



Výtvarný projekt zaměřený na region Šluknovského výběžku.

Diplomová práce

Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Autor práce: **Michaela Ježková**
Vedoucí práce: PhDr. Hana Valešová, Ph.D.



Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela Ježková**
Osobní číslo: **P12000019**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Výtvarný projekt zaměřený na region Šluknovského výběžku.**
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

- 1) Vytvořit výtvarný projekt pro děti 4. až 5. třídy ZŠ.
- 2) Projekt zpracovat do souboru metodických listů.
- 3) Výtvarné aktivity ověřit v praxi, zdokumentovat, zhodnotit (pretest a posttest) a doplnit doporučení pro praxi.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ROESELOVÁ, V., 1997. Řady a projekty. 1.vyd. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-2-8.

ROESELOVÁ, V., 1996. Techniky ve výtvarné výchově. 1. vyd. Praha: Sarah. ISBN 809022671X.

COUFALOVÁ, J., 2006. Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. 1. vyd. Praha: Fortuna. ISBN 80-7168-958-0.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., 2010. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

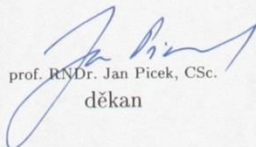
Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Hana Valešová, Ph.D.


Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce: **30. dubna 2016**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2017**


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.


doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, 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 (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

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

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé diplomové práce PhDr. Haně Valešové, Ph.D. za konzultace, odbornou pomoc a ochotu.

Děkuji mé rodině za podporu a inspiraci při psaní diplomové práce.

Anotace

Diplomová práce se zabývá projektovým vyučováním ve výtvarné výchově a propojením výtvarné výchovy s neuměleckými předměty. Teoretická část práce vymezuje dané pojmy a zpracovává dostupnou literaturu k tématu. Praktická část diplomové práce popisuje vytvořený výtvarný projekt, jeho realizaci a reflexi, následně se věnuje dotazníkovému šetření a evaluaci jeho výsledků.

Klíčová slova: projektové vyučování, výtvarná výchova, výtvarný projekt, Šluknovský výběžek, metodické listy

Annotation

The thesis deals with project education in art lessons and interconnection of art lessons with non-artistic subjects. The theoretical part of the thesis defines the given terms and processes an available thematic literature. The practical part of the thesis describes the created art project, its realization and reflection, then it follows up the questionnaires and evaluation of its results.

Key words: project education, art lesson, art project, Sluknovsky vybezek, metodological sheets

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod..... | 10 |
| A Teoretická část | 11 |
| 1 Projektové vyučování | 11 |
| 1.1 Historie projektového vyučování | 11 |
| 1.1.1 John Dewey a teoretické základy projektové metody | 12 |
| 1.1.2 William H. Kilpatrick, zakladatel projektové metody..... | 13 |
| 1.1.3 Projektová metoda v dobách první republiky..... | 13 |
| 1.1.4 Projektové vyučování v současné škole | 14 |
| 1.2 Vymezení pojmu projektové vyučování | 15 |
| 1.2.1 Fáze projektového vyučování | 16 |
| 1.2.2 Dělení projektů | 18 |
| 1.2.3 Pozitiva a negativa projektového vyučování | 19 |
| 2 Projektové vyučování ve výtvarné výchově..... | 21 |
| 2.1 Výtvarná řada | 21 |
| 2.1.1 Příprava výtvarné řady | 23 |
| 2.2 Výtvarný projekt | 23 |
| 2.2.1 Příprava výtvarného projektu | 24 |
| 2.3 Výtvarné téma, problém a technika | 25 |
| 2.4 Základní metodické chyby | 26 |
| 3 Výtvarná výchova a její zařazení v RVP ZV | 27 |
| 3.1 Učivo ve výtvarné výchově..... | 28 |
| 3.2 Očekávané výstupy v oblasti Umění a kultura..... | 29 |
| 4 Integrace vyučovacích předmětů | 30 |
| 4.1 Integrace výtvarné výchovy | 30 |
| 4.1.1 Výtvarná výchova, český jazyk a literatura..... | 31 |

| | | |
|-------|--|----|
| 4.1.2 | Výtvarná výchova a matematika | 31 |
| 4.1.3 | Výtvarná výchova, přírodověda a vlastivěda | 32 |
| 5 | Šluknovský výběžek | 35 |
| 5.1 | Základní údaje a zajímavosti | 35 |
| 5.2 | Města a obce | 36 |
| 5.3 | Turistické cíle ve Šluknovském výběžku | 37 |
| 5.4 | Literatura o Šluknovském výběžku | 38 |
| B | Praktická část | 39 |
| 1 | Výtvarný projekt Můj region, můj domov | 39 |
| 1.1 | Metodické listy | 40 |
| 1.2 | Realizace a reflexe metodických listů | 59 |
| 1.2.1 | Pohled do minulosti | 59 |
| 1.2.2 | Obnova hradu Tolštejn | 62 |
| 1.2.3 | Dohlédnout až na kraj světa | 65 |
| 1.2.4 | Tajuplná hora Luž | 67 |
| 1.3 | Dotazníkové šetření | 69 |
| 1.3.1 | Cíl dotazníkového šetření | 70 |
| 1.3.2 | Pretest | 70 |
| 1.3.3 | Posttest | 75 |
| 1.3.4 | Vyhodnocení pretestu a posttestu | 80 |
| 1.3.5 | Žákovské hodnocení výtvarných činností | 82 |
| 1.4 | Celkové vyhodnocení realizovaného projektu | 85 |
| 1.5 | Doporučení pro praxi | 86 |
| 2 | Závěr | 87 |
| 3 | Literatura | 88 |
| 4 | Přílohy | 90 |

Seznam obrázků

Použité obrázky pochází z fotodokumentace autorky diplomové práce.

| | |
|--|----|
| Obrázek 1: Hrad z novin, chlapec 10 let, koláž, formát A3 | 51 |
| Obrázek 2: Vyplňování pracovního listu, dívka a chlapec, 4. třída..... | 55 |
| Obrázek 3: Modelace útvarů podle předlohy, chlapci, 4. třída..... | 55 |
| Obrázek 4: Dokreslená fotografie Hrádku, chlapec 10 let, kresba tužkou, formát A4..... | 60 |
| Obrázek 5: Dokreslená fotografie kostela, dívka 10 let, kresba tužkou, formát A4 | 61 |
| Obrázek 6: Kolorovaná fotografie, dívka 10 let, kresba pastelkami, formát A4..... | 61 |
| Obrázek 7: Příprava na lepení hradu, dívka 9 let, koláž, formát A3 | 63 |
| Obrázek 8: Hrad z novin, chlapec 10 let, koláž, formát A3 | 64 |
| Obrázek 9: Hrad z novin, dívka 10 let, koláž, formát A3..... | 64 |
| Obrázek 10: Model rozhledny, chlapec 10 let | 66 |
| Obrázek 11: Tajuplná hora Luž, chlapec 9 let, kresba pastelkami, formát A4..... | 68 |
| Obrázek 12: Tajuplná hora Luž, dívka 10 let, kresba pastelkami, formát A4 | 68 |

Seznam tabulek

| | |
|--|----|
| Tabulka 1: Otázka č. 4 v pretestu - pojmy a jejich popis..... | 71 |
| Tabulka 2: Odpovědi na otázku č. 1 z pretestu | 72 |
| Tabulka 3: Odpovědi na otázku č. 2 z pretestu | 72 |
| Tabulka 4: Odpovědi na otázku č. 3 z pretestu | 73 |
| Tabulka 5: Správnost otázky č. 4 v pretestu | 74 |
| Tabulka 6: Odpovědi na otázku č. 1 z posttestu | 76 |
| Tabulka 7: Odpovědi na otázku č. 2 z posttestu | 77 |
| Tabulka 8: Odpovědi na otázku č. 3 z posttestu | 78 |
| Tabulka 9: Odpovědi na otázku č. 4 z posttestu | 79 |
| Tabulka 10: Porovnání výsledků z pretestu a posttestu (otázka č. 1)..... | 80 |
| Tabulka 11: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 5..... | 82 |
| Tabulka 12: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 6..... | 82 |
| Tabulka 13: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 7..... | 82 |
| Tabulka 14: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 8..... | 83 |
| Tabulka 15: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 9..... | 83 |
| Tabulka 16: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 10..... | 84 |

Úvod

Šluknovský výběžek je v současnosti brán převážně jako region, který nemá co nabídnout, je kritizován a negativně hodnocen i od lidí, kteří v něm nikdy nebyli a informace se dozvídají jen skrze média. To byl jeden z hlavních důvodů, proč jsem si vybrala Šluknovský výběžek jako téma výtvarného projektu.

Cílem mnou vytvořeného výtvarného projektu je představit Šluknovský výběžek žákům, kteří v něm žijí, probudit v nich zájem o poznávání vlastního regionu a uvědomit si, že v jejich nejbližším okolí je mnoho zajímavých míst, přírodních i kulturních památek.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část vymezuje pojem projektové vyučování, jeho specifické fáze a dělení, a popisuje vznik této vyučovací metody a její další vývoj až do současnosti. Dále se zabývá projektovým vyučováním ve výtvarné výchově a představuje základní pojmy této problematiky. Další kapitoly jsou zaměřeny na výtvarnou výchovu, její zařazení v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, a na integraci výtvarné výchovy s neumeleckými předměty. Poslední kapitola teoretické části se krátce věnuje Šluknovskému výběžku.

V praktické části je představen výtvarný projekt Můj region, můj domov. Výtvarný projekt je sestaven do souboru deseti metodických listů uzpůsobených pro snadnou realizaci v praxi. Dále je zde popsána samotná realizace a reflexe vybraných metodických listů, které byly odučeny ve čtvrté třídě na základní škole ve Varnsdorfu. Další podkapitolou je dotazníkové šetření, v rámci projektu byl žákům zadán vstupní pretest a závěrečný posttest. Dotazníky zjišťovaly rozdíl žákovských vědomostí a znalostí o Šluknovském výběžku před a po realizaci výtvarného projektu. Dotazníky jsou následně vyhodnoceny a jejich výsledky porovnány. Žáci také sami hodnotili realizované výtvarné úkoly, žákovské hodnocení je součástí posttestu. V závěru praktické části je vyhodnocení celého realizovaného projektu, vyplývající ze získaných výsledků pretestu, posttestu a žákovské evaluace, a následná doporučení pro praxi.

A Teoretická část

1 Projektové vyučování

Tato kapitola se zabývá projektovým vyučováním a jeho historií od dob vzniku až po současnou podobu ve školách. Dále vymezuje samotný pojem projektové vyučování, důležité fáze a rozdělení projektů podle určitých kritérií, a krátce popisuje pozitiva a negativa této vyučovací metody.

1.1 Historie projektového vyučování

Konec 19. a začátek 20. století se vyznačuje všeobecným rozvojem vědy a techniky, pozadu však nezůstává ani výchova a vzdělávání. Počátky projektové metody ve vyučování nacházíme právě v tomto období, kdy byla kritizována tradiční forma výuky, která byla převážně pasivní a striktně škatulkovaná do jednotlivých vyučovacích předmětů. Školní předměty jasně vymezovaly a dodnes vymezují přesný rozsah a obsah učiva. Předměty kopírují vědní obory, jejichž poznatky jsou logicky roztrženy. Toto třídění nám sice zajišťuje přehlednost a ucelenost, jednotlivé poznatky jsou od sebe ale izolované a propojují se spíše mimochodem a nedávají žákovi ucelený pohled na svět. Naopak projektová metoda seskupuje a shromažďuje vědní obory (školní předměty) do tematických celků a klade důraz na propojení učiva s reálným životem (Valenta, 1993).

Projektová metoda je v historickém kontextu spojována se jmény dvou amerických pedagogických reformátorů Johna Deweye a Williama Hearda Kilpatricka. Přesto se s podobnými myšlenkami setkáváme i u dřívějších významných pedagogů jako byl Johann Heinrich Pestalozzi či Jan Amos Komenský. Učitel národů už v 17. století vyzdvihuje učení se do jednoty světa, kdy všechny jednotlivosti směřují do celku. Ve svých spisech a didaktikách (Didaktika česká, Didaktika velká nebo Škola hrou) buduje výuku na principu celkovosti, věří v řád světa a jeho poznatelnost, řád se promítá i do vyučování a každý se může učit všemu a všestranně. Člověk dochází k poznání nejen rozumem, ale i smysly a vlastními zkušenostmi. V Komenského novověkém humanistickém myšlení se ještě objevují středověké rysy, jako je skromnost a oddanost Bohu. Komenský položil základy moderní pedagogiky, na níž v následujících letech navazovali další významní myslitelé a pedagogové (Kasper, 2008).

1.1.1 John Dewey a teoretické základy projektové metody

Jak už bylo zmíněno, přelom 19. a 20. století je důležitým milníkem, kdy se střetává pojetí staré, tradiční školy s novými pedagogickými proudy. V USA měla silný vliv na myšlení a jednání lidí pragmatická filozofie, která vyzdvihovala užitečnost, hodnotu a úspěšnost. Pragmatismus zasáhl i do školství, kdy je vzdělávání nástrojem k řešení problémů na základě zkušenosti. Pragmatická pedagogika kritizovala tehdejší tradiční školství a výchovné vyučování, tzv. herbartismus, kdy cílem výuky je morálka a ctnost (Kasper, 2008). Pragmatismus se rychle rozšířil i za hranice USA a ovlivnil pedagogiku v mnoha zemích, české školství nevyjímaje. Mezi české propagátory řadíme Václava Příhodu, Jana Uhra, Karla Velínského či Stanislava Vrátu. Na vrcholu byl pragmatismus ve třicátých letech a postupný úpadek znásobila druhá světová válka (Kratochvílová, 2009).

John Dewey, hlavní představitel pragmatické reformní pedagogiky, výrazně ovlivnil podobu a vývoj vzdělávání a výchovy ve 20. století, považujeme proto za důležité věnovat se podrobněji jeho pedagogické koncepci. Sám Dewey nepoužíval název projektové vyučování, ale položil teoretické základy této metody, na které navázali další.

V roce 1896 založil Dewey jednu z prvních experimentálních škol, na které ověřoval své pedagogické metody. Velkým plusem jeho koncepce bylo spojení psychologického a sociálního hlediska. Výuka byla přizpůsobena dětské psychice, kdy jsou děti uváděny do situací přiměřených jejich věku a schopnostem. Děti se však také seznamovaly se společností, ve které žijí, s jejími pravidly, potřebami a tradicemi. Základním stavebním kamenem byla v Deweyho vyučování zkušenost. Podle něj je *„gram zkušenosti lepší než tuna teorie proto, že teorie má životný a ověřitelný význam jedině ve zkušenosti. Myšlení začíná tam, kde vznikají nějaké nesnáze“* (Uher, 1930 in Kratochvílová, 2009, s. 28). Žák se učí pomocí vlastních zkušeností a prožitků při řešení zadaných problémů. Učení se tak nejlépe vystihuje spojením rekonstrukce zkušeností. Žák řeší úkol pomocí svých dosavadních zkušeností a tím získává zkušenosti nové. Problémy řešené ve škole jsou propojené s reálným životem a skutečnými situacemi, ve kterých se žák může ocitnout. Využití školních poznatků v praxi probouzí v dětech chuť se učit. Dewey také upozorňuje na izolaci školy a života, kdy zkušenosti nabyté ve škole nevyužijí žáci v každodenních situacích a naopak. Tento fenomén je aktuální i v dnešním systému vzdělávání a výchovy (Kratochvílová, 2009; Singule 1988).

1.1.2 William H. Kilpatrick, zakladatel projektové metody

První snahy o projektovou metodu můžeme datovat do roku 1908, kdy R. W. Stimson užil pojmenování „home project“ pro mimoškolní činnost žáků, týkající se pěstování a následného prodeje brambor (Valenta, 1993).

Do širšího povědomí se projektová metoda dostala až o deset let později, kdy W. H. Kilpatrick publikoval článek The Project Method. (Valenta, 1993). Kilpatrick byl profesorem na univerzitě, pedagogem, filozofem a také blízkým spolupracovníkem Deweyho. Kilpatrick rozvinul Deweyho myšlenky a prosadil zásady pragmatické pedagogiky do škol. V projektové výuce nejde o zvládnutí učiva z jednotlivých předmětů, ale o celistvý rozvoj žáka, který je zodpovědný za svou práci, za své jednání a výsledky. Kilpatrick také stanovil čtyři základní fáze projektu: stanovení cíle čili záměr projektu, plánování, realizace a zhodnocení (Kratochvílová, 2009).

1.1.3 Projektová metoda v dobách první republiky

Vývoj školství na našem území byl opožděn, v době, kdy v USA začínala reformní pedagogika, se stále učilo podle tradičního schématu, ve kterém byly přehlíženy individuální potřeby žáků, a pamětné memorování bylo nejčastější učební formou. Ani po vzniku ČSR v roce 1918 nenastaly výraznější změny v porovnání se školstvím v rakouské monarchii. Počátkem dvacátých let 20. století k nám pronikaly pragmatické myšlenky ze zahraničí, ke změnám ale docházelo velmi pomalu. Nejprve to byli zapálení jednotlivci z řad pedagogů, kteří svým nadšením a úsilím uváděli reformní pokusy do praxe. Učitelé se často ztotožňovali s myšlenkami Komenského, Rousseaua nebo Tolstého. Propagovali zejména přirozený vývoj dítěte a svobodnou, volnou výchovu (Kratochvílová, 2009; Kasper, 2008).

Výraznější změny se pojí až s osobou Václava Příhody. Příhoda byl velmi ovlivněn zahraniční reformní pedagogikou, se kterou se seznámil a ztotožnil při několikaletém pobytu v USA. Principy pragmatické pedagogiky najdeme i v jeho návrhu školní reformy z roku 1928. Zdůrazňuje potřebu zživotnění školy, kdy má být učení součástí života, propojení s každodenními situacemi, ne jen teoretická příprava na život. Škola podle Příhody dbá na individualitu žáka, ale nezapomíná ani na žáka jako část společnosti. Základní ideou je pracovní škola, kdy je důležitý nejen výsledek práce, ale i její průběh. Vhodnou metodou takové výuky je právě projektové a problémové vyučování. Problém

vyvolá v žákovi zájem o jeho vyřešení, více problémových úkolů koncentrovaných na dané téma nazývá Příhoda projektem. Projekty byly jednopředmětové nebo mezipředmětové, ve kterých koncentroval přirozené učební celky (Kratochvílová, 2009; Valenta, 1993).

Václav Příhoda měl na české školství výrazný vliv, v roce 1929 bylo schváleno zakládání pokusných škol a jeho reformní myšlenky byly uplatněny v praxi. Pokusné školy byly rozmístěny v nejrůznějších částech ČSR a pracovaly až do okupace koncem třicátých let. V době druhé světové války byly reformní proudy pozastaveny, po nástupu komunismu byly zcela přerušeny. Výchova a vzdělávání byly politickým nástrojem, projektové vyučování se opět dostává ke slovu až po revoluci v roce 1989 (Kratochvílová, 2009).

1.1.4 Projektové vyučování v současné škole

Počátkem 90. let dvacátého století se projekty vrací do našeho školství. Návrat souvisí s hledáním nových strategií, forem a metod vyučování, které reagují na nutnost nové podoby školy. Škola se musí přizpůsobit době, kdy narůstá množství informací a přichází nové problémy, které přináší čím dál větší propojenost a globalizace světa.

Současné pojetí projektové metody navazuje na základy z 20. a 30. let minulého století, ale je výrazně ovlivněno celkovým pojetím výuky, které stanovují kurikulární dokumenty Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha (2001) a Rámcový vzdělávací program (2005). Kurikulární reforma, podložena zmíněnými dokumenty, vnáší do škol nové prvky a postupy, transformuje dřívější školskou soustavu a odklání se od centrálně utvářených osnov (Dömischová, 2011). Rámcový vzdělávací program podporuje „*komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod a forem výuky*“ (RVP ZV, 2016, s. 6). Program také vychází „*z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě.*“ (RVP ZV, 2016, s. 6). Projektová výuka je jednou z vhodných metod k plnění klíčových kompetencí a vzdělávacích cílů. Jednotlivé vzdělávací oblasti Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání jsou formovány tak, že umožňují realizaci v projektech nejrůznějšího charakteru, tematicky i časově odlišných (Dömischová, 2011).

V dnešních školách jsou projekty velmi rozšířené, obvykle ve formě projektových dnů nebo týdnů. U žáků bývají oblíbené, ale často z nesprávných důvodů, jako je volnost výuky, kdy projekt je brán jen jako odpočinková hra.

1.2 Vymezení pojmu projektové vyučování

Jasně definovat a vymežit pojem projekt, a s tím spojenou projektovou metodu či projektové vyučování, není snadné. Mnozí autoři zabývající se touto problematikou zdůrazňují odlišné znaky. Valenta (1993) uvádí několik definic různých autorů, podle kterých si můžeme udělat jasnější představu, co dnes často používaný pojem představuje. Otec projektové výuky W. H. Kilpatrick říká, že: *„projekt jest určitě a jasně navržený úkol, který můžeme předložit žákovi tak, aby se mu zdál životně důležitým tím, že se blíží skutečné činnosti lidí v životě“* (Velínský in Valenta, 1993, s. 4). Jiná definice od profesora R. Žanty říká, že: *„projekt je účelně organizovaný souhrn myšlenek, seskupených kolem důležitého střediska praktického vědění, směřující k určitému cíli“* (Žanta in Valenta, 1993, s. 5). Dále zmiňme definici ředitele pokusných škol ve Zlíně Stanislava Vrány. Vrána tvrdí, že projekt je podnik, je to podnik žákův, za jehož výsledky převzal zodpovědnost žák a je to podnik, který vede k danému cíli (Coufalová, 2010).

V současnosti učitelé neustále užívají moderní spojení projektová výuka, ale často se jedná pouze o tematické vyučování, kdy učitel přinese pro děti zajímavý námět, rozpracuje a rozplánuje ho, určí jednotlivé činnosti žáků a sám práci hodnotí. Děti plní učitelovy úkoly a jeho představu výsledku. V projektu je však důležitý vztah žáka k činnosti, jeho podíl na aktivitách i na rozhodování a plánování. Proto znovu vyjmenujme základní rysy školního projektu. Projekt je zejména žákovským podnikem, který vychází z jeho potřeb a zájmů, umožňuje získávat nové zkušenosti a učit být zodpovědný za svou činnost. Projekt je velmi často interdisciplinární a probíhá ve skupinkách. Nemusí probíhat jen na půdě školy, zapojují se i jiné ročníky, rodiče či širší veřejnost. Projekt také propojuje školu s běžným životem a s okolím. Jeho výstupem je konkrétní produkt, který prezentuje celkovou činnost žáků (Coufalová, 2010).

1.2.1 Fáze projektového vyučování

Podstatným znakem v projektové výuce je dělení projektu do čtyř hlavních fází. Jednotlivé kroky již stanovil W. Kilpatrick začátkem 20. století, jsou to záměr, plán, provedení a zhodnocení. V průběhu let různí autoři fáze rozšířili či upravili, podstata však zůstává stejná. Kratochvílová (2009) uvádí jednotlivé kroky jako plánování, realizace, prezentace výstupu a hodnocení. Dömischová (2011) vytváří ještě samostatnou etapu před plánováním projektu a tou je zrod projektové myšlenky. Podle autorčina názoru vznikne projekt už při zrodu nápadu či myšlenky, dále hlavní ideu rozvíjíme a směřujeme do konkrétních podob projektu.

Záměr a plánování

U zrodu projektu můžeme rozlišit spontánní nebo učitelský záměr. První vychází z náhody, nálady nebo zájmu žáků, druhý vychází od učitele a slouží pro plnění vybraných cílů, jako je např. upevnění učiva (Valenta, 1993).

Při plánování si musí učitel nejprve ujasnit hlavní téma a definovat cíle projektu, proč žáci projekt dělají a co bude jeho výstupem. Zdůvodnění potřeby projektu je pro žáky důležité z hlediska motivace, žáci musí mít pocit, že pracují na promyšlené a smysluplné činnosti. Ve fázi plánování je významná role učitele, ten ale spolupracuje s dětmi, přijímá jejich nápady, usměrňuje a upravuje ty nereálné. Učitel dále promýšlí celkovou organizaci, jednotlivé kroky realizace a časové rozvržení, kdy se projekt uskuteční a jak dlouho bude trvat. Dalším bodem je zvolit vhodné prostředí a zajištění potřebných pomůcek a materiálu. Poslední, ale velmi významná je volba vhodného způsobu hodnocení (Kratochvílová, 2009).

Tato úvodní fáze má významný vliv na úspěch projektu a na splnění vytyčených cílů, protože důsledným a promyšleným plánováním můžeme předejít mnoha chybám.

Realizace

Při realizaci je učitel spíše v pozadí, plní však mnoho pro něj netradičních rolí. Podle potřeby může být poradcem, organizátorem, soudcem, podněcovatelem nebo kritikem (Valenta, 1993).

Do realizace řadíme veškeré aktivity, které souvisejí s předem naplánovanými cíli. Patří sem vyhledávání informací, sběr a třídění materiálu, což může být časově velmi náročné. Žáci se také třídí do skupinek nebo pracují samostatně, diskutují o tématu a volí si postup práce. Následuje samotná práce na projektu (Dömischová, 2011).

Prezentace

V této fázi žáci prezentují výsledek, ke kterému dospěli. Formy prezentace mohou být různé, od ústní či písemné formy k ukázce praktického výrobku. Finálním produktem může být výstava, kniha nebo časopis, plakát, prostorový model, uskutečnění exkurze nebo výletu, koncert či beseda. Prezentace může být ve třídě pro spolužáky a učitele, pro ostatní třídy nebo pro rodiče a veřejnost. Prezentace před rodiči je velmi přínosná, rodič má možnost získat zpětnou vazbu o činnosti svého dítěte, o třídě, učiteli i celé škole (Kratochvílová, 2009).

Hodnocení

Do hodnocení projektu zahrnujeme celý proces od původního záměru po závěrečnou prezentaci, ne pouze konečný výsledek, jak tomu bývá u tradičního vyučování. Hodnocení by mělo probíhat podle zadaných kritérií, která žáci znají již od počátku. Hodnotíme jednotlivé činnosti, oceníme například píli a přípravu žáka nebo spolupráci ve skupině. Tímto způsobem můžeme ocenit i méně nadaného žáka, pozitivní hodnocení působí na žáky motivačně a zabraňuje strachu ze špatných známek a neúspěchu. Učitel může hodnotit známkou či slovně, ideální je zkombinovat obě možnosti, okomentovat udělenou známku a vyzdvihnout kladné stránky žákovy činnosti.

Probíhá také hodnocení celé akce žáky pomocí rozhovoru, dotazníku a podobně, hledají se další možnosti postupů či řešení. Neméně důležité je i sebereflexe učitele, zda naplnil cíle, které si vytyčil, zda projekt žáky oslovil a co může pro příště zlepšit (Kratochvílová, 2009; Dömischová, 2011).

1.2.2 Dělení projektů

Jak uvádí Valenta (1993), od dob Kilpatricka se základní myšlenka projektu pozměnila či rozšířila, proto existuje nepřeberné množství projektů, které můžeme dělit podle různých hledisek. Mezi základní a nejčastěji uváděná kritéria patří délka trvání a účel projektu, počet zúčastněných a jejich rozdělení, místo a velikost projektu, zapojení jednotlivých předmětů atd. Projekty dělíme podle (Valenta, 1993; Kratochvílová, 2009):

Navrhovatele

Rozlišujeme projekty spontánní, které vznikají jako reakce na zájmy a potřeby žáků, a uměle připravené pedagogem. Často se setkáme s kombinací obou možností.

Místa konání

Školní projekty probíhají na půdě školy a v čase stanoveném pro výuku, naopak domácí, které plní žáci samostatně ve svém volném čase. Většina projektů opět kombinuje obě varianty, kdy je školní aktivita propojena s domácí přípravou.

Počtu žáků

Individuální projekt je prací jednotlivce, kolektivní projekty tvoří skupina žáků z jedné třídy, celá třída, ročník nebo dokonce celá škola. Propojení individuální práce se skupinovou najdeme u většiny školních projektů.

Času

Z hlediska času rozdělujeme projekty na krátkodobé, střednědobé, dlouhodobé a mimořádně dlouhodobé. Krátkodobé projekty mají rozsah od jedné vyučovací hodiny po maximálně jeden den, kdy jsou zahájeny i ukončeny. Střednědobý projekt probíhá v maximálním rozsahu jednoho týdne, celý týden představuje ucelenou jednotku, se kterou se ztotožní již žáci na prvním stupni. Dlouhodobé projekty trvají více jak týden, nejvíce ale měsíc. Mimořádně dlouhodobé projekty probíhají v řádu měsíců, někdy i let.

Způsobu organizace

Do této kategorie řadíme projekty jednopředmětové, projekty v rámci obsahově příbuzných předmětů (přírodopis a zeměpis, český jazyk a dějepis). Projekty nadpředmětové se soustředí na plnění průřezových témat z RVP.

1.2.3 Pozitiva a negativa projektového vyučování

Projektová metoda, stejně jako ostatní vyučovací metody, má své klady a zápory. Valenta (1993) popisuje úskalí projektů ve všeobecné rovině, čemu by se měl učitel vyhnout. Valenta zmiňuje, že celý projekt musí být pečlivě veden a organizován, ale žáci musí mít danou míru volnosti a odpovědnosti za výsledek. Učitelem striktně řízený projekt nebo naopak přílišná volnost činností ruší smysl projektu. Jako přednosti projektové metody Valenta uvádí silnou motivaci pro žáky, učení se spolupracovat a diskutovat ve skupině. Dále se u žáků rozvíjí dovednosti k řešení problémů a vyhledávání informací, projekty také podněcují dětskou fantazii a chuť tvořit.

Autorky Kratochvílová (2009) a Dömischová (2011) se, na rozdíl od Valenty, zabývají obtížemi a výhodami projektů hlouběji a dělí je do čtyř oblastí: hledisko procesu učení, hledisko žáka, učitele a hledisko školy (okolního prostředí).

Hledisko učení

Velkým plusem při učení v projektech je to, že plní cíle základního vzdělávání, jako je spolupráce, tvořivé myšlení či komunikace. Projekty propojují a doplňují jednotlivé předměty a reagují na současné problémy ve světě, tím rozvíjí klíčové kompetence a průřezová témata. Učí také chápat a poznávat v celcích, připravuje žáky na situace z každodenního života. Jako nevýhody projektů uvedme náročnost na materiální vybavení a prostředí. Proces učení nerespektuje základní princip posloupnosti, opomíjí některé vyučovací fáze, hlavně opakování a procvičování. Zpravidla je také nutná úprava rozvrhu hodin.

Hledisko žáka

Zaměříme-li se na žáka, projektová výuka má na osobnost žáka mnoho pozitivních vlivů. Projekt vychází z jeho zájmů, žák je silně motivován, cítí zodpovědnost za svou část nebo celkový produkt. Učí se také pracovat s jinými informačními zdroji, ne jen

s učebnicemi, řeší zadané problémy, práci si umí zorganizovat, plánovat a hodnotit. Žáci také spolupracují ve skupině, učí se tolerovat názory a nápady druhých a hledají kompromis. Důležitým bodem je také rozvoj tvořivosti a fantazie a celkový aktivní přístup k výuce. Mezi nevýhody nejčastěji patří nekázeň a hluk v hodině, dále celková náročnost, kdy žák projekt nezvládá z časových důvodů nebo není schopen splnit zadané cíle.

Hledisko učitele

Učitel vstupuje do nové role, je poradcem a organizátorem. Rozšiřuje si repertoár vyučovacích strategií a učí se využívat více informačních zdrojů. Díky společné smysluplné činnosti se prohlubuje vztah mezi učitelem a žákem, učitel poznává jednotlivé žáky, jejich přednosti a odlišnosti, celkově se posiluje vztah učitele a třídy. Mezi nevýhody bezesporu patří časová náročnost přípravy a organizace.

Hledisko školy jako instituce

Výhoda projektové výuky je otevření školy okolnímu prostředí. V projektech mají žáci možnost spolupracovat s mimoškolními institucemi, propojuje se život školy s okolím. Projekty mohou propagovat školu, zvyšují zájem rodičů i širší veřejnosti o dění ve škole. Mezi úskalí řadíme nepochopení nebo neinformovanost rodičů, okolí, ale i ostatních učitelů, kteří chápou projekty jen jako hru.

2 Projektové vyučování ve výtvarné výchově

Tato kapitola se věnuje projektovému vyučování ve výtvarné výchově, krátce popisuje vývoj výtvarných projektů u nás, vysvětluje základní pojmy z této problematiky. Dále se kapitola věnuje přípravě výtvarné řady a výtvarného projektu, na závěr upozorňuje na nejčastější metodické chyby při přípravě výtvarných řad či projektů.

Projektová metoda musela urazit pořádný kus cesty, než dospěla do dnešní podoby, měla a má své propagátory i odpůrce, klady a zápory. Dlouhý vývoj má za sebou i výtvarná výchova jako školní předmět. Přes učební předmět kreslení v druhé polovině 19. století, zaměřený na praktičnost a technické dovednosti, kopírovací a geometrické metody a pozvolný zájem o dětský výtvarný projev, se výtvarná výchova dostává do popředí zájmu pedagogů a propojuje se i s projektovým vyučováním. Počátky výtvarných projektů najdeme v 70. letech minulého století, kdy si učitelé všimli povrchního zájmu dětí o okolní svět a mezilidské vztahy. Výtvarné projekty byly jednou z variant, jak probudit zájem dětí, prohloubit v nich vztah k okolí a porozumět světu kolem sebe. Žáci nahlíželi na svět z neobvyklých úhlů pohledu pomocí výtvarných nosných témat. Na mnoha místech tak vznikaly první výtvarné řady a projekty, uskutečňovaly se zejména na půdě Základních uměleckých škol. Mezi významné propagátory řadíme například Igora Zhoře a Hanu Dvořákovou, ti šíří výtvarné projekty pomocí žákovských pracovních sešitů. Karla Cikánová tvořila zřetězené výtvarné celky, podložené hlavními tématy, ty realizovala na základní škole a později je shrnula do knih o kresbě, malbě, materiálu a tvaru. Další autoři vytvářeli výtvarné řady na základě lineární návaznosti kroků. Rozvoj výtvarných projektů byl výrazně podpořen založením celostátních přehlídek výtvarných oborů ZUŠ roku 1983 (Roeselová, 1997). Nesmíme zapomenout na autorku mnoha knih s výtvarnou problematikou, Věru Roeselovou.

Na následujících řádcích se blíže seznámíme se základními teoretickými pojmy týkajícími se projektové výuky ve výtvarné výchově.

2.1 Výtvarná řada

„Výtvarné řady jsou krátké a srozumitelné útvary, které se skládají z několika na sebe navazujících kroků“ (Roeselová, 2003, s. 24). Podle Roeselové (2003) mají jednotlivé následující kroky jednoduchý a přímý charakter, žáci mohou sledovat souvislosti mezi

výtvarnými úkoly. Výtvarné řady jsou vhodné již pro první stupeň základní školy, protože se zaměřují jen na jeden hlavní námět, zvládnou tak lépe udržovat zájem a soustředění u dětí mladšího školního věku. Také pro učitele je výtvarná řada jednodušší než celý výtvarný projekt s ohledem na přípravu a omezenou časovou dotaci výtvarné výchovy. Rozlišujeme několik typů výtvarných řad, které se liší přístupem k výtvarnému problému nebo uchopením vybraného tématu (Roeselová, 1997).

Výtvarný cyklus

Žák zpracovává jedno obsahově rozsáhlejší téma, má různé možnosti, jak ho uchopí, hledá svůj osobitý výtvarný nápad. Vznikají tak výtvarné cykly podložené společnou myšlenkou, kde je téma vyjádřeno mnoha nejrůznějšími pohledy. Žáci porovnávají své ztvárnění se spolužáky, objevují nové alternativy, jak téma pojmout a rozšiřují ho o nové motivy, asociace a nápady, které by je samotné nenapadly (Roeselová, 1997).

Metodická řada

Roeselová (1997) uvádí, že metodické řady znali a užívali učitelé výtvarné výchovy již v minulosti, kdy spojovali výtvarné úkoly a směřovali je od počátečního návrhu k realizaci ve zvoleném materiálu (například kresba tužkou → linoryt).

V metodické řadě jsou jednotlivé kroky řazeny za sebou, mají dané pořadí a logicky na sebe navazují. Úkoly vychází od jednoduchého ke složitějšímu, učitel zdůrazňuje propojení úkolů a fakt, že nemůžeme přeskočit dílčí kroky a přejít rovnou k vyvrcholení práce. Žáci si uvědomují samotný tvůrčí proces, chápou logickou návaznost a osvojí si systematické postupy, které mohou použít na řešení problému nejen ve výtvarném světě.

Tematická řada

V tematické řadě se výtvarné úkoly nestupňují ani na sebe nenavazují, ale zabývají se tématem jako takovým, co všechno si pod ním představíme. V rámci tematické řady sledujeme vlastnosti, vývoj, podoby nebo příběhy dílčích tematických námětů. Vybraný námět se v tematické řadě využije jen jednou, při zájmu ze strany žáků o prohloubení zvoleného podtématu přechází tematická řada do výtvarného projektu (Roeselová, 1997).

2.1.1 Příprava výtvarné řady

„Příprava výtvarné řady vyžaduje zásobu odborných informací, různorodé pojetí, konkrétní provázání kroků a dostatek času k objevení věcných i myšlenkových souvislostí“ (Roeselová, 2003, s. 26). Prvním důležitým krokem při přípravě výtvarné řady je vybrat vhodné téma. Hledáme takové, které žáky zaujme a vyvolává u nich otázky. Po výběru tématu nemá učitel ještě zdaleka vyhráno. Zvolením nesprávných metod, technik a motivace se výtvarná řada může stát pro žáky nudnou, nezajímavou a únavnou. Naopak kreativní pedagog nadšený pro věc může i z obyčejného námětu udělat neobyčejný zážitek. Ve výtvarných řadách, stejně jako ve výtvarných projektech, leží úspěch či nezdár z velké části na osobě učitele. Učitel promyšleně plánuje, zaznamenává nápady a motivy, třídí je a pomalu spojuje ve smysluplný celek. K námětům dále volí vhodnou výtvarnou techniku a formát pro zpracování, propojuje je s výtvarným problémem, který chce v daném úkolu řešit. Dalším velmi důležitým bodem je vhodná motivace, kdy učitel vtáhne žáky do tématu. Ti pak přispívají svými podněty, rozšiřují téma, sledují vývoj řady a cítí společnou zodpovědnost za konečný výsledek. Učitel v žácích probouzí a rozvíjí schopnost samostatně pracovat a nacházet nové možnosti řešení zadaného výtvarného úkolu (Roeselová, 2003).

2.2 Výtvarný projekt

„Výtvarné projekty jsou členité zřetězené celky, které se skládají z několika řad výtvarných prací. Vícepohledové téma je rozvedeno z různých stran. Skladba výtvarných řad v projektu připomíná sklenutí polí v gotické architektuře“ (Roeselová, 2003, s. 27). Jak uvádí Roeselová (1997), výtvarné projekty jsou složité útvary, které sledují zvolené téma mnohostranně a hledají více cest při vyjádření myšlenky nebo problému. Ve výtvarném projektu se úzce neodržíme tématu, ale hledáme nové asociace, nápady a paralely. Tímto způsobem můžeme oživit obvyklá školní témata a dát jim nový kabát. Při projektu volíme rozličné výtvarné úkoly, žáci pracují různými postupy malby, kresby, prostorové tvorby nebo grafiky či fotografování. Rozvíjí tak své schopnosti a dovednosti a zároveň nenásilně plní položky z učebních osnov. Ve výtvarném projektu neděláme jen výčet jevů a podob zvoleného tématu, ale spojujeme jednotlivé dílčí úkoly a výtvarné řady v hlubší promyšlený celek, kdy žáci vidí a pochopí souvislosti. Uspořádáním do jednotlivých výtvarných řad se projekt stává přehlednějším a pro žáky i samotného učitele

srozumitelnějším. Osoba učitele významně ovlivňuje podobu projektu, záleží na jeho vztahu k výtvarné výchově, k umění i na celkovém pohledu na okolní svět. Své preference vkládá učitel do výtvarných úkolů, někteří se zaměří na kresbu, jiní na grafiku nebo prostorovou tvorbu. Každý výtvarný projekt je jiný, nejen díky vlivu učitele, ale záleží i na samotném tématu, jinak zpracujeme technicky zaměřené téma (výčet vlastností, podob) a téma založené na emocích a prožitku (moje rodina, já).

2.2.1 Příprava výtvarného projektu

Při přípravě výtvarného projektu je zapotřebí zejména dostatek času, hlouběji promyšlený a ucelený výtvarný projekt pedagog nevymyslí za odpoledne. Základním kamenem většiny výtvarných projektů je tematická řada, která žáky oslovila. Jak popisuje Roeselová (2003), učitel postupně objevuje nejrůznější pohledy na zvolené téma, při nejrůznějších situacích (procházka přírodou, četba literatury a podobně) přichází na nové a originální myšlenky a asociace. Zprvu učitel jen promýšlí námět a sepisuje motivy nebo výtvarné nápady, dále je třídí a rozšiřuje, vyřazuje nehodící se, a tím je zvolna spojuje v ucelenější řady. Také promýšlí řazení úloh, přizpůsobuje je věku a schopnostem žáků, materiálním, prostorovým a časovým možnostem. Výtvarné úlohy musí být různorodé, aby si udržely zájem žáků, důležitou roli hraje i motivace. Po promyšlení a zvolení dílčích námětů učitel hledá vhodnou techniku a formát a spojuje námět s výtvarnými problémy.

Při samotné realizaci se pedagog slepě nedrží připravené osnovy, ale přizpůsobuje obsah a jednotlivé úkoly zájmu žáků, případně podporuje vlastní iniciativu, rozvíjí jejich nápady a zabývá se jejich podněty. Tímto jsou žáci vtaženi do projektu a mají pocit, že jsou jeho součástí, záleží jim na konečném výsledku a podle toho také pracují. Učitel také bere ohled na věk žáků, pro mladší volí hravější formy, u starších klade důraz na porozumění, experiment s tématem, na jeho hloubku a proměny (Roeselová, 2003).

2.3 Výtvarné téma, problém a technika

Na předcházejících stránkách jsme se věnovali výtvarným řadám a projektům, vraťme se ještě k základním pojmům výtvarné pedagogické teorie, k výtvarnému tématu, problému a technice. Tyto části, společně s přidanou hodnotou a souvztažností výtvarné výchovy k umění, tvoří strukturu výtvarného zadání. Profesionálně vybavený pedagog je schopen sestavit strukturované zadání výtvarných činností a jednotlivé jeho kroky pojmenovat (Roeselová, 2003).

Výtvarné téma

Výtvarné téma má silný význam, který vzbuzuje výtvarné i obecné otázky a stává se jádrem pro rozsáhlejší výtvarný celek. Téma je rozvinuto nejrůznějšími náměty, ty pohlíží na téma z odlišných úhlů pohledu. Námět je již vymezenější, přesto obsahuje mnoho motivů, které žák vyhledává podle svých zkušeností, prožitků a představ. Výtvarné náměty volí učitel, jednotlivé motivy si už žák vybírá sám. Aktivním uchopením motivu a jeho prožíváním poznává sám sebe, okolní prostředí a vyjadřuje svůj pohled na svět.

Vhodné téma je vícevrstvé, můžeme nad ním přemýšlet odlišnými způsoby a hledat více významových rovin. Obsahuje také přidanou hodnotu, to jest jakékoliv obohacení, ať už duchovní či vědomostní, které si žák z výuky odnáší, nemusí být vždy jen pozitivní. Zde opět připomeňme, že úspěch a zajímavost nebo naopak neúspěch a plytkost tématu vždy závisí na osobě učitele a přístupu žáků (Roeselová, 2003; Roeselová, 1995).

Výtvarný problém

Výtvarným problémem rozumíme učivo, které je obsaženo v každém námětu. Námět skrývá nejrůznější výtvarné problémy, pedagog si musí ujasnit, s jakým problémem se v hodině zabývá, pojmenuje a vymezí si ho. Pokud učitel využije výtvarný problém v motivaci, žáci ho během hodiny přirozeně a nenásilně objeví (Roeselová, 2003).

Výtvarná technika

Výběr výtvarné techniky vychází z možností námětu, jaké podoby v sobě námět nese. Dříve převládaly tradiční techniky, důraz byl kladen na zručné zvládnutí techniky a čistotu práce. Dnes se spíše podřizují sdělnosti a bohatě se kombinují, změna byla

umožněna jiným pojetím výtvarné výchovy a také větším výběrem a dostupností materiálů a prostředků.

Zaměříme-li se na vztah námětu a výtvarné techniky, v současném pojetí výtvarné výchovy převládá námět, v něm obsažená myšlenka a výtvarný problém, nad technikou. Výtvarná technika nám pomáhá vybrat ten nejúčinnější způsob, jak se vyjádřit. Pokud si ale žák potřebuje osvojit nebo upevnit výtvarnou techniku, námět ustupuje do pozadí a hodina je zaměřena na způsob uchopení a práce s nástrojem. Nejčastěji se setkáme s úsilím učitele o vyrovnaný vztah mezi námětem a technikou. Učitel prostřednictvím námětu žáky nenásilně seznamuje s vyjadřovacími prostředky a technikami (Roeselová, 2003; Roeselová, 1995).

2.4 Základní metodické chyby

V každodenní výuce se učitel setkává s komplikacemi a překážkami, se kterými nepočítal. Žák úkol nepochopí, je pro něj příliš obtížný nebo je naopak úkol jednoduchý a rychle hotový. A dvojnásob to platí pro projektové vyučování, kdy se učitel dopustí chyb z prvotního nadšení a často málo promyšleného konceptu. Těmto základním a častým chybám se můžeme vyvarovat, zvýšíme tím šanci na úspěšný a pro žáky zábavný projekt. Stačí si chyby uvědomit a myslet na ně při přípravě. Nevybíráme si jen velká všeobecná témata, která již byla zpracována mnohokrát (kraje České republiky, roční období), ale hledáme nová a originální. Ve zvoleném tématu se nevěnujeme všem motivům a nápadům, nelze obsáhnout celé téma. Projekt by byl příliš široký, rozvětvený a lehce by ztratil původní myšlenku či záměr. Nesmíme zapomínat na provázanost jednotlivých řad, aby se nevytratila souvislost mezi náměty a nevznikl pouze chaoticky poskládaný výčet jevů a pohledů. Důležitá je také role pedagoga. Učitel je přístupný diskuzím a změnám v projektu, slepě se nedrží nalinkované osnovy. Je také odborně vybaven na dané téma, poskytuje žákům doplňující informace. Učitel také nelpí na zvládnutí co nejvíce technik, zpracování jednoho motivu kresbou, malbou, grafikou a modelováním je pro žáky nudné. Dále dbá učitel na to, aby se žáci svobodně vyjadřovali, neplnili jen učitelovy přesné pokyny a představy. Výsledkem nemá být dvacet shodných líbivých prací, jak to velmi často vidíme na základních školách, ale originální a jedinečné žákovo zpracování (Roeselová, 2003).

3 Výtvarná výchova a její zařazení v RVP ZV

Současné pojetí výtvarné výchovy pro základní vzdělávání vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). RVP ZV je kurikulárním dokumentem, který vymezuje závazné rámce vzdělávání na státní úrovni. Obsah základního vzdělávání je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Výtvarná výchova je, společně s hudební a dramatickou výchovou, zařazena do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Tato oblast žákům umožňuje poznávat svět nejen racionální cestou, ale zastupuje i důležitou součást lidského života, umění a kulturu. Vzdělávání v této oblasti je spojeno s uměleckým osvojováním a estetickým účinkem. Rozvíjíme specifické cítění, tvořivost, vnímavost žáka k uměleckému dílu, dále i schopnost vcítit se do kulturních potřeb ostatních lidí (RVP ZV, 2016).

Vzdělávací oblast Umění a kultura také utváří a rozvíjí klíčové kompetence a to tím, že žáka vede k:

- chápání umění jako specifického způsobu poznání
- užití uměleckého jazyka jako prostředku komunikace
- pochopení umění a kultury jako součásti lidské existence
- rozvoji tvůrčího potenciálu, kultivovaného projevu
- spoluvytváření příznivé a podnětné atmosféry pro tvorbu
- tolerantnímu přístupu k odlišným kulturním hodnotám minulosti i současnosti
- chápání tvůrčího procesu jako možnosti nalézt a vyjádřit osobní prožitky a postoje ke vztahům a jevům světa (RVP ZV, 2016).

Na prvním stupni ZŠ se žáci prostřednictvím výtvarné výchovy seznamují s výtvarným jazykem a výrazovými prostředky, učí se s nimi pracovat, poznávají základní zákonitosti tvorby a setkávají se s vybranými uměleckými díly (RVP ZV, 2016). „Výtvarná výchova pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy, které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence. Tvořivý přístup k práci s nimi při tvorbě, vnímání a interpretaci vychází zejména z porovnávání dosavadní a aktuální zkušenosti žáka a umožňuje mu uplatňovat osobně jedinečné pocity a prožitky“ (RVP ZV, 2016, s. 82). V základním vzdělávání se výtvarná výchova skládá ze tří tvůrčích činností; z tvorby, vnímání a interpretace. Tyto činnosti u žáků rozvíjí cítění, vnímání,

prožívání a myšlení, dále fantazii a intuici. Činnosti jsou realizovány nejen tradičními a ověřenými prostředky, ale i nově vznikajícími. Důležitou roli hraje i experimentování, žák se nebojí projevit své jedinečné pocity a prožitky a zapojí je do tvorby (RVP ZV, 2016).

3.1 Učivo ve výtvarné výchově

Pojem učivo měnil svůj význam společně se změnami pojetí obsahu vzdělávání. Dříve bylo učivo chápáno jako souhrn poznatků, které učitel předával žákům. Učivo v širším pojetí obsahuje učební látku a souhrn dovedností a vědomostí, které si žák osvojí (Průcha, Walterová, Mareš, 2003). Současné pojetí učiva vychází z Rámcového vzdělávacího plánu a „*je strukturováno do jednotlivých tematických okruhů (témat, činností) a je chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů*“ (RVP ZV, 2016, s. 15).

Učivo ve výtvarné výchově rozděluje RVP ZV (2016) do tří oblastí, které odrážejí základní činnosti žáků, které jsou uvedeny výše – vnímání, tvorba a interpretace. Základním pojmem je zde vizuálně obrazné vyjádření.

Rozvíjení smyslové citlivosti

V této oblasti se žák seznamuje s prvky vizuálně obrazného vyjádření, jako je linie, tvar, objem. Dále poznává zákonitosti uspořádání jednotlivých objektů do celku, učí se vnímat podněty hmatové, sluchové, čichové či pohybové. Pociťuje smyslové účinky výtvarné tvorby, fotografií nebo filmů.

Uplatňování subjektivity

Zde jsou zařazeny zejména prostředky k vyjádření nálad a pocitů, představ, fantazie a osobní zkušenosti, pohyby vlastního těla a s tím spojená akční malba a kresba. Dále sem řadíme typy vizuálně obrazných vyjádření, jejich rozdělení a uplatnění, například hračky, ilustrace k textům, plastiky, sošky či animované filmy. Dalším učivem z této oblasti jsou přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením, ať už z hlediska vnímání nebo motivace.

Ověřování komunikačních účinků

Do této oblasti patří utváření a zdůvodnění osobního postoje žáka v komunikaci, interpretace vlastních i přetvořených vizuálně obrazných vyjádření a jejich porovnání s ostatními. Hlavním učivem je tedy interpretovat své nebo cizí dílo a vyjádřit, co tím autor zamýšlel říct.

3.2 Očekávané výstupy v oblasti Umění a kultura

„Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné. Vymezují předpokládanou způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě“ (RVP ZV, 2016, s. 14). Očekávané výstupy stanovují podle RVP ZV (2016) závaznou úroveň, které musí žák dosáhnout na konci 1. a 2. stupně ZŠ. Očekávaná úroveň výstupů je vždy formulována v učebních osnovách Školního vzdělávacího plánu.

4 Integrace vyučovacích předmětů

Kapitola vymezuje pojmy integrace vyučovacích předmětů a mezipředmětové vztahy, zabývá se vztahem výtvarné výchovy a ostatních předmětů a podrobněji popisuje integraci výtvarné výchovy a českého jazyka a literatury, matematiky, přírodovědy a vlastivědy.

Pojetí RVP ZV je koncipováno tak, že klade důraz na celkový rozvoj žáka a na propojení vzdělávacích obsahů jednotlivých předmětů. Cílem výuky je nejen osvojení obsahu učiva, ale i získávání dovedností a postojů během vyučování, žák získává klíčové kompetence. Tento komplexní přístup vzdělávání nabízí možnost volit různé vzdělávací postupy, metody a formy výuky, podporuje mezipředmětové vztahy a integrovanou výuku. Pojmy mezipředmětové vztahy a integrace spolu úzce souvisí a hrají významnou roli v současné výuce, proto se jimi budeme zabývat na následujících řádcích (Podroužek, 2002; RVP ZV 2016).

Mezipředmětové vztahy chápeme jako „*vzájemné souvislosti mezi jednotlivými předměty, chápání příčin a vztahů, přesahujících předmětový rámec, prostředek mezipředmětové integrace*“ (Průcha, 2003, s. 124). Průcha (2003) popisuje integrovanou výuku jako výuku, která realizuje mezipředmětové vztahy a spojuje teoretické a praktické činnosti. Podroužek (2002) rozumí integrovanou výukou spojení učební látky z jednotlivých předmětů nebo tematických oblastí do jednoho celku, kdy se uplatňují mezipředmětové vztahy. Jednou z hlavních forem realizace integrované výuky je projektová metoda, ta spojuje poznatky z více předmětů, praktické zkušenosti a produktivní činnosti.

4.1 Integrace výtvarné výchovy

Zachová (2000) chápe integraci výtvarné výchovy jako přístup k vyučování výtvarné výchovy, dále jako propojení výtvarné výchovy s ostatními předměty, s jejich poznatky, obsahem i hodinovou dotací. Na prvním stupni ZŠ můžeme výtvarnou výchovu integrovat s českým jazykem, prvoukou, přírodovědou a vlastivědou, hudební výchovou nebo matematikou. Ve výtvarném projektu popsaném níže se setkáme především s integrací výtvarné výchovy s přírodovědou, vlastivědou, českým jazykem a literaturou a matematikou, budeme se proto vztahem mezi těmito předměty podrobněji zabývat.

Zpravidla všechny předměty v dané třídě učí jeden vyučující. Ten zná učivo a problematiku daného ročníku a jednotlivých předmětů, což je obrovskou výhodou. Propojení učiva na prvním stupni ZŠ je vhodné a účinné z vzdělávacího i výchovného hlediska. Integrovaná hodina nese určité charakteristické znaky, jako je provázání výtvarné výchovy a předmětů prvního stupně ZŠ, kdy učitel využívá probírané učivo ročníku nebo zařadí učební látku z již probraného učiva předchozích tříd. V hodině uplatňuje specifické formy a metody výuky předmětů zařazených v integrované vyučovací hodině. Rozvíjí se také více složek žákovi osobnosti (Zachová, 2000).

Význam integrace spočívá především v rozvoji psychických procesů a stavů, probuzení nebo prohloubení zájmu o druhý integrovaný předmět a upevňování poznatků z něj získaných. Mnohdy také položí základy zájmu o předměty i v mimoškolních aktivitách.

4.1.1 Výtvarná výchova, český jazyk a literatura

Spojení českého jazyka a literatury s výtvarnou výchovou bývá jednou z nejčastějších integrací, nabízí totiž mnoho možností realizace. Žáky v úvodu motivujeme básničkou, hádankou, vyprávěním, pohádkou nebo vyprávěním. Ve výtvarném projektu je využito motivace regionální pověstí a vyprávěním. Žáci mohou pohádku či příběh ilustrovat, zpracovat do výtvarného vyprávění, do komiksu, nebo výtvarně vyjádřit prožitek z čteného či mluveného textu. Výtvarně zpracovat mohou i vlastní zážitky nebo vyprávění (třída nakreslí školní výlet, exkurzi, ...). Propojení češtiny a výtvarné výchovy rozvíjí výtvarné dovednosti, vyjadřovací schopnosti a psychické procesy (řeč, myšlení, fantazii, atd.) (Zachová, 2000).

4.1.2 Výtvarná výchova a matematika

Propojení výtvarné výchovy s matematikou je méně frekventované než integrace s ostatními předměty, má však také význam a své opodstatnění ve výuce. Integrace těchto dvou předmětů rozvíjí základní žakovské představy o kvantitě čísel (kolik čeho je), o prostorové orientaci, o rozlišování rovinných i prostorových útvarů atd. Žáci mohou prostřednictvím výtvarných činností rozvíjet počtářské dovednosti či využívat „selského rozumu“ při určování a řešení úkolů. Učitel může zařazovat matematiku do motivační části hodiny, např. hry s plošnými nebo prostorovými tvary, nebo do samotné výtvarné činnosti, např. stavba plošných i prostorových útvarů (Zachová, 2000).

4.1.3 Výtvarná výchova, přírodověda a vlastivěda

Ve výtvarném projektu jsou úkoly zaměřené na region, ve kterém žáci žijí, výtvarné aktivity se propojují s učivem z předmětů přírodověda a vlastivěda.

Předmět prvouka předchází vlastivědě a přírodovědě, podává základní informace o světě, ve kterém žák žije, skrz konkrétní zkušenosti dochází k prvotnímu zobecňování. Vlastivěda i přírodověda navazuje na znalosti žáků z prvouky, buduje a prohlubuje poznatky z okolního světa a seznamuje žáky se základními vztahy v přírodě i společnosti. Přírodověda učí žáky o přírodě, vztahu člověka a okolního prostředí, nastiňuje problematiku životního prostředí a ekologie. Vlastivěda je pojata jako vyprávění o naší vlasti, o jejích krajích, městech, horách, řekách, hradech, zámcích a jiných významných budovách. Učí také o minulosti české země, o významných událostech a osobnostech. Seznámení s českými dějinami by mělo probouzet zájem o rodnou zemi, o její minulost, současnost i budoucnost. V pátém ročníku žáci překročí české hranice a získávají poučení o sousedních státech, Evropě a ostatních kontinentech.

Během výtvarné výchovy žáci objevují probírané učivo z nových a neobvyklých hledisek. Přírodovědná či vlastivědná témata mohou být zahrnuta v úvodní motivaci hodiny, mohou být průběžnou motivací celou vyučovací hodinu nebo se stávají hlavní motivací skrze předměty, propojují tematicky vyučovací blok, den nebo týden. Nevýtvarná témata zasahují a ovlivňují i samotnou výtvarnou činnost. Ve výtvarném procesu žáci o tématu důkladněji přemýšlejí, skrze výtvarný prožitek učivo hlouběji poznávají. Náměty lze čerpat z učiva integrovaných předmětů, z dětských populárně naučných publikací, z filmů či televizních pořadů, z vlastních zážitků dětí i učitele (Zachová, 2000).

Předměty prvouka, přírodověda a vlastivěda jsou v RVP ZV zařazeny pod vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Je to jediná vzdělávací oblast určená pouze pro první stupeň základního vzdělávání. Prvouka se vyučuje v 1. až 3. třídě, ve 4. a 5. ročníku se dělí do dvou předmětů, přírodovědy a vlastivědy. Obsah vzdělávací oblasti je rozsáhlý, od témat týkajících se člověka, rodiny, společnosti a vlasti přes kulturu až k technice a přírodě. Oblast je rozdělena do pěti tematických okruhů (RVP ZV, 2016):

- Místo, kde žijeme
- Lidé kolem nás
- Lidé a čas
- Rozmanitost přírody
- Člověk a jeho zdraví

Výtvarný projekt úzce souvisí s okruhem Místo, kde žijeme; dotkne se také okruhů Lidé a čas a Rozmanitost přírody.

Vzdělávací okruh Místo, kde žijeme

Klíčovým učivem okruhu je domov a okolí, naše vlast a její regiony, Evropa a svět. Projekt se zaměřuje na nejbližší okolí žáků, na region Šluknovského výběžku, a zabývá se učivem vymezeným v RVP ZV (2016): (v závorkách u jednotlivých bodů jsou vypsány konkrétní aktivity z projektu, vztahující se k učivu)

- domov - orientace v místě bydliště (žák se orientuje v mapě části města, vyhledává svou polohu)
- město a místní krajina – části města, poloha v krajině a na mapě regionu, významné budovy města (žák vyjmenuje a pojmenuje významné budovy města)
- okolní krajina – města a obce regionu, významné kulturní a přírodní památky regionu, turistické cíle a zajímavosti regionu (žák pozná na fotografiích významné objekty a památky regionu, pojmenuje je)

Skrze probírané učivo žák plní tyto očekávané výstupy okruhu (RVP ZV, 2016):

- určí polohu svého bydliště a školy
- rozlišuje základní typy map a vyhledává jednoduché údaje
- vyjmenuje významné regionální zvláštnosti
- vypráví ostatním zážitky a zajímavé zkušenosti z vlastních cest regionem

Vzdělávací okruh Lidé a čas

Učivem okruhu je nejen časový řád a orientace v čase, ale pro nás v projektu důležitá učební témata jako: (v závorkách u jednotlivých bodů jsou vypsány konkrétní aktivity z projektu, vztahující se k učivu)

- minulost a současnost v životě – proměny našeho města a okolí (žák pracuje s historickými fotografiemi města, porovnává se současností)
- památky regionu – jak pečovat o památky (žák diskutuje o důležitosti péče o památky)
- pověsti a báje regionu (žák se seznamuje s pověstí z Lužických hor)

Mezi očekávané výstupy z okruhu můžeme jmenovat např.:

- žák vyjmenuje významné historické, přírodní a kulturní památky svého regionu

Níže popisovaný projekt je provázán i s průřezovým tématem Environmentální výchova (RVP ZV, 2016).

5 Šluknovský výběžek

Tato kapitola se zabývá regionem Šluknovský výběžek. V následujících podkapitolách je popsán výběžek jako takový, místa a zajímavosti, se kterými se setkáme v následném výtvarném projektu. Dalším bodem kapitoly je zdůvodnění výběru tématu a také krátké informace o literatuře, ze které bylo čerpáno.

5.1 Základní údaje a zajímavosti

Šluknovský výběžek se nachází v severovýchodní části Ústeckého kraje, nalezneme zde nejsevernější místo v republice u obce Lobendava. Také k moři je odsud nejbližší, přibližně 300 km vzdušnou čarou k pobřeží Baltského moře. Název výběžku je odvozen od města Šluknov, nejsevernějšího města v České republice.

Celému výběžku dominuje zvlněná krajina Šluknovské pahorkatiny, kde se kopce střídají s údolím, ve kterých je soustředěna většina obcí a měst. Na jihovýchodě výběžku nalezneme Lužické hory, nevelké pohraniční pohoří zasahující i do Německa, na jihozápadě se rozkládá Národní park Českosaské Švýcarsko, také přesahující za hranice. Hlavně díky kráse, divokosti a neporušenosti krajiny Lužických hor a Českosaského Švýcarska je tato oblast hojně vyhledávána turisty již od dob romantismu. Krajina plná tajemných údolí a roklí, skalních měst a útvarů lákala majetné lidi i učence, ti zde budovali lovecké záměčky. V druhé polovině 19. století byly zakládány první spolky turistů, později se začínají budovat turistické cesty. Dochází k velkému rozmachu turistiky, staví se hostince, rozhledny i přístřeší pro turisty. Turistika má v oblasti bohatou a dlouhou historii, proto je výtvarný projekt zaměřen na přírodní, kulturní a turistické památky, které mohou žáci navštívit jen kousek od svého bydliště. Dalším významným důvodem je vyzdvihnout klady regionu, upozornit žáky na krásy v okolí, rozmanitost krajiny a možnosti, které nám výběžek nabízí. Vzhledem k negativní kritice výběžku jak ze strany médií, tak od obyvatel okolních regionů, je důležité ukázat žákům i širší veřejnosti, že region má svá pozitiva, stojí za to v něm žít a poznávat jeho krásy. Varnsdorf, Krásná Lípa, Šluknov, Rumburk a ostatní obce a města regionu mají své stinné stránky, ale najdeme zde mnoho krásných, významných a zajímavých míst (Melichar, 2008).

5.2 Města a obce

Historie osídlení v regionu je velmi zajímavá a pro žáky poučná. Z kdysi prosperující oblasti je dnes neatraktivní a jedna z chudších částí České republiky. Seznámení žáků s důvody, proč tomu tak je, je jednou z důležitých až nutných informací, které by měl žák znát. Vývoj osídlení v celé oblasti Šluknovského výběžku je spjat po mnoho století s průmyslovou a řemeslnou výrobou, byly budovány velké obce s hustou zástavbou a zemědělství zde bylo minimální, na rozdíl od vnitrozemí. Rozvoj textilní průmyslové výroby a strojírenství zařadil oblast na přelomu 18. a 19. století mezi hospodářsky nejvyspělejší území v celé monarchii. Okolo roku 1850 byla města Varnsdorf a Rumburk výraznými průmyslovými centry v oborech punčochářství, bavlnářství aj. a zůstala jimi až do třicátých let 20. století. Zlom nastal s příchodem druhé světové války a následným odsunem německého obyvatelstva, kdy na území výběžku zůstalo pouze 10 % původního německého obyvatelstva. V roce 1950 byl počet obyvatel ve výběžku méně než poloviční než před válkou. To zapříčinilo, téměř úplné vylidnění některých oblastí, zánik podniků pro nedostatek pracovních sil, mnoho opuštěných a chátrajících budov a rozsáhlé demolice. V následujících desetiletích se situace příliš nezlepšila, nárůst obyvatelstva stagnuje, lidé se stahují do větších měst a malé obce se stávají chalupářskými osadami.

Město Varnsdorf je se svými šestnácti tisíci obyvateli největším městem výběžku. Ve výtvarném projektu se Varnsdorfu budeme věnovat hlavně z důvodu, že projekt byl odučen na jedné z varnsdorfských základních škol a žáci Varnsdorf znají a bydlí v něm. Varnsdorf je nazýván městem textilu, i když textilní průmysl prodělává v současné době krizi, podniky ve městě omezují nebo ukončují výrobu. Mezi významné památky města řadíme především čtyři kostely, kuriozitou je kostel sv. Karla Bartolomějského, místními nazýván „kostel bez věže“, a to z důvodu nedostavěné věže, na kterou nezbyly finance. Dominantou města je Hrádek, původně vyhlídková restaurace na kopci nad městem, nyní nově zrekonstruována. Za zmínku stojí také novorenesanční budovy pošty a gymnázia a pro region typické podstávkové domy.

Druhým největším městem výběžku je Rumburk, město s rozsáhlou historií a mnoha významnými kulturními památkami. Za zmínku stojí loretánská kaple s bohatou sochařskou výzdobou nebo sloup Nejsvětější Trojice stojící na Lužickém náměstí. Ve městě Krásná Lípa nalezneme sídlo Správy Národního parku České Švýcarsko. Ještě nedávno upadající město se díky Národnímu parku a obrovské snaze vedení města pomalu

obnovuje a opravuje. Na náměstí najdeme právě Dům Českého Švýcarska, kde je informační centrum a stálá expozice. Pro žáky základních i středních škol je to výborné místo pro školní exkurzi nebo výlet. Šluknov je menší město, kde je dominantou původně renesanční zámek s krásným okolním parkem. Obec Jiřetín pod Jedlovou se rozkládá na úpatí Křížové hory, kde je vybudována krásná křížová cesta, a je velmi frekventovaným turistickým centrem, začíná zde mnoho výletů na nedaleký hrad Tolštejn a na Jedlovou horu.

Velmi zajímavým bodem je také původ místních názvů, jejich proměny v čase a jejich názvy české i německé. Kdo z nás se nikdy nezamyslel, odkud pochází název obce nebo města či jiných míst? Mnoho názvů je jen nepatrně počeštěno z němčiny (Varnsdorf, Rumburk), některá jména jsou přeložena z němčiny (Vlčí hora, Studánka), u jiných jmen se ujal zkomolený německý název (Stožecké sedlo, častěji nazýváno Šébr, z německého Schöbersattel). V projektu pracuji s původem názvů významných kopců a na nich stojících rozhlednách, neméně poučné a atraktivní by bylo pátrat s žáky po původu názvu obcí, měst i jiných místních jmen (Melichar, 2008).

5.3 Turistické cíle ve Šluknovském výběžku

Turistické cíle jsou v současnosti největším lákadlem Šluknovského výběžku. Jak už bylo popsáno, turistika se zde rozvíjí od druhé poloviny 19. století, jsou stavěny i první rozhledny. Asi nejznámější rozhlednou je Jedlová hora, která vyčnívá na stejnojmenném kopci nad Jiřetínem pod Jedlovou a sousedí s hradem Tolštejn. Dále jmenujme Vlčí horu, Dymník u Rumburku a Tanečnici u Mikulášovic. Oblíbeným cílem bývá také vrchol hory Luž, nejvyšší hory Lužických hor. Zde nenajdeme rozhlednu ani občerstvení, jen ruiny staré chaty, která vyhořela do základů roku 1946. Hora Luž, rozhledny a kopce výběžku je jedním z témat projektu. Dalším tématem je hrad Tolštejn, zřícenina středověkého hradu, nacházející se kousek od Jedlové hory a nabízející pohled do krajiny ze skalní vyhlídky. Národní park České Švýcarsko je pro turisty ráj na zemi, Pravčická brána nebo soutěsky ve Hřensku patří mezi povinné turistické cíle. Nejmladší park v České republice je rozsáhlým a bohatým tématem, které by stačilo na samostatný projekt. Z výtvarného hlediska nabízí téma obrovské množství námětů a motivů.

5.4 Literatura o Šluknovském výběžku

Při přípravě projektu byly využity vybrané tituly týkající se Šluknovského výběžku a okolí. Velkým zdrojem informací byla kniha *Vlastivěda Šluknovského výběžku*, od kolektivu autorů v čele s Jaroslavem Melicharem. Kniha seznámí čtenáře s přírodou Šluknovského výběžku, horopisem, vodopisem, flórou i faunou. Jiná část knihy je zaměřena na minulost regionu, na jeho kulturní památky. Představí se obce a města, jejich demografický vývoj a původ názvů. Dalšími kapitolami jsou například lidové stavby, umění v regionu nebo turistika. Kniha podává základní i rozšiřující fakta z mnoha oblastí a podle mého názoru je vhodná do výuky na školách Šluknovského výběžku. Jiným zajímavým titulem byla kniha *Příběhy lužických rozhleden* od autorů Řeháčka, Pikouse a Kurtina. V knize jsou popsány nejvýznamnější a nejznámější rozhledny Lužických hor, jejich minulost, příběhy a pověsti s nimi spjaté. Všechny rozhledny jsou doplněny krásnými fotografiemi. Kniha *Pohledy do minulosti* ukazuje čtyři města výběžku (Varnsdorf, Rumburk, Šluknov a Krásná Lípa) na dobových fotografiích. V projektu jsme pracovali s oskenovanými kopiemi fotografií Varnsdorfu z této knihy. Útlá knížka *Hrad Tolštejn a jeho historie* od Alfreda Moschkaua vypráví o bohaté historii hradu.

B Praktická část

Praktická část diplomové práce popisuje výtvarný projekt Můj region, můj domov a je rozdělena do pěti podkapitol. První podkapitolu tvoří soubor metodických listů. Ve druhé je zaznamenán průběh realizace a následná reflexe vybraných metodických listů, třetí podkapitola se věnuje dotazníkovému šetření, pretestu a posttestu. Čtvrtá část hodnotí celý realizovaný projekt a v závěrečné podkapitole jsou sepsány doporučení pro praxi.

1 Výtvarný projekt Můj region, můj domov

Jedním z hlavních cílů diplomové práce bylo vytvoření a sestavení metodických listů k výtvarnému projektu tak, aby byly snadno využitelné pro učitele v praxi.

Výtvarný projekt je určen pro žáky čtvrtého a pátého ročníku základních škol. Projekt realizovaný pouze v hodinách výtvarné výchovy by byl dlouhodobějšího charakteru, vzhledem k omezené časové dotaci předmětu. Jinou možností je spojit projekt do vyučovacích bloků. Výtvarný projekt se skládá z deseti metodických listů, převážná část metodických listů má časovou dotaci dvě vyučovací hodiny (90 minut). Ve výtvarném projektu je propojena individuální a skupinová práce. Výtvarný projekt propojuje téma Šluknovský výběžek, celkovým výstupem je žákovské ztvárnění mapy Šluknovského výběžku, na které pracují v úvodních vyučovacích hodinách a dále ji doplňují v průběhu projektu. Dílčí výstupy z jednotlivých metodických listů jsou různorodé, např. prostorový model rozhledny nebo třídní leporelo. Během projektu žáci pracují s různými výtvarnými technikami, např. kresba tužkou, pastelkami a tuší, malba temperami i vodovkami či modelování. Část metodických listů odkazuje na využití pracovních listů, literárních textů nebo fotografií, tyto materiály nalezneme v příloze diplomové práce. Metodické listy jsou uzpůsobené k realizaci i jednotlivě. Z časových či jiných důvodů lze vybrat a uskutečnit pouze vybrané výtvarné úkoly.

1.1 Metodické listy

Metodické listy jsou pro větší přehlednost zapsány do tabulek, každý z metodických listů obsahuje:

- název metodického listu
- třídu, pro kterou je list určen
- časovou dotaci
- cíl výtvarné činnosti
- učivo (výtvarný problém)
- mezipředmětové vztahy
- očekávané výstupy a klíčové kompetence
- techniky použité v dané vyučovací hodině
- motivaci a výstup z vyučovací hodiny
- pomůcky a materiál potřebný k jednotlivým aktivitám
- postup v hodině popsáný v bodech
- vztah k výtvarné kultuře

1 Metodický list Místo, kde žiju

| | |
|---|--|
| Název | Místo, kde žiju |
| Třída | 4., 5. |
| Časová dotace | 90 minut (2 vyučovací hodiny) |
| Výtvarný cíl | Žáci navrhnu vlastní znaky pro slova v legendě, výtvarně zpracují název a pozadí, zvýrazní hranice regionu. |
| Mezipředmětové vztahy – vlastivěda, přírodověda | Orientace na mapě ČR, orientace v mapě regionu, zajímavá a významná města a místa v regionu Šluknovský výběžek. |
| Učivo (výtvarný problém) | Kontrast linie a pozadí, kompozice nápisů na ploše |
| Očekávané výstupy | Žák kombinuje prvky v plošném vyjádření linie a barevné plochy ve vztahu k celku, spolupracuje se skupinou. |
| Klíčové kompetence | k učení, k řešení problémů, sociální a personální |
| Technika | Kresba fixy, vodovkami |
| Motivace | Úvodní povídání o Šluknovském výběžku, žáci ukáží region na mapě ČR. |
| Pomůcky | Balící papír s načrtnutou mapou pro čtveřice, fixy, barevné papíry, nůžky, lepidlo, vodovky, velká mapa ČR |
| Výstup | Výtvarné zpracování Šluknovského výběžku. |
| Postup | <ol style="list-style-type: none"> 1. Úvod do tématu projektu, vyplnění vstupního testu. 2. Povídání o místě, kde žáci žijí, region ukáží na mapě ČR. Žáci se zamyslí, proč se region jmenuje právě Šluknovský výběžek, případně vyhledají sousední Frýdlantský výběžek. 3. Žáci se rozdělí do skupin po čtyřech pomocí aktivity (Každý žák dostane lístek se značkou nebo vysvětlením značky z legendy na mapě (značka hradu – název hrad), hledá svou dvojici. Utvořená dvojice (značka – vysvětlivka) nalezne spolužáky se stejnými znaky, spojí se ve čtveřici.). |

| | |
|--------------------------|--|
| | <p>Skupiny se nemění po celou dobu konání projektu.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Po vytvoření skupin krátké povídání o legendě na mapě, proč se využívá, jaké značky žáci znají atd. 5. Každá skupina dostane mapu výběžku načrtnutou na balicím papíru (nebo ji sami načrtnou podle předložené mapy – záleží na volbě učitele). 6. Dále mají žáci za úkol vymyslet značky pro legendu (jednotlivé body učitel napíše na tabuli - města, rozhledny, kopce, řeky, cesty, hrady) a legendu zanást do mapy. 7. Skupina výtvarně zpracuje název (Šluknovský výběžek), zvýrazní obrys a barevně zpracuje okolí výběžku. 8. V dalších hodinách budou žáci s mapou dále pracovat, doplňovat ji. |
| Vztah k výtvarné kultuře | <ul style="list-style-type: none"> • Jana Kasalová • historické ztvárnění map |

První metodický list (Místo kde žiju) uvádí žáky do tématu Šluknovský výběžek, v tomto vyučovacím bloku je kladen důraz spíše na motivaci žáků, na povídání o výběžku a jeho vyhledání na mapě, než na samotné výtvarné činnosti. Vyplnění pretestu, následné vyprávění o regionu a práce s mapou může být časově náročnější, měli bychom nechat volný prostor pro žákovské vyprávění zážitků a příběhů, kde v regionu byli, co znají atd., až poté přejít k samotným výtvarným aktivitám.

2 Metodický list Pohled do minulosti

| | |
|------------------------------------|--|
| Název | Pohled do minulosti |
| Třída | 4., 5. |
| Časová dotace | 90 minut (2 vyučovací hodiny) |
| Výtvarný cíl | Žák dokreslí starou fotografii podle předlohy. |
| Mezipředmětové vztahy – vlastivěda | Orientace v minulosti a současnosti naší vlasti s důrazem na region a rodné město. Významné budovy města. |
| Učivo (výtvarný problém) | Kompozice v ploše, stínování, šrafování, kresba podle předlohy. |
| Očekávané výstupy | Žák používá a kombinuje prvky plošného vyjádření linie a plochy. |
| Klíčové kompetence | sociální a personální, k učení |
| Technika | kresba tužkou, koláž |
| Motivace | Rozhovor o městě, ve kterém žáci žijí, přiřazování starých fotografií Varnsdorfu k názvům. |
| Pomůcky | Mapa České republiky, kopie starých fotografií Varnsdorfu + popisky (viz Přílohy), kopie zvětšených fotografií Varnsdorfu rozstříhaných na části, bílé čtvrtky A4, měkké tužky, lepidlo. |
| Výstup | koláž fotografie a kresby |
| Postup | <ol style="list-style-type: none"> 1. Žáci pracují s mapou ČR, zopakují si, kde se nachází Šluknovský výběžek a město, kde žijí. Úvodní povídání o městě a jeho významných budovách, ukázka starých fotografií, žáci určují, jaká budova je na fotografii. 2. Žáci jsou rozděleni do skupin po čtyřech. 3. Přiřazují staré fotografie k názvům, učitel provádí průběžnou kontrolu. Společná kontrola a diskuze, kde jsou budovy umístěny, zda tam žáci byli apod. 4. Žáci si vyberou část zvětšené fotografie, nalepí ji na čtvrtku, tužkou fotografii dokreslují. 5. Na závěr společná prezentace a hodnocení. |
| Vztah k výtvarné kultuře | <ul style="list-style-type: none"> • Jiří Kolář |

3 Metodický list Do ulic!

| | |
|------------------------------------|--|
| Název | Do ulic! |
| Třída | 4., 5. |
| Časová dotace | 1 vyučovací hodina (45 minut) |
| Výtvarný cíl | Žák pracuje s mapou části města, orientuje se v ní. Žák si vybere pro něj zajímavou část mapky, tu vybarví a vystříhne do společné koláže. |
| Mezipředmětové vztahy - vlastivěda | Žák se orientuje v mapě svého města, vyhledá na mapě svou současnou polohu (škola). Žák se zamýšlí nad názvy ulic ve městě, podle čeho jsou pojmenovány. |
| Učivo (výtvarný problém) | Výtvarná hra s mapou, hledání zajímavých linií a tvarů, barevný kontrast. |
| Očekávané výstupy | Užívá a pojmenovává prvky svého vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, barevný kontrast). |
| Klíčové kompetence | k řešení problému |
| Technika | Kresba pastelkami, fixy, koláž. |
| Motivace | <i>„Děti, jestlipak znáte jméno ulice, ve které bydlíte? Já například bydlím v ulici Karolíny Světlé, to byla významná česká spisovatelka. V jaké ulici bydlíte vy? Víte, podle čeho/koho byla pojmenována? V našem městě má každá ulice svůj název, nyní podnikneme výpravu naším městem a zjistíme, jaká jména nalezneme v ulicích města.“</i> |
| Pomůcky | Černobílá kopie části Varnsdorfu (A4) pro každého žáka, tužka, pastelky nebo fixy, nůžky, lepidlo, čtvrtka velkého formátu (A2) na společnou koláž. |
| Výstup | Koláž z kolorovaných kopií mapek vybrané části města. |
| Postup | 1. Každý žák dostane kopii mapky části města, nalezne si současnou polohu (škola náměstí E. Beneše), podle instrukcí učitele putuje ulicemi (učitel udává směr, názvy |

| | |
|--------------------------|---|
| | <p>ulic apod.), pastelkou značí cestu. Všímá si názvů ulic.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Zamyšlení, podle čeho se ulice jmenují (významné osobnosti, události, ...). 3. Žáci vyjmenují názvy ulic, ve kterých bydlí a pokusí se vysvětlit původ názvu (pokud neví, napoví učitel nebo informaci zjistí do dalšího dne). 4. Žáci si dále vyberou pro ně zajímavou část (čtverec přibližně 10 cm x 10 cm), tu vyznačí tužkou. Fixy nebo pastelkami vybarví jednotlivé části (ulice, budovy, park, parkoviště – použije tři až čtyři barvy), některé plochy mohou zůstat nevybarvené. 5. Vybarvením jednotlivých částí vznikne barevná „mozaika“. 6. Žáci v závěru vybranou část vystříhnou a nalepí na čtvrtku velkého formátu 7. Vznikne společná koláž celé třídy. 8. V závěru hodiny čtveřice zakreslí polohu města do skupinové mapy. |
| Vztah k výtvarné kultuře | <ul style="list-style-type: none"> • Jana Kasalová |

4 Metodický list Město v mlhách

| | |
|------------------------------------|--|
| Název | Město v mlhách |
| Třída | 4, 5. |
| Časová dotace | 90 minut (2 vyučovací hodiny) |
| Výtvarný cíl | Žáci výtvarně znázorní okolní svět v mlze. |
| Učivo (výtvarný problém) | Vyjádření iluze prostoru vrstvením pauzovacího papíru, transparentnost, šrafování. |
| Mezipředmětové vztahy - vlastivěda | Důležité prvky města a krajiny. |
| Očekávané výstupy | Žák se orientuje ve využití netradičních prostředků ve vlastní tvorbě. |
| Klíčové kompetence | k učení, k řešení problému |
| Technika | Kresba tužkou, kresba tuší (fixem) |
| Motivace | <i>„Představte si, že je pochmurný šedivý podzimní den, ale vy přesto musíte ven, je čas jít do školy. Na cestu skoro nevidíte, obrysy budov, stromů a celého okolí halí mlha. Nejste z toho vůbec nadšení, ale pro umělce den jako stvořený. Není zajímavé, jak se z barev stanou jen šedé stíny a vše působí tak nějak strašidelně? A právě to je naším dnešním úkolem, zachytit naše město v mlze.“</i> |
| Pomůcky | pauzovací papíry A4 (3 pro každého žáka), tuš (černý lihový fix), lepidlo, tužka, ukázka fotografie města v mlze |
| Výstup | Vícevrstvá kresba tuší |
| Postup | <ol style="list-style-type: none"> 1. Každý žák dostane tři pauzovací papíry formátu A4. 2. Žák si tužkou lehce vyznačí linii zhruba v horních třech čtvrtinách papíru. 3. Tužkou si načrtne obrysy jednotlivých budov, stromů a podobně, záleží na žákově fantazii. Učitel upozorní, co vidíme v dálce (vysoké budovy a stromy, komíny, kostely). |

| | |
|--------------------------|--|
| | <ol style="list-style-type: none"> 4. Tuší nebo fixem zvýrazní obrysy, vyšrafuje je. 5. Obdobně pracuje s druhým pauzovacím papírem, kde si linii vyznačí v polovině, na horní polovinu kreslí jen výjimečně. 6. Jednotlivé objekty opět zvýrazní a vyšrafují tuší (fixem). 7. Na třetí papír načrtne objekty, které jsou nejbliž, budou nejdetailnější, umístěné budou převážně v dolní třetině pauzovacího papíru. 8. Žák je opět zvýrazní tuší (fixem). 9. Po zaschnutí všech tří papírů žáci slepí papíry k sobě. Lepidlo nanáší pouze po okrajích papírů. 10. Společná prezentace a hodnocení. |
| Vztah k výtvarné kultuře | <ul style="list-style-type: none"> • Čínská umělkyně Tang Kwok Hin |

5 Metodický list Jak se jmenují?

| | |
|------------------------------------|--|
| Název | Jak se jmenují? |
| Třída | 4., 5. |
| Časová dotace | 90 minut (2 vyučovací hodiny) |
| Výtvarný cíl | Žák vytvoří papírovou koláž se jménem města z okolí. |
| Mezipředmětové vztahy – vlastivěda | Orientace v mapě regionu, vyhledávání okolních měst a obcí, původ názvů měst a obcí, jejich německá obdoba. |
| Učivo (výtvarný problém) | Kompozice písmen v daném plošném formátu, vzájemné vztahy mezi prvky koláže, barevné kontrasty. |
| Očekávané výstupy | Žák volí, užívá a kombinuje prvky v plošném vyjádření. |
| Klíčové kompetence | sociální a personální, k učení, komunikativní |
| Technika | Koláž |
| Motivace | Myšlenková mapa na tabuli: Jaké znáš města nebo vesnice ve Šluknovském výběžku? Dokážeš je vyhledat na mapě? <i>„Při příjezdu do města nás uvítá cedule se jménem, jak vypadá? Nepřipadá vám to bílá cedule trochu nudná? V dnešní hodině barevně oživíme cedule měst, vaším úkolem bude navrhnout takovou ceduli, ze které byste měli radost pokaždé při příjezdu do města.“</i> |
| Pomůcky | Čtvrtky formátu A4, nůžky, tužka, lepidlo, černý fix, bílé papíry, barevné papíry, papíry potištěné nejrůznějšími motivy, staré noviny, papíry s nejrůznější strukturou, mapa Šluknovského výběžku, skupinové ztvárnění mapy výběžku. |
| Výstup | Originální papírové cedule |
| Postup | <ol style="list-style-type: none"> 1. Žáci vyjmenují města a obce ve Šluknovském výběžku, případně je vyhledají na mapě, vypíší je na tabuli. 2. Povídání o názvech, o jejich původu, o německé obdobě názvu, proč mají obce a města v okolí německé názvy (pohraniční oblast). |

| | |
|--------------------------|--|
| | <ol style="list-style-type: none"> 3. Ve skupinách vyhledají města na mapě a zakreslí je do skupinového výtvarného ztvárnění mapy. 4. Po zakreslení si každý žák vybere název města a vytvoří vlastní návrh cedule na čtvrtku formátu A4. K dispozici má nejrůznější barvy a druhy papírů, ze kterých zpracuje pozadí, vystříhá (případně vytrhává) jednotlivá písmena a detaily podle vlastní fantazie. 5. Vše pečlivě sestaví na čtvrtku a přilepí. 6. Žák může zvýraznit vybrané části černým fixem. 7. Následuje společná prezentace papírových cedulí, hodnocení. Hodnotíme především nápaditost cedule, ale i její čitelnost z větší dálky. |
| Vztah k výtvarné kultuře | <ul style="list-style-type: none"> • Henri Matisse • Jiří Kolář |

6 Metodický list Obnova hradu Tolštejn

| | |
|---|--|
| Název | Obnova hradu Tolštejn |
| Třída | 4., 5. |
| Časová dotace | 90 minut (2 vyučovací hodiny) |
| Výtvarný cíl | Žák vytvoří koláž z novinového a barevného papíru. |
| Mezipředmětové vztahy – vlastivěda, přírodověda | Významné historické památky regionu, historie a základní údaje o hradu Tolštejn, význam hradů a opevnění v minulosti a dnes. |
| Učivo (výtvarný problém) | Kompozice v ploše, umístění jednotlivých prvků na ploše, malba plochy temperou |
| Očekávané výstupy | Žák řeší asymetrickou kompozici, kombinuje prostředky v plošném vyjádření. |
| Klíčové kompetence | k učení, k řešení problémů |
| Technika | Koláž, malba temperou |
| Motivace | Vyprávění o hradu Tolštejn (původ názvu, význam v historickém kontextu). Ukázka fotografie, jak hrad vypadal ve středověku a jak vypadá dnes jeho zřícenina. „ <i>Dnes se staneme staviteli a obnovíme hrad Tolštejn, aby opět dohlížel na bezpečnost v našem okolí.</i> “ |
| Pomůcky | Čtvrtky A3, noviny, barevné papíry (červená, černá), nůžky, lepidlo, balicí papír, temperové barvy, fotografie Tolštejnu v minulosti a dnes |
| Výstup | Koláž z novin a papíru. |
| Postup | <ol style="list-style-type: none"> 1. Úvodní vyprávění o hradu Tolštejn, ukázka fotografií z minulosti a současnosti, porovnání. 2. Krátké zamyšlení žáků, co musí každý hrad mít. 3. Každý žák pracuje na formát A3, zvolí si jednu temperovou barvu, tou maluje pozadí, nechá barvu zaschnout. 4. Žák si zvolí, zda bude hrad budovat na výšku nebo šířku čtvrtky, podle toho si ostříhne balicí papír a načrtne kopec (skálu), na které bude stát. Kopec za balicího papíru vytrhá. |

| | |
|--------------------------|--|
| | <ol style="list-style-type: none"> 5. Žák si dále vystřihá stavební kameny z novin (čtverce, obdélníky) a z barevných papírů střechy a jiné prvky hradu. 6. Nalepí kopec z balicího papíru a kombinuje vystříhané prvky na plochu čtvrtky, konečnou podobu po jednotlivých dílcích přilepí. 7. V závěru hodiny přehlídka hradů, vyhledání Tolštejna na mapě a zakreslení do skupinové mapy. Ve zbývajícím čase vyhledání zřícenin, hradů či zámků ve Šluknovském výběžku. |
| Vztah k výtvarné kultuře | <ul style="list-style-type: none"> • Denise Fiedler • Kurt Schwitters |



Obrázek 1: Hrad z novin, chlapec 10 let, koláž, formát A3

7 Metodický list Krajina jak malovaná

| | |
|------------------------------------|---|
| Název | Krajina jak malovaná |
| Třída | 4., 5. |
| Časová dotace | 2 vyučovací hodiny (90 minut) |
| Výtvarný cíl | Kresebný záznam podle diktátu, zvětšení kresby a vybarvení pomocí náhodné výměny barev. |
| Mezipředmětové vztahy - vlastivěda | Krajina regionu. |
| Učivo (výtvarný problém) | Výtvarná hra – kresba podle diktátu, experiment s barvou. |
| Očekávané výstupy | Žák uplatňuje osobitost svého vnímání vzhledem k realitě a tvorbě. |
| Klíčové kompetence | k učení, komunikativní |
| Technika | Kresba tužkou, pastelkami, tuší, vodovkami. |
| Motivace | Výtvarný diktát. Každý žák kreslí tužkou na papír A4, to co učitel diktuje. Učitel popisuje okolní krajinu podle fotografie (kopce, cesty, řeku, stromy, ...). |
| Pomůcky | Bílé papíry A4, pastelky, čtvrtky A3, tuš nebo černý fix, vodovky, lístek na propojení barev. |
| Výstup | Kolorovaná kresba krajiny |
| Postup | <ol style="list-style-type: none"> 1. Žák zaznamenává výtvarný diktát, tužkou kreslí na bílý papír podle pokynů učitele. 2. Učitel znovu přečte popis krajiny, žák si kontroluje, zda vše zachytil. 3. Žák kresbu porovná se spolužáky, pozoruje rozdílné zpracování ostatních. 4. Kresbu vybarví pastelkami (konec 1. vyučovací hodiny). 5. Na začátku druhé vyučovací hodiny rozdá učitel lístečky, kde jsou dva sloupce s barvami. 6. Žák barvy náhodně propojí tužkou (např. žlutá – modrá, zelená – oranžová). |

| | |
|---------------------------------|--|
| | <p>7. Dále bude pracovat s kresbou z předchozí hodiny a lístkem s propojenými barvami.</p> <p>8. Žák překreslí tužkou kresbu krajiny podle diktátu na čtvrtku A3, fixem nebo tuší zvýrazní linie.</p> <p>9. Vybarvuje vodovkami, barvy nevolí stejné jako při kresbě pastelkami, prohodí je podle listu s pospojovanými barvami (např. původní koruna stromu byla zelená, na lístku žák zelenou barvu propojil s oranžovou, změna barvy na oranžovou, koruna bude oranžová).</p> <p>10. Společné hodnocení a prezentace před tabulí, porovnávání původní kresby a kresby s prohozenými barvami.</p> <p>11. Učitel může také ukázat obrazy slavných umělců, fauvistů.</p> |
| <p>Vztah k výtvarné kultuře</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Fauvismus <ul style="list-style-type: none"> ○ Henri Matisse ○ George Braque ○ André Derain |

8 Metodický list Dohlédnout až na kraj světa

| | | |
|-----------------------------|--|---|
| Název | Dohlédnout až na kraj světa | |
| Třída | 4., 5. | |
| Časová dotace | 2 vyučovací hodiny (90 minut) | |
| Výtvarný cíl | Žák postaví model rozhledny ze špejlí a modelíny. | |
| Mezipředmětové vztahy | vlastivěda, přírodověda | Kopce a rozhledny ve Šluknovském výběžku, původ jejich názvu. |
| | matematika | Geometrie (obrazce a tělesa) |
| Učivo (výtvarný problém) | Konstrukce a stabilita prostorového objektu, vícehledovost. | |
| Očekávané výstupy | Žák užívá a kombinuje prvky ve vztahu k celku v objemovém vyjádření (modelování). | |
| Klíčové kompetence | K řešení problémů, sociální a personální. | |
| Technika | Prostorová tvorba s vybranými materiály. | |
| Motivace | Povídání o rozhlednách v našem okolí, pracovní list (spojování názvu, původu názvu a fotografie). | |
| Pomůcky | Špejle, modelína, fotografie rozhleden, pracovní list o rozhlednách (viz Přílohy), kartičky s obrazci a tělesy. | |
| Výstup | Prostorový model rozhledny. | |
| Postup | <ol style="list-style-type: none"> 1. Povídání o rozhlednách a ukázka fotografií rozhleden. 2. Vyplnění pracovního listu ve dvojicích. 3. Žáci jsou rozděleni do skupin po čtyřech, nejprve modelují tvary podle kartiček s obrazci a tělesy (trojúhelník, krychle, šestiboký hranol, pyramida atd.). 4. Dále využijí právě vyzkoušené dovednosti a budují rozhlednu podle své fantazie. 5. V závěru hodiny proběhne společná | |

| | |
|--------------------------|---|
| | <p>přehlídka rozhleden.</p> <p>6. Skupina žáků vyhledá na mapce regionu zmíněné rozhledny a zanese jejich polohu do skupinové mapy.</p> |
| Vztah k výtvarné kultuře | <ul style="list-style-type: none"> • Martin Rajniš |



Obrázek 2: Vyplňování pracovního listu, dívka a chlapec, 4. třída



Obrázek 3: Modelace útvarů podle předlohy, chlapci, 4. třída

9 Metodický list Tajuplná hora Luž

| | | |
|--------------------------|--|--|
| Název | Tajuplná hora Luž | |
| Třída | 4., 5. | |
| Časová dotace | 1 vyučovací hodina (45 minut) | |
| Výtvarný cíl | Žák ilustruje vybranou část příběhu. | |
| Mezipředmětové vztahy | vlastivěda, přírodověda | Pohoří regionu (Lužické hory, hora Luž). |
| | český jazyk | Ilustrace literárního textu, vystihnout hlavní myšlenky příběhu. |
| Učivo (výtvarný problém) | Výtvarné zpracování části příběhu, zachycení důležitých prvků z vybrané části příběhu, kompozice v ploše. | |
| Očekávané výstupy | Žák uplatňuje osobitost svého vnímání vzhledem k realitě i tvorbě. | |
| Klíčové kompetence | komunikativní, k řešení problémů. | |
| Technika | Kresba tužkou, pastelkami, fixy. | |
| Motivace | Čtení pověsti O kouzelníkovi a českém princí. | |
| Pomůcky | Pověst O kouzelníkovi a českém princí (viz Přílohy), pověst rozdělená a rozstříhaná na jednotlivé části, čtvrtky A4, tužky, pastelky, fixy, lepidlo, izolepa. | |
| Výstup | Leporelo s příběhem | |
| Postup | <ol style="list-style-type: none"> 1. Učitel přečte pověst z okolí hory Luž (O kouzelníkovi a českém princí). 2. Společné zopakování a shrnutí děje. 3. Každý žák dostane část příběhu, tu výtvarně zpracuje, zachytí podle něj důležité prvky z vybraného úseku příběhu. 4. Složení a slepení příběhu do leporela, společné hodnocení jednotlivých částí, zda žáci zachytili důležité body z pověsti. | |
| Vztah k výtvarné kultuře | <ul style="list-style-type: none"> • Ondřej Sekora | |

10 Metodický list Svět očima ptáků

| | |
|---------------------------------------|--|
| Název | Svět očima ptáků |
| Třída | 4., 5. |
| Časová dotace | 2 vyučovací hodiny (90 minut) |
| Cíl | Žák pracuje skupinově na koláži krajiny |
| Učivo (výtvarný problém) | Stylizace krajiny, netradiční úhel pohledu |
| Mezipředmětové vztahy – vlastivěda | Krajina regionu z ptačí perspektivy. |
| Očekávané výstupy | Žák spolupracuje se skupinou, kombinuje prvky ve vztahu k plošnému celku. |
| Klíčové kompetence | sociální a personální, k učení |
| Technika | Kolorovaná koláž |
| Motivace | Pověst z Lužických hor (O kouzelníkovi a princí). Princ se proměnil v ptáka a vidí svět z výšky. „ <i>Dnes se proměníme v ptáka stejně jako princ a zaznamenáme krajinu z ptačí perspektivy.</i> “ Učitel pro inspiraci ukáže fotografie a zdůrazní, co vše na fotkách můžeme vidět (lesy, pole, města, řeky, rybníky, ...), pro porovnání také představí odlišné typy krajin (poušť, velkoměsto, atd.). |
| Pomůcky | Balící papír, barevné papíry (různé odstíny zelené, hnědé, modré, žluté, šedé), bílé papíry, vodovky, štětce, nůžky, lepidlo, fotografie krajiny z ptačí perspektivy, pověst O kouzelníkovi a princí, mapa Šluknovského výběžku, skupinová mapa Šluknovského výběžku. |
| Výstup | Kolorovaná koláž na balicím papíru |
| Postup | 1. Učitel motivuje žáky přečtením pověsti z Lužických hor O kouzelníkovi a princí (nebo pověst připomene z předchozí hodiny, žáci převypráví děj pověsti svými slovy). |

| | |
|--------------------------|--|
| | <ol style="list-style-type: none"> 2. Ukázka fotografií z ptačí perspektivy, jak vypadají různé typy krajin. 3. Žáci dostanou do skupin po čtyřech balicích papír (cca 70 cm x 100 cm). Dále pracují s barevnými papíry. 4. Pokud žáci potřebují jinou barvu, než je dostupná v barevných papírech, vodovkami přebarví bílý papír na zvolenou barvu. 5. Z papírů vystříhají požadované tvary znázorňující části krajiny, rozmístí je po balicím papíru, nalepí je. Možnost dokreslit vodovkami. 6. V závěru hodiny vyhledávání a zakreslení řek a větších vodních ploch do skupinové mapy Šluknovského výběžku. |
| Vztah k výtvarné kultuře | <ul style="list-style-type: none"> • Yann Arthus-Bertrand |

1.2 Realizace a reflexe metodických listů

Vybrané metodické listy jsem realizovala ve čtvrté třídě na Základní škole náměstí E. Beneše ve Varnsdorfu. Metodické listy byly zvoleny tak, aby si žáci vyzkoušeli různé činnosti a výtvarné techniky a věnovali se vždy jinému námětu. V kapitole je popsán průběh jednotlivých vyučovacích hodin, reflexe a hodnocení hodin.

Na realizaci projektu mi paní učitelka vyhradila dvě páteční dopoledne. V prvním týdnu realizace se konal lyžařský výcvik, ve třídě bylo dvacet žáků. V druhém týdnu byla třída početnější, výtvarných činností se účastnilo pětadvacet žáků.

Fotografie vybraných výtvarných prací jsou vloženy v textu, další využití materiály (pracovní listy, literární texty, ...) jsou v příloze diplomové práce.

1.2.1 Pohled do minulosti

Průběh hodiny

Metodickým listem Pohled do minulosti (č. 2) jsem zahájila realizaci projektu, příprava byla doplněna uvedením žáků do tématu. Po úvodním seznámení žáci vyplnili vstupní pretest (viz Příloha 1) ve formě dotazníku. Dotazník obsahoval čtyři otázky a byl přizpůsoben hodinám, které budou odučeny a informacím, se kterými se žáci během výuky seznámí. Po vyplnění následovala krátká práce s mapou, žáci vyhledali na mapě České republiky Šluknovský výběžek, společně se zamysleli a vysvětlili si, z jakého důvodu se tak jmenuje. Dále našli na mapě sousední Frýdlantský výběžek. Následoval pomyslný přesun do města Varnsdorf, do města, ve kterém žáci bydlí a znají ho.

Motivační část hodiny jsem zahájila vyprávěním o době před sto lety, jak to v našem městě asi vypadalo, a ukázala jsem žákům vybrané kopie dobových fotografií. Staré fotografie byly vybrány, oskenovány a nakopírovány z knihy *Pohledy do minulosti* (viz Příloha 3). Žáci většinou úspěšně pojmenovali budovu nebo část města na fotografii. Dále žáci pracovali ve skupinkách, přiřazovali deset zmenšených kopií fotografií k popiskům. Tato aktivita žáky velmi bavila a až na výjimky pospojovali správné dvojice. Žáci dále pracovali v lavicích, dvojice žáků dostala rozstřiženou kopii fotografie, každý z dvojice měl jednu polovinu. Vybrala jsem fotografie budov (kostely, budova pošty, ...), které dominují záběru a podle mého názoru se žákům dokreslují lépe než části města s mnoha budovami a detaily. Polovinu kopie nalepili na čtvrtku A4, každá dvojice měla

v lavici předlohu, podle které kreslili. Společně s paní učitelkou jsme obcházely třídu, sledovaly žáky a případně radily s drobnými úpravami.

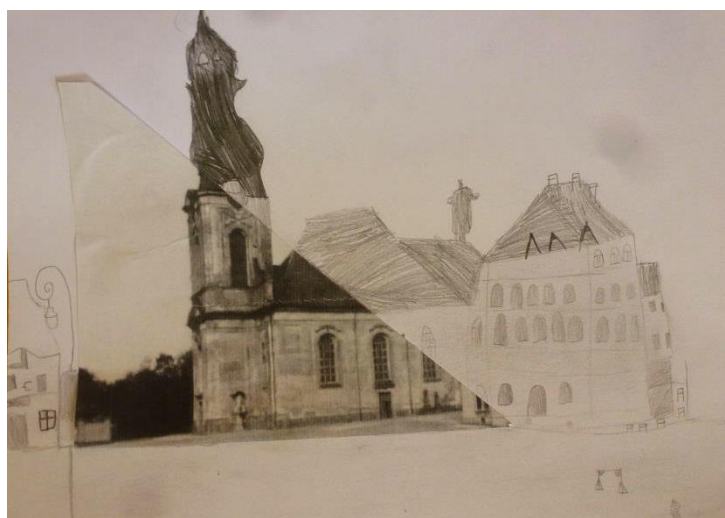
Reflexe hodiny

Ze začátku hodiny byli žáci trochu zaražení přítomností jiného vyučujícího, ale nervozita i stud z nich rychle opadly, když se dozvěděli, že celé dopoledne budou mít výtvarnou výchovu. Vyplnění úvodního dotazníku trvalo trochu déle, než jsem předpokládala (cca 15 minut). Po vyplnění pretestu následovalo vyhledávání v mapě, většina žáků výběžek na mapě našla, a po drobné nápovědě žáci odvodili název Šluknovský výběžek. Následovala ukázka vybraných starých fotografií, žáci nadšeně reagovali, když uhodli, na co se dívají a byli překvapeni zjištěním, jak dlouho už některé budovy stojí a jak se měnilo okolí budov. Skupinové přiřazování proběhlo rychle a téměř bez chyb. Tyto úvodní úkoly zabraly první vyučovací hodinu. Dále přišla na řadu samotná výtvarná činnost, paní učitelka žáky upozornila, jakou tužkou kreslíme (měkkou, ne rýsovací). Po nalepení se žáci pustili do kresby, většina třídy pracovala se zájmem a chutí. Našli se však i tací, kteří se kresby báli, tvrdili, že kreslit neumí, nevědí jak na to a nebaví je to. Po ujištění, že se nic neděje, když bude budova z fotografie nepřesná či křivá se i zbytek třídy pustil do práce. Část žáků dokreslila jen obrysy budovy a okolí a měla hotovo během pár minut. Po upozornění, kde je stín a tmavší části, se žáci na fotografii pozorněji zaměřili, šrafovali a stínovali budovu i okolí a pozadí. Žáci kreslili se zaujetím a podle mého názoru je činnost bavila.

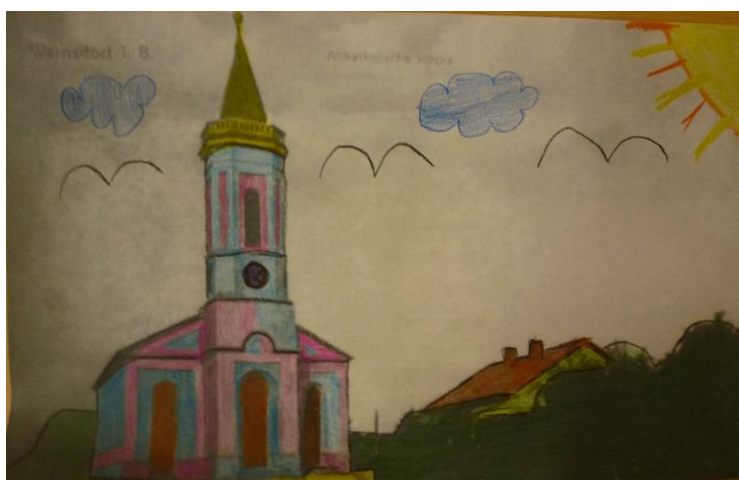


Obrázek 4: Dokreslená fotografie Hrádku, chlapec 10 let, kresba tužkou, formát A4

Jako u větší části výtvarných aktivit i tato zabrala každému žákovi různý čas, někteří byli s kresbou hotoví do třiceti minut, jiní práci sotva stihli v určené vyučovací hodině. Na řadu přišla improvizace, kdy si rychlejší žáci vybrali jednu ze zvětšených fotokopíí a jejich úkolem bylo fotografii kolorovat pastelkami. Motivací bylo objevení barevné fotografie. Žáci volili barvy podle vlastní fantazie, dali fotografiím nový, barevný a veselejší kabát. Ke konci hodiny proběhlo společné hodnocení dokreslených i kolorovaných fotografií. V průběhu přestávky jsme s paní učitelkou kresby umístily na nástěnku a síť ve třídě. Celkově hodnotím úvodní dvě hodiny projektu pozitivně, aktivity byly časově náročné na přípravu, ale úspěch u žáků a jejich zaujetí za to stály.



Obrázek 5: Dokreslená fotografie kostela, dívka 10 let, kresba tužkou, formát A4



Obrázek 6: Kolorovaná fotografie, dívka 10 let, kresba pastelkami, formát A4

1.2.2 Obnova hradu Tolštejn

Průběh hodiny

Při realizaci druhého metodického listu Obnova hradu Tolštejn (č. 6) jsme se s žáky přesunuli pár kilometrů od Varnsdorfu a vypravili jsme se na významný a oblíbený turistický cíl v regionu, na hrad Tolštejn.

V úvodní části jsme si povídali o hradu, kdo z žáků tam byl na výletě, jak to na Tolštejnu vypadá a jaká zajímavá místa najdeme poblíž hradu. Dále jsme četli krátké vyprávění o historii hradu, čím byl významný, kdy a proč se z důležitého hradu stala zřícenina. Ukázali jsme si také kresbu, jak hrad přibližně vypadal ve středověku, a současnou fotografii, co z hradu zůstalo po vyhoření a postupném chátrání. Následovalo vysvětlení úkolu a samotná výtvarná činnost.

Nejprve jsme pracovali s temperovými barvami, s paní učitelkou jsme zopakovali správnost nanášení temperové barvy. Každý žák si zvolil jednu barvu, kterou namaloval pozadí. Mezitím, co zasychala čtvrtka s temperou, jsme pracovali s balicím papírem. Každý z žáků dostal část balicího papíru a zvolil si, zda hrad vybuduje na šířku nebo délku čtvrtky, podle toho si papír ostříhl. Na balicí papír si žáci načrtli tvar kopce, kopec poté vytrhali a nalepili na čtvrtku. Dále jsme si vysvětlili, že hrad nebyl postaven z jednoho velkého kusu kamene, ale byl vybudován ze stavebních kamenů, proto i my budeme hrad stavět z jednotlivých čtverců, obdélníků a jiných částí. Žáci si „stavební kameny“ vystříhávali z novin, vybírali si jen části s textem. Potom vystříhávali střechy, okna a jiné detaily z barevného papíru. Jednotlivé prvky kombinovali na čtvrtku, konečnou podobu hradu nalepili. Následovala společná přehlídka hradů, žáci hodnotili práci ostatních, co je zaujalo a co se jim líbilo. Společně s paní učitelkou jsme hrady zhodnotily a oznámkovaly.

Reflexe hodiny

Po zahájení hodiny a uvedení do tématu žáci vyprávěli své zážitky z výletů na Tolštejn, popisovali, co navštívili v okolí hradu, s kým na výlety chodí a podobně. Podle mého názoru je vyprávění o minulosti hradu zaujalo, ale více nadšení byli z porovnání současné fotografie hradu s obrázkem přibližné podoby hradu před více než pěti sty lety. Následovalo samotné vysvětlení výtvarného úkolu, většina žáků nadšeně přijala možnost obnovit jim známý hrad a vybudovat ho podle svého. Práci jsme si vysvětlovali po jednotlivých krocích, prvně vybarvení pozadí, náčrtek kopce a jeho vytrhání z balicího papíru.



Obrázek 7: Příprava na lepení hradu, dívka 9 let, koláž, formát A3

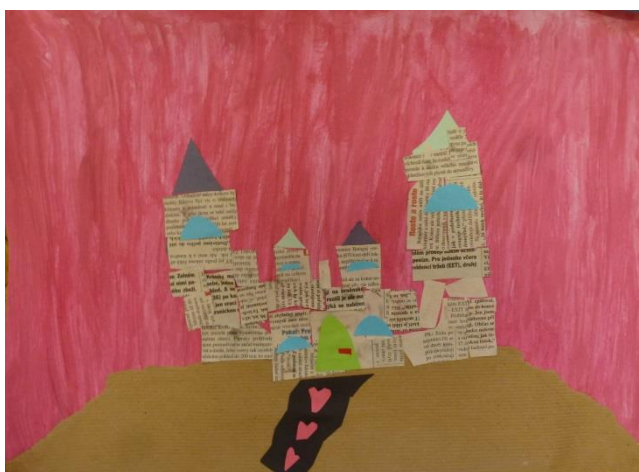
Při malbě temperou jsem byla velmi překvapena, jak je práce časově náročná. Paní učitelka přiznala, že s temperovými barvami malují zřídka a to právě z časových důvodů, ve třídě má třicet žáků a v takovém počtu se nestihne skoro nic. Přestože třetina třídy chyběla, zabrala nám malba jednou barvou na čtvrtku A3 téměř celou vyučovací hodinu. Každý žák dostal vybranou barvu do kelímku, s paní učitelkou jsme znovu vysvětlily, jak malujeme temperou (dlouhé tahy v jednom směru, jako malíř pokojů), jak barvu rozmícháme a ředíme vodou. I přes připomenutí část žáků malovala štětcem cikcak a byla nutná neustálá kontrola. Po malbě temperou žáci vymývali kelímky a uklízeli pracovní místa, mezitím nám zazvonilo. Paní učitelka mě však uklidňovala, že tato rychlost práce je zcela normální, přes přestávku nám čtvrtky zaschnou a další výtvarné činnosti už půjdou mnohem svižněji. Ve druhé vyučovací hodině žáci stříhali „kameny“, ti pečliví je měli drobné, jiní naopak až trojnásobné. Při skládání papírového hradu na čtvrtku jsem žáky mnohokrát upozornila, že jednotlivé čtverce a obdélníky musí být vodorovně, jinak by nám

celý hrad spadl. Žáci vymýšleli všelijaké zajímavé detaily, věžičky, mosty, příkopy nebo hradní cesty.

Z mého pohledu žáky činnost bavila, žáci přicházeli s mnoha nápady a vylepšeními, procházeli mezi lavicemi a hodnotili hrady svých spolužáků. S paní učitelkou jsme hrady zhodnotily a oznamkovaly, u každého žáka jsme vyzdvihly, co se nám na hradu líbí, zmínily jsme ale také nedostatky, kvůli kterým jsme případně snížily známku. Hlavním kritériem hodnocení byla pečlivost a trpělivost žáků při správném nastříhání prvků a jejich lepení.



Obrázek 8: Hrad z novin, chlapec 10 let, koláž, formát A3



Obrázek 9: Hrad z novin, dívka 10 let, koláž, formát A3

1.2.3 Dohlédnout až na kraj světa

Metodický list Dohlédnout až na kraj světa (č. 8) jsem vybrala a realizovala z důvodu odlišnosti od ostatních vyučovacích hodin ve výtvarném projektu. Žáci pracovali v prostoru, hodina byla propojena s matematikou a geometrií.

Průběh hodiny

Na začátku výuky jsme s žáky zopakovali, co jsme dělali předchozí pátek. Poté jsme se seznámili s tématem dnešní hodiny, s rozhlednami. Žáci jmenovali rozhledny, které znají, poznávali rozhledny na fotografiích. Společně jsme si rozhledny pojmenovali. Dále žáci vyplňovali pracovní list (viz Příloha 4), kde spojovali názvy rozhleden s původem názvu kopce, na kterém rozhledny stojí a podle kterého jsou pojmenovány. Druhým úkolem bylo pojmenovat rozhledny na zmenšených fotografiích, stejných s jakými jsme pracovali na začátku hodiny. Fotografie rozhleden byly použity z knihy *Příběhy lužických rozhleden*. Následovala společná kontrola.

Žáci dále pracovali ve skupinách po čtyřech, každá skupinka dostala osm kartiček s obrázkem, které budou modelovat, modelínu, špejle a podložky. Špejle si žáci rozlámali na poloviny nebo na čtvrtiny. Nejprve žáci modelovali dvojrozměrné obrazce (trojúhelník, čtverec, pětiúhelník a hvězda), u kterých tolik nezáleželo na pečlivosti a důkladnosti spojení modelíny a špejlí. Pak žáci pracovali na trojrozměrných obrazcích (krychle, pyramida, pětiboký jehlan, šestiboký hranol), zde už se ukazovala důležitost důkladného spojení, aby se trojrozměrná tělesa nebortila a nerozpadala. Po modelování jednotlivých obrazců žáci stavěli vlastní rozhlednu, při budování využívali předchozí zkušenosti z modelování obrazců. Hotové rozhledny jsme vyfotografovali a žáci své stavby sklídili.

Reflexe hodiny

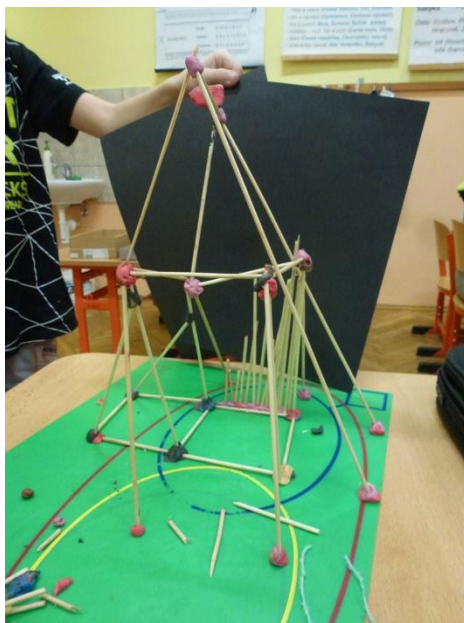
Po zahájení hodiny jsme si připomněli, na čem jsme pracovali minulý týden. Žáci mě mile překvapili, vyjmenovali všechny aktivity a výtvarné činnosti. Jedno děvče mi dokonce doneslo hrad Tolštejn z novinového papíru, který vytvořilo doma. Velmi mě to potěšilo.

Po připomenutí jsme přešli k tématu dnešní hodiny, k rozhlednám v našem okolí. Žáci znali jménem jen nejznámější rozhlednu, Jedlovou horu, poznali jí i na fotografii. Další čtyři rozhledny názvem neznali, rozhledny na fotografiích již v minulosti viděli

a mnozí je také navštívili. Po prozrazení názvu rozhleden žáci většinu jmen už slyšeli. Znovu jsme si prošli pět fotografií s rozhlednami a zopakovali jsme si jejich jména. Žáci dále ve dvojicích vyplňovali pracovní list, až na občasné prohození názvů měli žáci list správně.

Poté následovala samotné modelování. Při modelování dvojrozměrných obrazců neměli žáci problémy, práce jim připadala snadná. Obtíže přišly s trojrozměrnými tělesy. Žáci zjišťovali, že co jim drželo u plošného modelování, u prostorového neprojde. Mnozí žáci se rozčilovali, když se jim obrazce opakovaně rozpadaly, s paní učitelkou jsme upozorňovaly na důležitost pečlivého spojování. Také špejle si žáci nalámali ledabyle, jednotlivé kusy byly různě dlouhé, při stavbě zjišťovali nevýhody nestejných délek. Po počátečních neúspěších se většině třídy začalo dařit, někteří stavěli jednoduché konstrukce, jiní budovali propracovanější a zajímavější stavby. V závěru hodiny jsme rozhledny vyfotografovali a kvůli nestabilitě a nedostatku místa ve třídě rozložili.

Dvě vyučovací hodiny věnované rozhlednám hodnotím kladně, žáci pracovali se zaujetím, nadšeně ukazovali své stavitelské pokroky. Zdůraznili jsme také obtížnost práce stavitelů a architektů, protože zatímco nakreslit nebo namalovat můžeme prakticky jakoukoliv stavbu, při její výstavbě v prostoru se už setkáme s mnohými obtížemi.



Obrázek 10: Model rozhledny, chlapec 10 let

1.2.4 Tajuplná hora Luž

Metodický list Tajuplná hora Luž (č. 9) byl odučen na závěr realizovaných vyučovacích hodin v rámci projektu. Metodický list nebyl časově ani materiálně náročný, byl vybrán pro určitě zklidnění žáků po náročnější a hlučnější činnosti v předešlých hodinách (stavba modelu rozhledny ze špejlí a modelíny).

Průběh hodiny

Seznámili jsme se s námětem hodiny, s horou Luž a pověstí s ní související. Žáci vyprávěli, zda na hoře nebo v jejím okolí byli na výletě. Poté jsme si přečetli pověst O kouzelníkovi a českém princovi (viz Příloha 5), která nám vyprávěla o zlostném kouzelníkovi, krásném princovi s loveckou vášní, ale také o divoké a neobydlené krajině kolem Luže před dávnými lety. Žáci poté převyprávěli děj vlastními slovy, zdůraznili jsme, co se stalo s hlavními hrdiny příběhu, s princem a kouzelníkem. Poté si každý žák náhodně vybral papírový lístek s částí pověsti. Pro usnadnění kresby byla důležitá fakta zvýrazněna tučným písmem. Žáci nejprve kreslili tužkou, následně kresbu vybarvili pastelkami nebo fixy. Na závěr nalepili na kresbu ústřížek s částí příběhu, seřadili příběh a slepili ho do leporela.

Reflexe hodiny

Po úvodním seznámení s námětem žáci pozorně poslouchali četbu pověsti. Po přečtení se ptali na pro ně neznámá slova (hadilov pisař, samostříl), velmi mě překvapily dotazy, co znamenají slova trám nebo altánek. Převyprávěli jsme si děj pověsti, žáci vymýšleli, jak to dopadlo s kouzelníkem a princem, kam zmizel kouzelník a co se s ním stalo a jestli princ skutečně dodnes krouží nad horou Luž. Po chvilkové debatě začaly přicházet bláznivé, nepravděpodobné a někdy až nevhodné návrhy na konec princův i kouzelníkův, povídání jsme proto ukončili a přešli k ilustraci. Příběh byl rozdělen na jedenáct částí, žáci si náhodně vytáhli část příběhu. Jednotlivé části byly nakresleny dvakrát nebo třikrát, bylo velmi zajímavé sledovat rozdílné ztvárnění stejných úseků. Žáci kresbou zaplnili celou čtvrtku, jen malá část třídy musela být upozorněna na miniaturnost kresby a nutnost jednotlivé prvky kresby zvětšit. Kresby hodnotím povedeně a výstižně, žáci zachytili důležité momenty vyprávění. Zmíním jen jednu nepřesnost, která je patrná na většině kreseb, kdy je starý, nerudný a zlostný kouzelník z pověsti nakreslen jako usměvavý čaroděj, na jedné kresbě dokonce s koktejlem v ruce.

Kresby hodnotím velmi povedeně, žáci se snažili zachytit nejrůznější detaily a vyptávali se na případné nejasnosti. Pracovali se zaujetím a nadšeně přijali možnost slepení částí příběhu do celku, do leporela. Po ukončení této výtvarné aktivity žáci vyplnili závěrečný posttest a krátké hodnocení realizovaných hodin výtvarné výchovy.



Obrázek 11: Tajuplná hora Luž, chlapec 9 let, kresba pastelkami, formát A4



Obrázek 12: Tajuplná hora Luž, dívka 10 let, kresba pastelkami, formát A4

1.3 Dotazníkové šetření

Vstupní i výstupní test do projektu byl vytvořen ve formě dotazníku (viz Přílohy 1 a 2). Dotazník je nejčastěji využívanou metodou ke zjišťování údajů, písemně pokládá otázky a získává písemné odpovědi. Důvodem vysoké frekvence využívání dotazníků je především zdánlivě snadné sestavení, proto bývá občas výsledkem nesprávně sestavený, zadaný i vyhodnocený dotazník. Dotazník je využíván hlavně pro získávání údajů od většího počtu respondentů, respondentem nazýváme osobu, jež dotazník vyplňuje. Jednotlivé prvky v dotazníku nazýváme otázky, někdy také položky.

Před sestavením dotazníku si stanovujeme konkrétní cíle, co chceme dotazováním zjistit, podle toho obsahově zaměříme jednotlivé otázky. Tvorba otázek se řídí určitými pravidly, důraz je kladen na jasnost, smysluplnost a jednoduchost zadání. Tyto body při formulování otázek platí dvojnásob pro tvoření dotazníku pro děti. Otázky dělíme podle stupně otevřenosti na uzavřené, polouzavřené a otevřené. Uzavřené otázky nabízí hotové odpovědi, respondent zvolenou možnost zaškrtně, zakroužkuje nebo jinak vyznačí. Uzavřené otázky jsou výhodné z hlediska lehkého a rychlého vyhodnocení. Mezi uzavřené otázky řadíme otázky dichotomické, kde je možnost zvolit odpověď buď *ano*, nebo *ne*. V polouzavřených otázkách respondent volí nejprve nabízenou odpověď, zvolenou možnost dále objasní a popíše formou otevřené otázky. Otevřené otázky poskytují respondentovi volnost v odpovědi, pouze ho nasměrují, nepředkládají výběr z možností. Na otevřené otázky se hledá vhodná odpověď obtížněji, respondent promýšlí, formuluje a napíše svou odpověď. Otevřené otázky jsou časově náročnější na vyplnění i na následné vyhodnocení, kdy získáme široké spektrum různých odpovědí, které kategorizujeme a až následně vyhodnocujeme.

V dotazníku je vhodné střídat typy otázek, zlepší se tak pozornost respondentů. Délka dotazníku pro dospělé respondenty by měla být maximálně 30 minut, u dětí mladšího školního věku bývá výrazně kratší, maximálně 15 minut. Dotazník bývá zadáván buď osobně, formulář rozdáme vybrané skupině respondentů a počkáme na vyplnění, nebo zasíláním poštou, emailem. Při zasílání a následném návratu dotazníku poštou či emailem je nutné uvažovat o návratnosti, kolik z odeslaných formulářů je vyplněno a vráceno. Návratnost dotazníků nikdy není stoprocentní, za minimum požadované návratnosti je 75 procent, dosáhnout však i této návratnosti však bývá velmi těžké.

Se získanými údaji dále pracujeme, nejčastěji je uspořádáváme do přehledných tabulek nebo grafů, shrnujeme získané informace a zpracováváme je matematickými a statistickými postupy, zjišťujeme nejrůznější hodnoty (například absolutní četnost, relativní četnost, aritmetický průměr atd.) a vytváříme závěry a ty interpretujeme (Gavora, 2000; Švaříček, Šedřová 2007).

1.3.1 Cíl dotazníkového šetření

Cílem dotazníkového šetření bylo zjistit rozsah vědomostí a znalostí o Šluknovském výběžku u žáků čtvrtých a pátých tříd ZŠ daného regionu před realizací a po realizaci vybraných metodických listů z výtvarného projektu.

1.3.2 Pretest

Tato podkapitola se věnuje pretestu, který byl použit jako vstupní dotazník do výtvarného projektu.

Charakteristika pretestu

Dotazník obsahoval čtyři otázky, první otázka byla polouzavřená, žáci vybírali z možností *ano* nebo *ne*, v případě kladné odpovědi vysvětlili dotazovaný pojem. Druhá a třetí otázka byla otevřeného typu, žáci sami vymýšleli a zapisovali odpovědi. Poslední, čtvrtá otázka byla uzavřeného typu, kdy žáci vybírali z nabízených možností a přiřazovali správné odpovědi.

Otázky pretestu

- O1** Slyšel/a jsi název Šluknovský výběžek?
Pokud *ano*, vysvětlí, co to znamená:
- O2** Jaké zajímavé nebo významné budovy znáš ve tvém městě (ve Varnsdorfu)?
- O3** Jaké obce nebo města z tvého okolí (ze Šluknovského výběžku) znáš?
- O4** Spoj název se správným popisem (např. Varnsdorf – největší město Šluknovského výběžku)

| | |
|-------------------|-------------------------------|
| Tolštejn | nejvyšší hora Lužických hor |
| Jedlová hora | dominanta města Varnsdorf |
| Rumburk | pohoří ve Šluknovském výběžku |
| Hrádek | město ve Šluknovském výběžku |
| Lužické hory | kopec s rozhlednou |
| Luž | kostel ve Varnsdorfu |
| kostel „bez věže“ | zřícenina středověkého hradu |

Tabulka 1: Otázka č. 4 v pretestu - pojmy a jejich popis

Průběh pretestu

Vstupní dotazník do výtvarného projektu žáci vyplňovali jako první aktivitu, kdy znali pouze název výtvarného projektu. Pretest plnilo dvacet žáků čtvrtého ročníku základní školy ve Varnsdorfu, náměstí dr. Edvarda Beneše, vyplnění dotazníku trvalo přibližně 15 minut. Pretest byl uveden průvodními slovy, kolik toho žáci ví o svém regionu a městě, kde žijí.

Výsledky pretestu a jejich komentář

Údaje získané v pretestu byly zpracovány z důvodu větší přehlednosti do tabulek. Tabulky využívají hodnot absolutní a relativní četnosti. Absolutní četnost vyjadřuje počet žáků ze třídy, kteří zvolili danou odpověď. Relativní četnost nám udává četnost výskytu zvolené odpovědi ve vztahu k celkovému počtu odpovědí. Relativní četnost v tabulkách je zapsána v procentech. Pod každou tabulkou je připsán krátký komentář popisující údaje uvedené v tabulce.

O1 Slyšel/a jsi název Šluknovský výběžek?

| | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|---|-------------------|-----------------------|
| ANO | 12 | 60 |
| NE | 8 | 40 |
| Pokud ANO, vysvětlí, co název znamená. | | |
| Odpověď | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
| území | 1 | 5 |
| část Ústeckého kraje | 2 | 10 |
| místo, kde bydlím | 2 | 10 |
| nevyplněno | 7 | 35 |

Tabulka 2: Odpovědi na otázku č. 1 z pretestu

Komentář: **Tabulka 2** uvádí, že 8 žáků před realizací výtvarného projektu neslyšelo pojem Šluknovský výběžek, 12 žáků se s názvem setkala. Z 12 žáků (60%), kteří zvolili odpověď *ano*, pouze 5 žáků (25%) dokázalo název správně vysvětlit, 7 žáků (35 %) název zná, ale blíže jej nepopsalo.

O2 Jaké významné nebo zajímavé budovy znáš ve tvém městě (ve Varnsdorfu)?

| Odpověď | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|------------------------|-------------------|-----------------------|
| Hrádek | 11 | 55 |
| kostel „bez věže“ | 7 | 35 |
| kostel na náměstí | 6 | 30 |
| červený kostel | 5 | 25 |
| škola | 3 | 15 |
| knihovna | 3 | 15 |
| kostel nad divadlem | 2 | 10 |
| muzeum | 2 | 10 |
| hřbitov | 1 | 5 |
| Celkem odpovědí | 40 | |

Tabulka 3: Odpovědi na otázku č. 2 z pretestu

Komentář: V **Tabulce 3** je vypsán výčet odpovědí od nečetnějších po méně časté až ojedinělé. Název Hrádek vypsalo 11 žáků z 20, což je 55 % z dotazovaných. Následně

byly nejčastěji uváděny varnsdorfské kostely, na kostel „bez věže“ si vzpomnělo 7 žáků (35 %), na kostel na náměstí 6 žáků (30 %) a na červený kostel 5 žáků (25 %). Pouze 3 žáci napsali školu a knihovnu jako významnou městskou budovu, 2 žáci napsali čtvrtý varnsdorfský kostel nad divadlem a městské muzeum, jediný žák považoval hřbitov za významné místo ve Varnsdorfu. Počet odpovědí se nerovná počtu respondentů, žáci uváděli více odpovědí. Celkově žáci napsali 40 odpovědí, průměrně napsal každý žák dvě odpovědi.

O3 Jaké obce nebo města z tvého okolí znáš (ze Šluknovského výběžku)?

| Odpověď | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|---|-------------------|-----------------------|
| Rumburk | 10 | 50 |
| Dolní Podluží | 7 | 35 |
| Šluknov | 5 | 25 |
| Studánka | 4 | 20 |
| Horní Podluží | 4 | 20 |
| Krásná Lípa | 3 | 15 |
| Jířikov | 3 | 15 |
| Mikulášovice | 1 | 5 |
| města mimo Šluknovský výběžek | 6 | 30 |
| Celkem odpovědí (města mimo výběžek nejsou započítána) | 37 | |

Tabulka 4: Odpovědi na otázku č. 3 z pretestu

Komentář: Z **Tabulky 4** vyplývá, že 10 dotazovaných (50 %) napsalo Rumburk, město nedaleko od Varnsdorfu. 7 žáků (35 %) zapsalo Dolní Podluží, obec pár kilometrů od Varnsdorfu. Další odpovědi byly méně časté, 5 žáků (25 %) vypsalo město Šluknov, 4 žáci (20 %) si vzpomněli na Studánku a Horní Podluží. Třikrát se vyskytla města Krásná Lípa a Jířikov, pouze jednou město Mikulášovice.

Počet odpovědí u žáků se pohyboval v rozmezí od jednoho vypsání města po šest, nerovná se tedy počtu respondentů, žáci uváděli více odpovědí. Žáci vypsali celkem 37 správných odpovědí a 6 nesprávných. Šest uvedených měst nepatřilo do Šluknovského výběžku (Děčín, Česká Lípa), špatné odpovědi jsou shrnuty v předposledním řádku tabulky. Na každého žáka připadá 1, 85 správné odpovědi.

O4 Spoj název se správným popisem (např. Varnsdorf – největší město Šluknovského výběžku).

| Počet chyb | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|------------|-------------------|-----------------------|
| 0 | 6 | 30 |
| 2 | 6 | 30 |
| 3 | 6 | 30 |
| 4 | 2 | 10 |

Tabulka 5: Správnost otázky č. 4 v pretestu

Komentář: **Tabulka 4** ukazuje na úspěšnost žáků ve spojování jednotlivých názvů z regionu s jejich popisem. 6 žáků (30 %) mělo spojování bezchybně, dalších 6 žáků (30 %) udělalo dvě chyby, kdy byly prohozeny dva pojmy. Také 6 žáků (30 %) zaznamenalo tři nesprávně spojené pojmy, 2 žáci (10 %) měli čtyři omyly. Nejčastěji se pletly názvy Jedlová hora – kopec s rozhlednou a Hrádek – dominanta města Varnsdorf. Chyba se podle mého názoru stávala z důvodu podobnosti odpovědí, Hrádek může být i kopec s rozhlednou, Jedlová hora však dominantou města Varnsdorf není. Chybovalo se také v pojmu Lužické hory, méně již v názvech Luž a Tolštejn. Zcela správně byly přiřazeny pojmy Rumburk a kostel „bez věže“.

1.3.3 Posttest

V této podkapitole je popsán posttest, dotazníkové šetření vyplněné v závěru realizace vybraných metodických listů. Posttest byl doplněn šesti otázkami, kdy žáci hodnotili realizované výtvarné úkoly.

Charakteristika posttestu

Posttest obsahoval čtyři otázky a žákovské hodnocení výtvarných činností. První tři otázky byly položeny naprosto stejně jako v pretestu, čtvrtá otázka byla změněna v otázku otevřenou, žáci nespojovali názvy se správným popisem, ale sami měli název vysvětlit. V hodnocení žáci odpovídali na šest otázek, tři byly dichotomické, tři s otevřenou odpovědí.

Otázky posttestu

- O1** Slyšel/a jsi název Šluknovský výběžek?
Pokud *ano*, vysvětlí, co to znamená:
- O2** Jaké zajímavé nebo významné budovy znáš ve tvém městě (ve Varnsdorfu)?
- O3** Jaké obce nebo města z tvého okolí (ze Šluknovského výběžku) znáš?
- O4** Popiš jednotlivé názvy (např. Varnsdorf – největší město Šluknovského výběžku):
Tolštejn, Jedlová hora, Rumburk, Hrádek, Lužické hory, Luž a Kostel „bez věže“.

Otázky k hodnocení výtvarných činností

- O5** Líbily se ti výtvarné úkoly?
- O6** Byly výtvarné úkoly zábavné?
- O7** Byly výtvarné úkoly obtížné?
- O8** Co ses dozvěděl/a nového nebo zajímavého?
- O9** Jaký úkol tě bavil nejvíc?
- O10** Jaký úkol tě bavil nejméně?

Průběh posttestu

Posttest byl vyplněn po poslední hodině realizovaných metodických listů, posttest vyplňovalo 25 žáků, což je o pět více než při vyplnění pretestu. Nepřítomnost některých žáků při psaní pretestu a plnění první poloviny realizovaných aktivit se promítla do výsledků posttestu. Vyplnění trvalo přibližně 20 minut.

Výsledky posttestu a jejich komentář

Údaje z posttestu jsou, stejně jako v pretestu, uspořádány do tabulek. Tabulky opět uvádí hodnoty absolutní a relativní četnosti, krátký komentář pod tabulkou vysvětluje číselné údaje v tabulce.

O1 Slyšel/a jsi název Šluknovský výběžek?

| | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|---|-------------------|-----------------------|
| ANO | 21 | 84 |
| NE | 4 | 16 |
| Pokud ANO, vysvětli, co název znamená. | | |
| Odpověď | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
| výběžek, ve kterém bydlím | 4 | 16 |
| část Ústeckého kraje | 3 | 12 |
| část ČR | 2 | 8 |
| území | 1 | 4 |
| výběžek s městem Šluknov | 1 | 4 |
| běží nahoru do mapy | 1 | 4 |
| nevyplněno | 9 | 36 |

Tabulka 6: Odpovědi na otázku č. 1 z posttestu

Komentář: **Tabulka 6** ukazuje, že 21 žáků (84 %) z 25 dotazovaných zvolilo kladnou odpověď. Pouze 4 žáci (16 %) zakroužkovali možnost *ne*, dle mého mínění to zvolili žáci, kteří chyběli předešlý týden, kdy jsme se přímo názvem Šluknovský výběžek zabývali. Z 21 kladných odpovědí popsali 4 žáci (16 %) Šluknovský region jako výběžek, ve kterém bydlím, 3 žáci (12%) jako část Ústeckého kraje, 2 žáci (8 %) jako část České republiky. Další možnosti napsal vždy jeden žák (území, výběžek s městem Šluknov a běží nahoru do mapy). 9 žáků (36 %) po označení odpovědi *ano* pojem dále nevysvětlilo.

O2 Jaké významné nebo zajímavé budovy znáš ve tvém městě (ve Varnsdorfu)?

| Odpověď | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|------------------------|-------------------|-------------------|
| Hrádek | 16 | 64 |
| kostel na náměstí | 12 | 48 |
| kostel „bez věže“ | 11 | 44 |
| červený kostel | 8 | 32 |
| škola | 3 | 12 |
| knihovna | 3 | 12 |
| muzeum | 3 | 12 |
| pošta | 2 | 8 |
| hřbitov | 1 | 4 |
| Celkem odpovědí | 59 | |

Tabulka 7: Odpovědi na otázku č. 2 z posttestu

Komentář: V tabulce 7 je uvedeno, že 16 žáků vypsalo Hrádek jako významnou budovu Varnsdorfu, což je 64 % respondentů. Dále byly nejčtenější budovy vypisovány kostely, 12 žáků (48 %) napsalo kostel na náměstí, 11 žáků (44 %) kostel „bez věže“ a 8 žáků (32 %) červený kostel. Školu, knihovnu a muzeum zaznamenali 3 žáci (12 %), poštu 2 žáci (8 %) a hřbitov jeden žák (4 %).

Počet odpovědí se nerovnal počtu respondentů, žáci uváděli více odpovědí. Častěji než v pretestu se objevily názvy budov, se kterými jsme pracovali v hodině v rámci výtvarného projektu (Hrádek, kostely, pošta, ...). Žáci vypsali 59 pojmů, každý žák napsal průměrně 2,36 pojmu.

O3 Jaké obce nebo města z tvého okolí znáš (z Šluknovského výběžku)?

| Odpověď | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|---|-------------------|-------------------|
| Rumburk | 22 | 88 |
| Jiřetín pod Jedlovou | 8 | 32 |
| Dolní Podluží | 7 | 28 |
| Studánka | 6 | 24 |
| Horní Podluží | 6 | 24 |
| Šluknov | 5 | 20 |
| Jiříkov | 4 | 16 |
| Krásná Lípa | 3 | 12 |
| města mimo Šluknovský výběžek | 8 | 32 |
| Celkem odpovědí (města mimo výběžek nejsou započítána) | 61 | |

Tabulka 8: Odpovědi na otázku č. 3 z posttestu

Komentář: **Tabulka 8** ukazuje, že 22 žáků (88%) zapsalo město Rumburk jako město, které znají v okolí. Další obce a města zvolilo méně žáků, Jiřetín pod Jedlovou napsalo 8 žáků (32 %), Dolní Podluží 7 žáků (28 %), Studánku a Horní Podluží 6 žáků (24 %). Město Šluknov, podle kterého se jmenuje celý výběžek, vypsalo 5 žáků (20 %), Jiříkov 4 (16 %) a Krásnou Lípu 3 (12 %) žáci.

Počet odpovědí se nerovnal počtu žáků, ti uváděli více odpovědí. Celkově bylo zaznamenáno 61 správných odpovědí a 8 nesprávných, kdy byla vyjmenována města ležící mimo Šluknovský výběžek (Praha, Děčín, ...). Každý žák v průměru napsal 2,44 správné odpovědi.

O4 Popiš jednotlivé názvy (např. Varnsdorf – největší město Šluknovského výběžku).

| Název | Odpověď | Absolutní četnost | Relativní četnost ((%) |
|-------------------|-------------------------------|-------------------|------------------------|
| Tolštejn | zřícenina hradu | 15 | 60 |
| | hosпода | 5 | 20 |
| | nesprávná odpověď, nevyplněno | 5 | 20 |
| Jedlová hora | rozhledna | 13 | 52 |
| | hora, kopec | 7 | 28 |
| | hosпода | 4 | 16 |
| | nesprávná odpověď, nevyplněno | 1 | 4 |
| Rumburk | město | 16 | 64 |
| | město poblíž Varnsdorfu | 3 | 12 |
| | nesprávná odpověď, nevyplněno | 6 | 24 |
| Hrádek | rozhledna, vyhlídka | 14 | 56 |
| | hrad s rozhlednou | 5 | 20 |
| | nesprávná odpověď, nevyplněno | 6 | 24 |
| Lužické hory | pohoří, hory | 13 | 52 |
| | lyžuje se tam | 4 | 16 |
| | nesprávná odpověď, nevyplněno | 8 | 32 |
| Luž | hora, kopec | 18 | 72 |
| | vyhlídka | 2 | 8 |
| | nesprávná odpověď, nevyplněno | 5 | 20 |
| kostel „bez věže“ | kostel s nedokončenou věží | 16 | 64 |
| | kostel ve Varnsdorfu | 5 | 20 |
| | nesprávná odpověď, nevyplněno | 4 | 16 |

Tabulka 9: Odpovědi na otázku č. 4 z posttestu

Komentář: **Tabulka 9** uvádí přehled správných i nesprávných odpovědí z popisu vybraných pojmů týkajících se Šluknovského výběžku. Správné odpovědi byly různě popsány, v tabulce jsou zaznamenány všechny.

Tolštejn správně popsalo 20 žáků (80 %), Jedlovou horu 24 (96 %) z dotazovaných, pouze jeden žák zvolil chybnou odpověď. Rumburk i Hrádek byly vysvětleny správně u 19 respondentů (76 %). Lužické hory správně popsalo 17 žáků (68 %), horu Luž 20 žáků (80 %). Kostel „bez věže“ správně vysvětlilo 21 žáků (84 %). Nesprávné nebo nevyplněné odpovědi mělo průměrně 5 žáků u každého pojmu, což je 20 % z dotazovaných. Výjimku představuje název Jedlová hora, pouze jeden žák nepopsal pojem správně. Nejvyšší počet špatných nebo nevyplněných odpovědí se vyskytuje u Lužických hor, 8 respondentů chybovalo.

1.3.4 Vyhodnocení pretestu a posttestu

V této podkapitole postupně porovnáme výsledky jednotlivých otázek z pretestu a posttestu a vyhodnotíme, zda žáci rozšířili své vědomosti o Šluknovském výběžku. Počet respondentů pretestu a posttestu se lišil, v komentáři jsou proto uváděny odpovědi v relativní četnosti.

O1 Slyšel/a jsi název Šluknovský výběžek?

| | | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|----------|-----|-------------------|-----------------------|
| Pretest | ANO | 12 | 60 |
| | NE | 8 | 40 |
| Posttest | ANO | 21 | 84 |
| | NE | 4 | 16 |

Tabulka 10: Porovnání výsledků z pretestu a posttestu (otázka č. 1)

Komentář: Na první otázku v pretestu odpovědělo 60 % dotazovaných kladně, v posttestu 84 %, což je o téměř čtvrtinu žáků více. Pouze 25 % žáků v pretestu popsalo pojem Šluknovský výběžek svými slovy, v posttestu již 48 % žáků, nárůst správných vysvětlení názvu v posttestu je skoro dvojnásobný. Výrazný pokles nastal v četnosti odpovědi *ne*, kdy v pretestu zvolilo tuto možnost 40 % žáků, v posttestu pouze 16 %.

O2 Jaké významné nebo zajímavé budovy znáš ve tvém městě (ve Varnsdorfu)?

V druhé otázce žáci nejčastěji napsali pojem Hrádek, v pretestu si 55 % dotazovaných vzpomnělo na dominantu města, v posttestu 64 %. Dalšími nejčastějšími odpověďmi byly v obou dotaznicích kostely, kostel „bez věže“ zapsalo 35 % respondentů v pretestu a 44 % v posttestu; kostel na náměstí 30 % žáků v pretestu, respektive 48 % v posttestu; červený kostel vypsalo 25 % dotazovaných v pretestu, 32 % v posttestu. Další odpovědi byly méně časté, školu a knihovnu vypsalo v pretestu 15 % žáků, v posttestu 12 %. 8 % žáků napsalo v posttestu budovu pošty, na kterou si v pretestu nevzpomněl nikdo.

V pretestu bylo získáno 40 odpovědí, každý žák vypsali průměrně 2 pojmy, v posttestu byla zaznamenáno 59 odpovědí, v průměru 2,36 pojmy na žáka. V posttestu narostla četnost odpovědí o 18 %, častěji se objevovali názvy, se kterými se pracovalo během projektu.

O3 Jaké obce nebo města z tvého okolí znáš (z Šluknovského výběžku)?

Třetí otázka ukazuje, že nejčastěji vpsaným městem v obou testech byl Rumburk, v pretestu město napsalo 50 % žáků, v posttestu 88 %, nárůst četnosti byl o 38 %. U dalších odpovědí nebyly změny v četnosti tak výrazné, lišily se pouze v řádech několika procent. Výjimkou je obec Jiřetín pod Jedlovou, v pretestu nebylo zmíněno, v posttestu obec zapsalo 16 % dotazovaných.

V pretestu bylo započítáno 37 správných odpovědí, v posttestu 61, což je o 24 odpovědí víc. Průměrně napsal každý žák 1,85 pojmu v pretestu, v posttestu 2,44 pojmu.

O4 Spoj/popiš jednotlivé názvy (např. Varnsdorf – největší město Šluknovského výběžku).

Čtvrtá otázka byla v posttestu pozměněna, žáci sami formulovali a zapisovali odpověď oproti spojování pojmu se správným popisem v pretestu, získané výsledky proto nejsou porovnány.

1.3.5 Žákovské hodnocení výtvarných činností

Součástí posttestu bylo i šest otázek, kde žáci hodnotili realizované výtvarné aktivity. Tři otázky byly dichotomické, tři otázky byly otevřeného typu, žáci sami formulovali svůj názor do písemné odpovědi.

O5 Líbily se ti výtvarné úkoly?

| | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|-----|-------------------|-----------------------|
| ANO | 23 | 92 |
| NE | 2 | 8 |

Tabulka 11: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 5

Komentář: V **tabulce 11** je uvedeno, že 23 žákům (92 %) se výtvarné aktivity realizované během výtvarného projektu líbily. Dvěma žákům se výtvarné úkoly nelíbily, což je 8 % žáků z celé třídy.

O6 Byly výtvarné úkoly zábavné?

| | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|-----|-------------------|-----------------------|
| ANO | 22 | 88 |
| NE | 3 | 12 |

Tabulka 12: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 6

Komentář: **Tabulka 12** uvádí hodnocení žáků, zda byly výtvarné činnosti zábavné, 22 (88%) dotazovaných označilo odpověď *ano*. 3 žáci (12%) shledali výtvarné aktivity nezábavnými.

O7 Byly výtvarné aktivity obtížné?

| | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|-----|-------------------|-----------------------|
| ANO | 4 | 16 |
| NE | 21 | 84 |

Tabulka 13: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 7

Komentář: Z **tabulky 13** vyplývá, že pro 4 žáky (16 %) byly výtvarné aktivity obtížné. Pro 21 dotazovaných těžké nebyly, což odpovídá 84 % žáků.

O8 Co ses dozvěděl/a nového nebo zajímavého?

| Odpověď | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|--------------------------|-------------------|-----------------------|
| rozhledny a jejich názvy | 8 | 32 |
| pověst o Luži | 3 | 12 |
| co je Šluknovský výběžek | 4 | 16 |
| nevyplněno | 10 | 40 |

Tabulka 14: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 8

Komentář: **Tabulka 14** ukazuje, že nejvíce si žáci zapamatovali aktivity spojené s rozhledny v okolí a s původem vzniku jejich názvů, tuto odpověď uvedlo 8 žáků (32 %), 3 žáky (12 %) zaujalo vyprávění pověsti o hoře Luž, 4 žáci (16 %) uvedli, že se dozvěděli novou informaci, co je Šluknovský výběžek. Otázku nezodpovědělo 10 žáků, což odpovídá 40 % třídy.

O9 Jaký úkol tě bavil nejvíc?

| Odpověď | Četnost | Četnost v % |
|--------------------|---------|-------------|
| stavba rozhledny | 9 | 36 |
| hrad z novin | 4 | 16 |
| dokreslování budov | 3 | 12 |
| ilustrace příběhu | 2 | 8 |
| vše | 5 | 20 |
| nic | 2 | 8 |

Tabulka 15: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 9

Komentář: **Tabulka 15** uvádí, že nejzábavnější výtvarná aktivita byla stavba rozhledny z modelíny a špejlí, tuto činnost napsalo 9 žáků (36%). Hrad z novin nejvíc zabavil 4 žáky (16 %), 3 žáci (12 %) volili nejzábavnější aktivitou dokreslování budov, 2 žáci (8 %) ilustraci příběhu, 5 dotazovaným (20 %) se líbilo vše, naopak 2 žáky (8 %) nezaujal žádný výtvarný úkol.

O10 Jaký úkol tě bavil nejméně?

| Odpověď | Absolutní četnost | Relativní četnost (%) |
|--------------------|-------------------|-----------------------|
| dokreslování budov | 3 | 12 |
| hrad z novin | 2 | 8 |
| nic | 20 | 80 |

Tabulka 16: Evaluace žáků – odpovědi na otázku 10

Komentář: Z **tabulky 16** vyčteme, že pouze 5 žáků (20 %) napsalo, jaká výtvarná činnost je bavila nejméně, 3 žáci zapsali dokreslování budov, 2 žáci lepení hradu z novin. Převážná část nenapsala odpověď, žádná výtvarná aktivita jim nepřipadala nezábavná, otázku nevyplnilo 20 žáků, což je 80 % žáků.

Dle výsledků hodnocení realizovaných hodin žáci shledali výtvarné činnosti v odučených hodinách zajímavé a zábavné, žáci se také dozvěděli nové informace, hlavně o rozhlednách. Jen minimum žáků zhodnotilo výtvarné úkoly jako obtížné, i když mnozí měli problémy při modelování rozhleden. Většině třídy se výtvarný program líbil, převážně z důvodů, že měli skoro celý den výtvarnou výchovu, úkoly byly neobvyklé a ve výuce se objevila jiná paní učitelka.

1.4 Celkové vyhodnocení realizovaného projektu

V této podkapitole shrneme realizovaný výtvarný projekt, jeho přípravu a realizaci v praxi a vyhodnotíme, zda žáci získali nové znalosti o svém regionu, zda a jak byl projekt přínosný a zajímavý.

K realizaci výtvarného projektu byly vybrány čtyři metodické listy (č. 2, 6, 8 a 9). Příprava na realizaci byla časově náročná, hlavně z důvodu vytvoření pracovních listů a jiných materiálů k úvodním nevýtvarným aktivitám.

Průběh jednotlivých vyučovacích hodin byl bez větších komplikací, úvodní tematické aktivity, zaměřené na Šluknovský výběžek, i výtvarné úkoly žáky bavily. Dle žákovského hodnocení shledala většina třídy projekt zábavným, přiměřeně obtížným a zajímavým. Nejvíce žáky zaujala stavba rozhledny, nejméně dokreslování budov. Jak vyplývá z žákovské evaluace i z výsledků porovnání pretestu i posttestu, žáci se během projektu dozvěděli nové informace a rozšířili své znalosti o regionu. Převážná část žáků zná po realizaci projektu pojem Šluknovský výběžek a dokáže ho vysvětlit. Žáci vyjmenovali více významných budov ve Varnsdorfu, upevnili a rozšířili si znalosti o svém městě. Po realizaci projektu většina žáků úspěšně popsala nejznámější pojmy z regionu a pojmenovala vybrané rozhledny.

Velmi přínosnou byla realizace vyučovacích hodin zaměřených právě na rozhledny, kdy žáci poznávali rozhledny. Žáci nadšeně reagovali na fotografie rozhleden, a i když nevěděli název, vyprávěli, že na dané rozhledně již byli, co tam viděli, s kým tam byli, co se jim tam líbilo a podobně. Právě tento zájem o přírodu a zajímavá místa v žákově nejbližším okolí hodnotím jako jeden z největších úspěchů realizace výtvarného projektu.

1.5 Doporučení pro praxi

V této podkapitole jsou uvedena doporučení pro přípravu a realizaci výtvarného projektu. Uvedená doporučení vychází ze zkušeností a postřehů získaných během přípravy, realizace a reflexe výše popisovaného výtvarného projektu *Můj region, můj domov*.

Doporučení pro učitele:

- vyhradit si dostatek času na přípravu projektu, na promyšlení hlavního tématu, dílčích motivů a námětů
- promyslet vhodné propojení výtvarného námětu, výtvarného problému a výtvarné techniky
- vyhledat si informace, zajímavá fakta, případně fotografie ke zvolenému tématu
- důkladně promyslet úvodní i průběžné motivace, obměňovat je
- poradit se s jiným učitelem a získat tak odlišný pohled na vybrané téma, další zajímavé nápady a vylepšení výtvarných úkolů
- činnosti předcházející výtvarným úkolům volit jednoduššího charakteru, nepřekombinovat motivační a mezipředmětové aktivity
- vymyslet drobné úkoly pro rychlejší žáky

2 Závěr

Má diplomová práce se zabývala projektovým vyučováním ve výtvarné výchově. V teoretické části byly představeny základní pojmy týkající se tématu, praktická část popisuje mnou vytvořený a z části realizovaný projekt, reflexi odučených hodin a následnou evaluaci a porovnání žákovských znalostí o daném tématu před realizací a po realizaci výtvarného projektu

V praktické části byl představen výtvarný projekt Můj region, můj domov zaměřený na Šluknovský výběžek. Ve výtvarném projektu je propojen předmět výtvarná výchova s neuměleckými předměty, konkrétně s přírodovědou, vlastivědou, s českým jazykem a literaturou a i s matematikou. Vzniklý výtvarný projekt je koncipován do souboru deseti metodických listů.

Před zahájením samotného projektu proběhlo dotazníkové šetření formou pretestu, kdy byla zjišťována úroveň žákovských znalostí o Šluknovském výběžku. Následovala realizace vybraných metodických listů ve čtvrté třídě na základní škole ve Varnsdorfu, odučené hodiny jsou podrobně popsány a reflektovány. Po odučení výtvarných úkolů žáci vyplnili posttest, dotazník zjišťující úroveň vědomostí po výtvarném projektu. Součástí posttestu byla i žákovská evaluace, žáci hodnotili výtvarné úkoly a zaznamenali pro ně nové nebo zajímavé informace.

Odpovědi na otázky získané z pretestu a posttestu byly zapsány do tabulek a vysvětleny komentáři pod tabulkami, následně byly zjištěné výsledky pretestu a posttestu porovnány. Z výsledků vyplývá, že znalosti žáků o regionu se rozšířily a prohloubily. Dle žákovského hodnocení byly výtvarné úkoly zábavné, neobvyklé a přiměřeně obtížné.

Výtvarný projekt zaměřený na Šluknovský výběžek nebyl realizován celý, doufám ale, že by mohl být v budoucnu inspirací pro učitele daného regionu, kteří by ho využili v praxi celý. Rozsah tématu je velmi široký, výtvarný projekt postihl pouze malou část námětů a motivů, nabízí se tak mnoho možností pro kreativní pedagogy i žáky na rozšíření projektu.

3 Literatura

COUFALOVÁ, J., 2010. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy – náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, ISBN: 80-7168-958-0.

DÖMISCHOVÁ, I., 2011. *Projektová výuka – moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, ISBN 978-80-244-2915-1.

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

HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P., 1991. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Karolinum, ISBN 80-7066-368-5.

HEIKE, V., 2007. *Pohledy do minulosti*. Krásná Lípa: Klub českých turistů, ISBN 978-80-239-8915-1.

KASPER, T. a KASPEROVÁ, D., 2008. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, ISBN 978-80-247-2429-4.

KRATOCHVÍLOVÁ, J., 2009. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-4142-4.

MELICHAR, J. a kol., 2008. *Vlastivěda Šluknovského výběžku pro školy a veřejnost*. Šluknov: Sdružení pro rozvoj Šluknovska, ISBN 978-80-254-1704-1.

MOSCHKAU, A., 2007. *Hrad Tolštejn a jeho historie*. Varnsdorf: Libuše Horáčková, ISBN 978-80-903128-4-5.

PODROUŽEK, L., 2002. *Integrovaná výuka na základní škole v teorii a praxi*. Plzeň: Fraus, ISBN 80-7238-157-1.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-772-8.

ROESELOVÁ, V., 2003. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Pedagogická fakulta UK, ISBN 80-7290-121-4.

ROESELOVÁ, V., 1995. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, ISBN 80-902267-4-4.

ROESELOVÁ, V., 1997. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, ISBN 80-902267-2-8.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (se změnami provedenými k 1. 9. 2016) Praha: VÚP, 2016.

ŘEHÁČEK, M., PIKOUS, J., KURTIN, P., 2012. *Příběhy lužických rozhleden*. Liberec: Epicentrum, ISBN 978-80-905364-0-1.

SINGULE, F., RÝDL, K., 1988. *Pedagogické proudy 1. poloviny 20. století*. Praha: SPN.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-313-0.

VALENTA, J., 1993. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, ISBN 80-7068-066-0.

ZACHOVÁ, L., 2000. *Integrační procesy ve výtvarné výchově*. Hradec Králové: Gaudeamus, ISBN 80-7041-136-8.

4 Přílohy

Seznam příloh:

Příloha 1: Pretest

Příloha 2: Posttest

Příloha 3: Staré fotografie Varnsdorfu a popisky názvů

Příloha 4: Pracovní list – rozhledny

Příloha 5: Pověst o Luži

Příloha 1: Pretest

Šluknovský výběžek

1) Slyšel/a jsi název Šluknovský výběžek? ANO - NE

Pokud ANO, vysvětli, co to znamená:

2) Jaké zajímavé nebo významné budovy znáš ve tvém městě (ve Varnsdorfu)?

3) Jaké obce nebo města z tvého okolí znáš (ze Šluknovského výběžku)?

4) Spoj název se správným popisem (např. Varnsdorf – největší město Šluknovského výběžku):

| | |
|-------------------|-------------------------------|
| Tolštejn | nejvyšší hora Lužických hor |
| Jedlová hora | dominanta města Varnsdorf |
| Rumburk | pohoří ve Šluknovském výběžku |
| Hrádek | město ve Šluknovském výběžku |
| Lužické hory | kopec s rozhlednou |
| Luž | kostel ve Varnsdorfu |
| kostel „bez věže“ | zřícenina středověkého hradu |

Příloha 2: Posttest

Šluknovský výběžek

1) Slyšel/a jsi název Šluknovský výběžek? ANO - NE

Pokud ANO, vysvětli, co to znamená:

2) Jaké zajímavé nebo významné budovy znáš ve tvém městě (ve Varnsdorfu)?

3) Jaké obce nebo města z tvého okolí znáš (z Šluknovského výběžku)?

4) Popiš jednotlivé názvy (např. Varnsdorf – největší město Šluknovského výběžku):

Tolštejn -

Jedlová hora -

Rumburk -

Hrádek -

Lužické hory -

Luž -

kostel „bez věže“ –

6) Zhodnot' výtvarné činnosti:

Líbily se ti výtvarné úkoly? ANO - NE

Byly výtvarné úkoly zábavné? ANO – NE

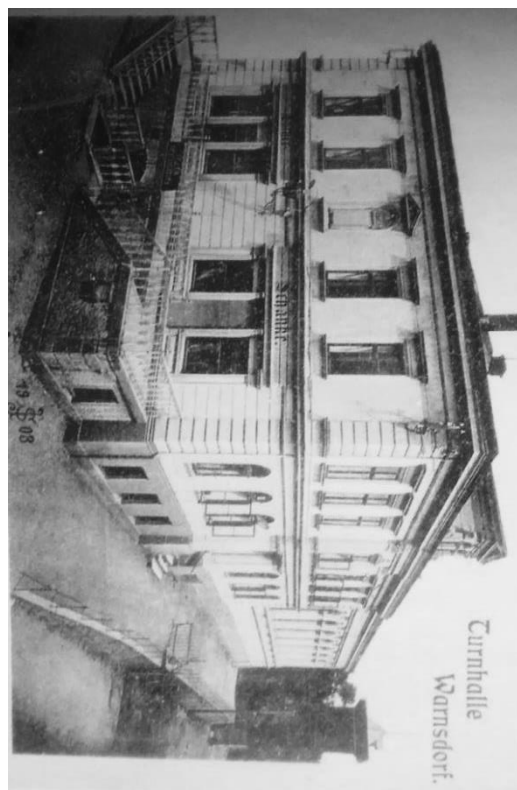
Byly výtvarné úkoly obtížné? ANO - NE

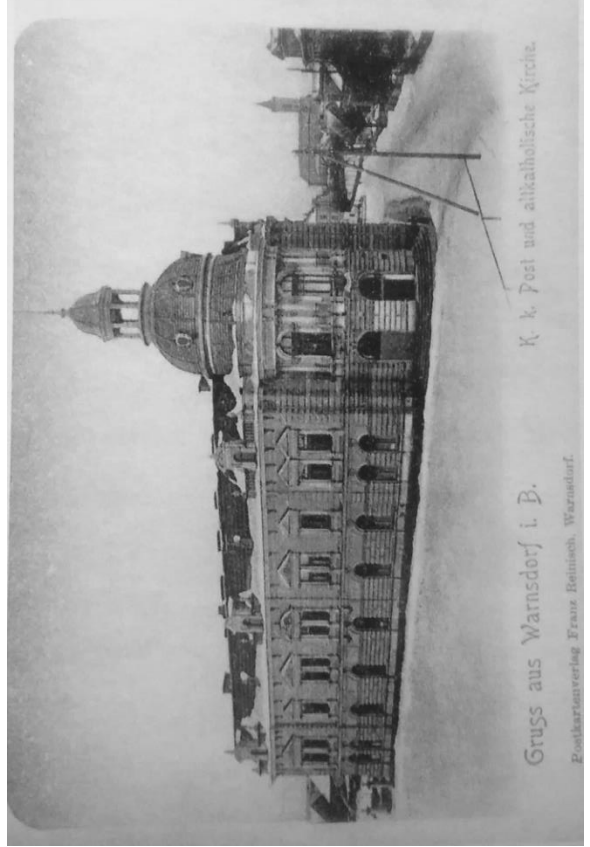
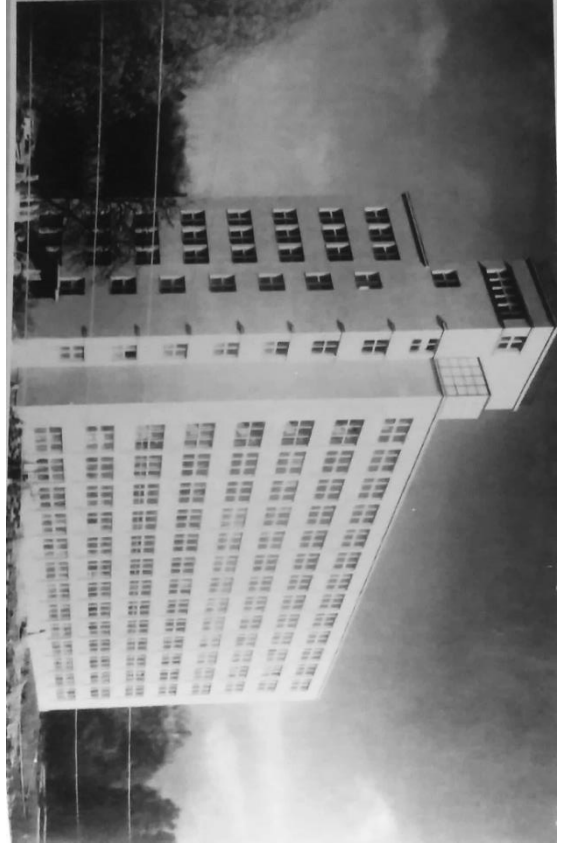
Jaký úkol tě bavil nejvíc?

Jaký úkol tě bavil nejméně?

Co ses dozvěděl/a nového nebo zajímavého?

Příloha 3: Staré fotografie Varnsdorfu a popisky názvů







* Fotografie jsou použity z knihy Pohledy do minulosti, autor Heike V.

| | |
|---|---|
| Novostavba Hrádku, 1904 | Kunertova továrna (dnes budova Střední odborné školy), 1928 |
| Kostel sv. Karla Bartolomějského (kostel „ bez věže“), 1904 - 1911 | Nádraží Varnsdorf |
| Evangelický (červený) kostel, v pozadí budova okresního soudu, 1906 | Pošta, 1899 |
| Starokatolický kostel, 1874 | Národní ulice (dříve Hlavní třída) |
| Tělocvična pod náměstím, 1873 | Náměstí v roce 1903 |

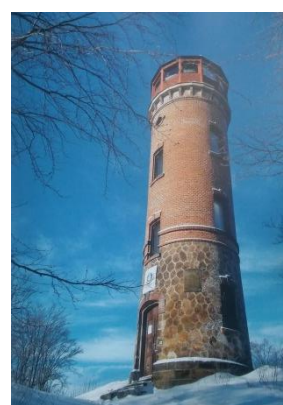
Příloha 4: Pracovní list - rozhledny

Kopce a rozhledny Lužických hor

| | | |
|--|--|--|
| 1) Přečti si názvy významných kopců a zkus k nim přiřadit, jak jejich jména vznikla. | | |
| Jedlová hora | | Z německého Tanzplan, podle pověstí název hory vznikl podle palouku, kde se prý odehrávaly divoké reje lesních víl, které tu sváděly myslivce. |
| Dymník | | Z kopce bývalo slyšet vytí vlků. |
| Tanečnice | | Údajně je pojmenován podle pramene neobvykle chladné vody (okolo 1,25 stupně Celsia), vyvěrající na severovýchodním svahu kopce. |
| Studenec | | Z německého názvu Rauchberg (Kouřový kopec), podle pověsti z kopce kdysi stráže vysílaly kouřové signály. |
| Vlčí hora | | Název pochází od kdysi rozšířeného výskytu jedle, která téměř vymizela v druhé polovině 20. století a dnes se pomalu do hor zase vrací. |

2) Na kopcích byly postaveny stejnojmenné rozhledny, poznáš je? (názvy napiš do rámečku pod obrázek)

Které rozhledny jsi už navštívil/a?



* Fotografie jsou použity z knihy Příběhy lužických rozhleden, autoři Řeháček, Pikous a Kurtin.

Příloha 5: Pověst o Luži

Pověst z hory Luž

Z Luže, nejvyššího vrcholu Lužických hor, je dnes možné spatřit možná deset kostelních věží a na stovky domů; kdysi však odtud byly vidět jen rozsáhlé lesy; nekonečné, táhnoucí se od obzoru k obzoru. Na vrcholové loučce porostlé mechy, lišejníky a občas trsem vřesu tu stávala malá chalupa, stavení s černými trámy a opadanou omítkou mezi nimi. Tři okénka svítla každou noc do liduprázdné tmy. V zimě zapadl dům až po střechu do sněhu, který pak vyfoukával vítr, co bičoval ledovými jehličkami řídké pokroucené stromky okolo. V létě zase hora zavoněla směsí horských. V tomto malinkém opuštěném království, předaleko od lidí, žil kdysi starý, nerudný a zlostný kouzelník. Bůh ví, kde se tu vzal; za noci skládal hvězdám básně v podivném lužickosrbském jazyce, v bouřích stával mokřý před chalupou a nadával německy mrakům. Také vařil léčivé nápoje z bylin, ale protože nikoho široko daleko nebylo, léčil se jimi jen sám samotinký.

Pokaždé, když slunce vystoupilo za letních dní nad jeho dům a vřes se rozpálil tak, že málem začal hořet, uložil se kouzelník na lavičku do malého altánu, který si z březových kmínků postavil na okraji vrcholové plošiny, sledoval daleké lesy a občas si na chvíli zdřímnul. Stalo se však jednou, že jakýsi dobrotivý, vzdělaný a velmi hezký český princ, jehož jedinou neřestí byla lovecká vášeň, zabloudil za teplého dne při lovu v lužickohorských lesích až k prameni, který dodnes tryská pod vrcholem Luže. Lovecké štěstí mu nepřálo, a tak se natáhl v tom vedru ke studánce a pozoroval oblohu. Když už skoro usínal, dolehl k němu z oblohy podivný skřek; kdesi pod žhnoucím sluncem plachtil velký pták, který sem jistojistě musel přiletět z úplně jiných krajů. Šlechtic pomalu vstal, natáhl samostříl, zacílil a ostrý šíp vyletěl vstříc ptáku i slunci. Muž byl dobrým střelcem, kalená špice proletěla ptačím srdcem, křídla náhle ochabla a opeřené tělo padalo dolů, přímo na vrchol Luže.

Dutá rána probudila kouzelníka, podřimujícího v altánku. Vztekle vstal a rozhlížel se okolo, kdo to ruší jeho polední siestu. Když spatřil na zemi před altánem neskutečně velkého ptáka s modrými očima a šípem v srdci, zaklel a začal nadávat, neboť ptáci byli vždy jeho nejvěrnějšími společníky na osamělé horské výšině. Pak vešel do domu a přinesl si dřevěnou lopatu, v kamenité půdě těžce, ale vcelku rychle vykopal mělkou jámu a spolu s nejvoňavějšími květy hor do ní ptáka pohřbil. Pak si opět sedl na lavičku v březovém altánku a cosi si našťavaně mumlal. Zanedlouho však uslyšel kroky. Lidské kroky v hustém lese! Vyšel ven a spatřil muže v honosném loveckém oblečení a samostřilem v ruce. To musel být jistě on, řekl si v duchu kouzelník a vyhrkl na lovce: „*Jak se jmenuje ten, co tu střílí mé přátele ptáky a navíc ruší můj klid?*“ Lovce se na něj překvapeně podíval a místo odpovědi řekl: „*A jak se jmenuje ten, co se mne takto vyptává?*“ Ale ani zlomyslný kouzelník tentokrát neodpověděl na otázku, zrudnul a vzteklý zařval: „*Tak něco poslouchej, ty sám bys měl být oním velkým ptákem a nějaký lovec by tě pak mohl snadno zastřelit!*“ Dobrotivý muž, který si nebyl vědom, že by spáchal nějakou špatnost, se na něj překvapeně podíval. Ale to už kouzelník vytáhl z kapsy hábitu hůlku a dotkl se jí šlechtice. Tělo muže se náhle začalo měnit v opeřené tělo ptačí; nohy jako čáp, ocas jako hadilov pisař, křídla jako pelikán a hlavu supí. Nakonec z vrcholu Luže vzlétl obrovský pták a ve vřesu zůstal ležet jenom nepotřebný samostříl.

Starý kouzelník ani potom nebyl spokojen, jeho zlost mu klidu nedala, prý se dokonce později z vrcholu Luže odstěhoval. Jeho chalupa se rozpadla, zmizela zahrádka i altánek. Jen veliký pták, onen před dávnými časy zakletý český šlechtic, prý poletuje za slunečných dní nad vrcholem Luže dodnes. Nikdo neví, jak je možná jeho duši na kouzelné hoře Luži z ptačího letu vysvobodit (Řeháček, Pikous, Kurtin, 2012, s. 78 – 80).