskou výzdobou. Na římsách bývali umístěni chrličí. Malířské umění se spíše soustředilo na pestrou barevnost chrámových oken - sklomalbu a knižní malbu.

5.4 Použitá technika:

malování barvami na sklo

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Ukázka významných staveb z období gotiky na interaktivní tabuli (10 min)

V krátké prezentaci děti shlédnou díla z období gotiky, podívají se na různé rozety.

2. Zadání výtvarné činnosti (motiv rozety) (5 min)

3. Malování barvami na sklo – kulatá skleněná rozeta (15 – 20 min)

Žáci dostanou papírový kruh velikosti kulaté skleněné desky, na kterou budou malovat.

Papír přeloží na polovinu, na čtvrtiny a na osminy. Do jedné osminy předreslí část

ornamentu rozety. Tuto předlohu vloží pod kulaté sklo a ornament pravidelným otáčením předlohy překreslí 8krát černou konturou na sklo. Nechají zaschnout.

4. Stavění gotické katedrály

Společnými silami si ve třídě postavte zmenšený model katedrály z nejrůznějších krabiček. (15 – 20 min)

5. Vybarvení rozety barvami na sklo (30 min)

6. Zhodnocení výtvorů (15 min)

Převtělování

- Vybraný žák si myslí nějakou osobu z období gotiky. (Těžší variantou je, když si žák myslí nějakého umělce z jakéhokoli období dějin výtvarného umění.) Ostatní hádají, koho si myslí. Ptají se otázkami, na které vybraný žák odpovídá pouze ano/ne.
- Příklady otázek: Jsi muž? Jsi ještě naživu? Pocházíš z gotiky?

7. Vypálení barev v domácím prostředí

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- Člověk a společnost – vlastivěda
- náboženství

7. Vyučovací metody:

- Metoda slovní – monologická (zadání, popis práce)
- Metoda praktická (malba na sklo)

8. Organizační formy výuky:

- Hromadné vyučování

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny - 90 min

10. Nutné pomůcky a prostředky:

barvy na sklo, štětec, sklo ve tvaru kruhu – rozeta

11. Poznámky:

12. Reflexe:

Děti kladně přijímaly techniku realizace gotické rozety. Pro žáky je technika malování na sklo nová a atraktivní. Protože žáci techniku malování na sklo používají jen výjimečně, byly rádi, že si ji mohli vyzkoušet. Učitel musí dávat pozor, aby děti nerozbily sklíčko a neporanily se o skleněné střepy. Alternativou je plastové sklíčko. Techniku malování na sklo hravě zvládají děti ze čtvrté či páté třídy na prvním stupni základní školy, naopak nevhodná se jeví např. pro předškoláky.



Obr. 61 Gotická rozeta



Obr. 62 Malování na sklo

1. Námět vyučovací jednotky:

10. dvouhodina: Perspektiva (Renesance)

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Ve vzdělávacím oboru výtvarná výchova dochází k všestrannému prohlubování senzibility žáka. Žák se seznámí s kulturami i jiných národů a etnik a jejich akceptování. Ve vzdělávacím oboru dochází k poznávání výtvarného jazyka.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

Žák je schopen pochopit základy perspektivního zobrazování.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslové citlivosti

4.2 Konkrétní učivo:

Prvky vizuálně obrazného vyjádření: linie, světlostní a barevné kvality, jejich kombinace a proměny v ploše.

Seznámení se s nejvýznamnějšími díly renesance a jejich přetvoření.

5. Metodické poznámky:

5.1 Motivace:

Ukázání nejvýznamnějších děl renesance:

- Giotto di Bondone – Trůnící Madona
- Jan van Eyck – Muž v červeném turbanu
- Brunelleschi – kupole Florentského dómu
- Tizian – Toaleta mladé ženy
- Luka della Robbia – Madona s dítětem mezi dvěma anděly
- Donatello – Jezdecká socha kondotiéra Gattamelaty
- Botticelli – Primavera

- Leonardo da Vinci – Mona Lisa
- Leonardo da Vinci – Dáma s hranostajem
- Michelangelo Bounarroti – Pieta
- Albrecht Dürer – Adam a Eva

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):

Žák je schopen podle přesně zadaného postupu práce zachytit jednoduchou perspektivu.

Na formát papíru A3 (A4) si žáci udělají diagonálně čáry spojující rohy obrázku. Žák se zaměří na (renesanční) krajinu. Doprostřed žáci situují např. cestu, pole či řeku a následně do bočních trojúhelníků vkreslí např. stromy, které se budou v dálce jakoby sbíhat a zmenšovat se.

(hodnotím: věrohodnost zobrazení)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Seznámení se se slohem renesancí.

Povídání si o malíři a vynálezci Leonardovi da Vinci a jeho dílu Mona Lisa.

Leonardo Monu Lisu maloval technikou sfumata. Jedná se o údajnou podobiznu manželky obchodníka Francesca Bartolomea del Giocondo.

Leonardo da Vinci pochází z městečka Vinci. Od patnácti let se učil u mistra Verrocchia a ve dvaceti se stal členem bratrstva sv. Lukáše. V malířství používal techniku "sfumato", v jeho obrazech převládá jehlancová kompozice. Leonardo dostal možnost namalovat anděla a krajinu na Verrocchiově obraze Kristův křest. Horlivě studoval přírodu. Zajímal se o malířství, sochařství, architekturu i uměleckou výpravu slavností; o vojenskou techniku, geometrii, anatomii i perspektivu. Madonu ve skalách, Sv. Annu Samotřetí, Monu Lisu, Poslední večeři, Dámu s hranostajem.

5.4 Použitá technika:

Kreslení pastelem (či progressa, voskovky, ...dle individuálního výběru)

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Zadání výtvarné činnosti (10 min)

Ukázka obrázků, které jsou kresleny v jednoduché perspektivě

(zdroj: www.pinterest.com)

2. Kreslení přírody podle pravidel perspektivy, vymalování obrázku (15 min)

3. Motivace (15 – 20 min)

Hádej, co jsem! (Hádání názvů děl)

Děti se rozdělí do dvou skupin.

Na magnetické tabuli jsou zalaminované kartičky (15 karet) s díly z období renesance.

Na kartičce je číslo, název díla, autor

a u staveb, kde se nachází. Učitel má čísla 1 až 15. Vybere si jedno číslo tak, aby je děti neviděly a „převtělí“ se do vybraného díla. Děti se snaží uhodnout, jaké dílo učitel představuje. Skupina se může radit, určí si jednoho mluvčího. Skupiny se střídají v kladení otázek. Tážou se tak, aby učitel odpovídal jenom ano/ne. Skupina, která dílo odhalí, dostává kartu z magnetické tabule. Vítězí skupina s vyšším počtem karet.

Pravidla kladení otázek:

1. kolo: Jsi obraz/stavba/socha?

2. kolo: Namaloval tě Botticelli? (autor)

3. kolo: Jsi Primavera? (název díla)

(Žáci se mohou na název díla ptát nejdříve ve třetím kole.)

4. Vybarvení rosety barvami na sklo

(10 min)

5. Zhodnocení výtvorů (10 min)

Úkol

Žáci ve dvojicích nebo menších skupinkách vymyslí příběh o Moně Lise. Popis jejího života, co měla ráda, kolik měla dětí, jaká byla, proč se usmívá, ... Poté krátký příběh prezentují ostatním spolužákům.

<p>6 Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Člověk a společnost – vlastivěda • náboženství
<p>7 Vyučovací metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metoda slovní – monologická (zadání, popis práce) • Metoda praktická
<p>8 Organizační formy výuky:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování
<p>9 Předpokládaný časový nárok:</p> <p>2 vyučovací hodiny - 90 min</p>
<p>10 Nutné pomůcky a prostředky:</p> <p>Barvy na sklo, štětec, sklo ve tvaru kruhu – rozeta, čtvrtka A4, lepidlo, nůžky, pravítko, tužka.</p>
<p>11 Poznámky:</p> <p>Zajímavosti o jednotlivých barvách:</p> <p><i>Červená</i></p> <p>Červená je barva krve, barva života. V nejstarší symbolice je barvou těla, země a pekla. Červená je barvou ohně, což je živel nebezpečný, ale i užitečný. V Egyptě byla červená barvou zkázy, symbolem všeho ničivého. V Číně je naopak považovaná za barvu přinášející štěstí. Oblíbili si ji také temperamentní Španělé. Příroda s jasně červenou šetří; vyskytuje se vzácně na květech, ovocích a zelenině, různých bobulích. Na podzim se červeně zbarví listy, při západu slunce vzplane obloha. V nadměrné míře může však červená vyvolávat agresivitu, migrény, netrpělivost a neklid.</p>

Žlutá

Žlutá symbolizuje slunce, podzim, zralost a zlato. Je velmi pozitivní, veselou a pohodovou barvou. Žlutá působí jasně a povzbudivě. Navozuje radost a zbavuje strachu a zábran. Žlutá představuje moudrost, inteligenci a myšlení. Zlepšuje komunikaci. Žlutá přináší změnu, uvolnění a osvobození. Pomáhá proti nechuti, únavě a špatné náladě. Navozuje chuť do života. Stimuluje tvořivost a inspiraci. Napomáhá společenskému uplatnění. Žlutá prozrazuje zvědavého ducha a chuť stále se něčemu učit. V Egyptě tato barva značila závist a středověk touto barvou označoval hanbu a zatracované.

Zelená

Zelená je vegetace, která se na jaře probouzí. Stejně zelená probouzí pocit bezpečí. Má regenerační účinek a uzdravující moc. Zklidňuje a harmonizuje. Zelená vzbuzuje důvěru, symbolizuje zásady a pevné životní hodnoty. Tmavě až hluboké odstíny značí integritu, prestiž, vážnost, důstojnost a uplatnění. Zelená barva znamená ctížádostivost, silnou vůli a spolehlivost.

Modrá

Modrá je naše planeta, obloha a oceány. Značí stálost, důvěryhodnost a věrnost. Je to barva symbolizující inteligenci, moudrost a uvědomění. Jako studená barva má tlumící efekt a znamená pasivitu. Modrá evokuje disciplínu, ochranu, soustředění a odstup. Tmavě modrá barva uniforem se spojuje s řádem a přísností. Označuje barvu naděje a nesobeckou lásku. Dokonale uklidňuje a napomáhá koncentraci.

12 Reflexe:

Žáci dostali předlohu jednoduché perspektivy. Na papír si nakreslili pomocné čáry z rohu do rohu (diagonály) a také středem rovinu horizontu. Do středního trojúhelníku situovali cestu, pole či řeku (renesanční krajinu). Do bočních trojúhelníků sbíhajících se dopředu nakreslili zmenšující se stromy. Vše co bylo vepředu (stromy) zobrazili veliké, krajina se směrem dozadu zmenšovala. Děti si samy z vlastní iniciativy chtěly domalovat i např. hory nebo slunce. Obrázek vybarvovaly pastelovými tužkami Progresso. (Mladší děti upřednostňovaly kreslení Progressy před použitím pastelu. Uvedu příklad šestileté

dívky, který byla ze svého obrázku nadšená a prohlásila o něm, že když se na něho podívá z dálky, vypadá jako ve skutečnosti. Děti navštívily v předchozích hodinách výstavu secesních obrazů v Muzeu a galerii v Prostějově. O těchto perspektivních obrázcích tvrdily, že jim díla v muzeu připomínají.

Varianty pro rozvinutí tématu vyučovací hodiny:

Linie a prostor

Žáci linii uvidí při pohybu brusle po ledu či jízdního kola v blátě. Lineární stopu za sebou zanechává letadlo nebo hořící klacek. Linii můžeme kreslit perem a tuší, vyrývat do písku, hlíny nebo pozorovat, jak se násobí tahem hřebene. Linii můžeme tvarovat také z provázku nebo drátu.

Výtvarný problém: Prostorové plány a perspektiva, překrývání plánů, proměna měřítka, využití síly linie. Věcná lineární kresba - zátiší, krajina, město.



Obr. 63 Perspektiva I.



Obr. 64 Perspektiva II.



Obr. 65 Perspektiva III.

1. Námět vyučovací jednotky:

11. dvouhodina: Kreslíme a malujeme podle skutečnosti - barokní portrét (baroko)

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností. Prostřednictvím tvůrčích činností se rozvíjí smyslové vnímání, schopnost vyjadřovat emoce, představy, pocity, zkušenosti a myšlenky.

Rozvíjí pozitivní vztah k výtvarnému umění a jeho vnímání. Užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření linie a barevné plochy. Rozvíjí estetické cítění a vnímání prostředí.

Uplatňovat základní dovednosti pro vlastní tvorbu. Realizovat svůj tvůrčí záměr. Rozlišit kontrast (velikost, barevný kontrast). Získané zkušenosti uplatňovat podle svých schopností při vlastní tvorbě, při vnímání tvorby ostatních, při vnímání umělecké produkce i na příkladech z běžného života. Při tvorbě vycházet ze svých zrakových, hmatových i sluchových vjemů, vlastních prožitků, zkušeností a fantazie. Vyjádřit slovně, mimoslovně a graficky pocit z vnímání tvůrčí činností vlastní, ostatních i uměleckého díla.

Žákům přiblížíme i hudební umění a působíme tak na jejich estetické vnímání. Na žáky působí harmonizující prostředí, snižuje se jejich vnitřní napětí, psychická nevyváženost, nesoustředěnost a v mnohých případech i agresivita. Žák užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

Nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné tvorbě.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslového citlivosti, pozorování.

4.2 Konkrétní učivo:

Prvky vizuálně obrazného vyjádření: linie.

5. Metodické poznámky:

5.1 Motivace:

Vyhledání obrazů portrétu z období baroka.

- Gian Lorenzo Bernini – Vlastní podobizna
- Caravaggio – Sv. Matouš s andělem
- Velázquez – Podobizna Dona Carlose, Filip IV., Baltazar Carlos, infantka Margarita
- Antoon van Dyck – Dvojportrét sir Endymion Porter a Antoon van Dyck
- Rubens – Dvojpotrét Rubens a Isabella Brantová
- Rembrandt – Portrét usmívající se Saskie, Vlastní podobizna
- Vermeer van Delft – Dívka v turbanu

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):

Nakresli co nejpřesvědčivěji portrét zvoleného spolužáka v lavici.

(Nebo autoportrét v zrcadlovém – tanečním sále školy.) Podle předlohy pracovního postupu učitele. (ovál, uprostřed kříž – oči, uši jsou na úrovni nosu – výtvarná příručka)

(hodnotím: originalitu provedení, věrohodnost zachycení podoby spolužáka)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Velázquez ztvárnil Stařenu smažící vejce a obraz Dvorní dámy. Nejkrásnějším plátnem belgického malíře Antoona van Dycka je Král na lovu. Petrus Paulus Rubens vytvořil dvojportrét Rubense a Isabelly Brantové a portrétoval i svoji druhou ženu Helenu Fourmentovou. V baroku byl specifický způsob osvětlení v obraze. V malířství se používal pojem tenebrismus (temnosvit). Na hlavní postavy svítilo imaginární reflektorické světlo, které na ně dopadalo shora paralelně s plochou obrazu, oproti tomu pozadí se ztrácelo v temnu. Malíř Rembrandt Harmenzoon van Rijn žil v 17. století. Používal hojně temnosvit. Namaloval mnoho Vlastních podobizen, Noční hlídku.

5.4 Použitá technika:

malba temperou

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Ukázky barokních obrazů (10 min)
2. Nasvětlování se a fotografování se (10 – 15 min)
3. Výběr a tisk fotografií (5 – 10 min)
2. Vysvětlení techniky a pracovního postupu (5 min)
3. Vlastní tvorba (45 min)

Děti jsou přijaty do barokní malířské dílny, kde si mistr vychovává své žáky. Malíř (učitel) je naučí zjednodušené zákonitosti portrétu:

Na papír A3 si žáci načrtnou tužkou ovál (od horního okraje po spodní), středem kříž (lehce načrtnout), na tento kříž na vodorovnou osu namalují oči, spodní část svislé osy od středu dolů rozdělí na polovinu – do horní části této poloviny vyznačí nos a po stranách na úrovni nosu uši, zbývající spodní část osy rozdělí opět na polovinu, nad tuto linku zaznačí ústa, zůstává prostor pro bradu.

5. Závěr hodiny – děti prezentují své portréty spolužáků (10 min)

Prohlédnutí a zhodnocení obrázků, rozložení prací před tabulí. Žáci mohou hádat, kdo je zpodobněn.

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- Český jazyk a literatura – mluvený projev (závěrečné zhodnocení obrázků)

7. Vyučovací metody:

- Metoda slovní – monologická (zadání výtvarné činnosti)
- Metody názorně-demonstrační (předvádění obrazů)

8. Organizační formy výuky:

<ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování
<p>9. Předpokládaný časový nárok:</p> <p>2 vyučovací hodiny – 90 minut</p>
<p>10. Nutné pomůcky a prostředky:</p> <p>tužka, temperové barvy, štětec, kelímek s vodou, fotoaparát</p>
<p>11. Poznámky:</p> <p>Žáky vedeme ke hledání proporcí, obrysu tvarů. Doporučujeme, aby co nejméně gumovali, pokud si budou chtít nejprve obličej předkreslit tužkou. Podle mého názoru je kresba podle živého modelu to nejlepší, co si žáci mohou vyzkoušet.</p>
<p>12. Reflexe:</p> <p>Dětem jsme vysvětlili podstatu malby v baroku. Postavy jsou umístěné na tmavém pozadí a jsou nasvícené jakoby reflektorovým světlem nebo z postav vyzařuje tzv. vnitřní světlo. Děti jsme vzali do temné chodby, kde se nasvětlovaly baterkou. Všichni se vystřídali, vždy dva žáci osvětlovali z různých stran fotografovaného. Děti jsme volaly k notebooku, aby si samy vybraly nejzdařilejší fotografii. Snímky jsme zvětšili tak, aby byl vytisknut pouze obličej. Děti si portrét nejprve předkreslily tužkou. Potom vybarvovaly temperou. Na paletě měly pouze omezenou barevnost (barvu bílou, okrovou, dva různé odstíny hnědé a černou). Další obrázek si zkoušely malovat pouze temperou bez prvotního předkreslení tužkou.</p>

Varianty pro rozvinutí tématu vyučovací hodiny:

Osvětlení portrétu

Výtvarný problém: světlo ve tváři

Námět: autoportrét před zrcadlem nebo portrét spolužáka, nezvyklé nasvícení

Pojetí práce: Pozorujeme, jak světlo z nadhledu či podhledu deformuje tvář.

V zrcadle se odráží vztah černé a bílé, tmavé a světlé barvy. Docílíme toho,

že ve vztahu dvou barev vzroste pocit plasticity a obrázek bude připomínat např. některá díla z období pop-artu.

Výtvarný problém: Šíření světla v prostoru

Námět: Světlo pod lampou, světlo v jeskyni, světlo hořící svíčky, světlo v noci

Mysli si nějaký pojem z období baroka, přibliž ho (popisuj ho) ostatním spolužákům, kteří hádají, jaké slovo si myslíš.

Dynamika baroka

Výtvarný problém: opakování křivek, jejich harmonie a protiklady

Námět: Barokní architektura - na barokním kostelu nacházíme srovnání mezi prostorovými křivkami a jejich rytmické opakování.

Pusť si barokní skladbu a zkus ji výtvarně ztvárnit nebo vyjádři kontrast rámusu a ticha.



Obr. 66 Portrét I.



Obr. 67 Portrét I. detail



Obr. 68 Portrét II.



Obr. 69 Nasvětlování baterkami I.



Obr. 70 Nasvětlování baterkami II.



Obr. 71 Portrét III.



Obr. 72 Portrét IV.



Obr. 73 Portrét V.

1. Námět vyučovací jednotky:

12. dvouhodina: Poskládaný kubistický obraz (kubismus)

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Kultura a umění obohacují život člověka. Rozpoznávat, pojmenovat a porovnat linie, barvy, tvary, objekty. Uplatňovat vlastní zkušenosti, prožitky a fantazii při tvůrčích činnostech. Být schopen sdělit výsledky své činnosti spolužákům.

Žák se při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru rozvíjí tvořivost a vnímavost k sobě samému i okolnímu světu. Cílem je vytvořit příležitost pro vzájemnou spolupráci a toleranci. Chce napomoci k utváření postojů a hodnot.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

Žák se vyjadřuje linií či barevnou plochou. Osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslové citlivosti

4.2 Konkrétní učivo:

Prvky vizuálně obrazného vyjádření: linie, světlostní a barevné kvality.

5. Metodické poznámky:

5.1 Motivace:

Ukázání obrazů z období kubismu.

- Pablo Picasso – Avignonské slečny
- Pablo Picasso – Guernica
- Georges Braque – Přístav v Normandii
- Jean Metzinger – Svačina

- Fernand Léger – Schodiště
- Juan Gris – Stůl
- Robert Delaunay – Martovo pole

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):

Kreslení podle skutečné části obrazu. Každý dostane kousek rozstříhané reprodukce. Zvětší ho a potom se celý obraz složí dohromady.

Žák obkresluje giocondami. V případě zájmu mohou žáci zkusit pracovat s temperovými barvami, míchat barvy a rozvíjet svou představivost (Ale tuto variantu považuji za těžší.)

(hodnotím: hodnověrnost napodobení)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Umělecké směry 20. století

Ukázání žákům vybrané reprodukce z období kubismu i expresionismu a fauvismu, které budou zvětšovat.

- Pablo Picasso – Muž s mísou ovoce
- Pablo Picasso – Tři hudebníci
- Franz Marc – Modrý kůň
- Henri Matisse – Paní Matissová

Kubismus

Prvním projevem kubismu byla pravá část obrazu Pabla Picassa Avignonské slečny. Kubismus studoval objem a chtěl vyvolat iluzi plastičnosti. Název směru pochází ze slova cubus - krychle. Picasso namaloval Zátíší s novinami, Tři hudebníky a Guernicu. K Picassovi se přidal fauvistický malíř Georges Braque. Analytický kubismus znamenal zobrazit předmět z několika úhlů. V obrazových kompozicích se zobrazovaly nejrůznější detaily (např. houslové kolíky), aby bylo zřejmé, o jaký předmět se jedná. Malíři si osvojili techniku vlepovaných papírů.

5.4 Použitá technika:

Kreslení giocondami nebo malování temperovými barvami, enkaustika.

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Motivace – ukázání žákům celé, nerozstříhané reprodukce; ukázání děl z období kubismu na interaktivní tabuli (5 - 10 min)

2. Zadání výtvarné činnosti (5 min)

3. Vlastní tvorba (60 min)

4. Zhodnocení a sestavení obrázků (10 min)

Výsledné dílo můžeme použít na výstavku.

5. Úklid (5 min)

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- Člověk a společnost - vlastivěda

7. Vyučovací metody:

- Metoda praktická

8. Organizační formy výuky:

- Hromadné vyučování

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny – 90 minut

10. Nutné pomůcky a prostředky:

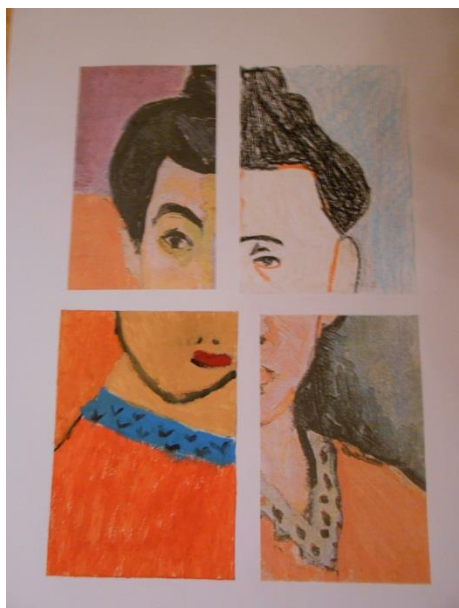
čtvrťka, rozstříhané reprodukce, giocondy, temperové barvy, kelímek s vodou, štětec

11. Poznámky:

Hotové nakreslené dílky složíme dohromady a nalepíme na velký papír. Je možné použít paspartu (nalepit práce na papír většího rozměru odlišné barvy, který vytvoří rámeček), aby práce vypadaly úhledně.

12. Reflexe:

Žáci čtvrté třídy pracovali ukázněně a pečlivě. Při zvětšování nepoužívali mřížku, ani jsem jim o této možnosti neříkala. (Tato technika mi pro mladší školní věk připadala moc složitá.) Během kreslení se žáci nesetkali s žádnými výraznějšími těžkostmi. V závěru hodiny mě udivil chlapec, který nemohl najít svůj obrázek, přestože na něm celou dobu pracoval. Prostě obrázek ztratil... Výsledné práce (ty, které byly alespoň zčásti dokončené) jsem adjustovala na paspartu a přinesla dětem do školy na nástěnku.



Obr. 74 Výsledný obraz I.



Obr. 75 Výsledný obraz II.



Obr. 76 Výsledný obraz III.



Obr. 77 Výsledný obraz IV.



Obr. 78 Výsledný obraz V.

1. Námět vyučovací jednotky:

13. dvouhodina: Abstraktní kouzlení (abstrakce)

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Rozlišovat porovnávat třídít a pojmenovat linie, barvy, tvary, objekty. Rozpoznávat jejich základní vlastnosti a vztahy.

Prezentace výsledků vlastních tvůrčích činností ve třídě i ve škole (prezentace pro spolužáky, spolupráce při propagaci a prezentaci školy v rámci výstav či dalších akcí školy.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

Žák se vyjadřuje linií či barevnou plochou. Osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslové citlivosti

4.2 Konkrétní učivo:

Prvky vizuálně obrazného vyjádření: barevné kvality.

5. Metodické poznámky:

5.1 Motivace:

Ukázání žákům díla z období abstrakce:

- Piet Mondrian – Kompozice
- František Kupka – Filozofická architektura
- Robert Delaunay - Sluneční kotouče, Nekonečný rytmus
- Sonia Delaunayová-Terková – Rytmus – barva
- Hans Hartung – Kompozice

Dětem vysvětlíme, že abstrakce neznamená, že na obraze nic není. Jsou totiž i věci, na které nejsou hmotné, nemůžeme si na ně sáhnout. Existuje např. dobro, smutek atd. Obraz, na kterém je zachycena „jen“ skvrna není méněcenný, avšak má hluboký význam.

Ukázání vytvořených obrázků technikou rozpouštění voskovek.

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):

Vyber si tři barvy voskovek a sestav z nich kompozici na ploše žehličky.

Žák by se měl naučit zvolit si výběr tří barev tak, aby se mu k sobě hodily a rozvíjet svou představivost.

(hodnotím: výběr barev, kompozice)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Umělecké směry 20. století

Abstrakce

V abstraktním umění nenalezneme figuru, krajinu či reálné předměty. Umělce inspiruje i hudba; Kupkovy obrazy mají názvy Klávesy piana, Dvoubarevná fuga.

Touhou po nekonečnu a čistým citem se vyznačovaly geometrické kompozice Kazimira Malevice. Piet Mondrian a skupina De Stijl tvořili v duchu geometrické abstrakce.

Používali čisté základní barvy a eliminovali vše nepodstatné.

Za zakladatele abstrakce je považován Wassily Kandinsky. Od roku 1913 maloval výhradně nefigurativně. Používal bohatou barevnost. František Kupka čerpal z hluboké znalosti přírody, zajímal se o filozofii a např. o různá náboženství. Zabýval se také ilustrací a grafikou. Vytvořil Žlutou škálu, Jezero, Kosmické jaro I a II a dřevorezy Čtyři příběhy bílé a černé.

V modernějších obdobích se uplatnil nefigurativní projev.

5.4 Použitá technika:

rozpouštění voskovek žehličkou

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Motivace – ukázání žákům děl z období abstrakce (5 – 10 min)
2. Zadání výtvarné činnosti a kontrola pomůcek, ukázání již vytvořených obrázků technikou rozpouštění voskovek (5 – 10 min)
3. Vlastní tvorba (2 – 5 min na jednoho žáka)
4. *Aktivita* (10 min – pro 3 žáky)

Dva žáci sedí naproti sobě, mají klapky na očích. Před sebou mají jeden velký papír. Každý si vybere dvě barvy a jiný žák jim vytlačí na prsty zvolené barvy temper. Další žák jim pokropí ruce vodou, tak aby mohli malovat. Žáci vytvářejí poslepu prsty malbu.

Aby děti neměly dlouhou chvíli, dalším úkolem bude např. namočit kola dětské hračky autíčka do a vytvářet abstraktní obrázek z různých linií, taktéž mohou po papíře válet kuličku namočenou v barvě. Mohou obtiskovat igelitový sáček či stříkat po papíru zubním kartáčkem. (Na tyto aktivity žáci používají temperové barvy.) (40 min)

5. Zhodnocení obrázků (15 min)

Výsledné dílo můžeme použít na výstavku.

Žáci si vzájemně představí své výtvary, snaží se v abstraktních tvarech najít nějakou věc či zvíře.

6. Úklid (5 min)

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- Člověk a společnost - vlastivěda

7. Vyučovací metody:

- Metoda praktická

8. Organizační formy výuky:

- Hromadné vyučování

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny – 90 minut
<p>10. Nutné pomůcky a prostředky:</p> <p>kartička z kalendářového papíru, voskovky, enkaustická žehlička, ubrus, temperové barvy</p>
<p>11. Poznámky:</p> <p>Dětem musíme zdůrazňovat, že enkaustická žehlička je horká. Její teplotu musí učitel zregulovat na nižší stupeň. Je vhodné dětem povolit pouze výběr barev a samotné rozpouštění barev a práci se žehličkou přenechat pouze učiteli.</p>
<p>12. Reflexe:</p> <p>Technika rozpouštění voskovek horkou žehličkou je velmi líbivá a moderní. Jedná se o velmi rychlou techniku, kdy žáci před sebou hned vidí výsledek svého okamžitého nápadu. Žehličku mohou žáci obtiskovat. (Buď ji otisknou celou nebo nanesou voskovky jen na nějakou její část.) Můžou ji po kalendářovém papíru táhnout nebo zkusit kreslit její špičkou. Pracuje vždy pouze jeden žák (či dva podle toho, kolik máme k dispozici speciálních žehliček - starou kovovou žehličku jsem pro tuto techniku nevyzkoušela). Ostatním žákům je třeba zadat práci, při které se nebudou nudit.</p>

Varianty pro rozvinutí tématu vyučovací hodiny:

Balonky

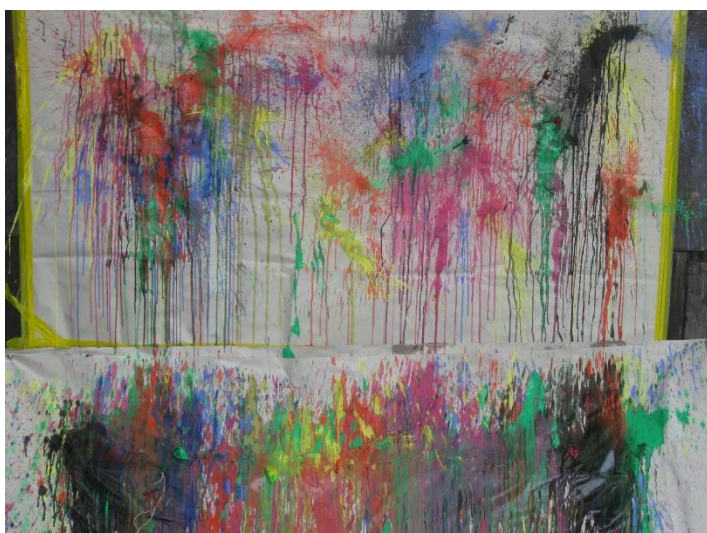
Naplň temperovou barvou nafukovací balonky a upevni je nad pruh papíru. Praskej balonky a vytvoř originální abstraktní dílo.



Obr. 79 Střílení z kuše



Obr. 80 Střílení z kuše do nafukovacích balonků



Obr. 81 Výsledná společná práce

Dekalk - nejkrásnější skvrny se otiskují ze skleněné desky nebo v přeloženém papíru. Zkuste si vytvořit různé obrazce, které potom můžete i dokreslit podle toho, co vám připomínají.

Barvy

Základní jsou červená, žlutá a modrá, bílá a černá. Jejich mísením dostaneme barvy podvojně.

Vyzkoušej si:

- ze žluté a červené vznikne
- červená a modrá nám dají
- z modré a žluté se vytvoří

Odstíny můžeme sestavit do kruhu - proti sobě budou ležet barvy komplementární, neboli doplňkové. Jsou to žlutá a fialová, zelená a červená a oranžová a modrá. Bílou, černou a šedou označujeme také jako "nebarvy".

Můžeš zapouštět barvy (vodové barvy) do plochy pokryté klovatinou.

Hra

Čáp ztratil čepičku

Jeden žák říká slova: "Čáp ztratil čepičku, měla barvu barvičku" ... a vymyslí si zvolenou barvu. Ostatní musí rychle utíkat a dotknout se zvolené barvy, aby nebyli chyceni.

Barevné emoce

Výtvarný problém: barevné harmonie a disharmonie, prožitek

Námět: Dny v týdnu - samota, vzruch, nuda, těšení se na víkend; pocity a nálady - smutek, radost, vztek, ospalost aj.

Pojetí práce: Před prací zavřete oči a soustřeďte se, zkoncentrujte se a tvořte. Pokud představa chybí, hledejte barvy pro bezradnost, pro stav bez žádné nálady. Sangvinik si vybere žlutou barvu, choleric červenou, flegmatik má rád zelenou a melancholik modrou.

Komplementární barvy

Výtvarný problém: Dvojice komplementárních barev

Námět: Příchod bouřky, výtvarná etuda, hádka

Pojetí práce: Pro vyjádření vypjaté situace použijeme nejostřejší barevný kontrast.

Vyzkoušej si drippingovou malbu Jacksona Pollocka. Jackson Pollock stříkal barvu na obrovská plátna rozložená na zemi. Řadí se k hnutí akční malba.



Obr. 82 Výsledný obrázek I.



Obr. 83 Výsledný obrázek II.



Obr. 84 Výsledný obrázek I.



Obr. 85 Výsledný obrázek II.

1. Námět vyučovací jednotky:

14. dvouhodina: Moderní socha

2. Očekávaný výstup vzhledem k RVP:

Žák umí rozpoznat a pojmenovat prvky vizuálně obrazného vyjádření – tvary, objemy a objekty. Vyjadřuje se prostorovou tvorbou. V tvorbě uplatňuje své vlastní životní zkušenosti. Uplatňuje základní dovednosti pro svou tvorbu. Je schopen uskutečnit svůj tvůrčí záměr. Žák rozvíjí smyslovou citlivost.

3. Dílčí výstup dané aktivity:

Osobitost svého vnímání žák uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření.

4. Učivo:

4.1 Obsahová doména:

Rozvíjení smyslové citlivosti.

4.2 Konkrétní učivo:

Prvky vizuálně obrazného vyjádření: tvary, objemy, textury a jejich jednoduché tvary. Jejich kombinace a proměny v objemu a prostoru.

5. Metodické poznámky:

5.1 Motivace:

Hledání kamenných soch

Jeden hráč (sochař) se zavázanýma očima hledá v prostoru ostatní, kteří nehybně stojí a snaží se je identifikovat. Hráči (sochy) jsou od sochaře vzdáleni max. na 10 kroků.

Sochař a socha

Dva hráči jsou sochy (jeden je hlína) a jeden hráč je sochař. Sochař má zavázané oči. Jedna socha zaujme libovolnou polohu. Sochař se s touto polohou seznámí a snaží se ji napodobit, tvaruje druhou sochu - hlínu.

Jiná varianta hry:

Žáci se rozdělí na 2 skupiny. Druhá skupina jde za dveře. První skupina se schová pod plachtu a "zkamení" v libovolném pohybu. Druhá skupina si ohmatá polohu první skupiny a snaží se kolektivně vytvořit stejný pohyb.

Hra - Zkamenělí honci

Jeden z hráčů je sochař. Jakmile sochař chytí některého z honěných, ten se promění v sochu. Zůstává stát na místě a snaží se rukama dotknout dalších honěných a udělat z nich také sochy. vítězem se stává poslední honěný, který se potom stane sám sochařem.

5.2 Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):

Z nalezeného odpadového materiálu vytvoř libovolnou sochu (může to být figura či zvíře, stroj, ...) Použij např. (barevný papír) různé tloušťky, plast (PET lahve), textilie, kůže, dřevo (špejle, špachtle, větve), polystyren, drát, provázek či korálky, knoflíky

(hodnotím: nápaditost, případně trvanlivost sochy)

5.3 Vazby k výtvarné kultuře:

Umělecké směry 20. století

- Pablo Picasso (1881 – 1973) – Koza (1950)

19. století

Auguste Rodin (1840 – 1917)

Auguste Rodin oproti starým sochařům pracoval jinak. Vyznačoval se uvolněným rukopisem. Jeho busta Muž s přeraženým nosem byla zpočátku odmítána a na Salon se nedostala. Rodinova socha muže nazvaná Kovový věk byla tak dokonalá, že umělec byl nařčen z toho, že sochu odlil přímo z lidského těla. (Což Rodin neudělal.) Pracoval na portálu Brána pekel a vytvořil své známé sousoší Občané z Calais. Dále provedl bustu Viktora Huga a pomník Balzaca. (Oba dva muži byli spisovatelé.) Také vytvořil sochu Myslitel. Inspiroval se přírodou. Dal vznik éře moderního sochařství.

Z českých sochařů můžeme zmínit např. Otu Gutfreunda, Josefa Václava Myslbeka či Jana Štursu.

5.4 Použitá technika:

Technikou konstruování vytvoř libovolný předmět a pojmenuj ho.

5.5 Bodový scénář vyučovací jednotky:

1. Motivace – hra na sochaře (20 min)
2. Seznámení s dílem Augusta Rodina (5 – 10 min)
3. Zadání výtvarné činnosti (5 min)
3. Vlastní tvorba (45 min)
4. Zhodnocení soch (10 min)

Unikátní novodobá výstava, každý autor je u svého díla a ostatním ho popíše.
Na cedulku si žáci napíší název díla.

5. Úklid (5 min)

6. Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:

- Člověk a společnost - vlastivěda

7. Vyučovací metody:

- Metoda praktická

8. Organizační formy výuky:

- Hromadné vyučování

9. Předpokládaný časový nárok:

2 vyučovací hodiny – 90 minut

10. Nutné pomůcky a prostředky:

papír, barevné papíry, karton, vlnitý papír, plast (PET lahve), textilie, kůže, dřevo (špejle, špachtle, větve), polystyren, drát, provázek, korálky, knoflíky, lepidlo, tavná pistole

11. Poznámky:

V úvodu dětem zdůrazníme bezpečnost při používání např. tavné pistole.

12. Reflexe:

V rámci tématu Moderní socha se nepostupovalo hromadnou výukou, kdy žáci vytvářejí každý stejnou věc, ale vyučovací hodina byla značně individualizovaná. Jedna holčička např. realizovala postavu ženy z papíru. (Postupovala tak, že si jako základ stočila kužel z tvrdého papíru a dolepila papírový obličej. Papírovou postavu doplnila šatem z látky, rovněž vlasy byly z jiného než papírového materiálu.) Jinou skupinku dětí zaujali jako téma roboti. Sestavily si je z kartonových krabic (tělo), ke kterým přidaly ruce a nohy z ruliček od toaletního papíru. Mnozí také vytvářeli z drátku. Vytvořili malého pejska, vážku či mravence. K vážce potom připevnili křídla z PET lahve a zkusili si tak tvořit i z jiných nevšedních materiálů.



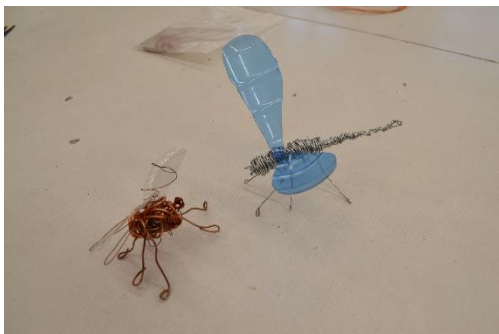
Obr. 86 Princezna



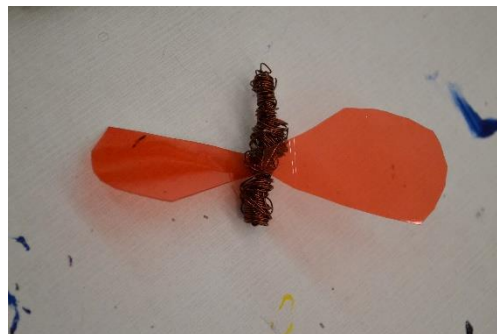
Obr. 87 Tvoření z drátku I.



Obr. 88 Tvoření z drátku II.



Obr. 89 Moucha a vážka - vlastní tvorba autorky



Obr. 90 Vážka



Obr. 91 Pes



Obr. 92 Mravenec



Obr. 93 Robot I.



Obr. 94 Robot II.



Obr. 95 Roboti z kartonu

7. Reflexe

Práce na diplomové práci s názvem Zprostředkování dějin výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol mě obohatila o rozličné poznatky z dějin výtvarného umění a byla pro mne přínosem. Nabyté poznatky a pedagogické zkušenosti mohou dále uplatnit v dalším odborném studiu i v budoucí praxi s dětmi. Hlavní odbornou oporou v historii výtvarného umění mi byl soubor svazků autora Josého Pijoana, ze kterého jsem nejen čerpala, ale vytvořila si i ucelený přehled vybraných uměleckých směrů. Tyto podklady mi byly pomůckou při tvorbě jednotlivých hodin projektu.

Na celém konceptu vyučovacích hodin se mi pracovalo ne vždy lehce. Organizační strukturu jednotlivých hodin jsem musela několikrát přepisovat. Zkoušela jsem rovněž některé hodiny sloučit, což se ale neukázalo jako schůdné řešení. Obměňovala jsem také časovou dotaci, která se v závěru ujednotila na dvě vyučovací hodiny, tzn. 90 minut. Po konzultacích s vedoucí práce jsem teoretickou i praktickou část práce mnohokrát upravovala. V teoretické části jsem nezařadila do konečné verze např. kapitoly o artefietice, o didaktice výtvarné výchovy, o ozvláštnění výtvarné tvorby a o výtvarném vidění, cítění a myšlení, protože nesouvisely s tématem. Zkrátila jsem některé části a doplnila poznatky o novějších galerijních animacích. V praktické části jsem se snažila ukázat charakteristické prvky výtvarných epoch na konkrétních příkladech tak, abych dětem nepředkládala jen nezáživnou teorii.

V souladu s myšlenkou velkého učitele národů Jana Amose Komenského: „Škola hrou“, jsem pro zábavnou výuku dětí zpracovala podle Pijoana „dobble dějin umění“, „výtvarné pexetrio“ a „výtvarné maxi puzzle“. Všechny uvedené pomůcky jsou dobrým pomocníkem pro motivaci žáků. Na začátku projektu poskytnou dětem všeobecný náhled na očekávanou tematiku. V průběhu projektu slouží k prohloubení a snadnějšímu zapamatování informací o jednotlivých obdobích, autorech a dílech. Na závěr projektu je výborným pomocníkem pro celkové shrnutí a připomenutí již získaných vědomostí. Jako náročnější se mi jevila podrobná příprava materiálu před každou hodinou. Bylo pro mne velkou odměnou, že děti pracovaly na projektu spontánně a s chutí. Z vytvořených děl i ze sdílených společných zážitků jsme měli velkou radost.

Závěr

Díky kultuře, procesu a výsledku duchovní činnosti, rozumíme vývoji a historii lidské společnosti. Umění napomáhá socializaci jedince a je součástí jeho každodenního života (kultura chování, oblékání, cestování, práce). Poskytuje informace o vnějším a vnitřním světě a jeho složité provázanosti. Tyto informace lze sdělovat pouze uměleckými prostředky. Zprostředkovat uvedená provázání bylo cílem této diplomové práce.

V předložené práci Zprostředkování dějin výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol jsem se věnovala návrhu projektu s názvem Cestovní kancelář Art tours do dějin výtvarného umění. Tento projekt byl realizován na Reálném gymnáziu a základní škole města Prostějova ve třídě 4. B. Dohromady projekt čítal deset vyučovacích hodin. Další realizace jsem provedla ve Sportcentru – DDM v Prostějově, ve výtvarných kroužcích.

Aby mohli žáci cestovat, museli si v první hodině vyrobit cestovní prostředek – horkovzdušný balon, který vyrobili technikou kašírování. V rámci prvního fiktivního výletu do pravěku žáci vytvářeli keramickou misku, aby ji následně mohli nabízet na pravěkém výměnném trhu. Potom je cestovní kancelář přepravila do starověkého Egypta na výstavu v Muzeu a galerii v Prostějově, kde se zúčastnili poučné galerijní animace. Třetí putování směřovalo do Číny, kde se seznámili s výrobou ručního papíru a ozdobili si hedvábný šátek. Dále se seznámili s hrdinou Théseem na Krétě a jako následující žáci poznali starověké Řecko, kde si namalovali vlastní amforu s černofigurovou kresbou. Cílem šesté výpravy bylo raně křesťanské období, mozaiky z Ravenny a jejich volná reprodukce. V období gotiky poznali krásu katedrál a malovali na sklo. S výjimečným představitelem renesance Leonardem da Vinci se snažili vcítit do jeho slavného obrazu Mona Lisa a osvojili si základy perspektivy. Devátá zastávka na cestě dějinami umění byla v období baroka, ke kterému jsem přiřadila kreslení portrétů kamarádů spolužáků, které dobře znají. V období kubismu se nechali inspirovat především obrazy Pabla Picassa a vytvořili velké společné reprodukce vhodné k výzdobě školních chodeb. Předposlední výprava cestovní kanceláře zprostředkovala žákům abstraktní umění tím, že si sami měli možnost zhotovit abstraktní obrázek technikou rozpouštění voskovek, a v poslední hodině realizovali moderní sochu.

Během práce s dětmi mě překvapilo, s jakým zápalem se všichni pouštěli do realizace jednotlivých projektů. Nedělalo jim problémy splnit žádný z předkládaných úkolů. Mohla jsem jen v duchu litovat, že jsem v hodinách neměla více času některé úlohy ještě prohloubit.

Použitá literatura

1000 geniálních obrazů. Praha: Mladá fronta, 2007, s. 543, ISBN 978-80-204-1647-6.

ADAMEC, Jaromír a Pavel ŠAMŠULA. *Průvodce výtvarným uměním I*, 3. vyd. Úvaly: Albra, 2009, 152 s., ISBN 978-80-7361-069-2.

ADAMEC, Jaromír a Pavel ŠAMŠULA. *Průvodce výtvarným uměním II*. 3. vyd. Úvaly: Albra, 2013, 120 s., ISBN 978-80-7361-095-1.

BALKÓ, Ilona a Ludmila ZIMOVÁ. *Český jazyk pro 5. ročník základní školy*. Praha: Fortuna, 1994, 160 s., ISBN 80-7168-138-5.

BAUER, Alois. *Cesty výtvarného umění*. Olomouc: Astera G, 1996, 256 s., ISBN 80-85839-25-3.

BIRNBAUM, Vojtěch. *Vývojové zákonitosti v umění*. Praha: Odeon, 1987, 441 s., 01-113-87.

BLÁHA, Jaroslav a Pavel ŠAMŠULA. *Průvodce výtvarným uměním III*, 2. vyd. Praha: nakl. SPL – Práce ve spolupráci s nakl. Albra, 2000, 128 s., ISBN 80-86287-33-5.

BLATNÝ, Ladislav. *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, 198 s., 55-990/A-83.

BROŽEK, Jaroslav a Igor ZHOŘ. *Besedy o umění v 6. ročníku*. vyd. 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971, 109 s., 44 obr. na příl.

COPPINOVÁ, Brigitte et. al. *Dějiny*, Praha: Albatros, 2006, 96 s., ISBN 80-00-01606-0.

COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: Náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006, 136 s., ISBN 80-7168-958-0.

COUFALOVÁ, Jana et. al. *Matematika pro pátý ročník*. Praha: Fortuna, 1997, 64 s., ISBN 80-7168-488-0.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada Publishing, 2015, 608 s., ISBN 978-80-247-3450-7.

ČERMÁK, Rudolf. *Historie vyučování kreslení na našich národních školách*. Praha: Česká grafická Unie, 1941, 210 s., 84.708.

ČERNÁ, Marie. *Dějiny výtvarného umění*. 5. vyd. Praha: IDEA SERVIS, 2008, 235 s., ISBN 978-80-85970-63-0.

DEBICKI, Jacek et al. *Dějiny umění: Malířství, sochařství, architektura*. Praha: Argo, 1998, 320 s., ISBN 80-7203-076-0.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Výtvarná výchova na prvním stupni I (Pracovní sešit pro 1. - 3. ročník)*. Havlíčkův Brod: nakl. TOBIÁŠ, 1996, 80 s., ISBN 80-85808-46-3.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta et al. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009, 176 s., ISBN 978-80-7367-527-1.

EXLER, Petr. *Využití projektové metody ve výtvarné výchově s artefietickými postupy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 128 s., ISBN 978-80-244-4620-2.

FARTHING, Stephen. *Umění od počátku do současnosti*. Praha: Slovart, 2012, 576 s., ISBN 978-80-7391-622-0.

FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se*. 3. vyd., Praha: Portál, 2011, 176 s., ISBN 978-80-262-0043-7.

FIŠER, Zbyněk, HAVLÍK, Vladimír, HORÁČEK, Radek. *Slovem, akcí, obrazem*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 210 s., ISBN 978-80-210-5389-2.

FRIEDLOVÁ, Martina. *Umění: prostor pro život a hru*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2001-1.

FRIEDLOVÁ, Martina. *Umění: prostor pro život a hru*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-1995-4.

GAWLIK, Ladislav. *Dějiny výtvarného umění/I. díl: Od vzniku umění až na práh moderny*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2009, 225 s., ISBN 978-80-7043-848-0.

HAŠKOVCOVÁ, Lucie, Michaela JOHNOVÁ ČAPKOVÁ, Karin MILITKÁ, Markéta PASTOROVÁ, Alice STUHLÍKOVÁ, Marek ŠOBÁŇ, Lenka TÓTHOVÁ a Jaroslav VANČÁT. *Per aspera ad astra: konference na téma Galerijní pedagogika a cíle výtvarné výchovy v RVP : sborník příspěvků : 14. září 2015 Galerie umění Karlovy Vary*. Karlovy Vary: Galerie umění, příspěvková organizace Karlovarského kraje, 2015. ISBN 978-80-87420-52-2.

HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy I*, Praha: Univerzita Karlova, 2005, 129 s., ISBN 80-7290-237-7.

HIRSCHOVÁ, Jarmila a Pavel ŠAMŠULA. *Průvodce výtvarným uměním IV*. 3. vyd. Úvaly: Albra, 2006, 124 s., ISBN 80-7361-005-1

HORÁČEK, Radek et al. *V dialogu s uměním: Metodický materiál určený učitelům výtvarné výchovy a studentům výtvarných oborů středních a vysokých škol*. Brno: Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty MU v Brně a Centrum pro další vzdělávání učitelů MU v Brně, 1994, 80 s.

HORÁČEK, Radek. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Brno: Akademické nakl. Cerm, 1998, 143 s., ISBN 80-7204-084-7.

HORÁČEK, Radek a Jan ZÁLEŠÁK. *Aktuální otázky zprostředkování umění: teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4371-8.

HRON, Josef a Jaromír Uždil. *Metodika výtvarné výchovy na národní škole*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965, 148 s., 16-903-66.

Italský kulturní institut v Praze, Obecní úřad v Ravenně, Itálie, *Antické mozaiky*. Ravenna: VALERIO MAIOLI.

JANIŠ, Kamil. *Obecná didaktika – vybraná témata*. 4. vyd., Hradec Králové: Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové, 2010, 110 s., ISBN 978-80-7435-047-4.

JEŘÁBEK, Jaroslav. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005, 136 s. ISBN 80-87000-02-1.

JOHNOVÁ ČAPKOVÁ, Michaela a Petra ŠOBÁŇOVÁ, *Plánování edukačních aktivit v muzeu: od strategického plánu k přípravě edukačního programu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 118 s., ISBN 978-80-244-4626-4.

JUREČKOVÁ, Veronika. *Dějiny umění v souvislostech*. [CD-ROM] Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, 2014, ISBN 978-80-244-4300-3.

JUREČKOVÁ, Veronika. *Výuka dějin umění: a rozvoj percepčních, verbálních a hodnotících dovedností studentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 136 s., ISBN 978-80-244-4637-0.

JŮVA, Vladimír. *Dětské muzeum: edukační fenomén pro 21. století*. Brno: Paido, 2004, 264 s. ISBN 8073150905.

JŮVA, Vladimír sen. & jun. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6. vyd. Brno: PAIDO, 2007, 92 s., ISBN 978-80-7315-151-5.

JŮZL, Miloš et. al. *Dějiny umělecké kultury (I)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 376 s., ISBN 80-04-22192-0.

JŮZL, Miloš et. al. *Dějiny umělecké kultury (II)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1996, 343 s., ISBN 80-04-22193-9.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST, *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, 448 s., ISBN 80-7178-253-X.

KANTOROVÁ, Jana et. al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008, 244 s., ISBN 978-80-7409-024-0.

KARÁSKOVÁ, Vlasta. *Zábavná cvičení ve škole i doma*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, 156 s., ISBN 978-80-244-1672-4.

KOHLOVÁ, MaryAnn. *200 výtvarných činností*. Praha: Portál, 2008, 4. vyd., 272 s., ISBN 978-80-7367-435-9.

LICHTWARK, Alfred. *Výcvik nazírání na díla umělecká*. Praha: Knižnice mládeže, 1919, 74 s.

MATĚJČEK, Antonín. *Cesty umění*. Praha: Odeon, 1984, 334 s., 01-521-84.

MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. 3. upr. vyd., Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 344 s., 14-513-88.

MOLNÁR, Josef a Hana MIKULENKOVÁ. *Matematika pro 4. ročník*. Olomouc: Prodos, 1996, 64 s., ISBN 80-85806-52-5.

- MOLNÁR, Josef a Hana MIKULENKOVÁ. *Matematické ...minutovky*, Olomouc: Prodos, 1991, 32 s., ISBN 80-7230-046-6.
- MONTESSORI, Maria. *Příručka vědecké pedagogiky*. Praha: Svaz čsl. Učitelek škol mateřských, 1926, 92 s.
- MONTESSORIOVÁ, Maria. *Od dětství k dospívání*. Praha: TRITON, 2011, 117 s., ISBN 978-80-7387-478-0.
- MORLEYOVÁ, Jacqueline. *Kdybych byl Egyptian*. Praha: Slovart, 1996, 48 s., ISBN 80-85871-84-X.
- MRÁZ, Bohumír, *Dějiny výtvarné kultury*. Praha: IDEA SERVIS, 1995, 183 s., ISBN 80-85970-01-5.
- MULLER, Joseph -Émile a ELGAR Frank. *A century of modern painting*. London: Thames and Hudson, 1966, 192 s., ISBN 0 500 23176 1.
- MYSLIVEČKOVÁ, Hana a Petra ŠOBÁŇNOVÁ. *Vnímání, tvorba, komunikace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, 128 s., ISBN 978-80-244-4196-2.
- NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, 256 s., ISBN 80-244-1236-5.
- NOVÁK, Bohumil et. al. *Počítejte s klokanem*. Olomouc: Prodos, 2000, 64 s., ISBN 80-7230-058-X.
- OBUCHOVÁ, L., *Čínské symboly*. Praha: Grada, 2000, 188 s., ISBN 80-247-9045-9.
- ODEHNALOVÁ, Alena. *Vybrané kapitoly z dějin kultury: (Od pravěku do počátku 19. století)*. Brno: Cerm, 1997, 214 s., ISBN 80-7204-058-8.
- Participace dětí a mládeže na kultuře a umění prostřednictvím zážitku: sborník příspěvků z konference: 29.-30.9.2015 GASK, Kutná Hora*. Praha: NIPOS, 2015. ISBN 978-80-7068-299-9.
- PETILLON, Hanns et. al., *1000 her pro školy, kroužky a volný čas*. Brno: Edika, 2013, 464 s., ISBN 978-80-266-0095-4.
- PIJOAN, José. *Dějiny umění/1-12*, 4. vyd. Praha: Odeon, 1977, ISBN 80-7176-764-6.

- Příruční slovník naučný, IV. díl.* Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1967, s. 936 s.
- READ, Herbert. *Výchova uměním.* Praha: Odeon, 1967, 424 s., 01-521-67.
- ROESELVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově.* Praha: SARA, 1997, 225 s., ISBN 80-902267-2-8.
- ROESELVÁ, Věra. *Proudy ve výtvarné výchově.* Praha: SARA, 2000, 223 s. ISBN 80-902267-3-6.
- ROESELVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově.* Praha: SARA, 2004, 270 s., ISBN 978-80-902267-5-3.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika.* 2. rozš. a aktual. vyd., Praha: Grada Publishing, 1999, 328 s., ISBN 978-80-247-1821-7.
- SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: Artefietika.* Praha: Karolinum, 1997, 200 s., ISBN 80-7184-437-3.
- SLAVÍK, Jan et. al. *Výtvarné čarování: Artefietika pro předškoláky a mladší školáky.* Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2000, 212 s., ISBN 80-7290-016-1.
- STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana et. al., *Téma – akce – výpověď: Projektová výchova ve výtvarné výchově.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 184 s., ISBN 978-80-244-4506-9.
- SVÁTKOVÁ, Barbora. *Můžu tam mrknout: Just pop in there. Gallery education in exhibition institutions of the Czech Republic, Slovakia and Austria.* Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4530-9.
- SVÁTKOVÁ, Barbora, Marcela MACHARÁČKOVÁ a Tomáš RYBNÍČEK. *Výtvarně na hradě Špilberku: projekt pedagogické praxe studentů Katedry výtvarné výchovy PdF MU v doprovodných programech Muzea města Brna : animační programy a dílny, workshopy a hradní animace.* [Brno: Masarykova univerzita], c2010. ISBN 978-80-210-5132-4.
- ŠAMŠULA, Pavel. *Obrazárna v hlavě 1-6,* Praha: Vydavatelství a nakladatelství Práce, 1996, 96 s., ISBN 80-208-0380-7.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ Jitka et. al. *Přehled vývojové psychologie*. 3. upr. vyd., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 190 s., ISBN 978-80-244-2433-0.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 94 s., ISBN 80-244-1469-4.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Edukační potenciál muzea*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 394 s., ISBN 978-80-244-3034-8.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní expozice jako edukační médium*. 1. díl, Přístupy k tvorbě expozic a jejich inovace. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, 361 s. ISBN 978-80-244-4302-7.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra a Michaela JOHNOVÁ ČAPKOVÁ. *Plánování edukačních aktivit v muzeu: od strategického plánu k přípravě edukačního programu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 117 s. ISBN 978-80-244-4626-4. Dostupné také z: <http://kvv.upol.cz/images/upload/files/PLANOVANI%20ED.%20AKTIVIT%20MUZEA.pdf>

ŠTĚRBOVÁ, Ludmila a Lenka BEDNÁŘOVÁ. *Čeština pro 4. ročník základní školy – učebnice A*. Úvaly: JINAN, 1993, 64 s.

TINKOVÁ, Eva a Kateřina HRBKOVÁ. *Jak se žilo v pravěku*. Computer Media, 2012, 56 s., ISBN 978-80-7402-132-9.

TOMEŠKOVÁ, Kateřina. 2014. Toto je ... jako když ... kost (Pedagogická komunikace s dětským návštěvníkem jako algoritmus efektivní muzejní edukace). *Kultura, umění a výchova*, 2(2) [cit. 2014-09-23]. ISSN 2336-1824. Dostupné z: http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=7&clanek=45&fb_comment_id=731846076886844_804568412947943.

TRIADÓ, Juan-Ramón. *Dějiny malířství v obrazech, Vrcholná díla všech epoch a stylů*. Praha: Albatros, 1994, 128 s., ISBN 80-00-00157-8.

UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978, 336 s., 14-788-78.

UŽDIL, Jaromír. *Mezi uměním a výchovou*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 463 s., 14-692-88.

UŽDIL, Jaromír a Igor ZHOŘ. *Výtvarné umění ve výchově mládeže*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966, 194 s., [4] barev. příl.

VITÁSKOVÁ, Jitka. *Umění v dialogu s veřejností: Art in Public Dialogue: sborník z mezinárodního symposia o zprostředkování současného umění : Brno, 7.-9.10.1999*. Brno: Dům umění města Brna, 2000. ISBN 80-7009-119-3.

ZDENĚK, Mirko. *České moderní malířství*. Plzeň: Pedagogická fakulta v Plzni, 1969, 103 s.

ZHOŘ, Igor. *Člověk a výtvarné umění*. Praha: Orbis, 1963, 128 s.

7. Přílohy

7.1 Pracovní list o pravěku

7.2 Pracovní list o Egyptu

7.3 Složka s hrou „dobble dějin umění“

7.4 Složka s hrou „výtvarné pexetrio“

8.1 Pracovní list o pravěku

„Děti, představte si, že čaroděj mávne kouzelnou hůlkou a přenesete nás do pravěku.“

Pravěk

1. Jak se nazýval kámen, který se používal v pravěku?

2. V jakém pořadí (očíslej: 1 - nejstarší, 3 - nejmladší) začali pravěcí lidé používat tyto materiály?

železo - měď - bronz

3. Nakresli dolmen.

4. Která zvířata zobrazovali pravěcí lidé v jeskyních?

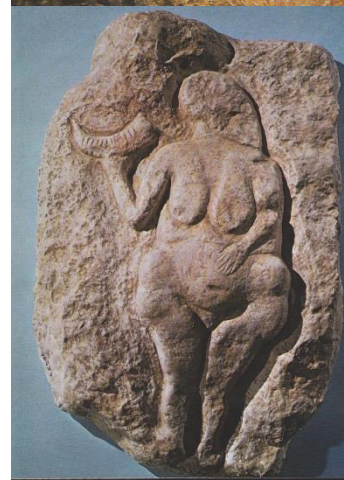
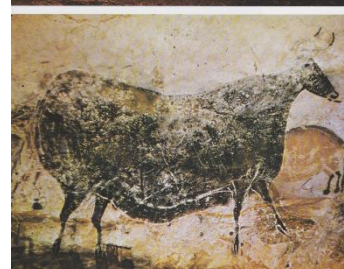
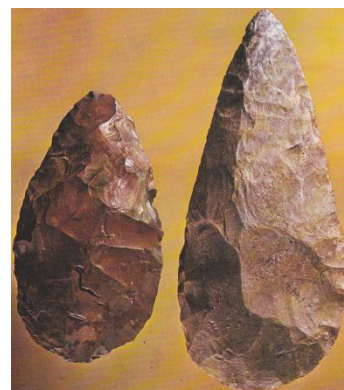
5. Kde se zachovaly jeskynní malby?

6. Jak se nazývají sošky žen – matek?

7. Jak se jmenuje stavba na obrázku?



8. Vymodeluj si pravěkou misku.



8.2 Pracovní list o Egyptu

Egypt

1· Která zvířata byla v Egyptě posvátná? Je na výstavě pes?

.....

2· Spočítej, kolik je zvířat v průvodu rolníků a krav jdoucích orat pole.

.....

3· Co má na nohách soška Tutanchamon na lovu?

.....

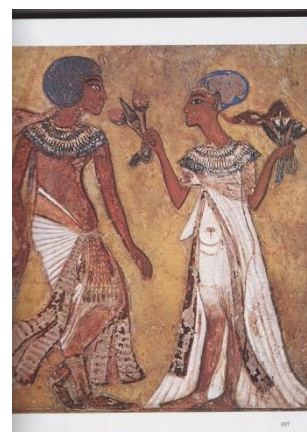
4· Napiš názvy tří největších pyramid. (najdi na maketách)

.....

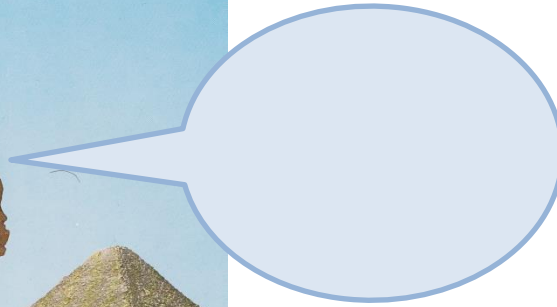
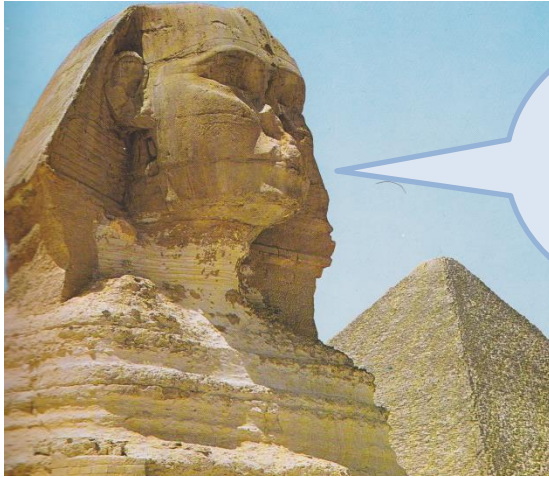
5· Která pyramida je nejmenší?

.....

6· Jak se jmenuje strážce pyramid se lvím tělem a hlavou faraona?



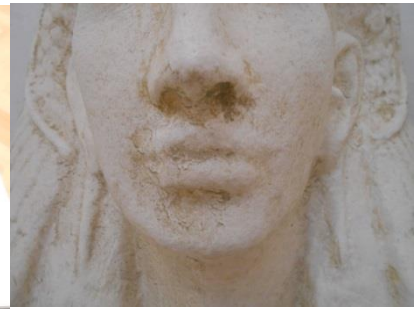
.....
7. Co by řikalana obrázku, kdyby uměla mluvit?



Najdi v expozici tyto

details:

Pod každý obrázek napiš název díla.





P	A	Z	O	U	R	E	K	J
C	E	L	Ě	M	U	Ý	M	E
E	P	R	T	A	B	Ň	Í	S
R	Š	V	Ě	A	K	A	S	K
Á	T	U	M	A	M	L	A	Y
H	É	U	N	O	Z	I	B	N
O	L	O	S	E	M	Ě	R	Ě
P	N	K	Ý	B	V	Í		A
S	T	Y	L	I	Z	A	C	E

umělec
 Altamira
 mamut
 bizon
 pazourek
 jeskyně
 mísa
 býk
 venuše
 los
 laň
 stylizace
 pohár

Jaká je tajenka?

Anotace/Annotation

Jméno a příjmení:	Veronika Koudelková
Katedra:	Výtvarné výchovy
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Petra Šobánková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018
Název práce:	Zprostředkování dějin výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol
Název v angličtině:	Intermediation of art history to pupils at lower primary schools
Anotace práce:	Diplomová práce se skládá ze dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část je rozčleněna do pěti kapitol, které se zabývají problematikou výchovy uměním. Praktická část se zaměřuje na hlavní a dílčí cíle. Jedná se o výtvarný projekt Zprostředkování dějin výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol „Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění“.
Anotace v angličtině:	Diplomatic thesis contains two parts, theoretical and practical. The theoretical part is divided into five chapters, which deal issue education of art. The practical part focuses on the main and paschal goals. The main focus is on the art project Intermediation of art history to pupils at lower primary schools „Art tours – travel agency through art history“.
Klíčová slova:	abstrakce - moderní umění, baroko, Čína, didaktika, Egypt, galerijní animace, gotika, impresionismus, kubismus, muzeum,

	pointilismus, pravěk, projekt, renesance, ranně křesťanské umění, románský sloh, RVP (Rámcový vzdělávací program) starověké Řecko a Řím, tvořivost, výtvarné umění, vzdělávání, zprostředkování, žák
Klíčová slova v angličtině:	abstraction - modern art, baroque period, China, didactics, ancient Egypt, gallery's animation, Gothic style, impressionism, cubism, museum, primeval ages, project, Renaissance, early Christian art, Romanesque, Educational framework – RVP, ancient Greece and Rome, creativity, plastic arts, education, intermediation, pupil
Přílohy vázané v práci:	Pracovní list o pravěku, pracovní list o Egyptu, Hra „dobble dějin umění“, hra „výtvarné pexetrio“
Rozsah práce:	147 stran
Jazyk práce:	čeština