



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Prostorová tvorba a její místo v hodinách výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy

Diplomová práce

Studijní program:

M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor:

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Autor práce:

Simona Šrytrová

Vedoucí práce:

PhDr. Hana Valešová, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání





Zadání diplomové práce

Prostorová tvorba a její místo v hodinách výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy

Jméno a příjmení: **Simona Šrytrová**
Osobní číslo: P14000467
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Zadávající katedra: Katedra primárního vzdělávání
Akademický rok: **2017/2018**

Zásady pro vypracování:

Cíl:

Na základě studia odborné literatury a dotazníkového šetření mezi učiteli prvního stupně základní školy vytvořit soubor úkolů, jako příkladů dobré praxe. Úkoly metodicky zpracovat, ověřit v praxi, zhodnotit a zdokumentovat.

Metody:

- studium odborné literatury - dotazníkové šetření a jeho analýza

Požadavky:

- orientace v odborné literatuře
- znalost odborné terminologie
- dotazníkové šetření
- soubor metodických listů
- ověření v praxi, reflexe a fotodokumentace

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

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

CIKÁNOVÁ, Karla. Objevujte s námi tvar. Praha: Aventinum, 1995. 123 s. ISBN 80-7151-732-1.
GAVORA, Petr. Úvod do pedagogického výzkumu. 2. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. Didaktika výtvarné výchovy I. 2., přeprac. vyd. [i.e. 3. vyd.]. Praha: Karolinum, 1991. 117 s. ISBN 8070663685.
ROESELOVÁ, Věra. Řady a projekty ve výtvarné výchově. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8.
SLAVÍK, Jan. Didaktika výtvarné výchovy 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 142 s. ISBN 80-7066-268-9.

Vedoucí práce: PhDr. Hana Valešová, Ph.D.
Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání práce: 30. listopadu 2017
Předpokládaný termín odevzdání: 1. května 2019

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 15. prosince 2017

Prohlášení

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

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

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

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

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

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

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

13. května 2020

Simona Šrytrová

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala PhDr. Haně Valešové, Ph.D., za její užitečné a věcné rady, trpělivost, čas, za milý a zároveň odborný přístup k vedení mé diplomové práci. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům a pedagogům ZŠ a MŠ Pec pod Sněžkou, kteří mi poskytli cenné rady a připomínky k mému výzkumu. V neposlední řadě chci poděkovat své rodině a blízkým, kteří mě po celou dobu studia mentálně i finančně podporovali.

Anotace

Diplomová práce se zabývá problémy prostorové tvorby, které běžného učitele odrazují od jejího zařazování do hodin výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol. V teoretické části jsou definovány základní pojmy a postupy prostorové tvorby, vhodný materiál pro prvostupňového žáka. Dále je zde nastíněno současné postavení sochařského umění a jeho přiblížení běžné populaci, zejména s důrazem na výstavy „pod širým nebem“. Součástí praktické části je výzkumné šetření, kde pomocí elektronického dotazníku je zkoumáno, v jaké formě a do jaké míry je prostorová tvorba zastoupena v hodinách výtvarné výchovy na prvním stupni. Výsledkem tohoto šetření je seznam důvodů, proč se učitelé v běžné výuce vyhýbají této oblasti výtvarné výchovy. Na základě toho byla vytvořena sada 9 metodických listů, které zohledňují některé uvedené problémy a slouží jako inspirace pro pedagogy výtvarné výchovy.

Klíčová slova

dotazník, prostorová tvorba v hodinách výtvarné výchovy, postupy v prostorové tvorbě, úskalí prostorové tvorby, sochy a města, metodické listy

Annotation

The diploma thesis deals with problems of spatial creation which discourage teachers from including it in art lessons at the first stage of primary schools. In the theoretical part, basic concepts and procedures are defined which should be a suitable material for a first-grader. It also shows the current position of sculptural art and its introduction to the general population, with a special emphasis on exhibitions in the open air. The practical part consists of a research survey which, with the use of an electronic questionnaire, examines in what form and to what extent spatial creation is represented in art lessons at the first stage of primary school. The result of this survey is a list of reasons why teachers avoid this area of art education in their classes. Based on this research, a set of 9 methodological sheets was created. These sheets take some of the mentioned problems into account and can be use as an inspiration for art teachers.

Keywords

Questionnaire, spatial creation in art lessons, procedures in spatial creation, pitfalls of spatial creation, statues and cities, methodological sheets

Obsah

Úvod.....	10
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 Prostorová tvorba	12
1.1 Základní pojmy.....	12
2 Prostorová tvorba ve výtvarné výchově.....	14
2.1 Modelování.....	14
2.1.1 Modelování ze sochařské hlíny	14
2.1.2 Keramické modelování.....	15
2.1.3 Skulptivní postupy	15
2.2 Tvarování.....	16
2.3 Konstruování	16
2.4 Výtvarné hry a etudy	17
2.4.1 Výtvarné hry	18
2.4.2 Kompoziční etudy.....	18
2.5 Vhodné materiály pro VV	19
2.5.1 Sádra	19
2.5.2 Papír.....	19
2.5.3 Přírodní materiály	19
2.5.4 Umělé hmoty	20
2.5.5 Textil.....	20
2.5.6 Kov	20
3 Sochy a města.....	21
3.1 Liberec 60. léta – centrum umění mladé generace	21
3.1.1 Socha a Město Liberec 1969.....	22
3.1.2 Ceny Matyáše Brauna.....	23
3.1.3 Seznam zakoupených děl.....	24
3.1.4 Společnost Spacium.....	25
3.1.5 Významné sochařské projekty společnosti Spacium	27
3.1.6 Umění ve městě	29
3.1.7 Jak se sochy vybírají?	30
3.1.8 Umění ve městě 2018	31

3.2 Sochy ve městě/Sochy do ulic Trutnov	32
3.2.1 Nejvýznamnější ročníky	33
3.2.2 Přehled všech ročníků, autorů a děl	35
PRAKTICKÁ ČÁST.....	36
4 Výzkumné šetření	36
4.1 Výzkumný problém	37
4.2 Stanovení předpokladů	37
4.3 Kvantitativní přístup.....	38
4.4 Dotazník	38
4.4.1 Terminologie.....	39
4.4.2 Struktura dotazníku.....	39
4.4.3 Dotazníkové otázky a položky (tvorba, typy).....	40
4.4.4 Délka dotazníku	42
4.4.5 Elektronický dotazník.....	42
4.5 Vlastní výzkumné šetření	44
4.5.1 Povinné náležitosti výzkumu.....	44
4.5.2 Volba výzkumné metody	45
4.5.3 Obsah dotazníku	45
4.5.4 Předvýzkum	46
4.5.5 Výsledky výzkumného šetření v grafech.....	48
4.5.6 Diskuse	55
5 Metodické listy.....	59
5.1 Reflexe praktické části	86
Závěr	88
Seznam použité literatury	90
Seznam příloh.....	93

Seznam tabulek

Tabulka 1: Seznam děl umístěných ve veřejných prostorech Liberce	25
Tabulka 2: Seznam všech vystavovaných soch ve veřejných prostorech Trutnova mezi lety 2010-2016.....	35
Tabulka 3: Konkrétní činnosti ve výtvarné výchově	53

Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví respondentů	48
Graf 2: Věk respondentů	49
Graf 3: Délka praxe respondentů	50
Graf 4: Zastoupení prostorové tvorby ve výtvarné výchově	50
Graf 5: Zařazování prostorové tvorby do hodin výtvarné výchovy	51
Graf 6: Úskalí prostorové tvorby	52

Seznam obrázků

Obrázek 1: Surfař	63
Obrázek 2: Oštěpař	63
Obrázek 3: Výsledná práce	67
Obrázek 4: Ukázka skupinové práce	67
Obrázek 5: Lepení objektů	70
Obrázek 6: Dotvoření astronomické mapy pomocí suchých pastelů	70
Obrázek 7: Výroba písmen	74
Obrázek 8: Výroba písmen	74
Obrázek 9: Výsledná práce	74
Obrázek 10: Experimentální práce (získávání barviva)	78
Obrázek 11: Získané vzorky	78
Obrázek 12: Výsledná práce	79

Úvod

Impulsem, proč jsem si zvolila právě toto téma diplomové práce, byla má vlastní zkušenost. Výtvarná výchova je ve škole brána jako doplňkový předmět, někteří ji vnímají jako zbytečnou a ztrátovou. Žáci ji mají rádi, nebo ji nesnášejí. Pro žáky, ale i dospělé, je náplní těchto hodin nakreslit, či namalovat obrázek podle zadání učitele. Často je zadaný úkol doprovázen přesným vyhotovením a žáci ho kopírují v domněnku, že toto řešení je jediné správné. Jak se však musí cítit ti, jejichž kresebné a malebné schopnosti nejsou adekvátní k tomu, aby mohli zadaný úkol splnit podle uvedenéhoustru? Tito žáci se často setkávají s pocitem zklamání a selhání, ztrácejí motivaci a chuť k výtvarné činnosti, ba dokonce si vypěstují negativní vztah k umění jako takovému. Jak lze tomuto předcházet?

Ne všichni umí nakreslit koně tak, aby podoba zvířete byla alespoň identifikovatelná. Co se ale stane, když zadání malinko pozměníme a slovo „nakresli“ nahradíme slovem „ztvárni“? Toto zadání žáka omezuje pouze v zadaném tématu, v tomto případě je předmětem ztvárnění kůň, jak se však úkolu zhostí, je zcela na něm. Může ho nakreslit, namalovat, ale třeba i postavit ze stavebnice, vytvarovat z papíru, vymodelovat z modelíny apod. V podstatě žádné řešení není špatné, pokud si žák dokáže svou práci a svůj úmysl smysluplně obhájit. A právě tento přístup k výuce nám nabízí prostorová tvorba. Žák, který ví, že v rovině není schopný tento úkol splnit podle svých představ, převede své řešení do prostoru. Pro nás učitele, může mít tento krok velký diagnostický význam. Stejný žák doposud nebyl schopný vypočítat z paměti triviální příklad $4 + 6$, jelikož řešení se po něm vyžadovalo na úrovni roviny. Žák měl napsaná dvě čísla a mezi nimi znaménko, nic dalšího si pod tím nedokázal představit. Zařadíme-li však do výpočtu předměty (prsty, kuličky, pastelky apod.), žák příklad manipulativně vypočítá a získal tak nejen výsledek, ale i představu o daném počtu, pro něj tak důležitou. Při dalším počítání s předměty již manipulovat nemusí, protože si pod jednotlivými čísly dokáže představit počet, se kterým dále operuje.

Toto téma jsem si zvolila proto, že i já se řadím k těmto žákům a vnímání prostoru a práce s ním mi na prvním stupni základní školy velmi chyběla. I když je prostorová tvorba jedním z pilířů výtvarné výchovy, tato oblast bývá často zanedbávána a přebíjena dalšími dvěma (kresba, malba).

V teoretické části definuji základní pojmy a přístupy prostorové tvorby. Dále uvádím seznam materiálu, převážně odpadového, který je vhodný pro práci s žáky na prvním stupni. Navazuji seznámením se současným sochařským uměním s důrazem na výstavu „pod širým nebem.“ V této části se zaměřuji na sochařské umění v místě mého bydliště.

Praktická část je věnována krátkému výzkumnému šetření, kde jsem se snažila zjistit největší úskalí prostorové tvorby a důvody, proč se jí tolik učitelů vyhýbá. Jako výzkumný nástroj jsem zvolila elektronický dotazník. Výsledky šetření jsou graficky zpracovány. Na jejich základě jsem vytvořila řadu 9 metodických listů, které využívají postupy prostorové tvorby a ve kterých využívám zejména odpadový materiál. Více jak polovina listů je ověřena v praxi a doplněna o mé postřehy a rady, které jsem během výuky zaznamenala.

Cílem mé diplomové práce je zjistit nejčastější úskalí, která znemožňují učitelům zařazovat prostorovou tvorbu do hodin výtvarné výchovy na prvním stupni, snažit se je zohlednit a minimalizovat při tvorbě metodických listů. Dále jsem chtěla pedagogům poskytnout vzor, jak takový blok může vypadat a přimět je tak zkvalitnit výuku výtvarné výchovy v jejich třídě.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Prostorová tvorba

První zmínky o prostorové tvorbě máme již z pravěké doby, kdy lidé vytvářeli první hliněné figurky pro náboženské účely. Sochařství bylo i nadále nedílnou součástí náboženství. Až do 19. století byla církev největším zadavatelem. Sochy zdobily náboženské stavby, kde zprostředkovaly negramotným lidem výjevy z Bible a ztělesňovaly svaté osobnosti. Situace v prostorové tvorbě se začala rapidně měnit až ve 20. století. Tento pokrok je spjat zejména s objevem nových strojů a materiálů (průmyslová revoluce), které umělcům poskytovaly úplně jiný přístup k prostorové tvorbě, než na jaký byla společnost doposud zvyklá.

1.1 Základní pojmy

V úvodu této kapitoly bych chtěla objasnit pár pojmů, které se často pojí právě s prostorovou tvorbou, a to nejen v oblasti umění, ale velmi často se s nimi setkáváme i při přípravách na hodiny výtvarné výchovy.

Figurativní umění (sochařství) neboli předmětné umění je takové, „*keré – na rozdíl od abstraktního umění – zobrazuje objekty viditelného světa*“ (Bernhard a kol., 1996, s. 120). Baleka (1997, s. 104) uvádí, že se jedná o takové zobrazení, „*jež tvarově vychází ze zrakové zkušenosti, a zachovává proto, v rozličné míře, shodnost s jevovou podobou skutečných jednotlivin, lidské postavy stejně tak jako věci.*“ Zjednodušeně řečeno, figurativní umění je takové, které zaznamenává tvar konkrétní věci, kterou můžeme pozorovat zrakem, popřípadě vnímat hmatem. Zobrazovány mohou být lidské nebo zvířecí figury, předměty denní potřeby či přírodní výjevy. Je důležité tento pojem nezaměňovat s pojmem figurální umění (zobrazení). Figurální umění se na rozdíl od figurativního zabývá pouze studii lidské postavy a jejím otiskem v umění.

Nefigurativní umění (sochařství) neboli abstraktní umění je takové, které může vycházet z konkrétní představy, avšak v zobrazení se odklání od objektivní skutečnosti (tvar, barevnost). Abstraktní umělci nejsou při své tvorbě vázáni realitou. Každý umělec se liší „*svými východisky, tvůrčími postupy, cíli, představami o společenské funkci*

uměleckého díla, vztahem k věcné i společenské skutečnosti i k výtvarnému zobrazení“ (Baleka, 1997, s. 8). Lidské pocity jsou nejčastějšími náměty tohoto umění.

Figurální plastika je součástí figurativního umění. Hlavním a zároveň jediným námětem je postava, a to jak lidská, tak i zvířecí. Zobrazení postavy může být různé, od detailních plastik až po objekty, které jsou na hranici figurativního a nefigurativního umění.

Volná socha (plastika) je „*interiérová nebo exteriérová trojrozměrná plastika, kterou lze pozorovat ze všech stran*“ (Roeselová, 2006. s. 11). Autorova pozornost musí být proto soustředěna na všechny její části. Často autor při tvorbě sochy zohledňuje fakt, kam bude socha instalována. Pokud bude plastika umístěna do rohu místnosti či do výklenku, autor propracovává zejména tu část, která je divákovi oku nejbližší. Zadní strana splňuje pouze základní statické a proporční parametry. V minulosti byly sochy objednávané na zakázku a sloužily zejména k výzdobě církevních staveb a k zobrazení náboženských výjevů.

Reliéf je „*plastika, vystupující z rovny plochy*“ (Roeselová, 2006. s. 11). Tento druh plastiky může divák pozorovat pouze zepředu. Rozeznáváme tři druhy reliéfu podle toho, do jaké míry je vystouplý do prostoru: vysoký, střední a nízký.

Objektem nazýváme „*trojrozměrné dílo, které vzniklo jiným, často netradičním způsobem*“ (Pošarová, 2012, s. 37). Objekt se může skládat z rozdílných materiálů (tvarování), nebo může být vnímán jako kompozice různých předmětů (konstruování).

Plastika je výsledné dílo sochařské tvorby, které „*je vytvořeno (modelováno), na rozdíl od sochy, z měkkého materiálu, jako je sádra, vosk, hlína*“ (Bernhard a kol., 1996, s. 358).

Sousoší definujeme jako „*kompozici dvou i více figur tvořících výtvarný a významový celek*“ (Baleka, 1997, s. 341). O sousoší lze mluvit pouze v souvislosti s volnou sochařskou tvorbou. Více figur v reliéfní plastice není sousoší.

2 Prostorová tvorba ve výtvarné výchově

Prostorová tvorba ve VV je často odsouvána do pozadí, přitom je to jediná výtvarná oblast, která se nejvíce přibližuje naší přirozenosti. My všichni žijeme a pohybujeme se v trojrozměrném světě. I pro děti je tato oblast vlastní, jelikož vycházejí ze svých zkušeností, náměty čerpají z každodenního života. Nemůžeme se však spoléhat pouze na naši zkušenost s tímto prostředím. Tak jako vrcholový sportovec musí začít s tréninkem již od raného dětství, i zde můžeme mluvit o jisté formě tréninku, a to formou seznamovacích her a výtvarných etud. Zaměřujeme se především na seznámení s materiálem, s jeho vlastnostmi. Pokud se dítě setká s materiálem v raném věku, pracuje s ním mnohem spontánněji, má chuť experimentovat a zjišťovat, co vše mu materiál umožňuje. Pokud se dítě s netradičním materiálem setká ve věku pozdějším, přistupuje k němu s obavami (z neúspěchu, v případě hlíny z ušpinění).

Prostorovou tvorbu, a celkově sochařský projev, můžeme rozdělit do tří okruhů podle toho, z jakých výtvarných činností vychází. Jedná se o „*modelování, tvarování a konstruování, kde se žák různě vztahuje k materiálu, k povrchu, k objemu a k prostoru*“ (Roeselová, 2006, s. 21).

2.1 Modelování

Modelování ve výtvarné tvorbě chápeme jako „*několik typů výtvarných činností, které různě zacházejí s hlínou nebo používají i jiné materiály*“ (Roeselová, 2006, s. 21). Nejběžnějším materiálem je hlína, kterou lze rozdělit na sochařskou a keramickou. Ojediněle můžeme modelovat také ze sádry.

2.1.1 Modelování ze sochařské hlíny

Základem pro jakékoli modelování je kus, blok, hrudka hmoty, která získá svůj „tvar“ až působením lidské činnosti. Jedná se o velice poddajný materiál. Práce s hlínou je založena na ubírání nebo naopak přidávání hlíny z nebo do bloku. Tímto způsobem se snažíme naplnit daný námět. Při volném vyjádření je nutné s plastikou často otáčet a nahlížet na ni z různých vzdáleností a úhlů. Můžeme tak odhalit a napravit možné chyby.

Ve výtvarné výchově je tento postup (v rámci prostorové tvorby) velmi oblíbený. Hlína je poměrně dostupným materiálem a nabízí rozdílné možnosti při práci

s ní. Modelování zvládnou i velmi malé děti. Aby si na nový materiál lépe zvykly, je dobré prvních pár hodin věnovat spíše experimentálním a herním činnostem, při kterých se děti seznamují s vlastnostmi nového materiálu. Jedná se o aktivity založené na otiskování různých předmětů do hlíny či deformaci, ať už vlastní končetinou nebo předmětem.

I modelování přináší řadu problémů. Podle Roeselové (2006, s. 23) je největším problémem nezkušenost učitelů s modelováním. Učitelé dávají přednost menším výrobkům, které spadají spíše do pracovních činností. Často se odvolávají na nepřítomnost keramické pece, ta však není při tomto postupu nutností.

2.1.2 Keramické modelování

Existuje řada různých typů keramických hlín s rozdílnými vlastnostmi, které se projevují zejména při vypalování. To musí učitel zohlednit, pokud se rozhodne pracovat právě s tímto materiálem. Keramická hlína *„je takzvaně ‚krátká‘, to znamená, že se při ohýbání tvar snadněji láme, je méně tvrdá“* (Pošarová, 2012, s. 10). Není podmínkou vzniklé plastiky vypalovat. Poté s keramickou hlínou pracujeme podobně jako s hlínou sochařskou.

Pokud se rozhodneme objekt vypálit v peci, musíme se řídit několika zásadami, např. plastika musí být dutá a zároveň musíme zachovat určitou tloušťku stěn, části plastiky lepíme za pomoci šlikru, keramické barvy nezachovávají barevnost před a po vypálení.

Keramické objekty mohou mít charakter buď volné, nebo užité tvorby. Většina lidí preferuje užitý charakter, pro žáky *„je však větším přínosem volná tvorba“* (Pošarová, 2012, s. 11).

2.1.3 Skulptivní postupy

Pro skulptivní postup je typické *„ubírání hmoty z daného tvaru“* (Roeselová, 2006, s. 24). Každý zásah do plastiky je nevratný, co odebereme, už nelze vrátit. Proto je tento postup pro mladší žáky obtížný. Je třeba mít jasnou představu o výsledném produktu. Další nevýhodou jsou velké nároky na zručnost a zkušenost žáků. K odebírání hmoty jsou zapotřebí různé nástroje, jako např. nože, dláta, rašple. Při špatném

zacházení je zde velká pravděpodobnost úrazů. S tímto postupem se proto na 1. stupni téměř nesetkáme.

2.2 Tvarování

Další oblastí prostorové tvorby je tvarování. Jedná se o „*výtvarný postup, který vytváří reliéfní nebo prostorové kompozice z poddajných materiálů, jiných než hlína*“ (Roeselová, 2006, s. 27). Nejdůležitější je pro tvarování materiál, jehož nabídka je velmi pestrá. Žák se seznamuje s přirozenými vlastnostmi materiálu a na základě jeho poznání přetváří daný předmět v umělecký objekt. Je nutné akceptovat především „*pevnost, nosnost, tvárnost, barvu, povrchovou úpravu, a jiné*“ (Roeselová, 1996, 165) materiálu.

V podstatě jakýkoli materiál, který se dá ohýbat či jinak deformovat, je pro tvarování vhodný. Roeselová (2006, s. 27) dělí materiály do dvou skupin podle linearit nebo plošnosti na:

- lineární materiály – např. drát, motouz, příze, proutí, pletivo, atd.
- plošné materiály – textil, papír, plast, plech, atd.

Lineární nebo plošný ráz materiálu nijak neovlivníme. Je tedy nutné s tímto faktem počítat. Tvarování proto vyžaduje větší míru sžití se s daným materiálem než jakákoli jiná oblast prostorové tvorby.

Ještě před volbou materiálu bychom se měli nejprve rozhodnout, jakým způsobem budeme plastiku řešit. Nabízí se nám buď „*reliéfní nebo prostorové pojetí*“ (Roeselová, 1996, s. 165). Snazší variantou je reliéfní zpracování. Při tomto postupu se umělec nemusí zabývat konstrukcí plastiky, soustředí se na uměleckou hodnotu díla. Při volném prostorovém pojetí je nutné vyřešit otázku jak pevnosti a stability plastiky, tak uměleckého vyznění. Všechny aspekty by se měly harmonicky doplňovat. Ve školní praxi se problémy se stabilitou často řeší formou závěsných objektů či mobilů.

2.3 Konstruování

Poslední oblastí prostorové tvorby je konstruování. Na rozdíl od ostatních oblastí se liší v přístupu k materiálu, lépe řečeno ke konstrukčním prvkům. Žák nezasahuje do výchozího materiálu, objekty staví z již existujících prvků, např. z krabiček, brček, PET lahví, atd. „*Konstruování dovoluje jen upravit rozměry nebo barevnost daných prvků*“

(Roeselová, 1996, s. 182). Žáci komponují různé prvky, a tím vytvářejí prostorové objekty.

Dalo by se říci, že prostřednictvím konstruování vznikají první dětské výtvarné projevy. Ještě než dítě poprvé uchopí tužku a zanechá po sobě kresebnou stopu, postaví hrad z kostek. Aniž by nad konstrukcí nějak přemýšlelo, snaží se kostky na sebe postavit tak, aby připomínaly jeho představu, a zároveň se stavba nezbořila. Dítě tak vytváří své první konstrukce.

Konstruovat lze téměř z jakéhokoli materiálu. Pro školní praxi se nabízí využití odpadových materiálů, vzhledem k jejich finanční a množstevní dostupnosti. Hovoříme o papírových krabičkách různých tvarů a barev, umělohmotných kelímcích a lahvích, textilu, špejlích, dřevěných odřezcích atp. Vhodné jsou i přírodní materiály, které nabízejí mnoho možností. I přes to největším problémem bývá nedostatek materiálu, se kterým mohou žáci pracovat. Učitel musí zajistit více materiálu, než žáci ve skutečnosti spotřebují. Žáci nesmějí být limitováni přiděleným množstvím, sami si vybírají vhodné prvky. Tím zaručíme vznik kvalitních prací a zabráníme jednotvárnosti.

Konstruování umožňuje vznik velkých prostorových objektů. Takové objekty jsou vytvářeny skupinou žáků, ve které jsou žáci nuceni spolupracovat a společně se podílet na výsledné podobě objektu.

2.4 Výtvarné hry a etudy

Před jakoukoli prací, kterou my lidé vykonáváme, se musíme seznámit s řadou faktorů, které nám umožní danou práci vykonávat co nejlépe. Než s žáky začneme vytvářet prostorové objekty, je proto nezbytné je seznámit jak s materiálem, ze kterého budeme tvořit, tak s nástroji, které budeme při práci potřebovat. Oproti kresbě nebo malbě je prostorová tvorba z tohoto hlediska pro učitele velmi náročná, vzhledem k netradičním materiálům či technikám. I zdánlivě běžný materiál, jako je papír, se kterým se žáci setkávají denně, může být pro ně bez předešlé přípravy neuchopitelným materiálem. Doposud to pro ně byl pouze nosič jejich kresebného nebo malebného projevu. Teď však chceme, aby k papíru přistupovali jako k materiálu, ze kterého vznikne výsledný objekt.

Co je myšleno pod slovním spojením znát materiál? *„Znát materiál znamená dotýkat se ho, prožívat jeho účinky, pozorovat ho, uvědomovat si jeho výtvarné*

možnosti, podřídít se mu a současně ho ovládat a především v souladu s ním výtvarně myslet“ (Roeselová, 2006, s. 17). Tímto způsobem žáci získají povědomí o specifických vlastnostech daného materiálu (je měkký nebo tvrdý, drží tvar nebo je pružný, mohu ho ohýbat nebo je křehký, atd.). Roeselová (2006, s. 17) uvádí dva způsoby, jak se s materiály seznamovat:

- haptický způsob (tj. hmatem) – výrazně podporuje vcítění se do materiálu a představivost žáků
- vizuální způsob (tj. zrakem) – zaměřuje se na estetické a technické aspekty

Oba přístupy jsou velmi úzce propojené a navzájem se doplňují. Spojením těchto dvou přístupů žáci získají vcelku přesné povědomí o tom, co jim daný materiál nabízí. Oba způsoby jsou uplatňovány ve výtvarných hrách a kompozičních etudách.

2.4.1 Výtvarné hry

Jak již bylo naznačeno, výtvarné hry slouží jako prostředek k bližšímu seznámení s vlastnostmi daného materiálu. Výtvarné hry „vedou žáky k poznávání vlastností různých tvárných materiálů nebo daných prostorových prvků“ (Roeselová, 1996, s. 147). Hra by měla být spontánní a nezávazná. Žáci berou materiál do ruky a snaží se ho všelijak proměňovat, zanechávat v něm stopy, tvarovat, zjistit hranice, co vše jim daný materiál umožňuje. Pro výtvarné hry není cílem vytvořit výtvarný produkt. Žáci si z těchto aktivit odnášejí nové znalosti a především zkušenosti spojené s novým materiálem.

2.4.2 Kompoziční etudy

Kompoziční etudy mohou mít více podob. Jedna větev navazuje na modelování a tvarování, kde žák pracuje jak s hlinou, tak s ostatními tvárnými materiály. Další podoba staví zejména na konstruování z daných prvků. Žáci kombinují dané prvky do optimálních objektů, hledají optimální vztahy. Do samotných prvků nijak nezasahují.

Zadání kompozičních etud se v mnoha ohledech neliší od zadání konkrétní výtvarné činnosti. Motivovat je můžeme „konkrétní představou, skutečností nebo některým výtvarným problémem“ (Roeselová, 1996, s. 148). Svůj výtvarný záměr musí přizpůsobit zadanému tématu.

2.5 Vhodné materiály pro VV

Ekvivalentem prostorové tvorby je pro většinu lidí sochařství. Toto tvrzení je z globálního hlediska vcelku pravdivé, ve školní praxi je však nutné k prostorové tvorbě přistupovat jinak, a to zejména v oblasti materiálové. Sochy jsou zpravidla vytvořené z kamene, ze dřeva nebo odlité z kovu. Tyto materiály jsou pro žáky, zejména pro ty mladší, nevhodné. Ve výtvarné výchově proto volíme takové materiály, které jsou snadno dostupné, práce s nimi je bezpečná a nevyžaduje zvláštní dovednosti.

2.5.1 Sádra

Se sádrou můžeme pracovat různými způsoby. Nejčastěji se setkáváme s kaširováním pomocí obvazů (látek) namočených v tekuté sádře. Pomocí těchto prvků vytváříme kýžený tvar na již předem připravenou konstrukci z drátů (jiných materiálů). Oblíbené zejména při volnočasových aktivitách (družina, letní tábory, kroužky) jsou různé odlitky stop a obtisky v půdě, které mají reliéfní charakter. Ve vyšších ročnících můžeme sádrový blok využít jako výchozí materiál při zhotovení plastiky za pomoci skulptivního postupu, avšak tento postup je pro nezkušené žáky velmi náročný.

2.5.2 Papír

Na prvním stupni je papír nejfrekventovanějším materiálem v prostorové tvorbě, a to hlavně díky své dostupnosti a nenáročnosti s jeho manipulací. Papír můžeme „*tvarovat, kaširovat jím, modelovat z papírové kaše nebo tvárného a měkkého zmačkaného papíru*“ (Pošarová, 2012, s. 22). Záleží na učiteli a na zvolném tématu, jakým způsobem budeme k práci přistupovat. Při racionálním přístupu využíváme různé nástroje (nůžky, řezáky). Práce je promyšlená a často jí předchází příprava ve formě náčrtu. Spontánní přístup pracuje s improvizací. Žáci nevyužívají nástroje, papír trhají nebo mačkají.

2.5.3 Přírodní materiály

Výhodou přírodních materiálů je jejich dostupnost a velká rozmanitost. Žáci mohou při práci uplatnit své zkušenosti a znalosti, které získali při pobytu v přírodě. Práci s přírodninami můžeme zařadit jak do klasických hodin probíhajících v učebnách, tak do hodin probíhajících přímo v přírodě. Při sběru materiálu je nutné žáky poučit o chování se k živým organismům. Učíme je tak respektu k přírodě a eliminujeme devastaci přírody jak při školních, tak při volnočasových aktivitách žáků.

Je tedy vhodné materiály pouze sbírat a vyvarovat se trhání nebo řezání. Na prvním stupni se nejčastěji vyskytuje reliéfní tvorba z přírodních materiálů.

2.5.4 Umělé hmoty

Práce s umělými hmotami je náročnější než práce s doposud uváděnými materiály. Můžeme se setkat s různými objekty z kelímků, či PET lahví, avšak tyto objekty nesou spíše funkci estetickou než výtvarnou. Pro vznik kvalitních prací je zapotřebí do materiálu všemožně zasahovat, tvarovat ho. To provádíme nejčastěji ostrými nástroji nebo teplem. Proto tvarování umělých hmot není z bezpečnostních důvodů na prvním stupni příliš vhodné. Vhodnějším přístupem je konstruovat objekty z daných prvků, kdy žáci mohou v malých skupinkách vytvořit i velké práce. Umělé hmoty lze kombinovat s různými materiály, které mohou dotvořit objekt jak po estetické stránce, tak posloužit při řešení konstrukčních otázek (vyšší stabilitu zajistíme zatížením pomocí písku, kamenů, vody, ...).

2.5.5 Textil

Textil je asi nejpestřejší materiál, co se týče textur, barev a vzorů. Všechny tyto aspekty podněcují žákovu tvořivost. S textilem lze pracovat jako s nosným materiálem, ze kterého vznikne výsledný objekt. Žák může vycpávat různé kusy oblečení, obalovat jím vytvořené konstrukce, kaširovat jím. Textilní materiály využíváme také při dotvoření objektů z jiných materiálů (z drátů, přírodnin, dřeva, ...). Textilní objekty mohou mít podobu volné nebo reliéfní plastiky.

2.5.6 Kov

Kovové materiály mohou mít jak lineární, tak plošný charakter. Tvarováním získáváme objem. Nevýhodou tvarování kovových materiálů je potřeba větší síly a zručnosti při práci, proto tento materiál není na prvním stupni vhodný. Pokud bychom se i přes to rozhodli kov na prvním stupni využít, volíme slabé dráty a plech, do kterého lze vytepat reliéfní kresbu. Kov je zároveň vhodný na tvorbu konstrukcí, které poté obalujeme (dotváříme) jiným, tvárnějším materiálem (textil, papír, ...).

3 Sochy a města

Značnou dobu si byla společnost zvyklá plastiky spojovat s místy, jako jsou kostely a jiné církevní stavby, hrady, zámky, města či parky. Tyto sochy tu stojí již řadu let a bereme je jako součást každodenního života. Kolem nich chodíme do práce, leckdo s nimi prohodí i pár slov, „pod ocasem“ se scházíme a drak v parku již od nepaměti slouží jako dětská prolézačka. V posledních letech se však „znovuobjevily“ tendence zasadit současná díla do neobvyklých prostor měst, či jiných objektů a narušit tak denní stereotyp. V této kapitole bych se chtěla zaměřit na český původ myšlenky přemístit umění do urbanického prostředí, jihočeský projekt Umění ve městě, který přišel s „novou“ vizí, jak rozšířit současné umění mezi běžnou populaci, a na projekt Sochy v Trutnově, který se každoročně pořádá již 10 let v místě mého bydliště a vychází z téže myšlenky jako jeho předchůdci.

3.1 Liberec 60. léta – centrum umění mladé generace

Na přelomu 50. a 60. let 20. století byly ve městě Liberec stále patrné pozůstatky z nedávné války a následných let stagnace, během kterých město neprošlo žádnými velkými údržbami, rekonstrukcemi, či novými výstavbami. Město působilo šedým

a ponurým dojmem. V těchto letech do města přichází mladá populace, zejména čerství absolventi uměleckých, architektonických a filozofických škol. Jejich záměrem bylo město proměnit v kulturní centrum s bohatým programem z různých uměleckých směrů. Mezi nimi je i paní doktorka Hana Seifertová, která zde nastoupila na místo ředitelky v tehdejší Krajské, dnes Oblastní galerii (Raimanová, 2008).

60. léta jsou známá svou uvolněnou atmosférou v tehdy totalitním režimu. Tohoto uvolnění využívají zejména umělci, jejichž díla se stále více vzdalují ideologickým tématům. Nové výstavy zpočátku vyvolávaly stranický odpor, avšak u veřejnosti si postupně získaly své místo a respekt. V Liberci se pořádaly všemožné koncerty, besedy, v divadle se hrála díla doposud opomíjená a své místo si u mladé generace získalo především divadlo Ypsilon, jehož představení dopřávala lidem pocit volnosti (Raimanová, 2008).

Právě v této době se do popředí české umělecké scény dostává liberecká galerie, která po vzoru západních zemí přesouvá vystavované plastiky do volného plenéru. Stala

se tak první galerií v celé České republice, která se nebála tohoto nového a ojedinělého kroku. Vůbec první výstava svého druhu se uskutečnila v roce 1964 a nesla název Socha 64. *„Výstava se tak stala nejen první expozicí soch pod širým nebem, ale byla taky první přehlídkou soudobého sochařství především mladé generace“* (Raimanová, 2008, s. 14). Organizace se chopily hned dvě kurátorky – Hana Seifertová a Lída Vachtová. Pro účely výstavy byly zrekonstruovány prostory v parku před libereckou galerií a venkovní prostory nedaleké botanické zahrady. Zde byly sochy posléze nainstalovány. Výstava se i přes původní obavy stala velmi populární. Sjížděla se na ni podívat jak laická, tak odborná veřejnost z Prahy i dalších měst. Pozitivní recenze se, i díky uvolněnější atmosféře, začaly objevovat v běžném tisku.

Druhá výstava pod širým nebem se uskutečnila hned následující rok a nesla název Rakouská socha. I tato výstava způsobila pozdvižení, jelikož výstava byla s mezinárodní účastí, a to zejména z Rakouska. Je o to zajímavější, že se něco podobného v totalitním Československu vůbec podařilo zorganizovat, když uvážíme, že Rakousko bylo tehdy členem západního bloku. Sama Seifertová nazývá tento počín „husarským kouskem“ a dodává:

„O zahraničním projektu jsme totiž záměrně opomněli informovat odpovědná místa v Liberci, v Praze ministerstvo kultury, ministerstvo zahraničí apod. Do Vídně za sochaři jsme se vydali téměř na černo, na základě fingovaného pozvání, které bylo nutné k tzv. výjezdní doložce“ (Raimanová, 2008, s. 16).

Tento počín má na svědomí opět osvědčené kurátorské duo. Celá akce sklidila i tentokrát velký úspěch.

V letech 1966 a 1967 se uskutečnily dvě malé výstavy. Během první byla v parku instalována přehlídka slovenského sochařství mladé generace (Slovenská socha), v dalším roce poskytl park útočiště pro díla Věry a Vladimíra Janouškových (Raimanová, 2008, s. 16).

3.1.1 Socha a Město Liberec 1969

Původní myšlenka samotné výstavy byla trochu jiná, než jaký byl samotný výsledek. S podnětem přišel tehdejší starosta města Liberec Jiří Moulis. Ten se obrátil na sochaře Jiřího Seiferta (pozn. manžel Hany Seifertové) s nápadem uspořádat ve městě umělecké (sochařské) symposium. Umělecká symposia byla nová a netradiční.

V zahraničí, zejména v Rakousku, se setkala s nevídaným úspěchem. Z jednání však nakonec vzešel návrh uspořádat výstavu, která bude zasazena přímo do veřejného prostoru města. Bylo osloveno 35 autorů, někteří odmítli, jiní sami projevíli zájem o netradiční expozici. Umělci si sami volili místa pro svůj objekt tak, aby došlo k dokonalému souznění díla a místa. Ne každá lokalita byla pro instalaci vhodná. Místa se musela často srovnat a vybetonovat nebo opatřit kamenným soklem, který dodal a pomohl s umístěním celé kompozice státní podnik Severokámen. Organizační tým se skládal jak z členů Oblastní galerie, tak z členů samotného města. Kurátorkami se opět staly Hana Seifertová a Lída Vachtová. V srpnu 1968 došlo k vpádu vojsk Varšavské smlouvy na území ČSSR. Tato událost probíhala v Liberci obzvláště krvavě. Po domluvě se starostou mělo však plánování netradiční výstavy pokračovat, a to i po jeho sesazení, což bylo součástí posrpnových personálních změn. Přípravy nakonec dospěly do zdárného konce a 4. července v 18:00 hodin byla výstava zahájena před libereckou radnicí. Účastnilo se jí 35 umělců a ve veřejném prostoru bylo vystaveno 40 děl. Součástí akce bylo i udělování ceny Matyáše Brauna I., II. a III. stupně. O ceně rozhodovala 7členná porota složená jak z českých, tak ze zahraničních odborníků. Kromě tří cen byl vydán i seznam objektů, které by stály za zakoupení a trvalé umístění v prostorách města. Po skončení výstavy tak některá díla Liberec již neopustila, nebo byla na delší dobu městu zapůjčena. Stávající díla se v následujícím století dočkala rozsáhlé restaurace (Raimanová, 2008, s. 18–20).

3.1.2 Ceny Matyáše Brauna

Dva dny před zahájením výstavy se sešla sedmičlenná porota (s mezinárodní účastí) a rozhodla o udělení tří cen.

Cenu I. stupně jednohlasně získal Aleš Veselý za své dílo *Modlitba za zemřelé* umístěné v ulici Na Ladech (u budovy bývalého okresního soudu). Cena byla udělena za:

- *„znepokojivou a neodbytnou výpověď o podobě lidského osudu sdělenou přesvědčivým výtvarným výrazem*
- *úměrnou hmotnost díla ke vztahu k architektuře města, přes vědomou schválnost volby pomíjivého prostředí“* (Raimanová, 2008, s. 122)

Cenu II. stupně v poměru hlasů 5:2 si odnesl Josef Klimeš za sochu Dvanáct měsíců instalovanou do parčíku před hotelem Zlatý lev. Jedná se o jeden ze zakoupených objektů a v Liberci je k vidění dodnes. Cena byla udělena za:

- „symbolizování plynutí času formou, která vychází z domácích tradic
- citlivé přiblížení myšlenkovému světu dětí
- funkčnost, která se uplatňuje v prostředí města“ (Raimanová, 2008, s. 122)

Cenu III. stupně v poměru hlasů 4 : 3 získal Olbram Zoubek za skupinu betonových figur umístěných přímo na Šaldově náměstí. Cena byla udělena za:

- „humanistickou myšlenku díla, zneklidňující člověka průnikem do jeho každodennosti žité v současném rozpolceném světě
- objevené ovládnutí prostoru
- vhodnou hmotovou stavbu zvolené výtvarné formy“ (Raimanová, 2008, s. 122)

3.1.3 Seznam zakoupených děl

Jak již bylo výše zmíněno, Oblastní galerie společně s městem Liberec zakoupila několik vystavovaných exemplářů a umístila je do veřejného prostoru natrvalo. V následujících desetiletích (po výstavě) byly sochy vystavené jak přírodním živlům, tak řádění vandalů, které nebylo nijak stíháno. Sochy chátraly a nikdo nejevil zájem

o jejich údržbu. Až po pádu totalitního režimu se objevují skupiny, které se snažily toto kulturní dědictví zachránit. Velká část děl prošla na začátku 21. století rozsáhlou restaurací. Jednou takovou skupinou je spolek Spacium, který se snažil navázat na výstavu Socha a město Liberec 1969 a připomenout kulturní věhlas, jaký Liberec v 60. letech 20. století v Československé republice, ale i v celé Evropě měl. Níže uvádím seznam děl, která byla zakoupena a jsou dodnes k vidění v prostorách města Liberec.

Autor	Název díla	Současné umístění
Miloslav Chalupáč	Dvojice	pod Třešňovou ulicí u č. p. 625/XIV
Josef Klimeš	Dvanáct měsíců	Park před hotelem Zlatý lev, Gutenbergova ulice
Eva Kmentová	Brána snů	Park na rohu Masarykovy a Vítězné ulice (před dnešním Golf klubem)
Slavoj Nejděl	Lidé	Park Cyrila a Metoděje
Slavoj Nejděl	Po válce	Jablonecká ulice
Jiří Novák	Motýlí křídla	Park na rohu Masarykovy a Vítězné ulice (před dnešním Golf klubem)
Karel Wunsch	Bludičky	Zahrady ZŠ ve Švermově ulici

Tabulka 1: Seznam děl, umístěných ve veřejných prostorech dodnes. V tabulce je uvedeno jméno autora, jméno díla a současné umístění daného díla. (Raimanová, 2008, s. 34-115)

3.1.4 Společnost Spacium

Spacium byla obecně prospěšná společnost působící na poli kultury a vzdělání. Společnost vznikla v roce 2001 a k jejímu založení vedlo hned několik podnětů. V první řadě se jednalo o zpříjemnění veřejných prostor pro běžné obyvatelstvo a zachování místního genia loci. Do této doby byla pozornost směřována k výstavbě a modernizaci městského funkčního prostoru. Na zkrášlování veřejných prostor nezbyl dostatek času ani financí. Ruku v ruce s tím šla i státní ideologie, která se snažila potlačit jakoukoli lidskou tvořivost a fantazii. „*Málokdo si uvědomoval, že podoba míst, kterými denně procházíme, výrazně formuje naši psychiku, a zasahuje tak i do soukromé sféry každého z nás*“ (Spacium, 2008, s. 6).

Druhým důvodem byl zájem o výtvarné umění umístěné do městského prostředí. Během 90. let se stalo trendem zasazovat současné umění do světových metropolí i menších měst. Umění se stalo přirozenou součástí každodenního života. Během let v totalitní diktatuře se mezi současným uměním v ČR a okolním světem vytvořila

citelná propast. Kvůli politickým vlivům propáslo české sochařské umění přerod z klasického chápání sochy ve městě v chápání abstraktní sochy, vzniklé nejnovějšími formami umění. Společnost Spacium tak přiblížila současné umění a jeho formy běžnému občanovi (divákovi).

Třetím podnětem se stala samotná výstava Socha město Liberec 1969, která byla na svou dobu velmi inovativní. Přenesla současné sochařské umění do ulic a běžných životů občanů. Výstava prezentovala díla jak známých umělců, tak díla autorů mladé generace a korespondovala s aktuálním vývojem umění ve světě. Tímto projektem se město Liberec dostalo mezi evropské kulturní metropole své doby. Po srpnových událostech v roce 1968 však byla na dlouhou dobu poslední svého druhu. Československé umění se pak po dlouhá desetiletí stalo nástrojem k šíření normalizačních idejí.

Jak již bylo zmíněno, Spacium byla obecně prospěšná společnost, která se realizovala zejména v kulturní a vzdělávací oblasti. Od roku „2001 do roku 2008 uspořádalo Spacium na 50 projektů.“ (Spacium, 2008, s. 6) Důraz byl kladen zejména na kultivaci městských prostor. Společnost se zde vydávala dvěma směry: (Spacium, 2008, s. 6)

- A. Trvalé usazování uměleckých děl do veřejných prostor.
- B. Dočasné výstavy různých skupin.

Trvale usazené exponáty mívají často charakter mobiliáře. Krásným důkazem je tomu autobusová zastávka od Davida Černého, která svým tvarem připomíná obří stůl, nebo lavička Lukáše Rittsteina s názvem Věčná něha.

Dále byly společností pořádány semináře jak pro děti, tak pro pedagogy výtvarného umění. Společnost shledávala za důležité, „*aby naše děti v příštích desetiletích byly k veřejnému prostoru citlivé a vnímavé, aby jim na životě ve městě záleželo a aby chápaly umění a architekturu jako součást celkové kultivovanosti a kulturnosti*“ (Spacium, 2008, s. 7). Kvůli nedostatku finančních prostředků však byla činnost této společnosti v roce 2015 ukončena.

3.1.5 Významné sochařské projekty společnosti Spacium

V této podkapitole bych se chtěla stručně zmínit o projektech, které se do povědomí veřejnosti zapsaly nejvýrazněji.

Zastávka/Snídaně obrů – David Černý

Tvorba Davida Černého je zaměřena převážně na velké objekty, které mají za úkol zdobit, ale i sloužit veřejnému prostoru. Sám autor se klasické galerijní tvorbě vyhýbá a o umění jako takové se více nezajímá. V knize *V prostoru 2000, generace 1989–2009* od Ivany Raimanové uvádí autor v rozhovoru, že galerijní svět je elitní kroužek, do kterého není zařazen. „*Jsem pro ně asi divný umělec, protože nechodím na vernisáže a nediskutuji a nekomunikuji podle předpisů, které se momentálně v umělecké society nosí*“ (Raimanová, 2009, s. 70). Autor o sobě dále uvádí, že není angažovaný umělec, avšak politické, kulturní, či společenské otázky se často odrážejí v jeho tvorbě. Jeho díla jsou provokativní a často vyvolávají bouřlivé reakce. Mezi nejznámější patří *Mimina* (1995), která zdobí Žižkovskou televizní věž v Praze, *Quo vadis* (trabant na nohách), či přemalování smíchovského sovětského tanku na růžovo (Raimanová, 2009, s. 69).

V Liberci vstoupil David Černý do povědomí místních lidí díky své zastávce ve tvaru obřího stolu, nesoucí název *Zastávka* nebo *Snídaně obrů* (lokální pojmenování, které však sám autor nesnáší). Jedná se tedy o zastávku městské hromadné dopravy, která je plně funkční. Cestující tak čekají na svůj spoj pod obřím stolem, na kterém jsou umístěné předměty související s historií města a okresu (odkazuje na česko-německo-židovské společenství). Celý objekt působí jako zátiší. V tomto směru však autor shledává zajímavý moment. Běžné zátiší je chápáno jako shluk věcí, které spolu nijak zvlášť nesouvisí a nemají praktické využití (váza, tapisérie, květina, ubrus, ...). Černého zátiší je shluk věcí, které mají konkrétní vztah k místu, a zároveň samotné předměty slouží ke konkrétní činnosti. Najdeme zde věci, jako jsou německý kriegl (korbel na pivo), židovský sedmiramenný svícen (symbol vypálené synagogy), zvětšenina vázy, která je vystavena v místním muzeu, ve váze masožravá rostlina (odkaz na botanickou zahradu v Liberci), ... Uprostřed stolu leží hlava napíchnutá na vidličce. Tento prvek nemá konkrétní vysvětlení a nechává tak prostor divákově fantazii a interpretaci. Celá kompozice je promyšlena a zhotovena do posledního detailu (mouchy na ubrusu, odpadkový koš) (Spacium, 2008, s. 18).

Věčná něha – Lukáš Rittstein

Dalším zástupcem městského mobiliáře je lavička Věčná něha od autora Lukáše Rittsteina instalovaná v roce 2007. Není to první autorovo dílo umístěné ve veřejném prostoru města. Již dříve instaloval svá díla napříč celou republikou. Symbolem jeho tvorby jsou abstrahované tvary, které však vycházejí z konkrétních vzpomínek a prožitků. Inspirací mu jsou cesty do Tichomoří (Nová Guinea), kde podniká řadu expedic do místní divoké přírody (Spacium, 2008, s. 26).

Lavička připomíná svým tvarem kus hladké hmoty, skrz kterou prochází kláda, k níž se hmota přichyluje a do níž jsou vmáčknuté tři sedačky z tramvaje. Tento prvek má korespondovat s místem, kde je objekt instalován (v bezprostřední blízkosti tramvaj projíždí). (Spacium, 2008, s. 26).

Koule – Milan Houser

Tento objekt byl prvním projektem, kterým má v Liberci na svědomí společnost Spacium. Do města byla koule usazena v roce 2001 a jejím autorem je Milan Houser. Objekt je umístěn nedaleko hotelu Zlatý lev a městského renesančního zámku. V blízkosti je i frekventovaný dopravní tah a Šaldovo náměstí. Koule se tak stala symbolickým předělem mezi rušným centrem (náměstí, křižovatky) a klidnou parkovou čtvrtí.

Plastika má tvar jednoduché koule. Skládá se ze dvou polokoulí z leštěného laminátu a 2,5centimetrového pásu z plexiskla. Tento pásek se nachází přímo uprostřed (po obvodu) a skrz něj vychází modré světlo z nitra koule (Spacium, 2008, s. 10).

Splněný sen – Martina Niubó-Klouzová

Poslední uvedenou prací bude Splněný sen od autorky Marie Niubé-Klouzové. Autorka je zajímavá především díky klasickému přístupu k sochařství. Její práce vznikají původními formami, jsou však doplněné o osobní transformace. Autorka v knize Ivony Raimanové V prostoru 2000, generace 1989–2009 uvádí, že má ráda jasné tvary a zároveň usiluje u sochy o nějaký posun. Její tvorba vychází zejména z osobních zkušeností a představ. Autorčinou snahou je svými jasnými a srozumitelnými objekty oslovit laickou veřejnost a umění přesunout k běžnému občanovi.

Tří a půl metrová socha Splněný sen je umístěna v hale nového magistrátu a symbolizuje autorčin sen z dětství – proletět se s balónky. Jedná se o největší autorčinu sochu. Základním materiálem je polystyren doplněný o umělou pryskyřici. Objekt tak zajímavě narušuje atmosféru administrativního prostředí. Autorka vidí v soše velké poslání. Tvrdí, že každý by si měl jít pevně za svým snem, nevzdávat se na cestě za cílem a nepropadnout během cesty starostem všedního dne.

3.1.6 Umění ve městě

Umění ve městě je umělecký projekt, za jehož zrozením stojí pan MgA. Michal Trpák, ArtD. Projekt se každoročně pořádá již 12 let. Kolébkou tohoto počínu jsou České Budějovice. V dnešní době je projekt rozšířen po celém Jihočeském kraji. Zapojeno je cca 12 měst a objektů. Informace k celé kapitole jsou čerpány z rozhovoru Michala Trpáka pro ČRo České Budějovice v pořadu Odpolední host. (Voráček, 2018)

Celý projekt vznikl v roce 2007, kdy pan Trpák končil Vysokou školu uměleckoprůmyslovou v Praze a hledal místo pro vystavení své diplomové práce s názvem Humanoidi. Tyto objekty nalezneme v Českých Budějovicích dodnes. Jedná se o postavy chvátajících úředníků, které jsou umístěny na Lanově třídě. Vznikl tak nultý ročník tohoto úspěšného projektu. O projekt se dále zajímali jak soukromí investoři, tak samotné město České Budějovice a tím vznikla spolupráce, dnes již tradice, přetrvávající již 12 let.

Jedná se tedy o sochařskou výstavu, kdy současní čeští, ale i zahraniční umělci umisťují sochy do veřejných prostor měst a jiných prostranství. Důležitou součástí tvoří i stálá architektura, mezi níž a umístěnou plastikou probíhá jakýsi dialog (navzájem se doplňují, komunikují spolu). Klíčovou roli sehrávají obyčejní lidé, kteří podle slov autora: „*Vstupují do největší galerie pod širým nebem, kde o vystavené exponáty lidé doslova zakopávají*“ (Voráček, 2018). S plastikami jsou přímo konfrontováni, mohou se jich dotknout, vnímat je v různých denních dobách a přírodních podmínkách. Pozorovatel se postupně přibližuje k podstatě sochy a autoru samotnému. Na základě těchto pozorování si sám udělá vlastní názor a vytvoří si k dílu vztah, což je během dvouhodinové návštěvy galerie málokdy možné. Dalším autorovým záměrem bylo narušit racionalitu městského prostoru. Sám autor tvrdí, že městské prostory jsou konstruovány zejména funkčně. Jedná se o architekturu, kterou nějak potřebujeme (budovy, parkoviště, chodníky), a i tolik let po revoluci vznikají budovy nudné,

nekreativní, nevýtvarné. O to více se nabízí instalovat netradiční umění do veřejného prostoru, který tento prostor obzvláštní a doplní. Tyto interakce nezřídka kdy přinesou zajímavou pointu a zamyšlení nad daným místem. Pozorovateli přináší únik z racionálního a prokalkulovaného světa do světa iracionálního, který s sebou nese i jiný pohled na řešení osobních či pracovních problémů.

Samotná výstava trvá zpravidla od července do září, kdy jsou zapůjčené sochy vystavovány ve veřejných prostorách. Na konci září jsou objekty znovu navraceny majitelům. Je zde možnost vystavovaný objekt zakoupit, bohužel je stále kladen větší zřetel na rozvoj komunikací a funkční architektury, tudíž se tak stává málokdy.

3.1.7 Jak se sochy vybírají?

Objekty do projektu vybírají jak organizátoři, kteří osloví daného autora a představí mu svou vizi, tak i samotní autoři, jež se obracejí na pořadatele festivalu s nabídkou zapůjčení svých děl. Vzhledem k tomu, že tento projekt funguje více jak 10 let, jeho prestiž stále stoupá. Každoročně mají kurátoři k dispozici cca 60 děl v podobě náčrtu, modelů, či pouhých idejí, ze kterých vybere čtyřčlenná komise v čele s Michalem Trpákem 40 děl, která jsou instalována v zapojených městech. V původním projektu autora (kurátora) může být i návrh na konkrétní lokalitu, kam bude objekt instalován. Vždy však probíhá diskuse autora a pořadatele, aby výběr sochy a místa korespondoval s posláním umělecké práce. Volba místa je jedním z klíčových faktorů celého projektu.

Kromě umělecké hodnoty je pak brán zřetel i na dvě (tři) „technická“ kritéria. Jsou to:

- Měřítko – socha nebo objekt nesmí splynout s okolní architekturou (sochy leckdy váží i několik tun).
- Nerozbitnost a odolnost – vzhledem k tomu, že je socha instalována ve veřejných, většinou exteriérových prostorech, musí být vyrobena z odolných materiálů, aby odolala různým vnějším vlivům (počasí, přímý kontakt s populací, atd.).

3.1.8 Umění ve městě 2018

Tento ročník je pro výstavu přelomový, a to zejména z výtvarného pohledu. Doposud se jednalo o výstavu sochařskou, v tomto roce se však objevují i projekty z jiných uměleckých oblastí. Jako příklad bych uvedla videoperformance od Milana Caise s názvem Noční hlídač. Tato show probíhala v jaderné elektrárně v Temelíně, kde se na chladicí věže elektrárny promítaly velké, osmdesátimetrové oči. Dále jsme se mohli setkat se streetartovým uměním Jana Kalába, který doplnil podchod na Lipně o iluzorní malbu, a v Českých Budějovicích výtvarnice Diana Winklerová namalovala na chodník pětimetrovou zvětšeninu krajky její babičky s názvem Mezi námi, ženami aneb Dekor pro chodce. Tento umělecký přesah bych shrnula slovy autora Michala Trpáka: *„Festival už není pouze o sochách, ale o prolínání různých výtvarných směrů, stylů a o oslavě kreativity“* (Voráček, 20018).

Tento rok byl nabitý i dalšími zajímavými projekty z dílen nejznámějších českých sochařů. Níže uvedu jen výčet z nich. (Umění ve městě, 2008)

Jakub Flejšar – Figura (České Budějovice – vstup do radnice), Rozpad – Rozklad (pláž Lipno)

Čestmír Suška – Opuštěné obydlí (České Budějovice – Sokolský ostrov)

Michal Gabriel – Trojice (České Budějovice – slepé rameno Malše)

Jaroslav Róna – Podobanství s Lebkou (České Budějovice – Piaristické náměstí)

Antonín Kašpar – Cesta (České Budějovice – Čevak), Trůn (Munický rybník)

Lukáš Rais – Rossete (České Budějovice – U voříškova dvora), Ring (infocentrum Temelín)

Michal Trpák – Pocity svobody (cyklostezka Hluboká nad Vltavou), Pan Červený (elektrárna Temelín), Zdroje (elektrárna Temelín), Člověče, nezlob se! (pláž Lipno)

Martina Klouzová-Niubó – Blíží se konec? Part 4. (České Budějovice – zeď u dominikánského kláštera)

3.2 Sochy ve městě/Sochy do ulic Trutnov

V předchozí kapitole jsme se zabývali projektem Umění ve městě, který se každoročně, již od roku 2007, pořádá na Českobudějovicku. Tento projekt patří svým rozsahem mezi největší svého druhu v České republice. Ideou instalovat výtvarná díla „pod širým nebem“ a přenést tak umění blíže k běžnému pozorovateli se nechala inspirovat i řada jiných měst napříč republikou. Jedním z takových měst je i Trutnov, město, ve kterém jsem vyrostla, a kde jsem byla svědkem zrození festivalu Sochy ve městě/Sochy do ulic.

Iniciátorem tohoto projektu je Galerie města Trutnova a pod svá křídla si ji vzala sama ředitelka galerie Mgr. Lucie Pangrácová. Výstava se v Trutnově koná každoročně v termínu od června do konce září, a to již od roku 2010. Tento rok byl zahájen instalací 11 bronzových Hráčů od Michala Gabriela. Tento počín byl ojedinělý jak pro Trutnov, tak pro autora samotného. Hráči byli totiž na dvě hodiny umístěni do řeky Úpy. Pro Michala Gabriela to byla první instalace na „nepevnou“ půdu. Sám autor tento počín okomentoval takto:

„Často fotím své dílo v krajině. Když jsem viděl Úpu, řekl jsem si, že sám se do řeky hned tak zase nedostanu. Zvlášť s těžkými bronzovými sochami. Bral jsem tedy trutnovskou možnost jako ideální příležitost něco takového vyzkoušet. Jsem naprosto nadšen!“ (Mudrová, 2010)

Po vytažení zpět na souš byli Hráči k vidění až do září na Dolní promenádě, nedaleko místa jejich předešlé instalace. Ještě tentýž rok se město rozhodlo zakoupit od stejného autora sérii 7 bronzových Zvířat (šelem), které jsou umístěny před společenským centrem UFFO.

Výstava se stala pro Trutnov ikonickou a pravidelně se pořádá již 10 let. Zpravidla se v jednom ročníku objevují díla třech českých umělců, která jsou rozmístěna po veřejných prostorech města. Jak již bylo zmíněno v kapitole 4. 1. 6, výběr správného místa pro danou sochu je důležitý. Podle Pangrácové je *„místo pro sochu zásadní. Je to až třetina účinku. Na výběru místa s výtvarníky spolupracujeme. My nějaké navrhneme, autor si ho ale musí sám odsouhlasit“* (Cajthaml, 2019).

Hlavní myšlenkou celého projektu je přenést umění blíže k lidem, upozornit na to, že umění je součástí našich každodenních životů. Iniciátoři si dále od výstavy slibují, že v běžné populaci vzbudí zájem o současný umělecký projev, donutí lidi se nad posláním výtvarné práce zamyslet a neodsuzovat ji hned při prvním pozorování. Jak již je u něčeho nového a neobvyklého zvykem, i zde se objevily negativní ohlasy. Přirozeně, čím větší abstrakce, tím větší nepochopení. Sama pořadatelka v jednom z rozhovorů pro Krkonošský deník přiznala, že v roce 2018 bylo tolik kritiky, že uvažovala o přerušení, ba dokonce zastavení celého projektu. (Plecháč, 2019)

3.2.1 Nejvýznamnější ročníky

Již v úvodu této kapitoly jsem se zmínila o dílu sochaře Michala Gabriela Hráči, které pro město a nově vzniklý projekt mělo velký význam. Společnost jej přijala s obdivem a nadšením. Chtěla bych zmínit i další ročníky a díla, která zanechala výraznou stopu v povědomí obyvatelů.

Hned v následujícím roce, tj. 2011, se v ulicích města představil jeden z nejvýznamnějších a nejuznávanějších sochařů v ČR Jaroslav Róna. Na Dolní promenádě (na tomto místě stály před rokem Gabrielovy Hráči) byl usazen kovový Malý Marťan (Dítě z Marsu), jehož odlitek zakoupilo i město Liberec. Dnes můžeme Marťana spatřit u televizního vysílače Ještěd. Druhá vystavovaná socha byla v té době úplnou novinkou. Jednalo se o Malého čerta (Sedícího čerta), který byl instalován před společenské centrum UFFO. Jak už bylo zmíněno, Jaroslav Róna patří k předním českým umělcům současné doby. Jeho tvorba je kvalitní, ale zároveň splňuje požadavky běžného člověka a porozumí jí i neumělecká populace. Tato díla zanechala v trutnovské společnosti řadu pozitivních emocí a stala se jedněmi z nejoblíbenějších v historii celého projektu.

I další ročník, 2012, s sebou přinesl zajímavé exponáty. Tentokrát se v Trutnově sešli 3 autoři: Márius Kotrba, Tomáš Medek a Michal Trpák. Na dolní promenádě se lidé setkali s monumentální postavou sv. Kryštofa, ochránce poutníků a všech cestujících, nesoucího na rameni Ježíše Krista. Tento objekt pochází z dílny, v té době již zesnulého, Mária Kotrby. Celý objekt ztvárňuje výjev z legendy o tomto světcí. Tato socha zanechala u odborné umělecké veřejnosti takový ohlas, že město usilovalo o její koupi. Bohužel se nepodařilo sehnat dostatek finančních prostředků. Dalším objektem jsou pak zvětšené plody Mandarinka a Banán od Tomáše Medka. Tyto objekty jsou

sestavěny z jakési sítě siločar a pozorovatel vidí jak obal tak nitro sochy. Sám autor vysvětlil, že „*má rád průhled od objektů a do vnitřní struktury díla*“ (Šnajdar, 2012). Asi nejvíce reakcí má na svědomí poslední socha, a to Moucha od Michala Trpáka, který je mimo jiné hlavním iniciátorem podobného projektu v Jižních Čechách – Umění ve městě (viz kapitola 4. 1. 6). Tato socha má pozorovatele donutit zamyslet se nad tím, po čem všichni toužíme, a zároveň se zamyslet nad dokonalostí samotného hmyzu. Objekt byl zavěšen na budovu Městského úřadu v Trutnově a vzbudil jak kladné, tak i značně nelibé ohlasy. (Pikartová, 2012)

V roce 2016 došlo k zajímavému sjednocení dvou uměleckých projektů. Jedná se o projekty Sochy ve městě a Od Artu Kus. Pro oba projekty je hlavním cílem přiblížit umění laické veřejnosti, vytvářet a obdivovat umění ve veřejných prostorách napříč všech věkových kategorií, porozumět významu a hodnotám umělecké tvorby. Při této příležitosti se na Dolní promenádě uskutečnil malý výtvarný festival, doprovázený i jinými formami umění (hudební, dramatické). Podél řeky Úpy vznikly různé typy dílen (linorytové, řezbářské, hliněné). Došlo zde i k představení nových objektů v rámci projektu Sochy ve městě. Tento ročník patřil Jaroslavovi Kolečákovi a jeho soše Velký misionář a Michalu Gabrielovi a jeho devíti plastikám dravců instalovaným na budovu městského úřadu. (Atlas Česka, 2007)

Do povědomí místních občanů se bezesporu vnesl ročník 2017. V tomto roce byly v Trutnově instalovány objekty Kavárna a Rozhledna od českého umělce Čestmíra Sušky. Tyto objekty vznikly ze starých rezavých cisteren, které jsou doplněné o jemný ornament a propojují tak běžný industriální život s tím uměleckým. Dominantou celé výstavy je již zmiňovaná jedenáctimetrová Rozhledna, která je zcela funkční. Toto dílo má k našemu okresu a městu specifický vztah. Místní podnikatel Rudolf Kasper objevil chátrající cisternu na louce v nedaleké Chvalči. Od majitele pozemku ji vykoupil a zaslal Suškovi. Tak vznikla spolupráce mezi uznávaným umělcem a trutnovským podnikatelem. Tento gigant byl mimo jiné k vidění i na náměstích v Českých Budějovicích a Brně. Suškovy sochy byly v Trutnově přijaty s nadšením, ocenili je zejména dětští občané. Kromě Sušky v tomto roce prezentovala svůj objekt i Veronika Psočková. Na Dolní promenádě, nedaleko Suškovy Kavárny, byly zavěšené stylizované drátěné postavy s názvem Velké prádlo. Celý tento ročník spojuje přenesení všedních věcí do umělecké roviny. Kurátorka výstavy Lucie Pangráčová shrnula poslání výstavy takto: „*Cisterna je uměleckou kavárnou, rozhledna je sochou, Velké prádlo je příběhem*

o snaze se zuby nehty udržet ve výškách. Všechny práce jsou vytvořené z neušlechtilých materiálů, jako jsou rezavé cisterny nebo pletivo. Zásah umělce mění jejich charakter a dodává jim smysl.“ (Plecháč, 2017)

Doposud poslední, 10. ročník, se uskutečnil v roce 2019. K vidění byla díla autorů, kteří již dříve v Trutnově vystavovali. Antonín Kašpar umístil na Krakonošovo náměstí svou sochu Cesta a párový objekt Strážci, nad promenádou byla nainstalovaná socha Veroniky Psoťkové Napojení. Nejvíce emocí vzbudila socha Ocelový lev od Michala Gabriela, stojící před Galerií města Trutnov. Autor tímto dílem ukazuje posun svého umění k digitálním technologiím. Toto dílo je považováno za vrchol jeho tvorby.

3.2.2 Přehled všech ročníků, autorů a děl

Na závěr bych chtěla uvést stručný přehled všech objektů a jejich autorů, které byly v průběhu 10 let instalovány do veřejných prostor města Trutnova.

Ročník	rok	Autor	Dílo/Díla
1.	2010	Michal Gabriel	Hráči
2.	2011	Jaroslav Róna	Malý Mart'an, Sedící čert
3.	2012	Marius Kotrba	Sv. Kryštof
		Tomáš Medek	Mandarinka a Banán
		Michal Trpák	Moucha
4.	2013	Lukáš Rais	Archimедon, Cesta trubky, Noha, Irony
		Viktor Paluš	Moloch
5.	2014	Michal Gabriel	Bronzový kůň
		Ondřej Bílek	Lední medvěd
		Viktor Paluš	Obří chobotnice
6.	2015	Stefan Melkov	Corpus angelicus, Compactdisc, Opilý anděl, Pieta
7.	2016	Jaroslav Kolář	Velký misionář
		Michal Gabriel	Devět dravců
8.	2017	Čestmír Suška	Rozhledna, Kavárna
		Veronika Psoťková	Velké prádlo
9.	2018	Antonín Kašpar	Klavíry
10.	2019	Michal Gabriel	Ocelový lev
		Antonín Kašpar	Strážci, Cesta
		Veronika Psoťková	Napojení

Tabulka 2: Seznam všech vystavených soch ve veřejných prostorech Trutnova mezi lety 2010–2019. V tabulce je uvedeno číslo ročníku, rok pořádání, jméno autora a název díla/děl.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Výzkumné šetření

Pojem výzkum je velmi těžko definovatelný. Mnoho lidí se pokoušelo tento pojem definovat, často se však stává, že definice je buď příliš komplikovaná, nebo naopak příliš triviální a neúplná. Gavora (2000, s. 11) definuje výzkum takto:

„Výzkum je systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědomí lidstva. Výzkumem se potvrzují či vyvracejí dosavadní poznatky, nebo se získávají nové poznatky.“

Přídavné jméno *systematický* nám v této definici naznačuje, že výzkum je dlouhodobá činnost, která se zabývá hlubšími a závažnějšími problémy, proto není možné na tyto otázky najít odpověď v krátkém časovém úseku. Ve výsledcích výzkumu se odráží současná společenská situace, proto je nutné výzkum provádět cyklicky. Taktéž z tohoto důvodu nikdy nelze dojít k definitivnímu řešení problému (Gavora, 2000, s. 11).

Chráška (2016) vychází z univerzální definice F. N. Kerlingera a přizpůsobuje jí pedagogickému výzkumu. Vymezuje tak pedagogický výzkum jako *„záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy.“* (Chráška, 2016, s. 11)

Průcha ve své publikaci (1995, s. 7) uvádí řadu definic, pocházejících od českých i světových pedagogů a vědců. Je však toho názoru, že pojem pedagogický výzkum se nedá shrnout do jedné definice skládající se z několika všeřikajících vět. Rozhodl se proto vytvořit řadu charakteristik, díky kterým se mu podařilo komplexně přiblížit tak abstraktní pojem. Tyto teze rozšiřují a upřesňují jednotlivé informace z již existujících definic. Seznam všech Průchových charakteristik nalezneme v jeho knize *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe* z roku 1995 na straně 8.

Pedagogickou výzkumnou činností se může zabývat téměř kdokoli, od Výzkumného ústavu pedagogického až po samotného učitele. V každém případě je nutné si výzkumné šetření pečlivě připravit a správně zorganizovat. Při tvorbě výzkumu by každý výzkumník měl zohlednit tyto fáze, které Gavora (2000, s. 13–15) uvádí následovně:

- **Stanovení výzkumného problému** – výzkumník si přesně stanoví, co, koho, kdy a v jakých situacích chce zkoumat
- **Informační příprava výzkumu** – výzkumník získává informace z různých zdrojů o daném problému
- **Příprava výzkumných metod** – výzkumník si zvolí vhodnou výzkumnou metodu a výzkumný nástroj (již předem připravený, nebo si ho sám připraví)
- **Sběr a zpracování údajů** – výzkumník aplikuje výzkumné nástroje v praxi, výsledky zaznamenává a následně graficky zpracuje
- **Interpretace výzkumu** – výzkumník interpretuje své výsledky a uvede jejich vztah k dosavadním poznatkům, navrhne využití v praxi
- **Psaní výzkumné zprávy** – výzkumník písemnou formou (výzkumné práce, dizertace, studie, atd.) informuje o průběhu a výsledcích svého výzkumu

4.1 Výzkumný problém

V úvodní fázi si výzkumník stanoví výzkumný problém. Jedná se o dlouhodobý myšlenkový proces, který staví na informacích o dané problematice. Tento krok není pro nezkušené výzkumníky jednoduchý. Nejčastější chybou je široké vymezení problému. Děje se tak z důvodů neznalosti, nebo z nadsazených ambicí (Gavora, 2000, s. 24).

Výzkumný problém bývá nejčastěji formulován v tázacím nebo oznamovacím tvaru. Začínající výzkumníci volí nejčastěji tvar tázací, jelikož „*pomáhá ujasnit si vlastní problém a hledat způsoby, jak by se mohl řešit*“ (Gavora, 2000, s. 29). V podstatě si odpovíme na otázku, kterou jsme si v úvodu položili.

Pro správné pochopení výzkumného problému a výzkumu jako takového by měla první fáze zahrnovat i definici pojmů, které se objevují ve výzkumném problému. Tyto pojmy se definují hned za výzkumný problém. Výzkumníkovi je nápomocná odborná literatura, která se danou problematikou zabývá (Gavora, 2000, s. 29).

4.2 Stanovení předpokladů

Stanovení předpokladů je neméně důležitou součástí při přípravě výzkumného šetření. Na rozdíl od výzkumného problému jsou předpoklady konkrétnější a určují

směr celého výzkumu. Můžeme tedy říci, že předpoklady jsou přesné výroky, které výzkum buď potvrdí, nebo vyvrátí. Stanovení dobrých předpokladů je dlouhodobý proces, kdy výzkumník vychází jak ze své zkušenosti, tak zejména z odborné literatury a předešlých výzkumných šetření zabývajících se danou problematikou (Gavora, 2000, s. 50).

Gavora (2000, s. 53) ve své publikaci uvádí tři „zlatá pravidla předpokladu“, která výzkumníka vedou ke správnému stanovení předpokladů. Jsou to:

1. Předpoklad je tvrzení. Oznamuje se oznamovací větou. Na konci výzkumu musíme toto tvrzení přijmout nebo vyvrátit.
2. Předpoklad vyjadřuje vztah mezi dvěma proměnnými.
3. Předpoklad se musí dát testovat. Její proměnné se musí dát měřit nebo kategorizovat.

4.3 Kvantitativní přístup

Kvantitativní přístup je jednou z orientací výzkumného šetření. Jak už název napovídá, „*kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji*“ (Gavora, 2000, s. 31). Získané údaje se dále matematicky zpracovávají. Tato orientace výzkumu se vztahuje na širokou skupinu subjektů, proto se kvantitativní orientace od té kvalitativní liší zejména v postoji k jevům. Kvantitativní přístup si vyžaduje odstup od zkoumaných subjektů, zejména z důvodu zachování nestrannosti (Gavora, 2000, s. 31).

4.4 Dotazník

Jednou z metod kvantitativního přístupu je dotazník. Jedná se o nejčastěji užívanou metodu, a to zejména díky jeho ekonomickým výhodám. Výzkumník získá v krátkém čase velké množství informací. Sběr informací se provádí pouze písemnou formou.

Z tohoto faktu vychází i Gavora (2000, s. 99) a definuje dotazník jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*.“

Také Kohoutek (Psychologie v teorii praxi. [online], 2010) se s tímto faktem ztotožňuje a uvádí, že „*dotazník je způsob psaného řízeného rozhovoru*.“

Jako každá metoda, i dotazník musí splňovat určité parametry, které výzkumník musí akceptovat. Klíčové je zejména konkrétně formulovat cíl dotazníku.

4.4.1 Terminologie

Každý začínající výzkumník by se měl orientovat v terminologii dané metody. Co se týče dotazníku, Gavora (2000, s. 99) uvádí tyto základní pojmy:

- **Respondent** – osoba vyplňující dotazník
- **Otázka** – prvek dotazníku v tázacím tvaru
- **Položka** – prvek dotazníku v oznamovacím tvaru
- **Administrace** – zadávání dotazníku

4.4.2 Struktura dotazníku

Pokud začínáme s tvorbou dotazníku, není vhodné začít přímo tvorbou otázek. Jestli chceme vytvořit kvalitní dotazník, musíme se nejprve zamyslet nad základním problémem, který následně rozdělíme do jednotlivých okruhů. Dané okruhy se poté snažíme naplnit již konkrétními otázkami. Pokud se výzkumník nebude řídit tímto postupem, stane se, že dotazník bude celkově nevyvážený, danou problematiku nám neobjasní a výsledky budou neobjektivní.

Peter Gavora (2000) uvádí tři části, které by měly být obsaženy v každém dotazníku. Hovoříme o **vstupní části, druhé části a konci dotazníku**.

Vstupní částí rozumíme zejména hlavičku dotazníku, která by měla obsahovat název (v případě instituce) nebo jméno (v případě jednotlivců) zadavatele a jejich adresu. Součástí vstupní části je také krátký popis, kde zadavatel vysvětluje cíle dotazníku a vyzdvihuje smysl respondentových odpovědí. Takto zadavatel motivuje respondenty k důkladnému vyplnění dotazníku a zvyšuje tím pravděpodobnost návratu dotazníku k výzkumníkovi. Taktéž součástí vstupní části bývají pokyny, jak má respondent při vyplňování dotazníku správně postupovat. Pokyny mohou být doprovázeny ilustrativním příkladem vyplnění.

V **druhé části** se setkáváme se samotnými otázkami. Řazení otázek má svůj význam, zejména po psychologické stránce. Nejprve bychom měli zařadit lehčí otázky, na které respondent dokáže vcelku jednoduše odpovědět. Předcházíme tím ztrátě zájmu o vyplnění dotazníku ze strany respondenta. Do prostřední části zařazujeme složitější

otázky, které vyžadují hlouběji se ponořit do zkoumaného problému. Na závěr pokládáme otázky, které mají faktografický charakter. Měli bychom vzít v potaz, že respondent může být v poslední části unavený, proto zařadíme tyto otázky, s jejichž vyplněním nemívají respondenti problém.

Konec dotazníku obsahuje zpravidla poděkování respondentovi za spolupráci.

4.4.3 Dotazníkové otázky a položky (tvorba, typy)

Celá metoda dotazníkového šetření je založena na přesné formulaci otázek a položek, na které respondent písemně odpovídá, a vhodné struktury. Při tvorbě otázek (položek) musí brát výzkumník v potaz, že není možné dodatečně vysvětlit respondentovi, jak má danou otázku chápat. Je proto nutné důkladně se zamyslet nad formulací otázky a nad tím, zda nám odpověď na otázku přinese pro nás podstatné informace.

Z tohoto důvodu je vhodné uskutečnit tzv. předvýzkum, při kterém si výzkumník otestuje, zda se v pochopení otázky respondenti shodují. V tomto případě nám může velmi pomoci metoda interview, kdy výzkumník žádá po respondentovi, aby vysvětlil, jak danou otázku pochopil. Zjištěné odchylky ve znění otázek se následně upraví. Předvýzkumem také zjišťujeme, z jakého důvodu respondenti na některé otázky buď vůbec neodpověděli, nebo zvolí odpověď neví. Konečná verze dotazníku by neměla obsahovat více jak 5 % takovýchto otázek (Gavora, 2000, s. 101).

S problematikou tvorby otázek se setkáváme v publikaci od Petera Gavory (2000), jenž sestavil základní pravidla, kterými by se měli řídit nejen začínající výzkumníci. Zde uvádím výčet některých z nich.

- a) Vyvarovat se výrazům typu „několik“, „obyčejně“, „někdy“. Předcházíme tím různému výkladu respondentů.
- b) Vyvarovat se otázkám, které se ptají na dvě věci najednou. Často tyto otázky obsahují spojku „a“.
- c) Formulovat jednoduché otázky. Respondent ztrácí zájem odpovídat na dlouhé otázky.
- d) Na otázku by měl umět respondent odpovědět.
- e) Vyvarovat se záporným výrazům. Negace se často přehlédne a respondent odpovídá na kladné znění.

Co se týče typů otázek/položek, prof. Kohoutek (2010) uvádí tyto 3 druhy:

1. **Uzavřené otázky** jsou specifické tím, že nabízejí respondentovi škálu možností, ze které si vybere tu nejvíce vyhovující. Nabídka se může skládat ze dvou položek (nejčastěji odpovědi „ano“, „ne“), nebo může obsahovat více položek označených převážně písmeny (a, b, c, ...). V případě dvoupoložkové nabídky je vhodné zařadit alternativu „nevím“, „neumím se vyjádřit“. Tuto variantu volí respondent, který s daným tématem není zcela seznámen. Výhodou těchto otázek je jednodušnost při statistickém vyhodnocování, nevýhodou je zejména povrchnost. Otázky nevybízejí respondenta k hlubšímu ponoření se do problému. Často se setkáváme s vynucovacím charakterem těchto otázek, kdy respondent zaškrtně některou z odpovědí, jen aby zahalil svou nevědomost. Tomuto jevu můžeme předcházet již zmiňovanou položkou „nevím“.
2. **Otevřené otázky** dávají respondentovi možnost odpovídat v širších vztahových souvislostech. Otázky jsou formulovány tak, aby dotazovaného neomezovaly. Může se stát, že zadavatel získá od respondentů nečekané odpovědi. I to však může být pro výzkum přínosné. Zadavateli se naskytne nový problém, jehož existenci původně nepředvídal. Nevýhodou otevřených otázek je obtížnější zpracování, také respondenti musí vyvinout větší úsilí a čas na zodpovězení otázky.
3. **Škálové položky** jsou typické tím, že daný výrok posuzujeme na uvedené škále. Posuzovací škálu definuje prof. Kohoutek (Psychologie v teorii praxi. [online], 2010) jako *„druh dotazníku sloužící k záznamu jednotlivých vlastností posuzované osoby nebo posuzovaného předmětu posuzovatelem, a to způsobem, který zajišťuje určitou objektivnost a zároveň umožňuje kvantitativní zachycení jevu.“*

Existuje mnoho druhů škálových položek, např. škála nucené volby, zaškrťovací seznamy, numerická posuzovací škála, grafická posuzovací škála, apod. Stejně jako uzavřené otázky mají škálové položky jasně stanovený počet možných odpovědí. Asi nejrozšířenější jsou *pětibodové intervalové škály míry souhlasu a nesouhlasu*, které vytvořil Rensis Likert. Škálu tvoří pět bodů: zcela souhlasím, spíše souhlasím, nevím, spíše

nesouhlasím, vůbec nesouhlasím. Respondent na daný výrok odpoví tak, že zaškrtně na škále tvrzení, se kterým se nejvíce ztotožňuje (Kohoutek, 2010).

Peter Gavora (2000) uvádí navíc ještě jednu skupinu otázek, a to **polouzavřené otázky**. Tyto otázky se skládají ze dvou částí. Respondent nejprve vybere svou odpověď z nabízených možností a následně, na žádost výzkumníka, svou odpověď zdůvodní.

Není dobré, pokud se dotazník skládá pouze z jednoho typu otázek. Střídáním různých typů udržujeme respondentovu pozornost, neuvádíme respondenta do stereotypu. Pokud pracujeme s více typy otázek, není vhodné je neustále střídát. Respondenta by taková struktura mohla rozptylovat (Gavora, 2000, s. 105).

4.4.4 Délka dotazníku

Vhodnou délku dotazníku nelze přesně určit. Záleží na mnoha faktorech, které ovlivňují tento předpoklad. Obecně by délka dotazníku měla odpovídat času, který je za potřebí k získání všech potřebných informací. Při rozsáhlejších výzkumech by však takový čas mohl přesahovat i hranici několika hodin. V těchto případech výzkumník volí kompromis, kde musí zohlednit unavitelnost respondenta. Údaje od unaveného respondenta bývají často zkreslené a povrchní, tudíž pro potřeby výzkumu neobjektivní.

Gavora (2000) stanovil maximální délku vyplňování dotazníku na 45 minut. V jiných publikacích se můžeme setkat s max. 30 minutami. Délka dotazníku se také odvíjí od věku respondentů. U dětí není vhodné zařazovat dotazníky, které vyžadují více jak 15 minut na vyplnění.

Předvýzkum může být pro zadavatele velmi přínosný nejen z hlediska správné formulace otázek, ale také např. pro určení přesné délky dotazníku, způsobu vyplnění nebo zaujetí respondenta daným tématem. Na základě informací získaných pozorováním může zadavatel dotazník dodatečně upravit (Gavora, 2000).

4.4.5 Elektronický dotazník

V předchozích odstavcích věnuji pozornost zejména dotazníku papírovému. Se stále rostoucím elektrotechnickým vývojem musíme brát však v potaz i elektronické formy dotazníku, které mají oproti papírovému dotazníku řadu výhod, ale i nevýhod.

Jako jednu z největších výhod sledávám časovou a lokální nezávislost. Vzhledem k dnešní mobilní době nosí respondent dotazník stále u sebe. K jeho vyplnění může dojít téměř kdykoli a kdekoli, např. v čekárně u doktora, v dopravních prostředcích či v pauze na oběd. K vyplnění většinou dojde ihned, bez zdlouhavých odkladů. S touto vlastností koresponduje i větší návratnost a získání většího množství vzorků. Další výhodou je ekonomičnost a ekologičnost. Některé velké výzkumy vyžadují oslovení až stovky respondentů. S tím je spojený nákladný tisk a doprava dotazníků ke konkrétním respondentům. K tvorbě elektronických dotazníků existuje řada programů. Je na zadavateli, který z nich nejlépe splňuje požadavky pro jeho výzkum, ať už se jedná o zkušeného výzkumníka nebo výzkumníka začátečníka. Programy nám nenabízejí pouze zadání a rozšíření dotazníku, nýbrž i jeho přesné vyhodnocení. V neposlední řadě bych uvedla anonymitu respondentů, která je u elektronické formy lépe zabezpečena než u formy papírové.

Elektronický dotazník má i řadu nevýhod. Jedním ze základních předpokladů pro vyplnění elektronického dotazníku je respondentova počítačová gramotnost. Pokud tento předpoklad není splněn, respondent buď dotazník nevyplní vůbec, nebo mohou být jeho odpovědi zkresleny případným stresem. Tento nedostatek se dá však kompenzovat druhou osobou, která má v této oblasti více zkušeností. Já sledávám jako největší nevýhodu elektronických dotazníků to, že výzkumník má minimální přehled a kontrolu nad možnými respondenty. Nikdo zadavateli nezaručí, že jeden respondent nevyplnil dotazník vícekrát, nebo zda má respondent k vyplnění daného dotazníku dostatečné kompetence. Výsledky výzkumu pak mohou být zkreslené a nevyhovující. (Pedagogika učitelům a studentům, 2019)

Gavora (2010) ve své publikaci rozlišuje dva typy elektronických dotazníků, a to webový (šířený na webu) nebo e-mailový (šířený e-mailem).

Pro využití **e-mailového dotazníku** musí zadavatel získat velké množství e-mailových adres, na které zašle dotazník s veškerými požadavky a instrukcemi k jeho vyplnění. Tím, do jisté míry, ztrácí dotazník svou funkci anonymity, jelikož je totožnost respondentů částečně zjištěna pomocí e-mailových adres. Vyplněný dotazník zašle respondent na uvedenou adresu (instituce, konkrétní výzkumník). Zde se odpovědi shromáždí a vyhodnotí stejným způsobem, jako tomu je u papírové formy.

Dnes se díky různým sociálním sítím využívá spíše **dotazník webový**. Takový dotazník si může výzkumník vytvořit na internetovém portálu a sdílet ho na sociálních sítích a skupinách. Výhodou je, že za relativně krátký čas získá výzkumník velké množství dat. S tímto typem je spojeno velké riziko, které spočívá v nekontrolovatelnosti respondentů výzkumníkem. Takovýto dotazník se může dostat k mnoha respondentům, kteří nemají oprávnění k vyplnění dotazníku, a tím znehodnotí celý dotazník. Naopak velkou výhodou je automatické vyhodnocování uzavřených odpovědí a jejich grafické znázornění (Gavora, 2010).

4.5 Vlastní výzkumné šetření

Cílem této práce je zjistit, jaké místo má prostorová tvorba v hodinách výtvarné výchovy na prvním stupni. Abych získala povědomí o současné situaci na základních školách, rozhodla jsem se provést malé výzkumné šetření a na základě nově získaných poznatků se snažila přispět ke zlepšení této oblasti výtvarné výchovy.

Pro výzkumné šetření jsem si zvolila metodu dotazníku, a to z kvantitativních důvodů. Pro mé potřeby bylo třeba získat jasné odpovědi na určitý počet otázek od co nejvíce respondentů. Tyto údaje budou následně statisticky a graficky zpracovány.

4.5.1 Povinné náležitosti výzkumu

Před začátkem každého šetření je nutné definovat několik formálních záležitostí, bez kterých se žádné výzkumné šetření neobejde. Konkrétně se jedná o téma výzkumu, výzkumný problém, výzkumné otázky a stanovení předpokladů, které vycházejí z konkrétního tématu.

Když přistoupím ke konkrétním formulacím, téma mého výzkumného šetření zní takto:

T: Problematika zastoupení prostorové tvorby v hodinách výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy.

Z tématu taktéž vychází výzkumný problém, který je formulovaný formou tázací věty, tudíž hovoříme o výzkumné otázce.

O: Do jaké míry a jakou formou je realizována prostorová tvorba v hodinách VV na 1. stupni ZŠ?

V neposlední řadě musí výzkumník stanovit předpoklady, jež mají charakter oznamovací věty (výroku). Ty můžeme výzkumem buď potvrdit, nebo naopak vyvrátit.

P1: Učitelé zařazují prostorovou tvorbu do hodin VV velmi málo a velmi nepravidelně.

P2: Důvodem nezařazování prostorové tvorby do VV je vysoká materiální a přípravná náročnost.

P3: Učitelé si zaměřují prostorovou tvorbu s pracovními činnostmi.

4.5.2 Volba výzkumné metody

Jak již bylo dříve zmíněno, zvolila jsem si pro mé výzkumné šetření metodu dotazníku, a to kvůli potřebě získání většího množství dat. V první fázi bylo osloveno několik učitelů prvního stupně, zejména na Trutnovsku a v blízkém okolí. Respondenti byli seznámeni s tématem a očekávaným cílem této diplomové práce již v průběhu povinné praxe, kde přislíbili svou pomoc. Papírové dotazníky jsem po nějaké době na školy roznesla s tím, že vyplněné materiály si vyzvednu v průběhu dalšího měsíce. Tento způsob se bohužel neosvědčil. Návratnost byla velmi nízká. Jako hlavní důvod nevyplnění dotazníku respondenti uváděli nedostatek času, zapomnětlivost, ztrátu dotazníku. Na základě této zkušenosti jsem se rozhodla zvolit jinou cestu sběru dat. Na internetovém portálu jsem vytvořila elektronický dotazník, jež jsem následně rozesílala na adresy respondentů, kteří stále měli zájem podílet se na mém výzkumu, a zároveň jsem dotazník umístila do uzavřené skupiny na sociální síti, jejíž jsem členem. I přes rizika, které tento druh šetření nese, mi metoda elektronického dotazníku vyšla jako úspěšná a přínosná.

4.5.3 Obsah dotazníku

Jak papírový, tak elektronický dotazník se skládal z 3 částí: úvod, dotazníkové otázky a poděkování.

V úvodní části byli respondenti seznámeni s mou diplomovou prací (téma, cíle) a informací, za jakým účelem dotazník vznikl. Dále bylo respondentům poděkováno za jejich čas a ochotu se na výzkumu podílet. V úvodu byl také zmíněn rozsah dotazníku, tj. počet výzkumných otázek pro lepší časovou orientaci. V neposlední řadě byli respondenti ujištěni, že výzkum probíhá zcela anonymně.

Mým úmyslem a cílem nebylo vystavět tuto diplomovou práci na jediném výzkumu. Můj cíl je mnohem praktičtější. Vytvořit řadu metodických listů doplněných vlastními poznatky z praxe. Cílem výzkumu bylo zmapovat současnou situaci ve výtvarné výchově a reagovat na ni prostřednictvím již zmíněných metodických listů. Již na začátku jsem si stanovila jasné předpoklady, ke kterým jsem z mého hlediska zaujala dost jasný a konkrétní postoj. Dotazník mi měl pouze potvrdit mé domněnky. Zajímala mě zejména představa o prostorové tvorbě (Co to vlastně je a její případná záměna s pracovními činnostmi.) a jaká hlavní úskalí v realizaci prostorové tvorby na ZŠ shledávají respondenti. Zhotovila jsem proto krátký, avšak úderný dotazník, který se skládal ze 7 otázek. Podle informací, uváděných v publikaci pana Gavory (2000), byly v úvodní části zvoleny otázky jednoduché, uzavřené, zaměřené na osobu respondenta (pohlaví, věk, délka praxe). Následovaly otázky složitější, otevřené, vyžadující odpověď přímo z praxe dotazovaného (Jaká jsou úskalí prostorové tvorby na 1. Stupni ZŠ? ...).

V závěru bylo přiloženo poděkování za vynaložený čas a úsilí.

4.5.4 Předvýzkum

Předvýzkum probíhal na mé současné škole, kde od 1. září 2019 vyučuji. Již před mým nástupem jsem věděla, že výuku výtvarné výchovy na této základní škole budu mít na starosti já. Přišlo mi tedy příhodné předvýzkum uskutečnit právě zde a zjistit tak, jak výuka VV na škole doposud probíhala.

Škola má malotřídní charakter a působí zde 3 učitelky, 1 asistent pedagoga a 1 paní vychovatelka. Vzhledem k tomuto faktu se k výuce VV dostala každá učitelka na této škole, avšak jedna z nich se na výuku VV specializovala. Bylo proto zajímavé sledovat různé přístupy a názory na danou věc. Dále bylo zajímavé sledovat odpovědi z hlediska věku. Škola je, kromě malotřídního charakteru, specifická i tím, že věkový průměr vyučujících je cca 33 let. Problematika prostorové tvorby je tak aktuálně v povědomí.

Mým hlavním cílem u předvýzkumu bylo zjistit, zda jsou otázky dobře formulované. Vzhledem k malému rozsahu dotazníku jsem časovou náročnost vcelku přesně odhadla i bez předvýzkumu. Prvotního testování se zúčastnily dvě paní učitelky. První paní učitelce je 26 let a učí 4. rokem. Druhou dotazovanou je zkušenější 48letá

paní učitelka, která na škole zastává funkci speciálního pedagoga a dosud vyučovala VV na celé škole.

Vyplňování probíhalo společně po vyučování. Obě paní učitelky souhlasily se sledováním během dotazování. Během dotazování jsem respondentkám nechala volnou ruku. V případě jakéhokoli dotazu jsem byla k dispozici, abych vysvětlila nebo upřesnila význam a cíl dané otázky.

Pozorováním a následnou konzultací jsem zjistila, že první paní učitelka (26 let) vychází ze svých zkušeností a znalostí z vysoké školy. Je obeznámena se situací ve VV a podle toho volila i odpovědi na mé otázky. Vzhledem k tomu, že VV nevyučuje pravidelně, vyvstal u poslední otázky problém s formulací konkrétní činnosti. Nejprve mi to přišlo jako problém, se kterým bych se mohla v průběhu dotazování setkat často a který by do značné míry zkreslil mé výzkumné šetření. Po dalším zvažování jsem však usoudila, že je důležité mít o tomto problému a jeho možném řešení alespoň povědomí, které se v budoucnu může proměnit v praxi.

Druhá paní učitelka (48 let) již při vyplňování nevycházela zejména z teoretických znalostí, nýbrž z praktických zkušeností. Zde bylo vidět, že o problému prostorové tvorby paní učitelka ví, ale z časových a materiálních důvodů se uchyluje k pracím, které spadají spíše do pracovních činností.

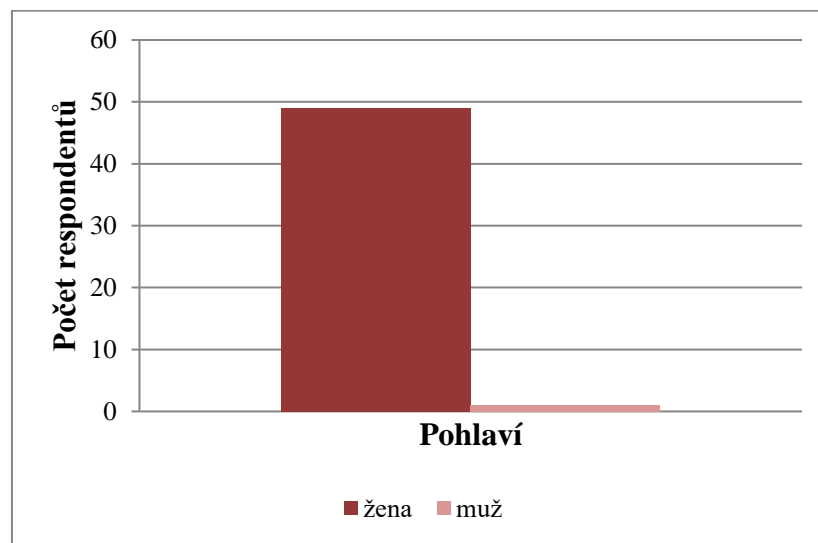
Co se týče formulace otázek, došlo k malé změně v otázce číslo 6. Reálný čas byl stanoven do 5 minut, podle předpokladu. Při závěrečné diskusi přišly paní učitelky s návrhem, že u otázky 4 by bylo dobré svou odpověď zdůvodnit a u otázky 6 konkretizovat možnost týkající se nepravidelného zařazování. Bylo navrženo odpověď „zařazuji spíše nepravidelně“ zaměřit na významné dny a období (Vánoce, Velikonoce, Halloween, ...). Obecné znění odpovědi by mohlo být pro respondenty zavádějící. S prvním návrhem, vzhledem k elektronické formě dotazníku, jsem nedokázala nic udělat. Druhou úpravu jsem však přidala bez problému a ukázala se jako velmi přínosná.

Takto upravený výzkumný nástroj jsem rozeslala na získané e-mailové adresy a sdílela na sociálních sítích.

V první fázi jsem rozeslala odkazy na zmíněné e-mailové adresy. Návratnost byla cca 65%. Na odpověď jsem čekala zhruba 3 dny. V druhé fázi jsem sdílela

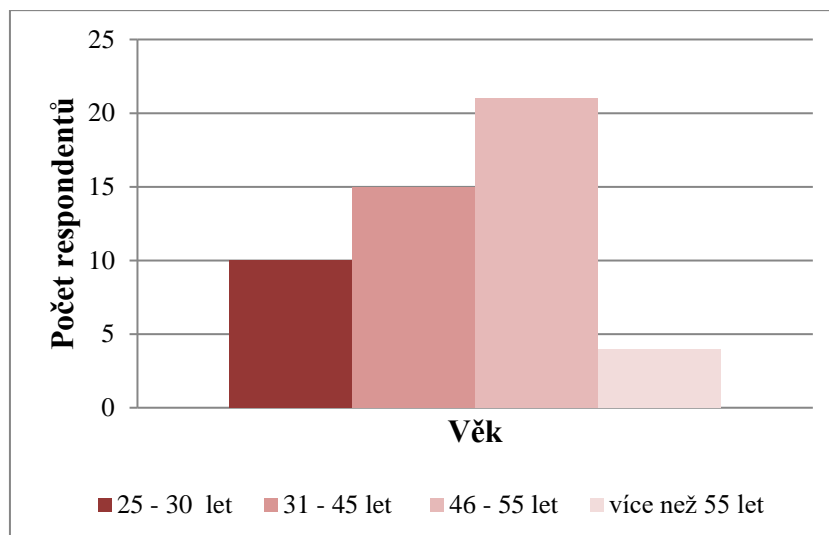
dotazník v uzavřené skupině na sociálních sítích. Vzhledem k tomu, že členem skupiny jsem již delší dobu a čas od času také nějaký ten dotazník vyplním, čekala jsem vyšší počet nasbíraných dat. Za necelých 14 dní se jednalo o 20 odpovědí, což je opravdu mizivé množství. Ve třetí fázi jsem opět využila sociální sítě, tentokrát však jinou skupinu. Zde byl úspěch o něco větší v poměru doba/počet odpovědí. Opět se jednalo o necelých 20, tentokrát však za týden. Celkový počet vyplněných dotazníků činí 48.

4.5.5 Výsledky výzkumného šetření v grafech



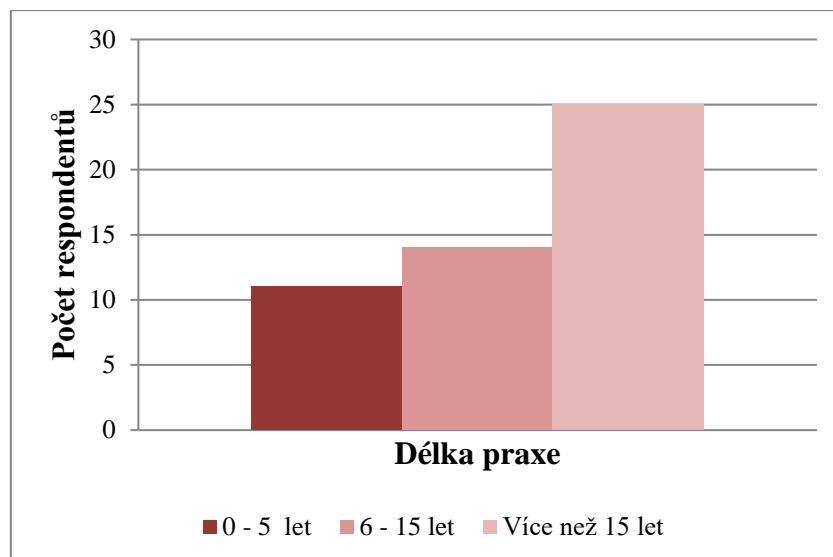
Graf č. 1: Pohlaví respondentů

Komentář ke grafu číslo 1: První položka dotazníku se týkala pohlaví respondentů. Můj předpoklad byl, že se mého výzkumu zúčastní zejména ženy. Při pohledu na graf je patrné, že se můj předpoklad naplnil. Výzkumu se tedy zúčastnilo 49 žen (tj. 98 %) a 1 muž (tj. 2 %).



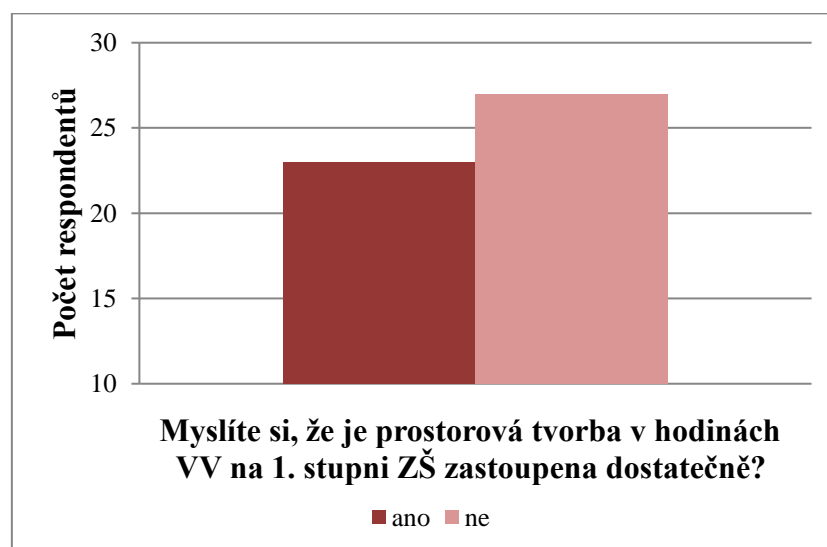
Graf č. 2: Věk respondentů

Komentář ke grafu číslo 2: Z grafu je patrné, že nejvyšší zastoupení mají pedagogové patřící do věkové skupiny 46–55 let (to byl i můj předpoklad). Tuto odpověď zvolilo 21 respondentů, tj. 42 %. Druhé nejpočetnější zastoupení měla věková skupina 31–45 let. Tuto odpověď zvolilo 15 dotazovaných, tj. 30 %. Překvapila mě celkem vysoká účast pedagogů patřících do věkové skupiny 25–30 let. Šetření se jich zúčastnilo 10 (tj. 20 %). Důvodem může být i elektronická forma dotazníku. Počítačová gramotnost u této skupiny bývá výrazně vyšší a vyplnění takového dotazníku pro ně nepředstavuje problém. U starších respondentů tomu může být naopak a tato forma je mohla spíše odradit. S tím zřejmě souvisí i nejmenší zastoupení respondentů ve skupině 55+. Tuto variantu zvolili 4 respondenti (tj. 8 %).



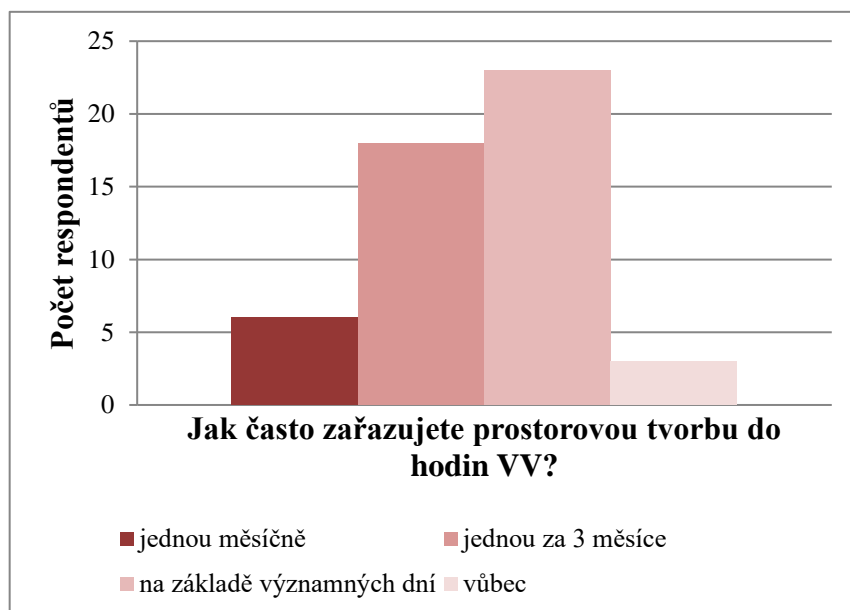
Graf číslo 3: Délka praxe respondentů

Komentář ke grafu číslo 3: Podle údajů získaných z šetření má 25 respondentů více jak 15letou praxi. Jedná se tedy přesně o polovinu respondentů. Mezi dalšími dvěma kategoriemi byl rozdíl pouze 3 respondentů. V kategorii 6–15 let bylo získáno 14 odpovědí (28 %), v kategorii 0–5 let 11 odpovědí (22 %).



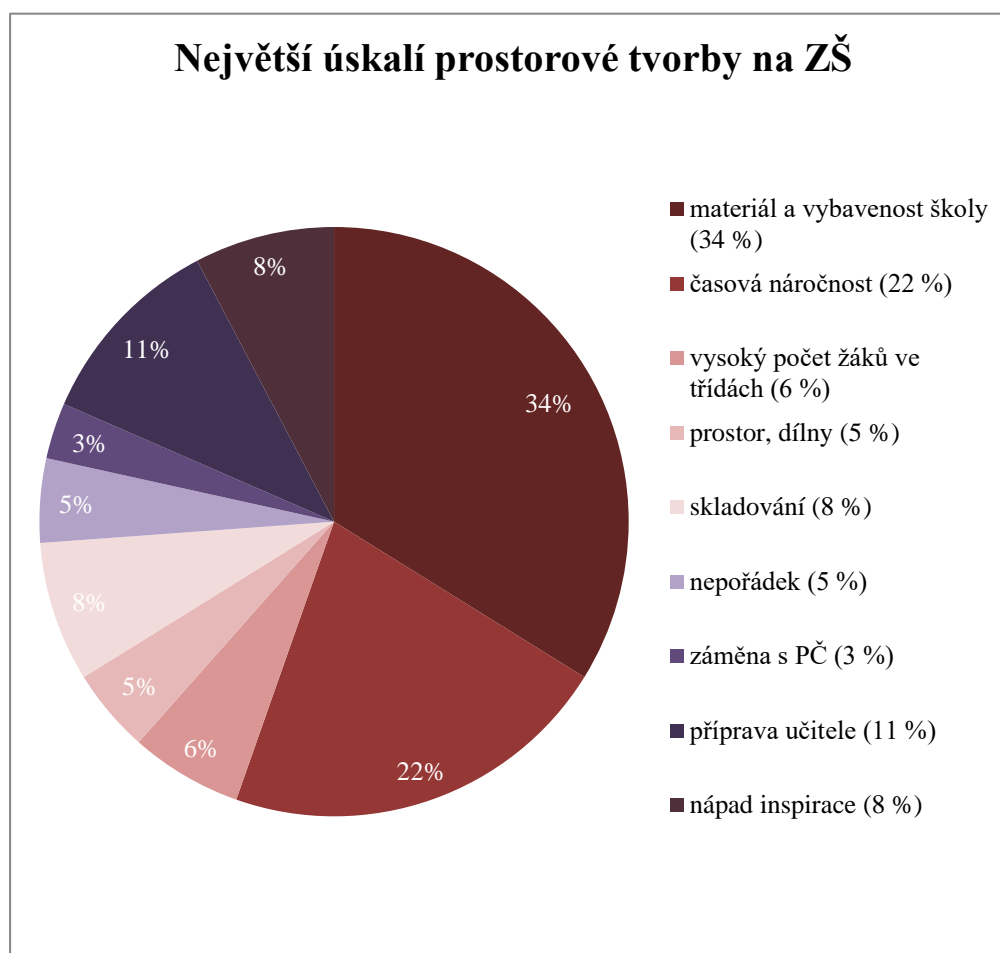
Graf číslo 4: Zastoupení prostorové tvorby ve VV

Komentář ke grafu číslo 4: Po třech položkách zaměřených na osobu respondenta následovala otázka, která měla zjistit postavení prostorové tvorby ve VV na 1. stupni. Na otázku, zda je prostorová tvorba v hodinách VV zastoupena dostatečně, zvolilo 27 respondentů (54 %) variantu ne a 23 respondentů (46 %) variantu ano. Zde se můj předpoklad lišil s výsledkem šetření. Příčinou může být vyšší zastoupení pedagogů do 30 let.



Graf číslo 5: Zařazování prostorové tvorby do hodin VV

Komentář ke grafu číslo 5: Další položka navazovala a upřesňovala položku předchozí. Na otázku, jak často zařazujete prostorovou tvorbu do hodin VV, zvolilo 23 (46 %) respondentů odpověď „zařazují velmi nepravidelně, na základě významných dní“. Tato možnost byla přidána až na základě předvýzkumu a ukázala se jako přínosná. Pravidelně, jednou za 3 měsíce, zařazuje prostorovou tvorbu do hodin VV 18 respondentů (36 %). 6 respondentů (12 %) uvedlo, že zařazuje prostorovou tvorbu pravidelně jednou měsíčně. Vůbec nezařazují 3 (6 %) respondenti.



Graf číslo 6: Úskalí prostorové tvorby

Komentář ke grafu číslo 6: V uvedeném grafu můžeme pozorovat, co respondenti považují za největší úskalí prostorové tvorby. V otevřených odpovědích se nejvíce vyskytovala varianta materiálová náročnost a nedostatečná vybavenost školy. Takto odpovědělo 22 respondentů (34 %). Druhou nejčastější odpovědí byla časová náročnost, chápáno ve smyslu práce v hodině. Takto odpovědělo 14 dotazovaných,

tj. 22 %. Třetí nejčastější odpověď se taktéž týkala času, tentokrát času vynaloženého pro přípravu učitele. Často byla odpověď doplněna i o nedoceněnost ze stran žáků. Tuto odpověď uvedlo 7 respondentů (11 %). Dále se vyskytovaly odpovědi typu skladování (8 %), inspirace (8 %), vysoký počet žáků ve třídě (6 %), aj.

obkreslování stínů v různé denní době	Stavebnice Lego - naše škola
keramický reliéf - legenda o sv. Václavovi	Modelování podzimní krajiny - práce venku, horské prostředí, barevná modelína (spojeno s výukou přírodovědy)
závěs na téma vesmír (sluneční soustava)	podzimní věnce z přírodnin
modelování duchů nebo sněhuláků ze sádrového bloku (skulptivní postup)	pavučina ze špejlí a z bavlny + pavouček z kaštanu a barevné čtvrtky
nevzpomínám si (3x)	adventní věnec z přírodnin
vánoční andělíčky z korku	adventní věnce z kosmetických tampónků
Land art - podzimní mandala	Knižní fantom - konstruování z novinového papíru, připevnění na připravený drát
Prostorová tvorba mi prochází jak VV, tak PV - vznikne mi dvouhodinovka, naposledy jsme dělali Ježky.	Podzimní strom. Kmen stromu z papírového sáčku od mouky, listy - zapouštění vodových barev do mokrého podkladu.
Naše náměstí, stavba geometrických těles	modelování zvířátek z modelíny
Svícný, korbek, truhla	adventní věnce
Modelování geometrických těles	Halloweenský kostým ze starého oblečení
Pravěk - obydlí, nástroje, oheň, práce s přírodninami	houba z toaletní ruličky (návaznost na hodinu přírodovědy)
Výroba kulis	zvířátka z kaštanů
Město z papírových krabic	Skřítkové Podzimníčci - napichování listů na drát, dotvoření pomocí ostatních přírodnin
Papírový drak	Halloweenský lampion z kartonu od mléka

Město	Vánoční dekorace z toaletních ruliček
Pohyb - postava vymodelovaná z drátků a alobalu. Vzájemné interakce, skupinové kompozice figurek. Nálady podle postoje,	Skřítek Podzimáček, výrobek z brambory a dotvářejí přírodními materiály
Podzimní šnek – kaštan	Z ruliček od toaletního papíru, výroba zvířátek
Modelování z modelíny	Land art
andělíčky ze skořice	závěsný mobil - Halloween
Kaširované dýně. Žáci z namuchlaného novinového papíru pomocí nitě tvarovali dýně, které následně kaširovali pomocí tekutého lepidla a bílých kousků ubrousku. Po zaschnutí temperovými barvami namalovali dle své zkušenosti, či dle předlohy různých dýní, které jsme měli k dispozici.	Keramika - vykrajování vánočních motivů, společná váza z hadů
kaširovaná maska na Halloween - na balónek	vycpávané figury z ponožek a rukavic
Halloweenské dýně z barevného papíru	Halloweenské masky z obalu od vajíček
Velikonoční zajíčky z papírové ruličky od toaletního papíru	nezařazují

Tabulka číslo 3: Konkrétní činnosti ve VV

Komentář k tabulce číslo 1: V tabulce jsou zaznamenány všechny odpovědi na závěrečnou otázku, kde měli respondenti uvést konkrétní činnost z prostorové tvorby, kterou v poslední době uskutečnili ve výuce výtvarné výchovy. Barevně jsou rozlišené aktivity, spadající pod prostorovou tvorbu (červená), pracovní činnost (růžová) a aktivity, které podle popisu nelze zařadit ani do jedné skupiny (černá), neboť je popis příliš obecný (modelování z modelíny může být zařazeno do obou předchozích kategorií, záleží na cíli hodiny, zda nám jde o dokonalé ztvárnění konkrétní věci podle předlohy, nebo o vymýšlení svého řešení zadaného problému).

4.5.6 Diskuse

Cílem diskuse bude detailněji rozebrat odpovědi respondentů na výzkumné otázky. Důrazněji se zaměříme na otázky, s jejichž pomocí buď potvrdíme, nebo vyvrátíme výzkumné předpoklady.

Při tvorbě dotazníku jsem se držela rad pana Gavory (2000) a postupovala jsem od jednoduchých otázek zaměřených na osobu respondenta až po otázky složitější vyžadující otevřenou odpověď, vycházející přímo z praxe dotazovaných. První položka dotazníku je zaměřená na pohlaví respondentů. Mým předpokladem bylo, že se výzkumného šetření zúčastní pouze ženy (učitelky). Z grafu je však patrné, že v mém výzkumném šetření mají zastoupení i muži, přesněji muž, což bylo pro mě velkým překvapením. Můžeme se ptát, proč je pro nás účast muže (učitele) takovým překvapením. Odpověď je velmi jednoduchá. I přes dnešní rostoucí ekonomiku je stále situace ve školství, po finanční a materiální stránce, velmi žalostná. Spousta absolventů pedagogických oborů se raději rozhodne pro kariérní cestu v soukromém sektoru. Zejména pro muže není tento obor perspektivní. Učitelů na prvním stupni základní školy, zejména těch, kteří vyučují výtvarnou výchovu, je velmi málo. O to víc si vážím účasti jednoho z nich na mém výzkumném šetření.

Z otázky „*Jak často zařazujete prostorovou tvorbu do hodin VV?*“ vyplývá odpověď na první stanovený předpoklad. Respondent měl možnost vybrat jednu variantu, která se nejvíce přibližuje reálné situaci v jeho třídě. Co se týče počtu hodin prostorové tvorby za jeden školní rok, může se zdát odpověď za b a za c velmi podobná (možnost za b uvádí 1x2 hodiny za 3 měsíce, což jsou cca 3x2 hodiny za rok, možnost c uvádí zařazení PT na základě významných dní, což přibližně také odpovídá 3x2 hodiny za rok). Rozdíl mezi možnostmi za b (zařazují pravidelně, 1x2 hodiny za 3 měsíce) a variantou c (zařazují velmi nepravidelně, na základě významných dní – Vánoce, Velikonoce, ...) tkví ve slově pravidelně/nepravidelně. Mým záměrem bylo poukázat na to, že většina učitelů zařazuje prostorovou tvorbu velmi nepravidelně, v podstatě kdy se jim to hodí, a to na základě významných dní nebo navazujícího učiva v jiných předmětech. Neakceptují fakt, že prostorová tvorba by měla tvořit jednu třetinu VV a pro potřeby zaujetí všech typů dětí je nutno ji zařazovat pravidelně. Vzhledem k tomu, že největší počet odpovědí zaznamenala možnost za c (46 %), byl předpoklad

P1: "Učitelé zařazují prostorovou tvorbu do hodin VV velmi málo a velmi nepravidelně." potvrzen.

Na druhý stanovený předpoklad **P2: „Důvodem nezařazování prostorové tvorby do VV je vysoká materiální a přípravná náročnost.“** reagovala otázka „*Jaká jsou, podle Vás, největší úskali prostorové tvorby na základních školách?*“ Jednalo se o otevřenou otázku, kam respondenti zapisovali největší problémy spojené s prostorovou tvorbou. Počet a délka odpovědí nebyly nijak limitovány. Někteří zvolili stručnou jednoslovnou odpověď, jiní uváděli i více možností. Tento předpoklad byl stanoven na základě studia odborné literatury a konzultací s učiteli během mé studijní praxe. Nejčastěji uváděná odpověď reagovala na problémy v oblasti materiálu a vybavení školy (34 %). Učitelé mají stále prostorovou tvorbu spojenou se sochařskou činností a považují za nepřekonatelnou překážku absenci odborných učeben a vybavení. V dnešní době se naštěstí tento předsudek stále více odbourává a zvýšený zájem o ekologii vede i k stále častějšímu využívání odpadových materiálů ve výtvarné výchově. Druhý a třetí problém spojený s prostorovou tvorbou uváděný ve výzkumném šetření, se týkal času. 22 % respondentů uvedlo, že nejvíce svazující je pro ně časová náročnost ve smyslu organizace a průběhu hodiny. Velké množství času zabere samotná příprava jak výtvarného řešení, tak chystání pomůcek potřebných k vyřešení výtvarného úkolu. Při manipulaci s různými materiály vzniká i větší nepořádek než při běžné VV a je nutné počítat se zvýšenou časovou dotací na závěrečný úklid. Časovou náročnost ve smyslu přípravy učitele na hodinu prostorové tvorby uvedlo 11 % respondentů, a jedná se tak o třetí nejuváděnější odpověď. Po procentuálním sečtení těchto tří odpovědí (67 %) jsem dokázala, že můj předpoklad byl naplněn.

Závěrečná otázka mého krátkého výzkumného šetření reagovala na poslední stanovený předpoklad, tj. **P3: „Učitelé si zaměřují prostorovou tvorbu s pracovními činnostmi.“** Na otázku „*Jakou činnost, z oblasti prostorové tvorby, jste naposledy uskutečnil(a) v hodině VV na 1. stupni? Uveďte, prosím, konkrétní popis činnosti.*“ měli respondenti uvést konkrétní aktivitu, kterou v nejbližší době zařadili do výuky výtvarné výchovy. Z tabulky č. 1 je patrné, že většina odpovědí nemohla být zařazena ani do jedné skupiny z důvodu nedostatečného popisu. Aktivita může být podána (motivovaná) různě, pak se změní i její ráz. Rozdíl v chápání daného tématu z pohledu prostorové tvorby a pracovních činností uvedu na příkladu. V tabulce je jako jedna z odpovědí uvedena výroba papírového draka. Pokud bychom tuto odpověď měli chápat z hlediska

pracovních činností, žáci by obdrželi nakopírované (obkreslené) části bytosti (trup, hlava, nohy), které by nějakým způsobem (předem daným, nebo vlastním) měli dotvořit a na závěr podle popisu slepit do finální podoby draka. Z pohledu prostorové tvorby by žáci obdrželi zadání „Vytvořte draka z papíru!“. Práce by byla limitována pouze hlavním materiálem. Volbu techniky a dalších materiálů bychom přenechali na každém z žáků. Pokud chceme, aby činnost byla zaměřena na prostorovou tvorbu, je potřeba v zadání upřesnit, co budeme hodnotit. Děti jsou velmi vynalézavé a nedivila bych se, kdyby někdo přišel s plošným řešením (nakreslil draka na papír – jde přeci o draka z papíru). Ze zjednodušeného příkladu vyplývá základní rozdíl mezi prostorovou tvorbou a pracovními činnostmi. Pracovní činnosti i prostorová tvorba rozvíjí jemnou motoriku, avšak prostorová tvorba přichází s další hodnotou, a to hledání vlastního řešení zadaného výtvarného problému. Žák vychází ze svých zkušeností, pokud jsou nedostatečné, je nucen objevovat, bádát, zkoušet. Učí se ze svých chyb.

Vzhledem k tomu, že sousloví „papírový drak“ je mnohovýznamové, je možné stejně postupovat i při konstrukci papírového draka, kterého děti na podzim pouštějí. Opět záleží na tom, jakým způsobem se daného úkolu zhostíme – zda budeme postupovat podle předepsaného postupu, nebo necháme žáky zapojit svou tvořivost.

Abych se však vrátila ke stanovenému výzkumnému předpokladu – v tabulce jsou červeně vyznačeny odpovědi, které bych podle dostupných informací zařadila do prostorové tvorby. Je tomu tak u 9 odpovědí. Růžovou barvou jsou vyznačeny činnosti spadající do pracovních činností. Již na první pohled je patrné, že v tabulce převažuje růžová barva. Je tomu tak v 17 případech. Ačkoli se jedná pouze o můj úsudek a velmi závisí na formulaci dané činnosti, výzkumem byl potvrzen i poslední předpoklad, tj. že prostorová tvorba bývá velmi často zaměňována za pracovní činnosti.

V závěru si ještě jednou připomeneme a odpovíme na zvolené předpoklady. Na základě námi provedeného výzkumného šetření jsme došli k závěru, že předpoklady **P1: „Učitelé zařazují prostorovou tvorbu do hodin VV velmi málo a velmi nepravidelně.“** a **P2: „Důvodem nezařazování prostorové tvorby do VV je vysoká materiální a přípravná náročnost.“** můžeme potvrdit. Během ověřování předpokladu P2 jsme získali další informace vysvětlující nízké zastoupení prostorové tvorby na ZŠ. U předpokladu **P3: „Učitelé si zaměňují prostorovou tvorbu s pracovními činnostmi.“** jsme došli k závěru, že velmi záleží na formulaci dané činnosti. Proto u cca

poloviny odpovědí nebylo možné jasně stanovit, do jaké skupiny (pracovní činnosti X prostorová tvorba) konkrétní aktivita spadá. Na základě svého instinktu a studia různých internetových zdrojů inspirace, jsem zbylé odpovědi rozdělila do dvou skupin. Po rozdělení jsem byla schopna stanovit odpověď na poslední předpoklad, tj. ho potvrdit.

5 Metodické listy

Na základě výsledků výzkumného šetření jsem pro potřeby zkvalitnit výuku prostorové tvorby na 1. stupni ZŠ a ukázat pedagogům, že prostorová tvorba není nutně spojena s velkou finanční ani materiálovou náročností, vytvořila sadu metodických listů, které jsou zaměřené právě na tuto oblast VV. Mým cílem bylo zařadit co nejvíce odpadových a snadno dostupných materiálů do hodin VV. Tím jsem dokázala zvýšit motivovanost a aktivitu žáků, při níž poznávali a objevovali nový materiál a jeho vlastnosti.

Pro účely mé práce bylo vytvořeno 9 metodických listů, které jsou rovnoměrně rozložené do všech ročníků prvního stupně. Některé činnosti mají spíše poznávací a experimentální charakter. Žáci poznávají nové vlastnosti materiálu a zároveň je propojují s dalším učivem, např. z přírodovědy nebo prvouky (lidské proporce, Vesmír). Jiné úkoly jsou pro změnu zaměřené spíše na rozvoj žákovy fantazie a schopnost zachytit svou výtvarnou myšlenku za pomoci nového, doposud neprozkoumaného materiálu.

Mou snahou bylo také co nejvíce metodických listů ozkoušet i prakticky, ve škole. Během specializační praxe na ZŠ a MŠ Mladé Buky mi bylo umožněno si ve všech ročnících vyzkoušet dané aktivity. Metodické listy jsou tudíž doplněné o mé postřehy z praxe, fotografiemi a návrhy případných alternativ.

Metodické listy jsou náplní jak samotné praktické části, kde jsou dopodrobna popsány a doplněné o mé tipy a postřehy z praxe. Dále pak je nalezneme v přílohách práce, kde jsou stručně převedeny do tabulkové formy. Tyto materiály jsou určeny pro tisk a k přímému využití v praxi.

1. Co všechno dokáže lidské tělo

Klíčová slova

Prostorová tvorba, lidská figura, proměny lidské figury, přípravná činnost, individuální práce, skupinová práce

Vzdělávací cíl

Žáci získají základní povědomí o proporcích lidského těla. Vymodelují za pomoci drátu a nastříhaných brček lidskou postavu a tvarují ji do různých poloh podle zadání.

Výtvarný problém

Tvarování drátu do podoby lidské figury podle základních proporcí lidského těla

Cílová skupina

2. ročník

Časový rozsah

90 min (2 vyučovací hodiny)

Výtvarná technika

Tvarování z drátu

Pomůcky

Žáci: barevná brčka, drát, modelína

Učitel: prezentace o lidském těle, karty se zadáním pro žáky, pohádky

Motivace

Učitel musí žáky nejprve seznámit s lidským tělem. Pokud je k dispozici model lidské kostry, bylo by dobré mít ho ve třídě. Učitel promítne žákům předem připravenou prezentaci o zvláštích lidského těla, především co se týče proporcí. Součástí prezentace bude i experimentální kvíz „Pravda nebo lež“, ve kterém si budou žáci ve dvojicích poměřovat své proporce. Např. Délka chodidla je stejná jako vzdálenost mezi zápěstím a loktem. Vzhledem k tomu, že se jedná o druhý ročník, je třeba si společně

přečíst otázku a ukázat si (vysvětlit si) nejasné pojmy. Žáci poté sami provedou měření. Na papíře budou mít na jedné straně napsané A (ano), na druhé N (ne). Po skončení měření všichni na povel zvednou svou odpověď. Učitel na závěr provede měření na jednom z žáků (event. jeden žák provede měření na učiteli).

Postup

Žáci za pomoci drátku a nastříhaných brček tvoří figury 15–20 cm vysoké. Nastříhaná brčka navlékají na drát a modelují ho do tvaru lidské postavy. Figura by měla splňovat základní proporční vztahy. S figurou dále pracují. Podle zadání modelují z figury různé činnosti a aktivity z jejich každodenního života. Na závěr se žáci ve skupinách pokusí ztvárnit jednu pohádku, a to metodou živých obrazů.

Hodnocení

Jedná se spíše o přípravnou činnost před figurální kresbou (malbou). Žáci si musí především osahat a zkusit vytvořit primitivní lidskou figuru. Hodnotím především zapojení se do aktivit.

Navazující práce / další využití

S takto připravenými figurami bych dále pracovala, např. se dají využít i v jiných hodinách (např. k reflexi, vyjádření pocitů, ...). Ve výtvarné výchově bych s figurami pracovala tak, že by si žáci vytvořili sádrové sousoší své třídy (obalit figury obvazem namočeným v sádře).

Reflexe hodiny

Hodinu jsem absolvovala ve druhé třídě ZŠ Mladé Buky. Vyučování se zúčastnilo celkem 15 žáků, což je relativně nízký počet, avšak pro tuto školu naprosto průměrný. S učitelkou jsem se před hodinou o žácích nebavila, tudíž jsem nevěděla nic o jejich speciálních potřebách. U žáků této třídy jsem však žádné těžké poruchy chování a učení nezpozorovala.

Osobně hodnotím hodinu kladně. Bála jsem se, aby žáci zvládli nový materiál a asi i trochu jiné vedení hodiny. Myslím si, že motivační část jsem zvolila vhodně. Žáky téma zaujalo a měli chuť si tvrzení ověřovat. Lidské tělo je velmi zajímavé a těmito úkoly jsem umožnila žákům na něj nahlížet z jiného pohledu. Žáci byli nadšení, když mohli mému výroku oponovat (naměřili jinou hodnotu). V tu chvíli jsme

si vysvětlili, že tato tvrzení platí pro dospělé jedince a u dětí se mohou lehce lišit. Co se týče materiálu, naschvál jsem se snažila volit ne moc běžný materiál. Bylo vidět, že se žáci na práci těší. Při stříhání brček byla atmosféra ve třídě uvolněná. Brčka „střílela“ do všech stran. Někteří se snažili svou práci zefektivnit. Snažili se přijít na to, jak brčka při stříhání nevystřelovat. Žáci přišli na to, že je lepší brčko držet za konec, který chceme ustříhnout, nebo nasměrovat brčko směrem do lavice. Sama jsem si tuto práci vyzkoušela a byla jsem velmi zvědavá, jak si poradí žáci. Jejich snažení hodnotím velmi kladně. S navlékáním brček nebyl problém žádný.

V modelační části jsem si úmyslně připravila více aktivit. Na každou jsem měla průměrně 10 minut a dokázala jsem si, že takový čas je naprosto adekvátní. Aktivity byly tedy krátké a rychle se střídaly. I tato část probíhala v uvolněné atmosféře, proto se ve třídě začal vytvářet hluk. Občas bylo namáhavější usměrnit žáky opět k práci. Někteří žáci ohýbali svou figuru do krkolomných pozic, proto jsme si museli upřesnit, že v těle máme klouby, díky kterým se postava dokáže ohýbat a pohybovat. Společně jsme si je ukázali na svém těle a následně nové poznatky aplikovali na „brčkové“ figury. Modelace pohádek nedopadla podle mých představ. Žáci se soustředili spíše na modelování kulis pomocí modelíny, než na samotnou figuru. Myslím si, že kdyby na práci měli dostatek času, dopadla by o poznání lépe.

Obecně bych hodinu ohodnotila velmi dobře. Bylo dobré, že jsem materiál měla předem připravený (nastříhané dráty a špagát). Dále kladně hodnotím zvolené aktivity a jejich délku. Naopak bych si příště měla čas lépe rozvrhnout, aby měli žáci dostatek času jak na promyšlení, tak na realizaci. V části s pohádkami bych si pro příště připravila názvy pohádek dopředu, abych se vyvarovala dlouhému přemýšlení, jakou pohádku budou ztvárňovat. Žáci by si svou pohádku vylosovali.

Tipy: Na co si dát pozor!

- Předem připravený materiál.
- Nepořádek při stříhání brček (nechat si dostatek času na úklid).
- V první hodině omezit práci s modelínou (vrátit se k tomu v příští hodině).
- Lépe promyslet a zorganizovat závěrečnou práci (rozvrhnout do více hodin, určit přesná pravidla, předem připravit konkrétní situace – pohádky – k modelování).



Obrázek 1: Surfař



Obrázek 2: Oštěpař

2. Co to svítí za polárním kruhem

Klíčová slova

Prostorová tvorba, experiment, průpravná činnost, odpadový materiál, gravitační zákony, skupinová práce

Vzdělávací cíl

Žáci se seznamují s vlastnostmi prostoru a gravitačními zákony. Žáci jsou vedeni k recyklaci a k využívání odpadových materiálů.

Výtvarný problém

Instalace předmětů do prostoru s ohledem na fyzikální zákony.

Cílová skupina

1. ročník

Časový rozsah

45 min. (1 vyučovací hodina)

Výtvarná technika

Instalace předmětů do prostoru

Pomůcky

Žáci: igelitové sáčky různých barev, nůžky

Učitel: špagát, nůžky, motivační prezentace

Motivace

Učitel žákům představí nový materiál. Ptá se žáků, co to je. Žáci identifikují předmět a materiál, ze kterého je vyrobený (igelitový sáček). Uvádějí příklady využití takového sáčku. Následně učitel navrhne žákům, že si z tohoto předmětu vytvoříme jeden přírodní úkaz. Učitel uvede obecné informace (Tento úkaz se vyskytuje pouze tam, kde je permanentně zima. Můžeme ho znát z pohádky Polární expres.) Během svého povídání ukáže žákům fotografii a záznamy polární záře. Žáci se snaží identifikovat. Následuje debata o tom, kde se žáci s tímto úkazem setkali.

Postup

Žáci si nejprve připraví materiál. Stříhají barevné sáčky na různě dlouhé a široké pruhy. Jelikož se jedná o první ročník, učitel poskytne žákům i materiál, který sám připravil. Tímto opatřením předcházíme dlouhé přípravě. Žáky necháme pracovat (stříhat) cca 10 minut. Takto připravený materiál instalují na špagáty rozmístěné různě po třídě. U jednoho špagátu pracuje maximálně 5 žáků. Žáci se seznamují především s pravidly, která platí pro prostorovou tvorbu (trojrozměrnost, gravitační síla, ...). Reflexe probíhá v lavicích. Nejprve pozorujeme naše výtvary a porovnáváme s reálnou fotografií (Co je podobné a co naopak rozdílné?). Učitel připomene žákům, jak s takovým odpadem nakládat. Společně si zopakují zásady třídění odpadu. Svou práci žáci hodnotí pomocí cviků. Učitel klade otázky: „Jak se vám pracovalo s novým materiálem? Jak se vám pracovalo ve skupině?“ Žáci utvoří cvik podle svého pocitu (dřep = špatně, stoj = neutrálně, výpon = výborně). Na závěr se učitel zeptá, jestli někomu jeho práce spadla. Demonstruje rozdíl mezi dvojrozměrnou plochou (Když předmět nakreslím na papír, zůstane na stejném místě.) a trojrozměrným prostorem (Když něco umístím bez opory do prostoru, spadne to na zem). Žáci se snaží přijít na příčinu tohoto jevu.

Hodnocení

Jedná se o průpravnou techniku. Žáci experimentují s předměty v prostoru. Hodnotím především zapojení žáků do činností.

Reflexe hodiny

Tuto činnost jsem zrealizovala na konci září v prvním ročníku na MŠ a ZŠ Mladé Buky. Ve třídě bylo přítomno 25 žáků z celkových 26. Tuto činnost jsem měla naplánovanou pouze na 1 vyučovací hodinu. Jelikož první třída byla pro tuto mou praxi kmenová, žáci si na moji přítomnost ve třídě již zvykli a nebyli proto překvapení, když jsem se hodiny ujala já.

Hodina probíhala tak, jak jsem si představovala. Neměla jsem obavy, že by aktivita byla pro žáky moc složitá, naopak mě napadlo, zda nebudou mít práci příliš brzy hotovou. Časově to nakonec vyšlo naprosto přesně. Měla jsem dostatek času na motivační úvod, žáci na práci a krásně jsme stihli i závěrečnou reflexi, kterou většinou z časových důvodů odbývám.

Téma hodiny jsem vzhledem k věku žáků zvolila celkem obtížné. Trošku jsem se obávala, zda budou žáci v motivační části spolupracovat, zda odhalí, kam svými otázkami směřuji. Práce s nimi byla však výborná. S využitím sáčků nikdo problém neměl; překvapilo mě však, že více jak třetina žáků celkem okamžitě správně pojmenovala představený přírodní úkaz. Na otázku: „*Odkud znáte tento jev?*“ žáci nejčastěji odpovídali, že z encyklopedií, které si čtou a prohlíží s rodiči, a z pohádek.

Co se týče přípravy materiálu, naschvál jsem zvolila právě v první třídě igelitové sáčky. Žáci si tak vyzkoušeli, že ne se všemi materiály se pracuje stejně. Doposud byli žáci zvyklí na papír (stříhali, lepili, ohýbali). Nyní měli stříhat sáčky a mnozí s tím měli velký problém. Sáčky se jim kroutili, a spíš než by je stříhali, tak je trhali. To bylo způsobeno tupými dětskými nůžkami. Žákům jsem poskytla jedny své nůžky, které byly ostré. Určitě by bylo dobré mít pro příště více takových nůžek, jelikož žáky práce s tupými nůžkami nebavila, dalo by se až říci, že byli demotivováni k další práci. V závěrečném hodnocení zhruba polovina žáků reagovala na otázku: „*Jak se vám dařilo nastříhat sáčky?*“ negativně. S těmito komplikacemi jsem počítala, proto jsem žáky nechala nastříhat 1, maximálně 2 sáčky. Zbytek sáčků jsem žákům připravila sama. Jelikož jsme hodinu v první třídě zrealizovala už na konci září, žáci doposud nejsou

zvyklí na netradiční formy výuky. Skupinová práce byla velmi rušná. Docházelo i k drobným konfliktům uvnitř skupiny.

Část pro reflexi jsme si rozdělila na tři části. V první jsme se zaměřili na plast a jeho třídění. Společně jsme vybírali zbylé kusy sáčků a upřesnili jsme si, kam takovýto odpad patří. Bylo vidět, že jsou žáci od malička vedeni k třídění odpadů. Ve druhé jsme si společně zhodnotili naše snažení. Jak už jsem uváděla, polovina žáků byla se svým střiháním spokojená. Nejvíce žákům vadilo, že sáček nadržuje tvar a že se trhá. Hodnocení skupinové práce dopadlo o trochu lépe. Zhruba 2/3 žáků byly spokojeny se skupinovou prací. Zde si žáci nejvíce stěžovali na neopatrnost ostatních členů skupiny (záře jim spadla). Ve třetí části jsem se zaměřila na vlastnosti prostoru. Názorně jsme si ukázali, že pokud předmět nakreslím na papír, zůstane na stejném místě, kdežto když předmět umístím bez opory do prostoru, spadne. Ptala jsem se žáků, zda vědí, proč to tak je. Tato otázka je pro žáky první třídy velmi obtížná. Nečekala jsem, že dostanu správnou odpověď. Byla jsem velmi překvapená, že jeden žák dokázal vysvětlit základní princip gravitační síly a sílu pojmenovat.

S průběhem hodiny jsem velmi spokojená. Bylo velmi náročné pracovat s 26 prvňáky najednou. Přesto si myslím, že v konečném výsledku jsem svůj cíl naplnila. V takovýchto podmínkách bylo dobré, že jsem měla materiál předem připravený. Určitě by nebylo dobré nechat všechno žáky stříhat. Pro příště bych si opatřila více ostrých nůžek, aby si žáci kvůli tupým nůžkám činnost nezprotivili. Velmi mě překvapila bystrost žáků.

Tipy: Na co si dát pozor!

- Dostatek ostrých nůžek.
- Předpřipravené množství materiálu (nastříhaných sáčků) zejména v nízkých ročnících.
- Skupinová práce (seznámení s pravidly, rozdělení do skupin).



Obrázek 3: Výsledná práce



Obrázek 4: Ukázka skupinové práce

3. Teorie velkého třesku

Klíčová slova

Reliéfní tvorba, alobal, teorie vesmíru, suchý pastel, skupinová práce

Vzdělávací cíl

Žáci se seznámí s teorií vzniku planet a simulují ji pomocí alobalových objektů. Učí se improvizovat se vzniklou situací.

Výtvarný problém

Improvizace s prostorovými objekty a suchým pastelem.

Cílová skupina

3. ročník

Časový rozsah

90 min. (2 vyučovací hodiny)

Výtvarná technika

Modelování objektů z alobalu, dokresba suchým pastelem

Pomůcky

Žáci: alobal, lepidlo, lící papír, suché pastely

Učitel: motivační prezentace, modely planet

Motivace

Učitel se nejprve zeptá, co žáci vědí o vesmíru. Do třídy si přinese různé druhy míčů, které budou zastupovat planety. Ve třídě si vytvoříme živý model vesmíru (co kolem čeho obíhá, jaké objekty se ve vesmíru objevují, ...). Objekty si pojmenujeme, zkoumáme jejich velikost. Žáci se vrátí do lavic a učitel jim promítne prezentaci, kde žáci vidí reálné fotografie různých vesmírných objektů. Zde si všimají především struktury a nepravidelnosti objektů.

Postup

Žáci pracují ve skupinkách po 3. V první fázi všichni členové skupinky tvarují z alobalu různé vesmírné objekty (různé tvary a velikosti). Po dokončení první fáze žáci rozmístí objekty na balicí papír většího formátu, a to tak, že všichni najednou upustí své objekty na papír. Kam dopadly, tam je přilepí. Po zaschnutí žáci dotváří astronomickou mapu pomocí suchých pastelů a zbytků alobalu. V mapě rozliší a pojmenují vesmírná tělesa (měsíce, planety, hvězdy). Následuje společná prezentace, kde každá skupinka seznámí ostatní se svou galaxií a jejími tělesy.

Hodnocení

Především je nutné sledovat žáky v průběhu činnosti. Hodnotím zapojení ve skupině a práci s alobalem (různorodost vesmírných objektů).

Reflexe hodiny

Činnost byla určena pro 3. ročník. Tato třída je dost specifická. Jedná se o nejpočetnější třídu na škole, 26 žáků, ve které převažují chlapci (18 : 8). Často zde dochází ke střetům a předhánění, kdo vymyslí větší hloupost a tím si získá pozornost spolužáků.

Již před hodinou jsem byla upozorněna na vysoký počet žáků v tomto ročníku. Třída je také na škole známá svou nekázní, která je způsobena vysokým počtem chlapců ve třídě. Proto jsem z celého průběhu těchto dvou hodin byla značně nervózní. Obávala jsem se především nezájmu o danou aktivitu ze strany žáků.

Téma vesmír je obecně pro žáky velmi atraktivní. Paní učitelka mě několikrát upozorňovala na fakt, že toto téma doposud ve škole neprobírali. Z vlastní zkušenosti vím, že pro mnoho žáků prvního stupně je vesmír zajímavý a jejich znalosti tohoto tématu jsou větší než např. z historie. Nebála jsem se proto zařadit do motivační části i trochu obtížnější termíny. Žáci byli při motivační činnosti velmi aktivní. Každý se mi chtěl svěřit se svými znalostmi. Kvůli nedostatku prostoru ve třídě jsme si s žáky vytvořili pouze zmenšenou sluneční soustavu.

Samotnou tvorbu doprovázel výrazný hluk. Jelikož jsem třídu neznala, nechala jsem žáky, aby si skupinky vytvořili, jak chtěli. Kdybych s touto třídou někdy v budoucnu ještě pracovala, určitě bych se poradila s paní učitelkou, jak skupinky vytvořit. S výrobou alobalových objektů žáci neměli žádný problém. Neustále jsem žákům připomínala, že bude lepší tvořit různé objekty. Žáci však vytvářeli jakési „kuličky“, které si byly velmi podobné. Při umístování objektů na papír žáci měli tendenci podvádět. Nebyli spokojeni, jak se objekty rozmístily na papíře, proto se je snažili za mými zády přemístit. Tyto žáky jsem poprosila, aby dodržovali zadání a nechali rozmístění na náhodě. Při lepení byli žáci netrpěliví. Měla jsem k dispozici ne moc silné lepidlo, proto trvalo delší dobu, než se objekty spojili s papírem. Žákům se objekty často odlupovaly. Bylo by dobré si pro příště opatřit lepší lepidlo, abych těmto situacím předcházela. Největší problémy v kázni nastaly v kresebné části. I když žáci již v minulosti se suchými pastely pracovali, dělali s nimi nepořádek. Místo na papír si malovali po těle a na papíře vytvářeli prapodivné skvrny, které nesplňovaly daný cíl. V tomto případě zasáhla paní učitelka a jejich práci přerušila. I přes tuto zkušenost bych však jiný materiál nevolila. Ostatní si s pastely poradili dobře a k dané práci se tato technika hodila. Při pracovní části byl hluk opravdu značný, a proto jsem měla obavy z reflexe. Ta však probíhala v poklidu. Žáci sledovali práce ostatních skupin a ve třídě udržovali klid.

Jak už jsem zmiňovala, z práce v této třídě jsem měla strach. Co se týče pracovní kázně, opravdu se mi v tomto ročníku pracovalo nejhůře. Uklidnit žáky bylo velmi těžké. Na druhou stranu bylo ale patrné, že žáky práce zajímá a baví. Možná právě proto měli tendenci to se všemi konzultovat. Já jsem se svou přípravou byla spokojená. I přes malé nedorozumění (žáci si měli přinést alobal, ale paní učitelka jim to zapoměla sdělit) jsme práci úspěšně zvládli. Pro jistotu jsem měla svůj alobal, který jsem žákům poskytla. Nejvíce mě potěšilo, že jsem dokázala zaujmout jednoho problémového žáka.

Při hodinách prý neustále vykřikuje a narušuje tak chod výuky. V mé hodině pracoval výborně, dovoluji si tvrdit, že nejlépe z celé třídy. Svou práci bral zodpovědně a s velikým zájmem. To se projevilo i na výsledném projektu.

Celkově hodiny hodnotím pozitivně. Největším problémem byla kázeň. Je nutné žákům neustále připomínat pravidla skupinové práce. Pokud by takový hluk byl v mé třídě, práci bych zřejmě ukončila.

Tipy: Na co si dát pozor!

- Tvarování stejných objektů
- Podvádění při rozmístování objektů
- Delší doba tuhnutí lepidla
- Suché pastely – pro někoho netradiční materiál – tendence experimentovat
- Skupinová práce – složení skupiny raději volí učitel



Obrázek 5: Lepení objektů



Obrázek 6: Dotvoření astronomické mapy pomocí suchých pastelů.

4. Neposlušná abeceda

Klíčová slova

Prostorová tvorba, instalace, optická iluze, fotoaparát, abeceda, vnímání prostoru, outdoorová aktivita, skupinová práce

Vzdělávací cíl

Žáci instalují do prostoru objekty (písmena) různých velikostí. Při instalaci musí zohlednit prostor, velikost a vzdálenost písmen od pozorovatele, aby byl vzniklý nápis čitelný z čelného pohledu. Chápu základní vlastnosti prostoru.

Výtvarný problém

Zohlednění prostoru a jeho vlastností při instalaci objektů. Improvizace při tvorbě písmen (z hlediska materiálu).

Cílová skupina

5. ročník

Časový rozsah

90 min. (2 vyučovací hodiny)

Výtvarná technika

Při tvorbě písmen volná (podmínka: písmena musí být čitelná z čelného pohledu), instalace

Pomůcky

Žáci: cokoli ze svých osobních věcí, mobilní telefon

Učitel: fotografie s iluzemi, doplňkový materiál (špejle, brčka, gumičky, provázky, ...)

Motivace

Učitel si připraví netradiční fotografie, které si hrají s optickými iluzemi. Vede s žáky diskusi o tom, že fotoaparátem v mobilním telefonu můžeme zachytit spoustu

zvláštních momentů, ať úmyslně, nebo náhodou. Učitel se ptá žáků na jejich zkušenosti s optickými iluzemi.

Postup

Žáci se rozdělí do skupinek cca po 4. Každá skupinka si vymyslí jedno slovo, které bude mít nejméně 8 písmen. Toto slovo musí napsat tak, aby bylo dobře čitelné při čelném vyfotografování. Podmínkou je zapojit všechna těla žáků do daného slova. Zbýlá písmena tvoří z čehokoli. K dispozici budou mít různý materiál (špejle, brčka, drátek, ...). Do práce mohou zapojit i své osobní věci jako například penál, desky, aktovky, ... Instalace písmen bude probíhat na školním hřišti. Žáci musí při vyrábění myslet na to, že písmena musí stát, nebo je alespoň musí zapíchnout do země. Proto je vhodnější tuto činnost provádět venku. Výsledná instalace se vyfotografuje. Výsledné fotografie se promítnou ve třídě s komentářem autorů.

Hodnocení

Hodnotím především prostorovou instalaci a to, jak si žáci poradili s problémem různých velikostí. Všechna písmena na fotografii by měla být čitelná. Dále bych hodnotila kreativitu při zhotovování písmen (použití různých materiálů, různé styly, různá velikost, ...).

Reflexe hodiny

Aktivitu jsem zařadila do 5. třídy, jelikož v podání menších žáků by byla příliš náročná. Navíc si myslím, že ji ocení spíše starší žáci než ti mladší. V této 5. třídě bylo přítomno 12 žáků z celkových 14. Ve škole je tento ročník známý především svou pasivitou v hodinách. Do hodiny jsem šla se značnými obavami. Mile mě však překvapilo, že žáci od první chvíle spolupracovali a měli chuť tvořit. Zadání jsem raději opakovala asi třikrát, aby nedošlo k nějakému nedorozumění.

Co se týče motivační části, myslím si, že jsem ji zvolila správně. V 5. ročníku už jsou žáci poměrně vyspělí a učitel to musí zohlednit. Proto si myslím, že dlouhá motivační a průpravná část by zde nebyla vhodná. Do prezentace jsem se snažila vkládat zajímavé fotografie, aby se žáci nad jednotlivými iluzemi museli zamyslet a zapojit svou fantazii.

Při tvorbě písmen žáci využívali převážně můj materiál. Nejfrekventovanější byla brčka a drátky. Tento materiál se vyskytl ve všech skupinkách. Bylo zřejmé, že je materiál „přitahuje“, a to z toho důvodu, že s ním příliš nepracují. Pouze jedna skupinka využila i vlastních zdrojů a písmenka vytvořila např. z pastelek nebo modelíny. Karton či obyčejnou čtvrtku nevyužil nikdo, a to i přes to, že by si práci značně ulehčili. Místo aby nakreslili písmeno na karton, vystříhli a podepřeli špejlí, pouštěli se do složitých konstrukcí z brček, špejlí a drátků. Žáci v této fázi pracovali velmi intenzivně. Musela jsem jim ale připomínat, že písmeno musí být stabilní, aby se dalo vyfotografovat z čelného pohledu. Druhou hodinu jsme se odebrali na nedaleké pole. Tato část hodiny pro žáky nebyla moc atraktivní, protože si nedokázali představit, jak výsledný produkt bude vypadat. V této fázi jsem musela zasáhnout a všem skupinkám pomoci. Když jsem ale pomáhala jedné skupince, ostatní dvě se nudily. V tu chvíli jsem byla velmi ráda, že je tam se mnou i paní učitelka, která dohlížela na ostatní žáky. Při instalaci některé skupinky zjistily, že podcenily podpůrná opatření písmen. S touto situací jsem počítala, proto jsem poskytla žákům špejle a drátky, které jsem vzala s sebou.

Celkově bych hodiny hodnotila velmi dobře. První polovina proběhla bez komplikací a se značným zájmem o práci ze strany žáků. V tomto věku už bývá náročné zaujmout všechny žáky, především chlapce. Troufám si říci, že konstrukce písmen bavila více chlapce než dívky, jelikož se jednalo spíše o technickou práci. Velmi mě překvapilo, jaký volili žáci materiál. Předpokládala jsem, že se žáci budou raději držet toho, co znají a co je nejjednodušší. Místo toho raději sahalo po neznámém a pro ně atraktivnějším materiálu. Pokud budu práci realizovat i v budoucnu, určitě budu práci provádět s nižším počtem žáků ve třídě (cca 12 žáků) a požádám např. paní vychovatelku o spolupráci, a to zejména v druhé části. Ověřila jsem si, že je práce vhodná od 5. ročníku.

Tipy: Na co si dát pozor

- Těžké na představu → zařadit více průpravných aktivit
- Organizace v instalační části → připravit aktivitu pro čekající skupinu
- Nižší počet žáků ve třídě
- Dostatek různorodého materiálu



Obrázek 7 + 8: Výroba písmen



Obrázek 9: Výsledná práce

5. Tibet: Místo splněných přání

Klíčová slova

prostorová tvorba, experiment, přírodní barviva, buddhismus, Tibet, individuální práce

Vzdělávací cíl

Žáci experimentují s přírodninami, pozorují jejich vlastnosti z hlediska barviva. Barvivo dále využívají ve výtvarné činnosti.

Výtvarný problém

Vlastnosti a využití přírodních barviv

Cílová skupina

4. ročník

Časový rozsah

90 min. (2 vyučovací hodiny)

Výtvarná technika

Barvení přírodninami

Pomůcky

Žáci: přírodniny bohaté na barvivo (cibulové slupky, červené zelí, borůvky, červená řepa, kurkuma, ...) → každý si přinese min. jednu přírodninu

Učitel: bílé plátno, kuchyňské pomůcky (nože, prkénka, hrníčky, varnou konvici, lžičky, sítko), fix na textil, lentilky (pro motivaci), prezentace/kniha o buddhismu

Motivace

Motivace nebude souviset s námětem, spíše s hlavním tématem těchto hodin, a to je přírodní barvivo. Každému žákovi rozdáme jednu lentilku (nebo jiné bonbóny

obarvované přírodními barvivy). Žáci lentilky nejedí, důkladně si je prohlíží. Necháme je nějaký čas pečlivě pozorovat lentilku, aniž bychom jim sdělili cokoli dalšího. Po vypršení času se zeptáme: „*Co jste na své lentilce vypožorovali?*“ Žáci by měli odpovídat, že je kulatá, má nějakou barvu a vůni. Mohli bychom to spojit s opakováním smyslů: „*Jakými smysly jste k tomuto závěru dospěli? Jaké máme další smysly?*“ Vrátime se zpět k barvě otázkami: „*Proč jsou vlastně lentilky barevné? Jak získali svou barvu? Čím jsou obarvovány?*“ Dostáváme se k rozdílu mezi chemickými a přírodními barvivy. Dojdeme k závěru, že naše lentilky jsou obarvovány přírodními barvivy. Poté se vrátíme zpět k našim lentilkám a ptáme se žáků: „*Čím byla asi obarvená tvá lentilka?*“ Žáci uvádějí různé druhy nosičů přírodních barviv. V poslední části učitele zajímá: „*Ovlivňuje chuť lentilky to, čím byla obarvená?*“ Na tento popud žáci snědí lentilku a zjišťují, zda barva ovlivňuje chuť lentilky. Závěrem je, že i když je barva získávána z různých zdrojů, nemusí obarvený produkt vůbec ovlivňovat. V druhé části učitel naváže barvením látek přírodními barvivy (v minulosti). Zmínka o Tibetu. Žáci sdělují své zkušenosti a znalosti o této zemi a náboženství. Společný výklad žáků a učitele doplníme fotografiemi na dané téma. Na poslední fotografii se seznámíme s modlitebními praporky.

Postup

Žáci se rozdělí do skupinek cca po 3. Každá skupinka si na jedné lavici vytvoří své pracoviště. K dispozici mají různé kuchyňské nástroje a přírodniny, které si přinesli z domova. Jejich úkolem je pokusit se obarvit kousky bílého plátna přírodním barvivem. Žáci hledají způsob, jak nejlépe toto barvivo získat. Každá skupinka si vytvoří vzorníček min. 5 barev. Své vzorky prezentují před třídou a doplní je o komentář, z čeho a jakým způsobem danou barvu získali. Poté každý obdrží jeden látkový čtverec (cca 8 : 8), zvolí si jednu – nejhezčí – barvu a svůj čtverec v ní obarví. Obarvená plátýnka věšíme na natažený špagát podložený novinami. Po zaschnutí (následující den/týden) si každý na plátýnko napíše své přání a znovu zavěsí na špagát. Reflexi provádíme průběžně (s prezentací žáků). Učitel klade otázky typu: Jaká přírodnina barví nejvíce? Je lepší barvit syrovými nebo uvařenými surovinami? Na závěr se učitel zeptá na hodnocení celé výtvarné činnosti. Každý žák řekne jednu informaci, kterou se dnes dozvěděl.

Hodnocení

Učitel hodnotí především spolupráci ve skupině a chuť experimentovat.

Reflexe hodiny

Tuto výtvarnou činnost jsem uskutečnila ve 4. ročníku MŠ a ZŠ Mladé Buky. Ve třídě bylo přítomno 18 žáků. Žáci o mé návštěvě věděli dopředu. Paní učitelka jim nastínila průběh výtvarné výchovy již předtím a na mou žádost poprosila žáky, aby si přinesli různé přírodniny, o kterých si mysleli, že dobře barví. Paní učitelka mi po úvodu předala slovo a já žákům nastínila průběh dnešních hodin.

Již při tvorbě metodického listu jsem se na tuto výtvarnou činnost velmi těšila. Zajímalo mě, jak se úkolu zhostí žáci. Do hodiny jsem šla tedy se značným očekáváním. Samotná realizace mě však mírně zklamala.

Motivační část jsem zaměřila spíše na přírodní barviva než na samotný Tibet. V budoucnu bych chtěla na této části zapracovat a snažit se tyto dvě roviny více propojit. Jinak bych tuto část hodnotila kladně. Žáci se aktivně zapojovali do pozorování a následné debaty. Žáky jsem nenásilnou formou připravila na experimentální činnost.

Výtvarnou činnost jsem žákům musela vysvětlovat několikrát. Všimla jsem si, že jsou žáci zvyklí na individuální vysvětlování. Zhruba polovina žáků za mnou chodila, abych jim zadání zopakovala a neustále se ujišťovali, jestli to dělají správně. Nedokázala jsem jim vysvětlit, že nelze určit, jak je to správně, že si na způsob získání barviva z přírodniny musí přijít sami. Neustále jsem připomínala, že mají jednotlivé vzorky zkoušet odděleně. Většina žáků to však pojala ve smyslu „Kdo smíchá nejvíce ingrediencí“ a vytvářela prapodivné roztoky, které však nesplňovaly zadání. Našli se ale i tací, kteří zadání porozuměli, a bylo zajímavé pozorovat, k jakým výsledkům dospěli. Jeden hoch přišel se zajímavým závěrem: Ostružiny nejlépe barví, když se rozmačkají ve studené vodě.

Při tvorbě praporek někteří žáci, převážně dívky, nebyli se svou prací spokojeni. Všimla jsem si, že se zde začíná projevovat krize dětského výtvarného projevu. Pokud nebyl výsledný produkt přesně podle jejich představ, začali plakat. V těchto případech

jsem žákům poskytla náhradní plátno, aby mohli pokus zopakovat. Nechtěla jsem, aby z hodiny odcházeli s nepříjemnými pocity.

Hodiny nedopadly úplně podle mého očekávání. V budoucnu bych se určitě více zaměřila na organizaci a na místo, kde budu výtvarnou činnost realizovat. Zjistila jsem, že třída není úplně vhodná, jelikož při práci vzniká velký nepořádek. Navíc příroda nabízí spoustu dalšího zajímavého materiálu, o kterém žáci v této souvislosti ani nepřemýšleli. Také by bylo dobré zajistit co nejvíce nádob na vytváření vzorků. Vzniklé vzorky bych pokládala na jedno místo doplněné popiskem. Žáci by poté chodili a vyzkoušeli si všechny vzorky, které ve třídě vznikly.

Žáci výtvarnou aktivitu hodnotili kladně. Ocenili především netradiční materiál a volnost, kterou jim tato práce poskytovala. Někteří měli problém se psaním přání na praporečky (nechtěli si svá plátna „ničit“).

Tipy: Na co si dát pozor

Velký nepořádek → volba prostoru (třída X příroda)

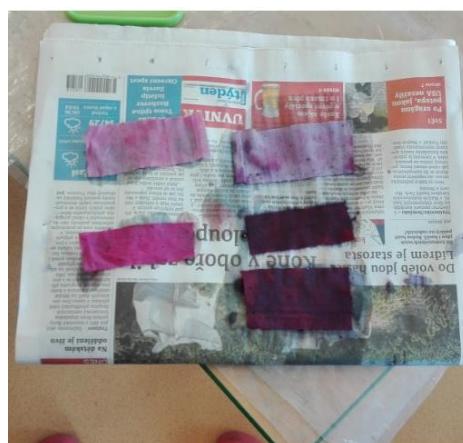
Organizace – v malém prostoru chaos

Materiál – přírodniny (děti i učitel), nádobí (učitel)

Experimentální činnost – nezkušení žáci si nevědí rady (neumějí experimentovat)



Obrázek 10: Experimentální práce (získávání barviva)



Obrázek 11: Získané vzorky



Obrázek 12: Výsledná práce

6. Strašidláci z Podpostelí

Klíčová slova

Tvarování, drátěnka, individuální práce, strašidla

Vzdělávací cíl

Žáci se seznámí s netradičním materiálem, zjistí jeho vlastnosti a na základě získaných informací vymodelují jeden kus drátěnky do podoby svého imaginárního strašidla.

Výtvarný problém

Vlastnosti a práce s plošným kovovým materiálem

Cílová skupina

3. ročník

Časový rozsah

90 minut (2 vyučovací hodiny)

Výtvarná technika

Tvarování plošného kovového materiálu

Pomůcky

Žáci: drátěnka, nůžky, pastelky

Učitel: kniha Co se děje v Podpostelí, papíry, různé zbytkové materiály (textil, barevný papír, knoflíky, ...)

Motivace

K motivaci bych využila knihu Co se děje v Podpostelí (2018) od Hany Lehečkové. Učitel by přečetl úryvek z knihy. Následně by se rozpoutala diskuse o tom, co mají pod postelí žáci. Poté by každý obdržel čistý papír, na který zakreslí život pod postelí nebo v pokoji po zhasnutí světel. Učitel by měl přimět žáky k úvahám, zda například jeho hračky nežijí tajný noční život, nebo zda se neobjevují nečekaní návštěvníci v podobě strašidel, víl, šotků, atd. Na kresbu mají cca 15 minut. Po dokončení proběhne malá reflexe, kde žáci představí ostatním své domněnky.

Postup

Žáci pracují samostatně se svou drátěnkou. Pomocí tvarování (vytahování, prostřihování) vytvoří z drátěnky určitý tvar, který dotvoří specifickými detaily z různých materiálů. Ty pak na figuru přilepí. Vytvoří tak své podpostelové strašidlo. Výsledné strašidlo můžeme doplnit o jeho popis, který žáci zpracují buď ještě v téže hodině, nebo následně v hodině českého jazyka. Popis by měl obsahovat specifické vizuální znaky, charakterové vlastnosti, výskyt strašidla, čím se živí, atp.

Hodnocení

Na závěr se uskuteční Strašidelná galerie. Žáci vystaví kdekoli ve třídě (místo musí být volně přístupné pro všechny žáky) svá strašidla společně s vytvořeným popisem. Poté se žáci libovolně pohybují po třídě a prohlížejí si práce spolužáků. Po cca 15 minutách učitel činnost zastaví a společně s žáky hodinu v kruhu zhodnotí. Ptá se žáků, jaké strašidlo je např. nejnebezpečnější, jaké je naopak hodné, co je zaujalo na jednotlivých figurách, atd. Učitel hodnotí především aktivní zapojení do činností a způsob práce s novým materiálem.

7. Raketou na Měsíc

Klíčová slova

Stavebnice, skupinová práce, stíny, vesmír, konstruování

Vzdělávací cíl

Žáci pracují s různým druhem stavebnic. Seznamují se s jejich vlastnostmi a funkcí. Pozorují světlo a stíny v závislosti s jejich stavbou a provedou dvojrozměrný záznam jejich stavby.

Výtvarný problém

Statické řešení stavby. Pozorování přeměny stínů v časovém úseku jedné hodiny a jejich dvojrozměrný záznam.

Cílová skupina

4. 4. ročník

Časový rozsah

90 min. (2x45 min.)

Výtvarná technika

Stavba – konstruování z různých druhů stavebnic.

Záznam stínu – kresba tužkou/pastelkou.

Pomůcky

Různé druhy stavebnic (Lego, Kapla, Geomag, Seva, Magformers...), dlouhý balicí papír, tužka, pastelka.

Motivace

V motivační části žáky hravě seznámíme s historií dobývání vesmíru. Nejprve s žáky vedeme diskusi na způsobu brainstormingu (kdo co ví). Nastíníme dobu, ve které započal boj o vesmír. Dále se žáci rozdělí do skupin cca po 3. Po třídě (škole) budou poschovávané lístečky, na kterých bude vesmírná loď, vesmírný skafandr, jméno

a stručný popis cestovatele. Žáci musí najít a posbírat všechny části. Jedné historické postavě tak náleží 3 lístečky (snaží se poskládat 4 osobnosti, tzn. 12 lístečků). S využitím různých zdrojů (knihy, internet, spolužáci) se snaží žáci postavy poskládat za sebou v pořadí, v jakém se dostali do vesmíru. Na závěr provedeme porovnání zjištěných faktů a vyhodnotíme vítěze v boji o vesmír (podle pocitu žáků – zda jsou vítězi Rusové, kteří poslali do vesmíru prvního živého tvora – člověka, nebo Američani, kteří se jako první prošli po měsíci).

Postup

Žáci si zvolí ve skupině (pokud máme dostatečné množství stavebnic, může být i jednotlivě) stavebnici, ze které zkonstruují svůj raketoplán. Podmínkou je vytvořit trojrozměrné plavidlo. Žáci musí brát v potaz vlastnosti stavebnice a konstrukční zákony. Před postavené plavidlo žáci instalují balicí papír tak, aby na něj dopadal stín. Vzniklý stín zaznamenají tužkou na balicí papír a následně papír o kousek posunou (nikdy neposunovat se stavbou, jen s papírem, a to pouze v přímém směru). Tento proces opakují cca každých 15 minut. Na papíru by měli mít záznam min. 3 stínů.

Hodnocení

V závěrečné části proběhne diskuse založená na jejich pozorování (Došlo k nějaké změně? Proč to tak je?). Žáci by měli přijít sami na to, že velikost stínu je závislá na pohybu slunce po obloze, zkusit odhadnout, kdy je stín nejkratší a kdy naopak nejdelší. Tento předpoklad můžeme společně ověřit v následujících dnech. Učitel hodnotí především aktivní zapojení do činností, skupinovou práci a nový způsob práce s již známým materiálem.

Alternativy

Pokud je to možné, stavby bych nechala postavené i několik dnů. Experiment pak provádíme v průběhu celého dne, kdy je změna stínů mnohem patrnější. Žáci by sami, podle svého zájmu, stíny zaznamenávali v různých časech. Tím by došlo k potvrzení, či vyvrácení jejich domněnek.

8. O pyšné košilce (přípravná hodina)

Klíčová slova

Skupinová práce, tvarování papíru, Josef Čapek, prostorová tvorba

Vzdělávací cíl

Žáci poslouchají s porozuměním. Dokáží převyprávět děj pohádky a vysvětlit její podstatu (poslání příběhu). Děj dokáží ztvárnit nejen pomocí slov, ale i pomocí tvarování dlouhé role papíru. Vědí základní informace o Josefu a Karlu Čapkových.

Výtvarný problém

Znázornění děje pohádky na dlouhé roli papíru pomocí jeho tvarování.

Cílová skupina

3. ročník

Časový rozsah

45 min.

Výtvarná technika

Tvarování papíru

Pomůcky

kniha O pejskovi a kočičce (nebo audiozáznam), rulička papíru (může být i toaletní papír)

Motivace

Motivace vyplývá z pohádky od Josefa Čapka O pyšné noční košilce. Učitel ji buď přečte, nebo pustí audiozáznam s pohádkou. Následuje rozbor pohádky (špatné vlastnosti, kladné vlastnosti, přirovnání k běžnému životu, ponaučení). Dále se budeme věnovat i samotné postavě autora (pro náš okres významná osobnost). Žáci se na internetu (v počítačové učebně, na školních tabletech) během 10 minut sami seznámí

s autorem. Následuje tvorba skupinové myšlenkové mapy s fakty, které žáci zjistili. Ve školní knihovně společně najdeme všechny knihy autorského dua bratří Čapků. Pokud se někdo ztotožní s některou z knih (sám ji četl), může ostatní spolužáky s knihou seznámit (doporučit, vytvořit recenzi).

Postup

Žáci jsou rozděleni do skupin (lze provést i individuálně). V každé skupince je jedna role papíru. Žáci se snaží zaznamenat děj pohádky na roli papíru jako na filmový pásek (za sebou od začátku až do konce). Tvarují různé výběžky, průtrhy, díry. Je možné malé detaily (ne postavy) dokreslit i tužkou či pastelkou.

Hodnocení

Každá skupinka přehraje svůj film, který doplní o zvukovou stopu (své vyprávění). Ukazují, jak si poradili s různými postavami. Žáci pozorují rozdílné řešení u ostatních skupin. Následuje slovní hodnocení jednotlivých skupinek (co se jim povedlo, co nepovedlo, co a jak udělat příště lépe).

9. O pyšné košilce

Klíčová slova

Lidská figura, skupinová práce, textilie, prostorová tvorba, Josef Čapek

Vzdělávací cíl

Žáci pomocí vycpávání různých druhů textilií vytváří model postavy. Kladou důraz na statické i proporční řešení vzniklé postavy. Figuru dále využijí v divadelním představení na motivy pohádky Josefa Čapka O pyšné noční košilce.

Výtvarný problém

Vycpávání různých druhů textilií do podoby lidské figury. Důraz na proporce figury a manipulační možnosti.

Cílová skupina

3. ročník

Časový rozsah

90 min. (2x45 min.)

Výtvarná technika

Vycpávání a tvarování textilií pomocí starých oděvů a novinového papíru

Pomůcky

Staré oblečení, novinový papír, gumičky, jehly, nitě, ramínka

Motivace

Motivace vyplývá z předchozí hodiny. Společně si připomeneme průběh minulé hodiny. Shrňme nejzajímavější informace a připomeneme děj pohádky a její ponaučení.

Postup

Žáci jsou rozděleni do skupin. Ve třídě jsou k dispozici různé druhy starého oblečení, se kterým mohou zacházet podle potřeby. Úkolem každé skupiny je vytvořit jednu figuru (noční košilku). Je na řešení každé skupinky, zda nejprve vytvoří panáka, na kterého následně navlečou noční košilku, nebo si najdou vlastní řešení. Cílem je co nejpřesněji se přiblížit předloze v knize/videu. Pro další účely jsou žáci upozorněni, že se s figurou bude dále manipulovat, proto musí řešit i statické vlastnosti práce.

Hodnocení

V závěru každá skupinka předvede svou práci a ukáže ostatním své řešení (popíše, jaký byl jejich postup práce, záměr, na jakou část byl kladen největší důraz). Dále zhodnotí skupinovou práci a spokojenost s výsledným produktem. Na podepsaný papír ohodnotí (známkou, smajlíkem ,...) 1. svou práci, 2. práci ostatních členů skupiny dohromady. Lísteček vhodí do hlasovací nádoby. Učitel hodnotí zapojení do skupiny,

rozdělení prací ve skupině, snahu přijít na řešení a splnění úkolu (vzniklá figura). Své hodnocení zakládá na svém pozorování a hodnocení spolužáků.

Další uplatnění

S figurami dále můžeme nacvičit divadelní repliku dané pohádky. Žáci musí promyslet převlékání figur, vodění figur, ... Zbylé postavy buď vyrobí, nebo sami zahrají.

5.1 Reflexe praktické části

Během studia na vysoké škole jsem absolvovala řadu praxí a měla možnost navštívit školy s různým zaměřením. Viděla jsem i několik hodin výtvarné výchovy, avšak nikdy jsem nebyla svědkem zařazení činnosti, alespoň připomínající prostorové umění. I tato skutečnost se pro mě stala hnacím motorem vypracovat sadu metodických listů a na vlastní kůži je odzkoušet v běžném vyučování. Mým cílem bylo zjistit, čeho se učitelé obávají při plánování aktivit tohoto druhu.

Hlavní negativum shledávám v nepořádku, který při těchto činnostech vzniká. Jedná se ve většině případů o rozsáhlejší práce. K tomu je zapotřebí dostatek místa a mít vše po ruce. Materiál je tedy rozmístěn všude a závěrečný úklid zabírá hodně, pro nás vzácného, času. V mých hodinách žáci pracovali s materiálem, pro výtvarnou výchovu, neobvyklým. Jemná motorika u žáků prvního a druhého ročníku není ještě dostatečně vyvinutá, proto si zpočátku s novým materiálem nevěděli rady (byl více kolem nich než u nich). Já osobně upřednostňuji badatelský přístup v hodinách, proto mi nepořádek ve třídě nevádí (pokud poslouží u žáků k nějakému posunu). Chápu však, že ne každý učitel je k tomuto směru nakloněn. Úroveň nepořádku je ve všech mých metodických listech vysoká, zejména pak v hodině *Tibet: Místo splněných přání*. Možná by stálo za zvážení, zda nepřesunout tyto aktivity ven. U již zmiňovaného Tibetu bych tuto variantu upřednostnila. Pracujeme s přírodninami, které si doneseme do třídy. Proč tedy nevyužít i jiné, které budou kolem nás, a do školy bychom je nedonesli? Při ostatních činnostech bych však volila spíše vnitřní školní prostor. Sbírat rozstřílená brčka po celé zahradě je mnohem náročnější, než je namést na lopatku, nehledě na to, že je můžeme umístit do správného odpadkového koše a nezatěžujeme tak životní prostředí. Stejně tak je tomu u igelitových sáčků, nití, drátů, stavebnice, atd.

Další úskalí shledávali respondenti v čase, a to jak v samotné časové náročnosti na přípravu hodiny, tak v nedostatku časové dotace při samotné realizaci. S tímto názorem se ztotožňuji jen z části. Byla jsem překvapena, jak rychle celý blok uplyne. Já jsem metodické listy zkoušela v hostující škole. Až je příště uskutečním v mé třídě, určitě si nechám časovou rezervu (1 hodina po plánovaném bloku). Zejména v motivační části jsme se občas tak zabrali do tématu, že vznikaly zajímavé myšlenky a hypotézy. Bylo pro mě velmi těžké tyto debaty utnout a pokračovat dále v práci. Samotná výtvarná činnost plynula víceméně podle plánu. Někdo pracoval rychle a sebevědomě, někdo pomalu a s rozpaky. Čas souvisí i s úklidem a bylo nutné si nechat dostatek času i na tuto fázi hodiny. Pro učitele prvního stupně by však neměl být problém přizpůsobit si rozvrh svým potřebám.

V mém výzkumném šetření uváděli respondenti jako nejvýraznější negativum materiál a vybavenost školy. S tímto názorem se já neshoduji. Pro to, aby učitel naplánoval smysluplnou a přínosnou hodinu, nepotřebuje dokonale vybavenou dílnu a drahý materiál. Vystačí si se svou třídou a běžným (odpadovým) materiálem. Mé hodiny jsou koncipované tak, aby materiálová náročnost byla co nejmenší. Další výhodou je, že materiál žáci znají. V běžném životě ho přehlížejí a na první pohled je pro ně nudný. Když však mají možnost s ním pracovat jinak, stává se pro ně fascinujícím a mají chuť překonávat hranice jeho použití. Dejte dětem do ruky brčka a řekněte, ať je rozstříhají. Oči se jim rozzáří a práci si užívají. Podobně tomu tak bylo u drátu. Místo aby si práci usnadnili lepicí páskou, volí těžší variantu s drátem (*Neposlušná abeceda*).

I přes všechna uvedená úskalí má pro mě prostorová tvorba jeden velký přínos. Žáci jsou při těchto činnostech aktivní, tvořiví, motivovaní a s chutí objevovat. Pěstujeme tak pozitivní vztah k výtvarné výchově i u žáků, kteří se jí doposud spíše obávali. Prostorová tvorba přináší úplně jiné postupy a techniky, než je tomu u kresby či malby. Právě u takovýchto žáků se nezdá kdy projeví neobvyklé nadání ve vnímání prostoru a práci s ním. I mě samotné se podařilo dokázat, že žáci, kteří při jiných hodinách mají problémy s kázní a pozorností, v mé hodině pracovali zcela bez výhrad, soustředěně a promyšleně. To je asi hlavní důvod, proč kladu takový důraz na zařazování prostorové tvorby do hodin výtvarné výchovy.

Závěr

Mým záměrem, a zároveň cílem celé diplomové práce, bylo zjistit současné postavení prostorové tvorby na 1. stupni ZŠ a vytvořit metodickou příručku výtvarných úkolů s využitím běžných, v některých případech až odpadových, materiálů.

Součástí práce je i malý předvýzkum, ve kterém jsem zjistila celkové postavení prostorové tvorby v hodinách výtvarné výchovy. Dále jsem se zaměřila i na největší úskalí této části výtvarné výchovy. Na základě těchto informací vzniklo 9 metodických listů, které jsou doplněné o vlastní postřehy, zjištěné při jejich odzkoušení v běžné škole.

Ve výzkumné části jsem zjišťovala pomocí elektronického dotazníku odpověď na stanovený výzkumný problém: „**Do jaké míry a jakou formou je realizována prostorová tvorba v hodinách VV na 1. Stupni ZŠ?**“ Díky studiu odborné literatury a mým osobním zkušenostem ze ZŠ, jsem odpověď na zadaný problém předvíдалa. Zajímalo mě, zda se situace v důsledku stále většího vlivu alternativních proudů nezměnila. Z předpokladů vyplynulo, že učitelé zařazují prostorovou tvorbu pouze v návaznosti na významné dny v roce (Vánoce, Velikonoce, apod.) a často si ji zaměňují s pracovními činnostmi. Z výzkumného šetření bylo dále zřejmé, že největší problém je s materiálem a časovou náročností na přípravu i na samotnou realizaci. Objevily se však i nové skutečnosti, které mi pomohly rozšířit si obzory v této problematice. Můžu tedy říci, že všechny tři výzkumné předpoklady, a tedy i moje domněnky, jsem mohla potvrdit.

Nicméně je možno tvrdit, že současné postavení a kvalita prostorové tvorby v hodinách výtvarné výchovy se pomalu zvyšuje. Příčinu shledávám v množství nápadů a námětů, které jsou volně přístupné na internetu. Netvrdím, že všechny můžeme považovat za přínosné, avšak najdou se i takové, které přinášejí žákům nové poznatky a zkušenosti. Učitel, který má zájem o zkvalitnění výuky výtvarné výchovy, dokáže i zdánlivě kýčovitý námět přetransformovat v něco, co obohatí žáky i jeho samotného.

Výstupem diplomové práce je pak sada 9 metodických listů, které mají, nejen začínajícím učitelům, ulehčit práci s plánováním těchto hodin. Více jak polovina z nich je dále doplněná o postřehy, které jsem vypožorovala při realizaci během specializační

praxe. Mým záměrem je rozšířit a zkvalitnit prostorovou tvorbu na základních školách a ukázat, že materiál vhodný k této činnosti leží všude kolem nás.

Zkušenosti, které jsem získala při tvorbě diplomové práce, shledávám přínosnými. Tvorba metodické příručky mně samotné dopomohla se zamyslet nad využitím běžného a odpadového materiálu v této oblasti a nad interpretací jednotlivých úkolů. Vyzkoušela jsem si, že k většině úkolů pracovních činností se dá postavit i jinak, s přidanou hodnotou, kterou nabízí právě prostorová tvorba. Učitelům pak diplomová práce poskytuje sborník nápadů využitelných v jakékoli škole, bez ohledu na vybavení.

Seznam použité literatury

Monografie

BALEKA, Jan., 1997. Výtvarné umění: výkladový slovník : (malířství, sochařství, grafika). Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1909-7.

BERNHARD, Marianne aj., 1996. Universální lexikon umění. Praha: Knižní klub. ISBN 80-7176-393-4.

GAVORA, P., 2000. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.

GAVORA, P., 2010. Úvod do pedagogického výzkumu. 2. rozš. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

CHRÁSKA, M., 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2. aktual. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.

LEHEČKOVÁ, Hana., 2018. Co se děje v Podpostelí?. Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-3777-6.

POŠAROVÁ, Markéta., 2012. Výtvarné vyjadřování 3 (prostorová tvorba). Liberec: Technická univerzita Liberec. ISBN 978-80-7372-837-3.

PRŮCHA, J., 1995. Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-132-3.

RAIMANOVÁ, Ivona., 2008. Socha a město Liberec 1969. Liberec: Spacium. ISBN 978-80-87213-00-1.

RAIMANOVÁ, Ivona., 2009. V prostoru 2000: Generace 1989 - 2009. Liberec: Spacium. ISBN 978-80-254-5751-1.

ROESELOVÁ, Věra., 2006. Prostorová tvorba ve výtvarné výchově pro základní školu I. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-254-7.

ROESELOVÁ, Věra., 1996. Techniky ve výtvarné výchově. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-1-X.

SPACIUM., 2008. Liberec: Spacium.

Internetové zdroje

Články z on-line periodik

CAJTHAML, Pavel. Umělci opět vystavili sochy v trutnovských ulicích. In: *Krkonošský deník.cz* [online]. 21.6.2019 [cit. 8.4.2020]. Dostupné z: https://krkonosky.denik.cz/zpravy_region/umelci-opet-vystavili-sochy-v-trutnovskych-ulicich-20190621.html

KOHOUTEK, R., 2010. Diagnostika: Dotazník jako průzkumná metoda. In: *Psychologie v teorii praxi*. [online]. 10. 2. 2010 [vid. 25.2.2019]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/dotaznik-jako-pruzkumna-metoda>

MUDROVÁ, Jana. Gabrielovy sochy se koupaly v Úpě. In: *Krkonošský deník.cz* [online]. 5.6.2010 [cit. 7.4.2020]. Dostupné z: https://krkonosky.denik.cz/kultura_region/gabrielovy-sochy-se-koupaly-v-upe20100605.html

PIKARTOVÁ, Táňa. Trutnovská galerie vystavuje i pod širým nebem. In: *Novinky.cz* [online]. 8.8.2012 [cit. 8.4.2020]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/vase-zpravy/clanek/trutnovska-galerie-vystavuje-i-pod-siry-ch-nebem-40137288>

PLECHÁČ, Tomáš. Sochy v Trutnově nepřehlédnete, dominantou je šestitunová Rozhledna. In: *iDNES.cz* [online]. 24.6.2017 [cit. 8.4.2020]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/hradec-kralove/zpravy/venkovni-vystava-sochy-ve-meste-v-trutnove.A170617_2333377_hradec-zpravy_pos

PLECHÁČ, Tomáš. Ulice Trutnova ožila sochami. Kritika je pryč, místní žasnou nad lvem. In: *iDNES.cz* [online]. 4.8.2019 [cit. 8.4.2020]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/hradec-kralove/zpravy/sochy-ve-meste-vystava-trutnov-galerie-plastiky-sochar-kralovehradecky-stiznosti-kritika-umeni.A190625_485350_hradec-zpravy_tuu

ŠNAJDAR, Hynek. Mandarinka, banán a moucha na zdi. Trutnov miluje sochy. In: *Krkonošský deník.cz* [online]. 19.8.2012 [cit. 8.4.2020]. Dostupné z: https://krkonosky.denik.cz/zpravy_region/mandarinka-banan-a-moucha-na-zdi-trutnov-miluje-sochy-20120819.html

Rozhlasové vysílání

VORÁČEK, Luboš. *Sochař Michal Trpák, který opět přinesl do města umění.*

In: *Odpolední host* [rozhlasový pořad]. ČRo České Budějovice, 29. 6. 2018, 14:00. [cit. 9.4.2020]. Dostupné též z:<https://budejovice.rozhlas.cz/sochar-michal-trpak-ktery-opet-prinesl-do-mesta-umeni-7556957>

Weby

Atlas Česka. 2007. [online]. [cit. 2020-04-08]. Dostupné z: <https://www.atlasceska.cz/>

Pedagogika učitelům a studentům. 2019. [online]. [cit. 25.2.2019]. Dostupné z: <https://skolni.eu/>

Umění ve městě. 2008. [online]. [cit. 9.4.2020]. Dostupné z: <https://www.umenivemeste.cz/>

Seznam příloh

Příloha 1: ML1 – Co dokáže lidské tělo.....	94
Příloha 2: ML2 – Co to svítí za polárním kruhem	95
Příloha 3: ML3 – Teorie velkého třesku	96
Příloha 4: ML4 – Neposlušná abeceda	97
Příloha 5: ML5 – Tibet: místo splněných přání	98
Příloha 6: ML6 – Strašidláci z Podpostelí	99
Příloha 7: ML7 – Raketou na Měsíc	100
Příloha 8: ML8 – O pyšné kočilce (přípravná hodina)	101
Příloha 9: ML9 – O pyšné kočilce	102

Příloha 1: ML1 – Co dokáže lidské tělo

1. METODICKÝ LIST Co dokáže lidské tělo	
VZDELAVACÍ CIL	Žáci získají základní povědomí o proporcích lidského těla. Vymodelují za pomoci drátu a nastříhaných brček lidskou postavu a tvarují ji do různých poloh podle zadání.
VYTVARNY PROBLEM	Tvarování drátu do podoby lidské figury podle základních proporcí lidského těla
CILOVA SKUPINA	2. ročník
CASOVY ROZSAH	90 minut (2 vyučovací hodiny)
VYTVARNA TECHNIKA	Tvarování z drátu
POMŮCKY	Žáci: barevná brčka, drát, modelína Učitel: prezentace o lidském těle, karty se zadáním pro žáky, pohádky
MOTIVACE	Seznámení dětí s lidským tělem a jeho zvláštnostmi – na modelu kostry, v připravené prezentaci. Kvíz „pravda nebo lež“ – žáci dokazují pomocí měření uvedená tvrzení (Např. Délka chodidla je stejná jako vzdálenost mezi zápěstím a loktem.) Po změření zvednou kartičku se zvolenou odpovědí (ANO x NE).
POSTUP	Žáci za pomoci drátku a nastříhaných brček tvoří figury 15 – 20 cm vysoké. Nastříhaná brčka navlékají na drát a modelují ho do tvaru lidské postavy. Figura by měla splňovat základní proporční vztahy. S figurou dále pracují. Podle zadání modelují z figury různé činnosti a aktivity z jejich každodenního života.
HODNOCENÍ	Učitel hodnotí především zapojení do aktivit. Žáci slovně hodnotí průběh své práce (co bylo v pořádku, kde nastal problém).

Příloha 2: ML2 – Co to svítí za polárním kruhem

2. METODICKÝ LIST Co to svítí za polárním kruhem	
VZDELÁVACÍ CIL	Záci se seznamují s vlastnostmi prostoru a gravitačními zákony. Žáci jsou vedeni k recyklaci a k využívání odpadových materiálů.
VYTVARNY PROBLEM	Instalace předmětů do prostoru s ohledem na fyzikální zákony.
CILOVÁ SKUPINA	1. ročník
CASOVÝ ROZSAH	45 minut (1 vyučovací hodiny)
VYTVARNA TECHNIKA	Instalace předmětů do prostoru.
POMŮCKY	Záci: igelitové sáčky různých barev, nůžky Učitel: špagát, nůžky, motivační prezentace
MOTIVACE	Záci se seznámí s novým materiálem (plast, igelitový sáček). Následuje rozhovor o materiálu (environmentální výchova). Popis přírodního úkazu polární záře (nejprve učitel slovně popíše, poté ukáže obrázek). Žáci se snaží identifikovat a sdělit své zkušenosti s uvedeným jevem.
POSTUP	Záci si nastříhají materiál (igelitové sáčky). Ve skupinách ho následně instalují na připravená stanoviště (natažené špagáty). Všímají si vlastností materiálu i samotného prostoru (gravitační síla). Následuje debata o třídění odpadu (Jak se zbavíme přebytečného materiálu?), gravitaci (Spadla někomu jeho práce a čím to je?), porovnávání výtvorů s reálnou fotografií (Co mají úkazy společného, co rozdílného.)
HODNOCENÍ	Učitel hodnotí především zapojení do aktivit. Svou práci žáci hodnotí pomocí cviků. Učitel klade otázky: „Jak se vám pracovalo s novým materiálem? Jak se vám pracovalo ve skupině?“. Žáci utvoří cvik podle svého pocitu (dřep = špatně, stoj = neutrálně, výpon = výborně)

Příloha 3: ML3 – Teorie velkého třesku

3. METODICKÝ LIST Teorie velkého třesku	
VZDELÁVACÍ CIL	Záci se seznámí s teorií vzniku planet a simulují ji pomocí alobalových objektů. Učí se improvizovat se vzniklou situací.
VYTVARNÝ PROBLEM	Improvizace s prostorovými objekty a suchým pastelem.
CILOVÁ SKUPINA	3. ročník
CASOVÝ ROZSAH	90 minut (2 vyučovací hodiny)
VYTVARNÁ TECHNIKA	Modelování objektů z alobalu, dokresba suchým pastelem.
POMŮCKY	Záci: alobal, lepidlo, lící papír, suché pastelky Učitel: motivační prezentace, modely planet
MOTIVACE	Společný rozhovor na téma vesmír. Pomocí různých druhů míčů si vytvoříme živý model vesmíru. Objekty pojmenujeme a zkoumáme jejich vlastnosti. Naše pozorování porovnáme s reálnými fotografiemi vesmírných těles.
POSTUP	Záci utvoří skupiny. Tvarují různé objekty z alobalu. Objekty rozmístíme na papír většího formátu (upustíme objekty na papír -> kam spadnou, tam je přilepíme). Po zaschnutí žáci dotváří astronomickou mapu pomocí suchých pastelů a zbytků alobalu. V mapě barevně rozliší a pojmenují vesmírná tělesa (měsíce, planety, hvězdy).
HODNOCENÍ	Učitel hodnotí zapojení ve skupině a práci s alobalem (různorodost vesmírných objektů). Každá skupinka seznámí ostatní se svou galaxií a jejími tělesy, zhodnotí svou práci ve skupině a práci ostatních.

Příloha 4: ML4 – Neposlušná abeceda

4. METODICKÝ LIST Neposlušná abeceda	
VZDELÁVACÍ CIL	Záci instalují do prostoru objekty (písmena) různých velikostí. Při instalaci musí zohlednit prostor, velikost a vzdálenost písmen od pozorovatele, aby vzniklý nápis byl čitelný z čelného pohledu. Chápu základní vlastnosti prostoru.
VYTVARNÝ PROBLEM	Zohlednění prostoru a jeho vlastností při instalaci objektů. Improvizace při tvorbě písmen (z hlediska materiálu).
CILOVÁ SKUPINA	5. ročník
CASOVÝ ROZSAH	90 minut (2 vyučovací hodiny)
VYTVARNÁ TECHNIKA	Při tvorbě písmen volná (podmínka: písmena musí být čitelná z čelného pohledu), instalace
POMŮCKY	Záci: cokoli ze svých osobních věcí, mobilní telefon Učitel: fotografie s iluzemi, doplňkový materiál (špejle, brčka, gumičky, provázky, ...)
MOTIVACE	Učitel si připraví netradiční fotografie, které si hrají s optickými iluzemi. Vede s žáky diskusi o tom, že fotoaparát v mobilním telefonu můžeme zachytit spoustu zvláštních momentů, ať úmyslně, nebo náhodou. Učitel se ptá žáků na jejich zkušenosti s optickými iluzemi.
POSTUP	Záci se rozdělí do skupinek cca. po 4. Každá skupinka si vymyslí jedno slovo, které bude mít nejméně 8 písmen. Toto slovo musí napsat tak, aby bylo dobře čitelné při čelném vyfotografování. Podmínkou je zapojit všechna těla žáků do daného slova. Zbylá písmena tvoří z čehokoli. Instalace písmen bude probíhat na školním hřišti. Žáci musí při vyrábění myslet na to, že písmena musí stát, nebo je alespoň musí zapíchnout do země.
HODNOCENÍ	Hodnotím prostorovou instalaci (jak si žáci poradili s problémem různých velikostí). Všechna písmena na fotografii by měla být čitelná. Dále hodnotím kreativitu při zhotovování písmen

Příloha 5: ML5 – Tibet: místo splněných přání

5. METODICKÝ LIST Tibet: místo splněných přání	
VZDELÁVACÍ CIL	Záci experimentují s přírodními, pozorují jejich vlastnosti z hlediska barviva. Barvivo dále využívají ve výtvarné činnosti.
VYTVARNÝ PROBLEM	Vlastnosti a využití přírodních barviv
CILOVÁ SKUPINA	4. ročník
CASOVÝ ROZSAH	90 minut (2 vyučovací hodiny)
VYTVARNÁ TECHNIKA	Barvení přírodními
POMŮCKY	Záci: přírodniny bohaté na barvivo (cibulové slupky, červené zeli, borůvky, červená řepa, kurkuma, ...) -> každý si přinese min. jednu přírodninu Učitel: bílé plátno, kuchyňské pomůcky (nože, prkénka, hrníčky, varnou konvici, lžičky, sítko), fix na textil, lentilky (pro motivaci), prezentace/kniha o buddhismu
MOTIVACE	Zkoumání a pozorování lentilek z hlediska barevnost vs. chuť (Ovlivní zdroj barviva její chuť?). Žáci podrobují svou lentilku pozorování i chuťové zkoušce. Žáci tipují, čím byla lentilka obarvená (pouze přírodní barviva).
POSTUP	Záci se rozdělí do skupinek cca. po 3. Každá skupinka si na jedné lavici vytvoří své pracoviště. K dispozici mají různé kuchyňské nástroje a přírodniny, které si přinesli z domova. Jejich úkolem je pokusit se obarvit kousky bílého plátna přírodním barvivem. Žáci hledají způsob, jak nejlépe toto barvivo získat. Svě vzorky prezentují před třídou a doplní je o komentář, z čeho a jakým způsobem danou barvu získali. Vyberou si jednu barvu, v níž obarví plátno o rozměrech 8x8. Po zaschnutí napíší na plátno své přání (jako na tibetské prapory).
HODNOCENÍ	Učitel hodnotí především spolupráci ve skupině a chuť experimentovat. Na závěr se učitel zeptá na hodnocení celé výtvarné činnosti. Každý žák řekne jednu informaci, kterou se dnes dozvěděl.

Příloha 6: ML6 – Strašidláci z Podpostelí

6. METODICKÝ LIST Strašidláci z Podpostelí	
VZDELÁVACÍ CIL	Záci se seznámí s netradičním materiálem, zjistí jeho vlastnosti a na základě získaných informací vymodelují jeden kus drátěnky do podoby svého, imaginárního strašidla.
VYTVARNY PROBLEM	Práce s plošným kovovým materiálem a jeho vlastnosti
CILOVA SKUPINA	3. ročník
CASOVY ROZSAH	90 minut (2 vyučovací hodiny)
VYTVARNA TECHNIKA	Tvarování plošného kovového materiálu
POMŮCKY	Záci: drátěnka, nůžky, pastelky Učitel: kniha Co se děje v Podpostelí, papíry, různé zbytkové materiály (textil, barevný papír, knoflíky, ...)
MOTIVACE	Kniha Co se děje v Podpostelí od Hany Lehečkové. Učitel přečte úryvek z knihy. Následně by se rozpoutala diskuse o tom, co mají pod postelí žáci. Poté každý obdrží čistý papír, na který zakreslí život pod postelí nebo v pokoji po zhasnutí světel.
POSTUP	Záci pracují samostatně se svou drátěnkou. Pomocí tvarování (vytahování, prostrhování) vytvoří z drátěnky určitý tvar, který dotvoří specifickými detaily z různých materiálů. Ty pak na figuru přilepí. Vytvoří tak své podpostelové strašidlo.
HODNOCENÍ	Strašidelná galerie. Záci vystaví kdekoli ve třídě (místo musí být volně přístupné pro všechny žáky) svá strašidla společně s vytvořeným popisem. Poté se žáci libovolně pohybují po třídě a prohlížejí si práce spolužáků. Následuje společná reflexe (Jaké strašidlo je nejnebezpečnější/nejroztomilejší, nejnebezpečnější, ...) Učitel hodnotí především aktivní zapojení do činnosti a způsob práce s novým materiálem.

Příloha 7: ML7 – Raketou na Měsíc

7. METODICKÝ LIST Raketou na Měsíc	
VZDELAVACÍ CÍL	Žáci pracují s různým druhem stavebnic. Seznamují se s jejich vlastnostmi a funkcí. Pozorují světlo a stíny v závislosti s jejich stavbou a provedou dvojrozměrný záznam jejich stavby.
VYTVARNÝ PROBLEM	Statické řešení stavby. Pozorování přeměny stínů v časovém úseku jedné hodiny a jejich dvojrozměrný záznam.
CILOVÁ SKUPINA	3-4. ročník
CASOVÝ ROZSAH	90 minut (2 vyučovací hodiny)
VYTVARNÁ TECHNIKA	Stavba – konstruování z různých druhů stavebnic. Záznam stínu – kresba tužkou/pastelkou.
POMŮCKY	Různé druhy stavebnic (Lego, Kapla, Geomag, Seva, Magformers ...), dlouhý balicí papír, tužka, pastelka.
MOTIVACE	Hravě žáky seznámíme s historií dobývání vesmíru. Diskuse na téma vesmír. Rozdělení žáků do skupin cca po 3. Po třídě (škole) poschovávají lističky, na kterých bude vesmírná loď, vesmírný skafandr, jméno a stručný popis cestovatele. Žáci musí najít a posbírat všechny části. Jedné historické postavě tak náleží 3 lističky (snaží se poskládat 4 osobnosti, tzn. 12 lističků). Postavy poskládají za sebou tak, jak se dostaly do vesmíru (informace čerpají z různých zdrojů). Diskuse o tom, kdo se podle nich stal pánem vesmíru (Rusové X Američané).
POSTUP	Žáci pomocí stavebnice vytvoří trojrozměrné vesmírné plavidlo. Před postavené plavidlo žáci umístí balicí papír tak, aby na něho dopadal stín. Vzniklý stín zaznamenají tužkou na balicí papír a následně papír o kousek posunou (nikdy neposunovat se stavbou, jen s papírem, a to pouze v přímém směru). Tento proces opakují cca. každých 15 minut. Na papíru by měli mít záznam min. 3 stínů.
HODNOCENÍ	Pozorování proměn stínů (velikost). Diskuse na toto téma. Učitel hodnotí aktivní zapojení do činnosti, skupinovou práci a nový způsob práce s již známým materiálem.

Příloha 8: ML8 – O pyšné košilce (přípravná hodina)

8. METODICKÝ LIST O pyšné košilce (přípravná hodina)	
VZDELAVACÍ CÍL	Žáci poslouchají s porozuměním. Dokáží převyprávět děj pohádky a vysvětlit její podstatu (poslání příběhu). Děj dokáží ztvárnit nejen pomocí slov, ale i pomocí tvarování dlouhé role papíru. Vědí základní informace o Josefovi a Karlu Čapkových.
VYTVARNÝ PROBLÉM	Znázornění děje pohádky na dlouhé roli papíru pomocí jeho tvarování.
CILOVÁ SKUPINA	3. ročník
CASOVÝ ROZSAH	45 minut (1 vyučovací hodiny)
VYTVARNÁ TECHNIKA	Tvarování papíru
POMŮCKY	kniha O pejskovi a kočička (nebo audiozáznam), rulička papíru (může být i toaletní papír)
MOTIVACE	Učitel buď přečte, nebo pustí audiozáznam s pohádkou. Následuje rozbor pohádky. Žáci se na internetu (v počítačové učebně, na školních tabletech) během 10 minut sami seznámí s autorem. Následuje tvorba skupinové myšlenkové mapy s fakty, které žáci zjistili. Ve školní knihovně společně najdeme všechny knihy autorského dua bratří Čapků.
POSTUP	Žáci jsou rozděleni do skupin. Každá skupina má jednu roli papíru. Žáci se snaží zaznamenat děj pohádky na roli papíru jako na filmový pásek (za sebou od začátku až do konce). Tvarují různé výběžky, průtrhy, díry. Je možné malé detaily (ne postavy) dokreslit i tužkou či pastelkou.
HODNOCENÍ	Každá skupinka přehraje svůj film, který doplní o zvukovou stopu (své vyprávění). Ukazují, jak si poradili s různými postavami. Žáci pozorují rozdílné řešení u ostatních skupin. Učitel hodnotí vzájemnou spolupráci.

Příloha 9: ML9 – O pyšné košilce

9. METODICKÝ LIST O pyšné košilce	
VZDELAVACÍ CIL	Záci pomocí vycpávání různých druhů textilií vytváří model postavy. Kladou důraz na statické i proporční řešení vzniklé postavy. Figuru dále využijí v divadelním představení na motivy pohádky Josefa Čapka O pyšné noční košilce.
VYTVARNÝ PROBLEM	Vycpávání různých druhů textilií do podoby lidské figury. Důraz na proporce figury a manipulační možnosti.
CILOVÁ SKUPINA	3. ročník
CASOVÝ ROZSAH	90 minut (2 vyučovací hodiny)
VYTVARNÁ TECHNIKA	Vycpávání a tvarování textilií pomocí starých oděvů a novinového papíru
POMŮCKY	Staré oblečení, novinový papír, gumičky, jehly, nitě, ramínka, ozdobné prvky (knoflíky, mašličky, krajky, ...)
MOTIVACE	Motivace vyplývá z předchozí hodiny. Společně si připomeneme průběh minulé hodiny. Shrneme nejzajímavější informace a připomeneme děj pohádky a její ponaučení.
POSTUP	Záci jsou rozděleni do skupin. Ve třídě jsou k dispozici různé druhy starého oblečení, se kterým mohou zacházet podle potřeby. U kolem každé skupiny je vytvořit jednu figuru (noční košilku). Je na řešení každé skupinky, zda nejprve vytvoří panáka, na kterého následně navlečou noční košilku, nebo si najdou vlastní řešení. Cílem je co nejpřesněji se přiblížit předloze v knize/video. Vzniklá figura poslouží k dramatizaci pohádky.
HODNOCENÍ	V závěru každá skupinka předvede svou práci a ukáže ostatním své řešení (popíše, jaký byl jejich postup práce, záměr, na jakou část byl kladen největší důraz). Dále zhodnotí skupinovou práci a spokojenost s výsledným produktem. Učitel hodnotí na základě svého pozorování a hodnocení ostatních členů skupiny (navzájem si udělí známky).