

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Využití přírodních materiálů ve výuce výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol

Diplomová práce

Autor: Klára Chocholoušová
Studijní program: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Vedoucí práce: PhDr. Kateřina Štěpánková, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Lucie Tikalová, Ph. D.



Zadání diplomové práce

Autor: Klára Chocholoušová

Studium: P19P0629

Studijní program: M0113A300002 Učitelství pro 1. stupeň základních škol

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základních škol

Název diplomové práce: **Využití přírodních materiálů ve výuce výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol**

Název diplomové práce AJ: The use of natural materials in the teaching of art education at the first grade of primary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá využitím přírodních materiálů ve venkovním prostředí ve výuce výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol. Práce se snaží prozkoumat možnosti, které nabízí příroda ve vztahu k výtvarné výchově a ukázat žákům, že jsou součástí většího celku přírody a že ji lze využít i tvůrčím způsobem jako výtvarný prostředek. Teoretická část seznamuje s uměleckým směrem zvaným land art. Dále je zde popsána důležitost haptického kontaktu žáka mladšího školního věku s přírodou. Praktická část obsahuje přípravy na vyučovací jednotky výtvarné výchovy a výsledky jejich následného provedení v praxi s žáky 1. stupně základních škol. Cílem této části je ověřit možnosti využití přírodního materiálu ve výtvarné výchově a schopnost žáků tvořivě myslet.

ŘEPA, Karel, Aleš POSPÍŠIL, Zuzana DUCHKOVÁ a Michal FILIP. *Krajina jako námět a médium ve výtvarné výchově*. I. vydání. Olomouc: INSEA, česká sekce mezinárodní společnosti pro výchovu uměním, 2020. ISBN 978-80-904268-5-6.

LEAVY, Patricia. *Handbook of Arts-Based Research*. New York: The Guilford Press, 2017. ISBN 978-1462521951.

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

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

Zadávací pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Kateřina Štěpánková, Ph.D.

Oponent: Mgr. Lucie Tikalová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 20.3.2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci *Využití přírodních materiálů ve výuce výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol* vypracovala pod vedením vedoucího závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí své diplomové práce, PhDr. Kateřině Štěpánkové, Ph.D., za její odborné vedení a cenné rady, které mi při zpracování práce velmi pomohly.

Anotace

CHOCHOLOUŠOVÁ, Klára. *Využití přírodních materiálů ve výuce výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 110 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá využitím přírodních materiálů ve venkovním prostředí ve výuce výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol. Práce se snaží prozkoumat možnosti, které nabízí příroda ve vztahu k výtvarné výchově a ukázat žákům, že jsou součástí většího celku přírody a že ji lze využít i tvůrčím způsobem jako výtvarný prostředek. Teoretická část seznamuje s uměleckým směrem zvaným land art. Dále je zde popsána důležitost haptického kontaktu žáka mladšího školního věku s přírodou. Praktická část obsahuje přípravy na vyučovací jednotky výtvarné výchovy a výsledky jejich následného provedení v praxi s žáky 1. stupně základních škol. Cílem této části je ověřit možnosti využití přírodního materiálu ve výtvarné výchově a schopnost žáků tvořivě myslet.

Klíčová slova: land art, přírodní materiály, výtvarná výchova, první stupeň základní školy.

Annotation

CHOCHOLOUŠOVÁ, Klára. *The use of natural material in the teaching of art education at the first grade of primary school*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 110 pp. Diploma Thesis.

This Diploma Thesis deals with the outdoor usage of natural materials in Art education classes at the first grade of primary school. The Thesis explores options that are offered by nature in relationship with art education and show that pupils are a part of the nature and that it can be used in a creative way as an art medium. The theoretical part acquaints with the art movement called land art. Next, there is described the importance of haptic contact of pupils of a younger school age with nature. The practical part contains the preparations for art lessons and the results of their following executions in practise with pupils of the first grade of primary school. The aim of this part is to verify the options of the usage of nature materials in Art classes and the pupil's ability to think creatively.

Keywords: Land Art, natural materials, Art Education, first grade of primary school.

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:.....

Podpis studenta:.....

Seznam použitých zkratk

ABR	Arts-Based Research
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
tzv.	takzvaný
VV	výtvarná výchova
ZŠ	základní škola

Obsah

Úvod.....	13
1 Výtvarná výchova na základních školách.....	14
1.1 Cíle výtvarné výchovy podle RVP ZV	14
1.2 Rozvíjení smyslové činnosti ve výtvarné výchově.....	15
1.3 Tvořivost na základních školách.....	17
1.4 Rozvíjení tvořivosti.....	17
2 Haptika.....	20
2.1 Haptický typ.....	21
2.2 Procvičování haptiky u dětí	22
2.3 Haptika ve výtvarné výchově	22
2.4 Důležitost kontaktu s okolním světem a s přírodou.....	23
3 Příroda a umění	25
3.1 Přírodní materiály	26
3.2 Krajina	28
4 Land art	29
4.1 Historie a vývoj land artu.....	30
4.2Přístupy k tvorbě.....	31

4.3 Umělci land artu.....	33
4.4 Land art v českých zemích.....	36
4.5 Land art ve VV	40
5 Výzkumné šetření	43
5.1 Výzkumné otázky	43
5.2 Metodika výzkumu	43
5.2.1 Dotazník.....	43
5.2.2 Rozhovor.....	44
5.2.3 Výzkum založený na umění.....	45
5.3 Výzkumný soubor.....	45
5.4 Obsah dotazníků	46
6 Postup průzkumu	47
6.1 Reflexe první přípravy na hodinu	47
6.1.1 Práce žáků	49
6.2 Reflexe druhé přípravy na hodinu	50
6.2.1 Práce žáků	51
6.3 Reflexe třetí přípravy na hodinu	53
6.3.1 Práce žáků	54

6.4 Reflexe čtvrté přípravy na hodinu	55
6.4.1 Práce žáků	56
6.5 Reflexe páté přípravy na hodinu	57
6.5.1 Práce žáků	58
7 Výsledky průzkumu	60
7.1 První dotazník	60
7.2 Rozbor odpovědí prvního dotazníku.....	60
7.3 Druhý dotazník	61
7.4 Rozbor odpovědí druhého dotazníku	61
7.5 Porovnání výsledků dotazníků.....	62
7.6 Dotazníkové šetření mezi učiteli.....	63
7.7 Výsledky dotazníkového šetření mezi učiteli	63
7.8 Dotazník s třídní paní učitelkou.....	65
7.8.1 Doplnění dotazníku s třídní paní učitelkou.....	67
7.9 Vyhodnocení výzkumných otázek.....	69
7.9.1 Zvýší se po provedení série hodin land artu u žáků četnost nápadů pro výtvarné využití přírodního materiálu?.....	69
7.9.2 Jaký je přístup učitelů k tvoření venku s přírodními materiály?.....	71
Závěr	72

Bibliografie	74
Obrazové zdroje.....	81
Přílohy.....	88

Úvod

Práci *Využití přírodních materiálů ve výuce výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol* jsem se rozhodla napsat z důvodu, že spojuje všechna témata, která mi jsou velmi blízká. Jako malá jsem trávila hodně času venku, kde jsem si hrála, a zpětně to vnímám jako velký krok směrem ke svému výtvarnému zaměření. Předstírání, že obyčejná věc je něco úplně jiného, a neustálé vymýšlení nových her ve stejném prostředí mi pomohlo v rozvoji představitivosti a kreativity. Také mám velké množství vzpomínek z dětství, které se odehrávají v přírodě, a myslím si, že to je něco, co by mělo zažít každé dítě.

Volný pohyb dítěte, trávení času v přírodě, ekologické dopady na planetu a všímání si okolní přírody, to jsou témata, která jsou v současné době velmi aktuální. Je způsob, jak tato témata všechna propojit dohromady, prakticky provést a ještě děti něco naučit. Řešením je aplikace prvků eko artu do hodin výtvarné výchovy na základních školách. Žáci se při práci naučí o významu pobytu venku, pochopí, že příroda nabízí mnoho možností, jak trávit čas, naučí se ji vnímat v trochu jiném světle a díky ekologicky šetrným technikám mohou sebe i okolí poučit o důležitosti chránit své přírodní okolí. A právě tato myšlenka vedla k napsání této diplomové práce.

Cílem teoretické části diplomové práce bude popsat důležitost pobytu venku a zapojení haptické zkušenosti při vývoji dítěte. Práce se bude opírat o názory psychologů, jako jsou Pavel Říčan či Marie Vágnerová, ale nebudou chybět ani názory Marii Montessori zastupující pedagogickou rovinu. Tato část také seznámí s tématem land artu, který je inspiračním zdrojem pro hodiny výtvarné výchovy provedené jako součást praktické části práce. Bude popsán vznik, různé přístupy a také budou představeni významní umělci land artu.

Praktická část si bude klást za cíl zjistit, zda lze pomocí pěti na sebe navazujících hodin výtvarné výchovy zabývajících se tématem land artu zvýšit kreativitu žáků prvního stupně základní školy. Výsledky se budou zjišťovat pomocí dotazníkového šetření. Vedlejším cílem bude zmapování situace z pohledu třídních učitelů prvního stupně základní školy, tedy jaký mají názor na práci s přírodními materiály a na práci venku, jak často je zařazují, co vidí jako klady a kde se při práci inspiroují.

1 Výtvarná výchova na základních školách

Umění obklopuje lidstvo již velmi dlouhou dobu. A s uměním se velmi těsně pojí výtvarná výchova, pro kterou je umění velkým inspiračním zdrojem. Už malé dítě se vyjadřuje pomocí kreslení, je to pro něj příjemná činnost, kterou využívá k vyjádření svých vnitřních pocitů. Je proto pouze očekávané, že se výtvarná výchova bude vyučovat jako jeden z povinných předmětů na základních školách, aby přispívala ke správnému rozvoji dítěte v kreativních a tvořivých činnostech. Pomáhá dítěti se uvolnit a relaxovat, soustředit se na sebe. Díky tomuto si výtvarná výchova drží nezastupitelné místo v systému vzdělávání.

Výtvarná výchova je v České republice vyučována od prvního ročníku na základních školách. Děti se ovšem výtvarně projevují od útlého věku. Uždil (2002, s. 14) zastává názor, že dítě kreslí již ve věku dvou a méně let, a to za podmínky, že má k tomu vhodný materiál. Ani Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2021, s. 25) toto téma neopomíjí a ve vzdělávací oblasti *Dítě a společnost* hovoří o budování vztahu ke kultuře a umění v dílčích vzdělávacích cílech této oblasti takto: „seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije“ (MŠMT, 2021, s. 25). V mateřské škole by se podle RVP PV (2021, s. 25-26) měla pomocí tvůrčích činností a kulturních akcí rozvíjet tvořivost a nápaditost dítěte a také jeho estetický vkus. Při nástupu na základní školu by se mělo dítě zvládat vyjadřovat prostřednictvím základních výtvarných technik (kreslení, malování), mělo by také mimo jiné být schopné tvořit z přírodnin a vnímat výtvarné podněty ve svém okolí (MŠMT, 2021, s. 25-26).

1.1 Cíle výtvarné výchovy podle RVP ZV

Cíle výtvarné výchovy pro základní školy jsou v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání definovány ve vzdělávací oblasti *Umění a kultura*. Během prvního stupně na základní škole by se měl žák seznámit se základními pojmy a technikami výtvarného umění, které mu následně pomáhají při poznávání světa a zpracovávání estetických prožitků. Na prvním stupni ZŠ je předmět výtvarné výchovy zaměřen spíše prakticky. Žák se učí tvůrčím činnostem, vnímání díla a jeho

interpretaci. Díky těmto řízeným aktivitám dochází k rozvoji v oblasti fantazie, představivosti, intuice, uměleckého citění, prožívání a dalších (MŠMT, 2023, s. 81-82, 86-87). Všechny výše zmíněné oblasti jsou v RVP ZV rozřazeny do tří následujících domén (MŠMT, 2023, s. 82):

- rozvíjení smyslové citlivosti;
- uplatňování subjektivity;
- ověřování komunikačních účinků.

Činnosti, které žákovi pomáhají rozlišovat podíl smyslů při vnímání skutečného světa a následný vhodný výběr ztvárnění výtvarného díla, jsou zařazeny do domény *Rozvíjení smyslové citlivosti*. Konkrétním příkladem může být práce s vizuálně obraznými vyjádřeními či spolupráce zraku a dalších smyslů. Doména *Uplatňování subjektivity* zahrnuje aktivity, které závisí na žakových zkušenostech a zážitcích. Zařazuje se sem vyjadřování subjektivních zkušeností. Do *Ověřování komunikačních účinků* obsahově spadají činnosti, které žák využije při práci s výslednými díly, které vytvoří. Jako příklad může být uvedeno porovnávání odlišných interpretací děl (MŠMT, 2023, s. 82).

Vzdělávací oblast *Umění a kultura* směřuje u žáka k rozvoji klíčových kompetencí daných Rámcovým vzdělávacím programem. Pomáhá žákovi pochopit kulturu jako neoddelitelnou součást lidského života a uvědomit si sám sebe jako jedince schopného esteticky vnímat své okolí. Současně tato vzdělávací oblast zavazuje k vytvoření příjemné prostředí, ve kterém se žák nebojí tvořit a jinak kulturně projevat. Mimo tuto vzdělávací oblast se zmínky o kultuře a umění objevují i v oddílu věnovaném průřezovým tématům, konkrétně v *Environmentální výchově*. Toto průřezové téma by se mělo vyučovat napříč předměty a zasahuje tedy i do vzdělávací oblasti *Umění a kultura*. Upozorňuje zde na vnímání krajiny a okolí jako umělecké inspirace a na důležitost zkoumání přítomných estetických prvků (MŠMT, 2023, s. 82, 125, 133).

1.2 Rozvíjení smyslové činnosti ve výtvarné výchově

Výtvarná výchova na základní škole se netýká tedy pouze poznávání nových technik a tvarů a rozvíjení tvořivosti a představivosti. Jak je zmíněno výše, jednou kategorií, která nesmí být v obsahu učiva výtvarné výchovy opomíjena, je rozvoj smyslové

citlivosti. Podle RVP ZV by učivem této oblasti mělo být, mimo jiné, rozvíjení zrakového vnímání ve vztahu k dalším lidským smyslům. V praxi to znamená, že by se žák měl naučit vizuálně zpracovávat to, co zaznamená jinými smysly (MŠMT, 2023, s. 86-87). Tématu rozvíjení smyslů se věnuje ve své knize i Maria Montessori (2017, s. 103). Smysly považuje za velmi důležité pro vytváření základů pro intelektuální růst. Dle jejího názoru se intelekt tvoří za přispění konkrétních představ, které dítě získává právě pomocí smyslového poznání okolního prostředí. Smysly pomáhají při získávání nových zkušeností a prostřednictvím toho následně budování správně fungujícího abstraktního myšlení (Montessori, 2017, s. 103).

Rozvoj smyslového vnímání ve výtvarné výchově probíhá prostřednictvím činností, které žákovi učitel nabízí v průběhu hodiny. Napojení na smysly začíná ovšem již při úvodní motivaci, která navazuje na žákovy zkušenosti často právě smyslově orientované. Motivace se může vyskytovat v několika různých podobách. První a velmi častý způsob je motivace pomocí samotného uměleckého díla. Tato motivace působí na rozvoj zrakového vnímání. Pokud by mělo být působeno na vnímání sluchové, dobře poslouží hudební nahrávka uměleckého díla, či vyprávění o díle (Šobáňová, 2006, s. 37). Ve výtvarné výchově velmi často působí vizuálně obrazné prostředky, které rozvíjí zrakové vnímání. Podle Vančáta (2006, s. 31) se díky nim žák učí rozpoznávat intenzitu světla, barvy, rytmus v díle a další.

Konkrétní návrhy na náměty do hodin výtvarné výchovy, které přispívají k prohlubování smyslového prožitku a rozvoje smyslového vnímání, uvádí Roeselová (2000, s. 157-158):

- Jak na jaře voní země, po dešti les – žák si představí, jak voní příroda a své představy zakresluje;
- Chuť na... – žák barevně vyjadřuje chuť svých oblíbených potravin a jídel;
- Poznáš, co to voní? – žák čichá k lahvičkám, snaží se uhodnout, co je jejich obsahem a intenzitu a vůni barevně znázorňuje na papír;
- Nakresli, co už jsi někdy slyšel – žák graficky zaznamenává jemu známé zvuky.

1.3 Tvořivost na základních školách

Stejně jako tvůrci RVP myslí na rozvoj smyslové činnosti (viz předchozí podkapitola), tak není opomenuto ani tvořivé myšlení. Ve skutečnosti je uvedeno jako jeden z cílů základního vzdělávání: „*podněcovat žáky k tvořivému myšlení...*“ (MŠMT, 2023, s. 8). Ovšem tvořivost je zařazena ve více oblastech zmíněného dokumentu, tento pojem může být nalezen například v klíčových kompetencích. V komunikativních klíčových kompetencích je s tvořivostí spojeno porozumění různým typům grafického záznamu, gest a dalších komunikačních prostředků. Žák má tyto prostředky využívat aktivně a tvořivě k rozvoji své osobnosti. Podle kompetencí občanských žák projevuje tvořivost při přístupu ke kultuře a k umění obecně. Tvořivost je obsažena i v průřezových tématech, kde je zmíněna ve vztahu k přírodě v *Environmentální výchově*, využívání tvořivých postupů v *Mediální výchově* a snaha vytvořit tvořivého člověka jako občana Evropy ve *Výchově myšlení v evropských a globálních souvislostech* (MŠMT, 2023, s. 11-12, 130, 135, 146).

Ovšem pojem tvořivost zahrnují i další části RVP ZV, a to jednotlivé vzdělávací oblasti. Povzbuzování a rozvíjení tvořivosti je převážně cílem vzdělávacích oblastí podněcujících přímou aktivitu žáka, tedy *Umění a kultura*, *Člověk a svět práce* a *Tělesná výchova*. Žák tedy tvořivě pracuje v hudební a výtvarné výchově, praktických činnostech, ale pohybovou tvořivost rozvíjí ještě v hodinách tělesné výchovy. Jeden z hlavních cílů vzdělávací oblasti *Umění a kultura* vede žáka k: *tvořivému přístupu ke světu, k možnosti aktivního překonávání životních stereotypů...*“ (MŠMT, 2023, s. 82). U některých škol či během zájmových kroužků je zařazena ještě *Dramatická výchova*, *Etická výchova* a *Filmová a audiovizuální výchova*, které taktéž v určitých oblastech tvořivost rozvíjí a kultivují (MŠMT, 2023, s. 22-23, 81-82, 96, 102, 113, 118).

1.4 Rozvíjení tvořivosti

Z cílů RVP ZV popsanych v předcházející podkapitole vyplývá, že škola by měla tvořivost rozvíjet, a to v nejrůznějších oblastech. Nejprve je ale důležité uvést, co to vlastně tvořivost je a kdy ji člověk používá. Tvořivost je často mylně spojována pouze s uměleckými obory, jako je výtvarné umění, hudba, tanec, nebo třeba i s vědou.

Pravda je ovšem jiná. Tvořivost se uplatňuje každým dnem v běžných činnostech, které člověk dělá. Jedná se o jev společenský, který se neomezuje pouze na jednoho člověka, ale ovlivňuje celou společnost (Petrová, 1999, s. 9). Königová (1999, s. 9) používá pro slovo tvořivost synonymum kreativita a definuje ji takto: „*Kreativita je schopnost vytváření nových kulturních a technických, duchovních i materiálních hodnot ve všech oborech lidské činnosti. Tvořivost je aktivita, která přináší dosud neznámé a současně společensky hodnotné výtvoř.*“ Tvořiví jedinci podle této autorky bývají citliví a mají velmi vyvinuté vnímání, jejich myšlenky bývají pružné, mají v oblibě abstraktní pojmy a zobecňování, nechybí jim soustředění umožňující ponoření se do problému a hlavně oplývají silnou motivací (Königová, 1999, s. 9).

Hlavsa (1985, s. 82) dělí kreativitu na hodnotnou a negativní. Při využívání tvořivosti se jedinec musí rozhodnout, zda využije kreativitu ke konstrukci či k destrukci. Každá má jiné charakteristické rysy. Hodnotnou kreativitu popisuje například takto (Hlavsa, 1985, s. 82-83):

- vytváří nové hodnoty;
- je nástrojem používaným ke splnění úkolů;
- má vysokou produktivitu;
- je metodicky vedená, má plánovaný postup;
- je různorodá, toleruje odlišné přístupy;
- při práci zapojuje jedince do kolektivu.

Opakem hodnotné kreativity je negativní tvorba (jinak nazývaná také antikreativita). Negativní tvorba by mohla být charakterizována například takto (Hlavsa, 1985, s. 83):

- využívá nevhodné cíle (společensky, eticky, psychologicky);
- využívá nevhodné prostředky (násilí, klamy...);
- je efektivní, ale ničí dosavadní hodnoty;
- je omezená využitím (pouze pro jednoho jedince).

Tvořivost (v kladném smyslu) lze rozvíjet několika způsoby, Němec (2004, s. 43) uvádí jako jednu z možností kladení tvořivých otázek učitelem. Dalším způsobem jsou tvořivé hry a činnosti, které mají několik různých kategorií podle toho, na co

se soustředí (Němec, 2004, s. 43, 61-63). Významně mohou růst kreativity podpořit právě tvořivé činnosti ve výtvarné výchově. Je potřeba, aby byly naplněné některé předpoklady, které umožňují uplatnění kreativity v hodině. Žák by měl mít možnost svobodně se rozhodovat o využití výtvarných prostředků, zkoušet nové neznámé postupy a kombinovat různé prostředky a v neposlední řadě hledat vlastní cesty tvorby s rozmanitými výtvarnými prostředky. Žák by měl mít možnost experimentálního tvoření, které není zaměřené na výsledek, ale na samotný proces tvorby. Čas by neměl být striktně daný, ale s možnostmi úprav podle naladění žáků na práci. Také místo je vhodné upravit tak, aby žákům nabízelo dostatek prostoru pro tvorbu. Měla by být vytvořena uvolněná atmosféra, kde se žák nebojí udělat něco svým vlastním způsobem, ale naopak cítí, že je ve své činnosti podporován. Žákovi by neměl být omezován formát papíru, na který tvoří (formát A4 často není dostačující). Není vhodné používat šablony a předlohy, které žákovi dávají pouze malý prostor pro experiment a jeho vlastní způsoby řešení zadání. Souhrnně je nejdůležitější, aby měl žák možnost volby, a to jak technik, tak postupů práce, a nezaměřovat se na výsledné dílo, ale na proces a hledání (Štěpánková, 2013).

2 Haptika

Termín *haptika* pochází z řečtiny. Originálem je slovo *haptikos* či *hapesthai*, což je překládáno jako *doteku a hmatu se týkající*. Je to „*forma nonverbální komunikace, která probíhá prostřednictvím doteků a má sdělovací význam*“ (Vyskotová, 2013, s. 19). Obecně lze říci, že se jedná o způsob komunikace mezi jedincem a jeho okolím, kdy tento jedinec používá pro navázání kontaktu hmat a doteky. I chování může být nasměrováno správným směrem díky doteku, například pohlazením, či položením ruky na rameno (Vyskotová, 2013, s. 19).

Pro tuto práci je haptika důležitá z hlediska její spojitosti s tvorbou v přírodě. Projevuje se, když děti tvoří z přírodních materiálů, sahají na ně, hodnotí jejich vlastnosti a řeší, jak je nejlépe ve výsledném díle využít.

Děti přirozeně hledají možnosti, jak si na něco sáhnout, sami pomocí svých rukou něco vytvořit a hmatem se vyjádřit. Adamcová (1994, s. 32) tvrdí, že je pro dítě vhodné pracovat s hlinou, zkouší tak nové věci pomocí hmatu, dotýká se hlíny a různě ji v rukách hněte. Dává mu to pocit, že je pánem své tvorby (Adamcová, 1994, s. 32). S tím, že pro malé děti je haptický kontakt s okolím ten nejdůležitější, souhlasí také Uždil (1974, s. 77-78). Popisuje potřebu dítěte na vše si sáhnout, vše ohmatat a zjistit co nejvíce informací o předmětu pomocí dotyků. Uvádí myšlenku, že zrak je sice při poznávání důležitý, ale ukazuje, že i ostatní smysly jsou velmi významné a při seznamování se světem i tvořením nezbytné (Uždil, 1974, s. 77-78).

Na významu fyzického kontaktu v raném období vývoje se shodují i autoři z oblasti psychologie. Tělesný kontakt s matkou dítě motivuje a aktivizuje a činí jeho pohyby mnohem živějšími. Mimoto poskytuje matka dítěti svou blízkostí množství podnětů důležitých pro jeho vývoj. Dítě podle hmatu pozná, zda se dotýká člověka, nebo věci a instinktivně je více přitahováno právě k lidskému jedinci. Je důležité i to, jakým způsobem matka dítě drží v ruce. Pokud ho drží správně (otevřená dlaň, roztažené prsty), dítě se cítí v bezpečí a buduje si k matce důvěru, jejíž základy by měly být položeny právě v raném (konkrétně kojeneckém) věku. Nejlepším způsobem, jak důvěru dítěti dokázat, je právě prokázáním lásky, něhou a fyzickým kontaktem (Langmeier, 2006, s. 36, 40; Říčan, 2012, s. 272; Vágnerová, 2012, s. 68).

2.1 Haptický typ

Löwenfeld (1964, s. 258) rozčleňuje lidi na dva kreativní typy podle toho, jak přistupují k tvoření a jak vypadá jejich výsledné dílo. První typ, vizuální, poznává svět převážně prostřednictvím zraku. Haptický typ, naproti tomu, vnímá svět hodně subjektivně. Při poznávání světa upřednostňuje své vlastní zážitky, zkušenosti a tělesné pocity (Löwenfeld, 1964, s. 258). Jedinec haptického typu vidí svět jako místo, které se skládá z množství předmětů, kterých se má dotýkat a zkoumat je jinými smysly než zrakem (Löwenfeld, 1939, s. 85). Tento člověk studuje vlastnosti objektů, jako třeba jejich teplotu a hmotnost, pomocí doteku. Hmat a dotýkání se předmětů je pro něj nevypustitelným prvkem při seznamování se s čímkoli novým (Šicková-Fabrice, 2008, s. 142). Haptický a vizuální typ se nejčastěji projevuje v průběhu uměleckého tvoření, ale ovlivňuje i širší části osobnosti a nikdy se nevytrácí (Uždil, 1974, s. 78). Löwenfeld (1964, s. 259) zmiňuje test s 1 128 jedinci, jehož výsledky byly následující:

- 47 % jedinců se řadilo jasně k vizuálnímu typu;
- 23 % jedinců spadalo do kategorie haptického typu;
- 30 % jedinců bylo testováno s nejednoznačným výsledkem.

Výsledky odpovídají jinému předcházejícímu testu provedenému W. Greyem Walterem. Procentuální zastoupení popsané výše lze aplikovat na celou populaci. Z jeho výzkumů tedy vyplývá, že přibližně čtvrtina celé lidské populace reaguje hapticky, když má na výběr. Většina lidí není stoprocentně vyhraněná na jeden typ, ale pouze málokdo má vyrovnané sklony pro uplatňování obou typů (Löwenfeld, 1964, s. 259). Stejně procentuální rozdělení podporuje i Uždil (1974, s. 78). Stejně Löwenfeldovo dělení používá i Herbert Read (1967, s. 154). Ten ovšem haptickému typu připisuje větší zájem o svůj vnitřní svět. Mluví o něm jako o typu, který téměř nevyužívá zrak jako prostředek poznávání světa, ale zaměřuje se na svou subjektivitu (Read, 1967, s. 154-155).

Löwenfeld (1939, s. 81-84) sám vyzkoumal tyto typy díky pozorování dětí s oslabeným zrakem. Pomocí pokusů zjistil, že některé děti se zbytkem zraku tvoří pomocí vnitřního prožívání, a když se jim připomene možnost zraku, jejich dílo ztratí na originalnosti a expresivitě. Jeho výzkum dokazuje, jak je důležité znát jednotlivé kreativní typy

a pomocí nabídky různých podnětů zjistit, který typ je které dítě. Díky tomu je možné pro dítě volit správné postupy tvorby, ale zároveň mu čas od času dát vyzkoušet i něco nového, co by ho mohlo opět posunout kousek dále v jeho tvoření a ukázat mu nové možnosti (Löwenfeld, 1939, s. 81-84).

2.2 Procvičování haptiky u dětí

U malých dětí je nejvhodnější začít trénovat hmat a používání rukou u destruktivních činností. Nejběžnějším příkladem může být různé mačkání a trhání papíru. Ze zmačkaných papírů lze vytvořit papírové koule a ty následně kutálet, vyhazovat, chytat atd. Další možností je práce s přírodními materiály, jako je lámání klacíků, sbírání kaštanů či žaludů nebo přesypání písku (Kirchnerová, 2009, s. 8).

Šicková-Fabrici (2008, s. 143) obecně doporučuje také hry s částmi těla, převážně s rukama. Od jednoduchého dotýkání se předmětů s různými vlastnostmi, přes tleskání a plácání až k plnění sáčků různými předměty a malování pomocí prstů. Jako alternativu zde nabízí i možnost malování nohama. Při práci s celým tělem navrhuje různé otisky těla nebo obalování do plošně velkých materiálů, například plátna nebo záclony (Šicková-Fabrici, 2008, s. 143-144).

2.3 Haptika ve výtvarné výchově

Určité prvky haptiky lze promítnout i do práce ve výtvarné výchově. Přímý kontakt s materiály je řazen mezi nové vyjadřovací prostředky a nabádá žáky k různorodému náhledu na skutečnost. Nabízí nové prožitky, kterých běžnými výtvarnými technikami dosáhnout nelze (Roeselová, 2000, s. 15). Práce s materiály učí žáky správně vnímat a hledat skryté souvislosti. Podněty, které materiály nabízí, jsou chlad, tvrdost, povrchová struktura, hebkost, tvárnost, barevnost a schopnost uchovat otisk (Roeselová, 1996, s. 214). S některými náměty práce z oblasti haptiky seznamuje Roeselová (2000, s. 72-73, 85, 89, 157-158):

- Dotýkání se kamene – žák si osahá opracovaný kámen, nakreslí jeho siluetu, vyplní texturou a dolepí nakreslenou ruku;
- Pocta kameni – žáci společně vytvoří objekt z přinesených oblázků;

- Dotýkání se květů – žák se dotýká dlaněmi různých květů a zakresluje pocit, který v něm tato činnost zanechala;
- Vnímání stromu – žák objímá strom, dotýká se ho a vnímá jeho povrch, následně své pocity vyjádří na papír;
- Co jsme schovali pod papírem – žák poznává zakryté předměty podle hmatu a následně je zakresluje;
- Dotýkání se bavlnek – žák se seznamuje (bez použití zraku) s různými druhy vlny či bavlnek a následně je výtvarně ztvárňuje na papír, výsledné dílo vytrhá a spojí s ostatními pracemi spolužáků;
- Pozoruj, co je v krabici – žák zkoumá předměty v uzavřené krabici, poté zakresluje nejen předměty, ale také pocity z činnosti;
- Čeho se dotýkám – žáci se navzájem se zavázanýma očima dovedou k určitému předmětu, ten výtvarně ztvární (malba, kresba, modelování...);
- Stopy po dotýkání – žák má v ruce sáček s tajemným obsahem, jednou rukou ho ohmatává, druhou pomocí krátkých linií zaznamenává své pocity z materiálu uvnitř sáčku.

Jak vyplývá z této kapitoly, haptika je přirozenou součástí vývoje dítěte. Stejně tak by měla být i součástí výtvarné výchovy, jejímž prostřednictvím nabízí nové možnosti a nové prožitky s různorodými materiály, které dítě obohatí v oblasti vnímání a poznávání světa.

2.4 Důležitost kontaktu s okolním světem a s přírodou

Čím více se současná společnost vyvíjí, tím více si lidé přivykají pohodlí. Současně tím začínají trávit více času uvnitř v budovách a méně času venku. Tento jev je pojmenován jako odcizování se od přírody. Dokonce i odborníci z různých oborů upozorňují na spojitost civilizačních onemocnění s nedostatkem pobytu venku. Stejně tak se dětem s poruchami soustředění radí pobyt venku jakožto léčba přírodou (Jančaříková, 2013, s. 7, 9). Montessori (2017, s. 72) zastává názor, že blízkost k přírodě je (nejen) pro děti vhodná z více důvodů. Dítěti nestačí se o přírodě jenom učit, musí si v přírodě něco zažít. Dětem by se jejich volnost neměla odepírat, ale mělo by jim být dovoleno běhat venku na slunci a na čerstvém vzduchu, chodit bosí louží a zamazat se (Montessori, 2017, s. 72-73).

Adamcová (1994, s. 31) k tématu přímého kontaktu s okolím předkládá myšlenku, že televizní obrazovka nenahradí smyslové vjemy, které dítě získává při prozkoumávání světa pomocí vlastního přičinění. Když dítě půjde ven a samo si vyzkouší vlastnosti předmětu pomocí svých smyslů, bude to pro něj mnohem cennější zkušenost a užije si více zábavy než při zprostředkovaném vjemu. Díky aktivnímu zkoumání svého okolí a předmětů v něm zjistí o světě značně více informací, které jsou patrné právě, když je dítě ve fyzické přítomnosti konkrétního objektu, jako je struktura, velikost, tvar, teplota, vůně a další (Adamcová, 1994, s. 31-32). Příroda nabízí dítěti nepřehledné množství podnětů, díky kterým poznává svět. To, co dítě vidí a jako malé si zafixuje, to si určí za běžný stav. Krajina, kterou poznalo v mládí, se pro něj stane základem pro budoucí poznávání celého světa. Vše ostatní pouze porovnává s tím, co již zná. Dítě se v přírodě setkává s různými tvary, které pro něj mohou být novým zážitkem. Mimo tvaru a barvy se seznamuje zároveň i s větším prostorem (Kubišta, 1948, s. 52).

3 Příroda a umění

Příroda je velkým zdrojem námětů a nápadů pro umění. Nabízí mnoho forem, kterými se umění inspiruje. Sledování, zkoumání a pozorování přírody je tedy jedním z nejjednodušších způsobů, jak se setkat s prvky umění ve světě. Pokud probíhá tvorba přímo v přírodě či v její bezprostřední blízkosti (například v lese), je velká pravděpodobnost, že se do tvoření promítne inspirace z okolí. To se pak může projevit ve formě zakomponování přírodních materiálů do díla, inspirace jejich tvarem nebo použití techniky frotáže pro modifikaci povrchu. Kromě inspirace může příroda nabízet také místo pro výstavku hotových děl. Takové výstavní místo působí atraktivním dojmem (Babyrádová, 2005, s. 22, 63).

Šobáňová (2006, s. 27) vztahuje spojení přírody a umění i do školského prostředí, když do své knihy *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy* zahrnuje kapitolu pojednávající o výtvarných technikách vyučovaných na školách. Jednou z pěti skupin, na které techniky dělí, jsou soudobé výtvarné postupy, které seznamují žáky s výtvarnými postupy 20. století. Do této skupiny řadí, mimo jiné, práci s přírodninami i přímo techniku landartu. Dále také uvádí, že práce v přírodě a tvoření v rámci pobytu v přírodě může žáka velmi motivovat nabídkou neobvyklých a nových činností. Činnosti v přírodě také žáky aktivizují, čímž napomáhají většímu nadšení z práce (Šobáňová, 2006, s. 27, 38).

Jedním z nejběžnějších prvků, které příroda nabízí, je inspirace tvarem. První možností je doslovné napodobování tvarů zvířat a rostlin. Jindy je tvar pouze lehkou inspirací pro vznikající předmět. Některé z běžně užívaných předmětů (například džbán) mají nejčastěji svůj tvar odvozen od přírodních prvků (Read, 1967, s. 32-33). Uždil (1974, s. 239) také hovoří o inspiraci tvarem. Pojetí je zde ovšem trochu jiné, než u Babyrádové (2005, s. 63) či Reada (1967, s. 32-33). Zaměřuje se zde na pozorování prvků přírody, kterých si člověk běžně nevšimne nebo jsou pouhým okem nepozorovatelné. Modelovým příkladem první kategorie může být stavba listu či letokruhy u pařezu. Ukázkou okem nepozorovatelné přírody je řez rostlinou zkoumaný pod mikroskopem a přírodní úkazy hluboko pod vodou (Uždil, 1974, s. 239).

Uždil (1974, s. 239) se ovšem nezabývá pouze statickou formou přírody, ale upozorňuje i na některé přírodní dynamické jevy, které by taktéž z estetického a uměleckého hlediska neměly být opomíjeny. Jedná se o projevy živé či neživé přírody. Uždil (1974, s. 239) uvádí následující:

- růst, rozrůstání;
- větvení, bobtnání;
- praskání;
- sálání a hoření;
- roztahování;
- smršťování;
- zánik.

3.1 Přírodní materiály

Přírodní materiály tvoří velmi různorodou skupinu. Mohou to být předměty trvanlivé či netrvanlivé, pocházející ze živé přírody nebo naopak z neživé přírody, některé se mohou vyskytovat i v různých skupenstvích a některé jsou pouze sezónní záležitostí. Následuje seznam přírodních materiálů, hlavním znakem třídění bude jejich původ – živá a neživá příroda.

Tab. 1 – Přírodní materiály

Přírodní materiály pocházející z neživé přírody			Přírodní materiály pocházející ze živé přírody	
Různá skupenství	Původem od živočichů	Ostatní	Rostlinné materiály	Plody rostlin
<ul style="list-style-type: none"> • Sníh, led, voda. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mušličky, ulity, schránky živočichů; • pířka; • vaječné skořápky. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bláto, bahno, hlína; • písek; • kameny, kamínky. 	<ul style="list-style-type: none"> • Listy; • jehličí; • větvičky; • vrbové proutí; • rákos; • květiny; • mech; • řasy; • tráva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Žaludy, kaštany, bukvice, šípky...; • šišky; • semena.

Zdroj: Vlastní zpracování

Zajímavost přírodnin jako výtvarného materiálu tkví v jejich různorodosti tvarů a barev. Díky této rozmanitosti pomáhají skvěle rozvíjet fantazii a tvořivost u dětí. Další výhodou je jejich dostupnost, spousta materiálů je přístupná a lehce k nalezení již při kratší procházce. Materiály lze navzájem zajímavě kombinovat a mohou vznikat neobvyklá a originální díla (Kickbusch, 2006, s. 5; Šmikmátorová, 2006, s. 5). Zmiňovaná dostupnost ovšem může být brána i jako nevýhoda. Přestože některé materiály jsou dostupné celý rok, najdou se i případy (žaludy, kaštiny a další plody), které lze najít pouze na podzim a například květiny ve většině případů nelze objevit v zimě (Woodová, 2006, s. 10, 19). A naopak právě v zimě je dostupný sníh a led, které vybízejí ke hře se světlem a stíny (Hejtmánková, 2013, s. 42).

Běžným prvkem přírody na podzim jsou opadané barevné listy stromů. Listy mohou být kreativně využity ve formě skládání do větších ploch s cílem vytvořit určitý obrazec či reprezentovat myšlenky. Takovéto obrazce mohou být doplněny dalšími přírodními materiály, například plody stromů. S listy se jakožto součástí stromu pojí také větve a klacíky. Ty se dobře využijí ke stavbě hnízd inspirovaných skutečnými ptáky (Slavíková, 2007, s. 105-106, 110-111). Speciálním druhem větviček je vrbové proutí, které je známé svou pružností (Woodová, 2006, s. 56). Šmikmátorová (2006, s. 3) nabízí jako netradiční alternativu k větvičkám rákos. U rákosu lze použít nejen stonky, ale i listy, lehce se s ním pracuje nůžkami a navíc svým vzhledem připomíná exotický bambus, takže výtvarná díla netradičně ožíví (Šmikmátorová, 2006, s. 3, 5). Bambus jako takový lze samo sebou použít v tvoření také, není ovšem tolik dostupný. Svým tvarem se jeví jako velmi vhodný materiál na otiskávání (Woodová, 2006, s. 84).

Z přírodních materiálů nelze opomenout šišky. Tyto přírodniny se vyskytují ve všemožných tvarech, velikostech, strukturách i různých odstínech hnědé (Woodová, 2006, s. 48). Jako méně obvyklým materiálem se nabízí semena všech různých druhů, která ovšem poskytují krásné přirozené barvy od zelené přes žlutou a červenou až po hnědou. Na semínka navazují květiny. Květiny jsou vhodným materiálem pro vyjádření změn v přírodě, protože se často vyskytují v různých stádiích rozkvětu. Stejně neobvyklé, jako je použití semen, bývá použití mechu. Mech se vyskytuje v různých barvách i tvarech, je tedy vhodným oživením díla, je ho ovšem potřeba užívat opatrně v rámci ekosystémů. Vhodné je užití mechu rostoucího na místech, kam běžně nepatří, jako jsou například chodníky či kamenné stěny (Edwardsová, 2019,

s. 20; Woodová, 2006, s. 52, 62). Na svazování přírodnin je doporučovaný sisalový provázek, konopný provázek či lýko (Šmikmátorová, 2006, s. 5). Mezi sezónní přírodní materiály patří například žaludy, kaštiny, bukvice, šípky a další plody (Hofman, 1991, s. 11, 16).

Speciální kategorii tvoří předměty, které se vyskytují u moře a na mořských plážích, jako jsou mušličky, schránky mořských živočichů a řasy. Tyto předměty působí na pohled velice přitažlivě a mají velké možnosti využití (Woodová, 2006, s. 24). Neživým přírodním materiálem jsou kameny. Vyskytují se v různých tvarech a velikostech. Jednou je kámen plochý a hladký, ten je pak nazýván oblázkem, jindy může být velký, nepravidelný a hrubý (Brooksová, 2019, s. 44). V knihách bývá dobře metodicky popsána práce s hlínou. Při práci s hlínou dítě rozvíjí své smyslové poznávání při přemýšlení nad tvarem, objemem či velikostí objektu, ale také při samotné práci s hlínou, jako je mačkání, hnětení a další tvarování. Do hlíny je možné malovat a tvarovat její povrch (Adamcová, 1994, s. 32; Slavíková, 2007, s. 51, 52). Jako vhodný alternativní materiál k hlíně je bahno (Hejtmánková, 2013, s. 42).

Všechny tyto materiály je možné využít při práci v interiéru, ovšem nabízejí i mnoho příležitostí pro výtvarnou činnost venku, objevování nových a odlišných tvarů, textur, barev a porovnávání různých předmětů v těchto kategoriích. Je možno je navzájem kombinovat a nacházet jejich nové, pro dítě doposud skryté, možnosti.

3.2 Krajina

Krajina je inspirací pro umělce již po mnoho let. Úplné počátky prvků krajiny, tedy potažmo počátky krajinomalby, lze spatřit již ve starověku. V té době nebyla krajina ústředním motivem, jednalo se spíše o zahrnutí přírody jako běžné součásti života. Jsou známá vyobrazení stromů, květin, zvířat a řek na egyptských a mezopotamských kamenných rytinách a egyptských nástěnných malbách. Poté jsou její prvky k nalezení až v antické řecké a římské kultuře. Krajina v krajinomalbě se postupně měnila, vyvíjela a prošla řadou různých směrů a zpracování. I v současné době je krajina tématem mnoha umělců, a to nejen malířů, ale například i fotografů. Další, kdo při své tvorbě využívá krajinu, ovšem trochu jiným způsobem, jsou umělci směru land artu (Řepa, 2020, s. 10, 38-73).

4 Land art

Land art je umělecký proud též známý pod anglickými termíny *earthwork* a *earthart* (Malpas, 2012, s. 15; Řepa, 2020, s. 60). Land art nevyužívá krajinu jako námět k dalšímu tvoření, ale samotná krajina je pro něj výtvarným médiem. Umělci tohoto směru pracují přímo v přírodě a svou tvorbu pojmají velmi odlišně. Některá díla jsou velmi výrazná (útvary tvořené z nánosů hlíny a kamenů v jezeře), zatímco jiná je možno v přírodě i přehlédnout (vyšlapaná cestička v trávě), nebo dokonce nezanechají žádné stopy (meditace spojená s napojením na přírodu). Land art se ovšem nezaměřuje pouze na krajinu ve volné přírodě. Někteří land artisté právě naopak volí raději městskou krajinu (Andrews, 1999, s. 205; Řepa, 2020, 60-63). Jako má každý své oblíbené místo, má stejně tak většina umělců své vyhraněné styly práce. Jako příklady lze uvést tyto (Malpas, 2012, s. 15, Řepa, 2020, s. 62):

- Robert Smithson – pozemní spirály;
- Michael Heizer – oblast Nevadské poušti;
- Nancy Holt – hvězdné observatoře;
- Christo a Jeanne-Claude – zahalování rozsáhlých objektů;
- Alice Aycock – inspirace z nočních můr a dětských vzpomínek;
- Richard Long – kamenné spirály a rovné řady;
- Andy Goldsworthy – oblouky, cákance, otisky těl, stěny a sněhové koule;
- Chris Drury – chýše a léčivá kola.

Hlavním základem pro umělce tvořící v tomto směru je akceptování toho, že umění v přírodě není trvalé a postupem času se rozpadne. Land art je spojením času a vlivu přírodních sil na dílo. (Schmelzová, 2014, s. 19). Téma času v pojetí land artu řeší i Řepa (2020, s. 64). Udává, že čas v dílech land artu je možné chápat jako čtvrtou dimenzi díla. Čas, během kterého na dílo působí pro přírodu tak typické vlivy, jako trouchnivění, zarůstání, unášení proudem vody, odvátlí větrem a další, je něco, s čím někteří tvůrci dopředu počítají (Řepa, 2020, s. 64). Z těchto důvodů je pro land art velmi důležitá fotografie, film a další způsoby zaznamenání. Díky fotografii se díla land artu mohou dochovat déle. Důležitou úlohou umělce, který zde zastává i roli fotografa, je, aby vybral správný okamžik. U některých děl je potřeba fotografii

vytvořit během jedné vteřiny, protože je toto dílo velmi pomíjivé. U jiných děl je třeba počkat na nejvhodnější moment. Ten může být zvolen podle polohy slunce či oblačnosti (Malpas, 2012, s. 41).

Existují i odpůrci land artové tvorby. Land artu je vytýkáno, že ignoruje politická témata a globální otázky současného světa (chudobu a nemoci). Podle kritiků je konzervativní, nostalgický a opakující se. Vadí jim také přílišná jednoduchost tvorby (Malpas, 2012, s. 19-20). Někteří kritizovali také použití těžké techniky při tvoření. Patricia Johansonová tvrdila, že to může mít špatný dopad na společenství žijící v okolí (Hejtmánková, 2013, s. 13).

4.1 Historie a vývoj land artu

První myšlenky a prvky land artu pocházejí z 60. let 20. století. Tento proud vznikl v reakci na modernistické umění. Umělci hledali něco jiného než klasická díla, která jsou vystavována v galeriích, a jako náhrada byla objevena právě krajina (Schmelzová, 2014, s. 18). Hlavním důvodem nespokojenosti s vystavováním v galeriích byla pro velké množství umělců myšlenka toho, že galerie je zkorumpovaným místem, které od soudobé kapitalistické společnosti nedostávalo takové uznání, jako by si podle nich umění zasloužilo. Jeden z land artistů, Robert Shmitson, nazval galerie jako „*hřbitovy neživých uměleckých předmětů, které podporují uměleckou soutěživost a chápání díla jako spotřební komodity*“ (Hejtmánková, 2013, s. 13). Umělci se postupně přesunuli k přesvědčení, že důležitější než samotné dílo je materiál, ze kterého je dílo vytvořeno, proces, ve kterém dílo vzniká, a samotná myšlenka autora na vznik díla (Andrews, 1999, s. 202-203).

Postupně se land art vyvíjel spolu s konceptuálním uměním, nebo by se dalo říci i jako jeho součást, spadá pod něj tedy i akční umění 60. a 70. let (Hejtmánková, 2013, s. 11; Malpas, 2012, s. 79). Zařazují se sem různé akce v přírodě, při kterých se pracovalo s náhodností, improvizací a pohybem (Schmelzová, 2014, s. 19). Směr se přenesl z místa vzniku, Ameriky, do okolního světa a hovořilo se o něm jako o osamostatněném směru. Měl stejné principy, ale v každé zemi se inspiroval i jeho kulturou a byl jí ovlivněn. Například v Anglii byl pojatý ve venkovském a velebném stylu. Vliv na něj mělo tradiční britské zpracování krajiny a prvky britské romantické

poezie. Evropský land art začínal poklidně, napojením umělců na přírodu, jejím vnímáním, a až později tvořením děl (Hejtmánková, 2013, s. 14; Malpas, 2012, s. 116; Řepa, 2020, s. 61).

4.2 Přístupy k tvorbě

Land art byl již od svých počátků spojován s ekologií a environmentálním uměním (Kastner, 2010, s. 12). Tento přístup, který se nazývá eko art, se skrže kreativní a tvořivé působení v přírodě věnuje převážně otázkám ekologie. Eko art je, nejen díky svému přírodnímu zaměření, i v současnosti velmi populární. Vhodné je i jeho zařazení do školního vzdělávání v oblasti environmentální a výtvarné výchovy. Environmentální umění, které v sobě zahrnuje i eko art, je obecně umění, které se pomocí tvorby v přírodě vyjadřuje k současným ekologickým a politickým situacím. Chce ukázat důležitost přírody a její souvislosti s celou společností (Řepa, 2020, s. 60-61). Environmentální stránka land artu je nejen v rovině materiální, kdy si jedinec uvědomuje, jak působí na přírodu a jaké za sebou zanechává ekologické stopy, ale i v přístupu ke světu, který vychází z lidské podstaty. Druhé kritérium popisuje Hejtmánková (2013, s. 18-19) německým slovem *schöpfungsgemäß* znamenající „*přiměřený stvoření a odpovídající našemu určení ve světě*“ (Hejtmánková, 2013, s. 18-19). V praxi se to projevuje volbou skromných výrazových prostředků, nevyužíváním drahé techniky a jednoduchostí děl. Pro environmentální stránku land artu je také typické omezení přílišného cestování k místu tvorby díla (Hejtmánková, 2013, s. 19-20). Příznačným představitelem ekologických snah v umění je Hans Haacke. Dokazuje to například dílo *Čistička rýnské vody*, kde chtěl autor prostřednictvím několika plastových kontejnerů s různým stupněm vyčištěné rýnské vody poukázat na krajní znečištění řeky. Za zmínku také stojí dílo *Vypuštění deseti želv na svobodu*, které mělo poukázat na lidské vztahy k přírodě a vést k zamyšlení nad držetím zvířat v zajetí jako mazlíčků. Dalším příkladem může být dílo *Plán kontroly eroze a sedimentace v oblasti s uhelným popelem a kalem – Vrbové kruhy*, kde Harriet Feigenbaumová zasadila roku 1985 vrby do oblasti postižené těžbou uhlí. Pomocí nápravy poničené oblasti chce udržet rovnováhu mezi přírodou a lidmi (Kastner, 2010, s. 140-141, 149).

Dalším častým přístupem je již zmíněná konceptuální tvorba. Ta používá prvky z environmentálního umění, happeningu a instalace. Může se sem ovšem zařadit i meditativní pojetí komunikace s přírodou či jiný subjektivní pocit přírodou vyvolaný. Právě zde je často využívána fotografie, protože jsou díla pomíjivá a tvořená s myšlenkou postupného nevyhnutelného rozpadu (Schmelzová, 2014, s. 20-21). Při tomto stylu práce je kladen důraz na vnitřní prožitek umělce a na nápad, ne na výsledné dílo. Příkladem mohou být balónky létající nad Central Parkem, které vypustil Hans Haacke, a stopy na nebi vytvořené letadlem zvané *Whirlpoolský střed bouře* od umělce Dennise Oppenheima (Malpas, 2012, s. 79).

S konceptuální tvorbou úzce souvisí tvorba pohyblivých soch. V pojetí land artu lze hovořit i o házení materiálu či jeho vyhazování do vzduchu. Jsou známé příklady házení bláta na zdi, buď za účelem vytvoření kruhu, či pokrytí větší části zdi (Richard Long), kdy někteří umělci se dokonce nebáli se v blátě povalovat a při tom s ním pracovat (Kazuo Shiraga a dílo *Tvoření díla svým vlastním tělem* z roku 1955). Jiní fotografovali sami sebe představující nějaký pohyblivý předmět (například fontánu jako Bruce Nauman), vyvolávali mini exploze, aby evokovali vzhled nukleární exploze (Guo Qiang Cai) a někteří vyhazovali předměty do vzduchu bez očekávání otištění na nějaké ploše (Andy Goldsworthy). Právě z těchto posledních případů pramení občasná kritika tohoto land artového přístupu v bulvárním tisku (Malpas, 2012, s. 68-69).

Zajímavé je pojetí land artu a zahrad. Zahrady jsou místem, kde může land art probíhat v různých formách. Někdo ho pojímá jako performační umění, a to v některých případech i pouze sám pro sebe (Richard Long, Hamish Fulton, Christo), a jiný zahradu využívá pro vytváření videí dokumentující děje v přírodě (Matthew McCaslin). Objevují se ovšem i nestálé přírodní stavby či architektonické instalace (Malpas, 2012, s. 36-37). Land art se inspirovuje filozofickými myšlenkami východu, a to taoismem a zen buddhismem, a také pomíjivostí a dočasností krásy (Schmelzová, 2014, s. 18). Materiály se v této filozofii využívaly tak, že představovaly něco jiného, písek mohl být upraven do takového tvaru, že připomínal vodu, kameny mohly být vnímány jako hory nebo dokonce vzbuzovat představu vodopádu (Malpas, 2012, s. 37).

4.3 Umělci land artu

Práce některých umělců směru land artu byla již krátce popsána v předchozích částech práce. Není zde prostor pro charakteristiku ani vyjmenování všech, kteří se land artu věnovali či věnují, proto budou vybráni jen někteří zástupci tohoto obsáhlého směru, a to (Kastner, 2010; Malpas, 2012):

- Carl Andre – dřevěné linie;
- Dennis Oppenheim – díla viditelná až ze vzduchu a díla ze sněhu;
- Mary Miss – dřevěné instalace a častá práce s vodou;
- Walter de Maria – kovové tyče;
- Meg Webster – přírodní materiály;
- Ana Mendieta – otisky svým tělem a zapalování ohně;
- Hamish Fulton – inspirace chůzí;
- James Turrell – tunely, observatoře a komnaty;
- Robert Morris – geometrické útvary;
- Hans Haacke – organická příroda a pomíjivost některých přírodních jevů.

Bylo by vhodné alespoň některé z land artistů popsat trochu podrobněji, je ovšem obtížné vybrat jen několik. Proto budou zvoleni tvůrci, jejichž umění nejvíce souvisí s praktickou částí této práce, a někteří z nich byli dokonce inspirací pro tvoření.

Andy Goldsworthy měl jako velký inspirační zdroj pro své dílo své dětství, kdy pracoval na farmě. Podle jeho slov „*práce na farmě byla stejně důležitá, jako navštěvování výtvarné školy*“ (Malpas, 2014, s. 243). Většina jeho práce je spojena se severem Velké Británie. Příkladem může být *Zed', která šla na procházku* z roku 1991 v Grizedale. Goldsworthy využívá přírodní materiály tak, aby z nich vytvořil díla přírodních tvarů. Nezaměřuje se pouze na jeden materiál, ale věnuje se práci s listy (*Podzimní roh*, 1986), se sněhem a ledem (*Ledový kousek*, 1987), květinami (kruh ze žlutých pampelišek ležící na fialových zvoncích, 1987), kamínky a kameny (*Zed' krále bouře*, 1998), pískem, větvičkami a dalšími materiály. Výjimečně užívá mimo rostlinné materiály i zvířecí (*Husí peří*, 1983). Goldsworthyho díla jsou často pomíjivá a v přírodě dlouho nevydrží (Kastner, 2010, s. 68-69; Malpas, 2012, s. 243-249, 312).



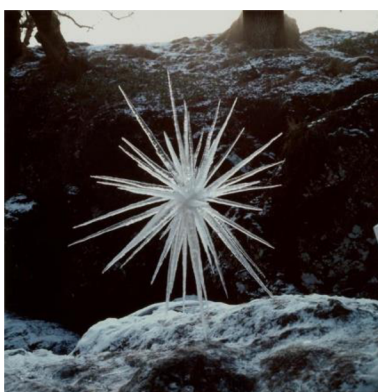
Obr. 1 – Zed', která šla na procházku

Zdroj: Walking Wall, 2024



Obr. 2 – Podzimní roh

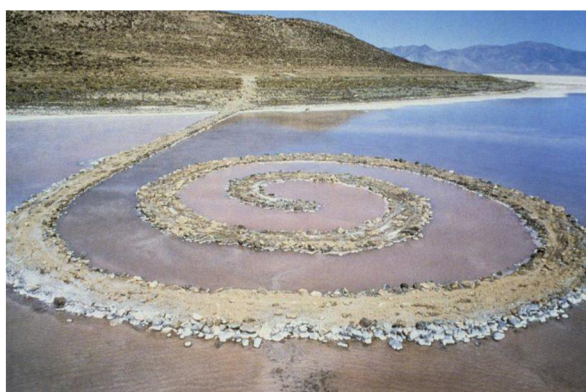
Zdroj: Andy Goldsworthy Digital Catalogue, 2006



Obr. 3 – Ledový kousek

Zdroj: Elephant.art, 2021

Robert Smithson si, stejně jako Goldsworthy, do svého tvůrčího období přinesl něco ze svého mládí, zde konkrétně se jednalo o lásku ke krystalům a kamenům, které jako dítě sbíral. Za jeho pravděpodobně nejznámější dílo by se mohlo označit *Spirálové molo* vytvořené roku 1970. Toto dílo inspirováno antickým symbolem je tvořené z bláta, kamenů a vody a vysrážených krystalků soli. Smithson dopředu počítal s tím, že jeho dílo bude ovlivněno a upraveno neuspořádanými pohyby přírody. Kromě *Spirálového mola* vytvořil ještě další dvě monumentální díla z přírodních materiálů s kruhovou formou. Jedná se o *Zlomený kruh* vzniklý v roce 1971 a *Armarillskou rampu* (Malpas, 2012, s. 157-164).



Obr. 4 – Spirálové molo

Zdroj: NASSR Graduate Student Caucus, 2014

Hamish Fulton považuje za esenciální prvek chůze. Chůze je pro něj základ, je to základ celého umění, bez chůze nemá inspiraci, podle svých slov „*žádná chůze, žádná práce*“ (Malpas, 2012, s. 241). Některým jeho uměním je pouze text vystavený v galerii (*Žádné mluvení po sedm dnů*, 1993; *Kámen Pád Ozvěna Prach*, 1988), ovšem tento text bývá doplněn o komentář, kde a kdy byla provedena akce vedoucí k tomuto dílu (chůze). Fulton nechtěl dělat nějaké velké změny v krajině, nechtěl kopat, obalovat objekty ani používat velké hlučné stroje, naopak raději volil střídme působení na krajinu (Malpas, 2012, s. 241-242).

Hans Haacke svou ranou tvorbou prozkoumával přírodu, ale později tíhnul spíše k politickým, sociálním a ekonomickým otázkám současné společnosti. Řídil se principem, že čím jednodušší dílo je, tím je lepší. Jeho díla často ukazují pomalu se měnící přírodu ve svých typických procesech. Dílo *Tráva roste*, provedeno

dvakrát v letech 1966 a 1969, ukazuje hromadu hlíny, na které roste tráva, a je typickým příkladem ukazujícím zmíněný princip jednoduchosti. V díle *Řízený růst* z roku 1972 nechává růst fazole, ale tentokrát na předem nataženém provázku, který růst koordinuje. *Kondenzační kostka* z let 1963 až 1965 ukazuje proces kondenzace vody na velké krychli postavené z plexiskla. Poutavé práce vytvořené tímto land artistou byly tvořené z různých skupenství vody (led, sníh, mlha, pára), kouře a vody samotné: *Mlha, potopa, eroze*, 1969 (Kastner, 2010, s. 138-139; Malpas, 2012, s. 206-208).



Obr. 5 – Tráva roste

Zdroj: Art & Antiques Magazine, 2012

4.4 Land art v českých zemích

Land art se do českých zemí dostal okolo 70. let 20. století (Mištera, 2020, s. 9). Počátky českého land artu byly obecně spojovány spíše s akčním uměním, což bylo z velké části dáno politickou situací. Happeningy ve volné přírodě se tak staly možností, jak svobodně tvořit a nebyť cenzurován (Hejtmánková, 2013, s. 14).

Ze začátku se zde projevovala především *Křižovnická škola čistého humoru bez vtípu*, která pořádala různé terénní akce. S touto školou je spojeno jméno Zorky Ságlové. Dále se konala neoficiální symposia, umožňující setkání umělců, kteří tak mohli tvořit a pracovat v přiměřené svobodě. Významnou akcí v dějinách českého land artu byly neoficiální akce sochaře Jiřího Sozanského konané v letech 1981 a 1982. Šlo o vyjádření nesouhlasu s průmyslovým zpusťšením města Most kvůli výrobě vyžadované tehdejší dobou a politikou komunistického režimu (Mištera, 2020, s. 9).

Jména, která jsou převážně spojována s českým land artem, jsou následující: Jiří, Beránek, Ivan Kafka a Magdalena Jetelová (Mištera, 2020, s. 9). Ovšem ne všichni tito tvůrci svými díly spadají k proudu land artu shodnému s tématem praktické části práce. Pro Magdalenu Jetelovou je charakteristická práce s nesouměrností tvarů a snaha navazovat na historii míst, kde pracuje, Jiří Beránek se odlišuje hrubě tesanými schody a plošinami (Schmelzová, 2014, s. 20, 31). Pro Beránka bylo důležitým inspiračním zdrojem ticho a duchovno. Jak sám o sobě řekl, „*moje nikdy nekončící touha utéct někam daleko – v naprostém tichu*“ (Mištera, 2020, s. 16). Pozdější tvorba Ivana Kafky již do tématu práce spadá. Ke konci 80. let tvořil převážně díla z přírodního materiálu tříděného podle barev (*Lesní koberec pro náhodného houbaře I*, 1986, *Sedm kamenných hromad pro Stein*, 1988). Předcházející a následující díla Ivana Kafky opět spadají do jiného proudu land artu (Rousová, 2007).



Obr. 6 – Lesní koberec pro náhodné houbaře I

Zdroj: Zhoř, 1993



Obr. 7 – Sedm kamenných hromad pro Stein

Zdroj: Kafka, 1988

Mimo již popsané umělce jsou samozřejmě i další, kteří se věnovali směru land artu v českých zemích. V následující části bude zmíněno jen několik vybraných jedinců, kteří byli inspirací pro praktickou část této práce.

Jan Ambrůz se delší dobu věnoval tématu polních cest, polí a polních soch. Pomocí své činnosti se snažil podnítit lidi, aby se opět navrátili k přírodě, pomohli prošlapat zarůstající cestičky v polích a zasadit pár stromů (Schmelzová, 2014, s. 90-93). Jan Krtička je uchvácen přírodními jevy, ve kterých vidí něco nepochopitelného. Příroda podle něj nabízí více možností a zážitků než práce v uzavřeném ateliéru. Práce v přírodě je nepředvídatelná a umožňuje prožít mnoho intenzivních zážitků. Díky jeho přístupu vznikají díla jako *Labyrint*, 2001, *Re*, 2003 nebo *Hannukuru*, 2003 (Schmelzová, 2014, s. 65-67).



Obr. 8 – Labyrint

Zdroj: Krtička, 2001



Obr. 9 – Hannukuru

Zdroj: Krtička, 2003

Dagmar Šubrtová využívá přírodní materiály, na jejichž zpracování používá sochařské postupy, a hotové dílo často dokumentuje pomocí fotografií. Její tvorbu je možné rozdělit do dvou období. V prvním období používá materiály přímo nalezené na místě, kde dílo vzniká. Klasickým příkladem jsou díla *Hnízdo* z roku 1996, *Jehličí* a *Tančící tráva* vytvořené roku 1997. V druhém období využívá jako inspiraci průmyslovou krajinu (Sýkorová, 2015).



Obr. 10 – Hnízdo

Zdroj: Šubrtová, 1996



Obr. 11 – Jehličí

Zdroj: Šubrtová, 1997



Obr. 12 – Tančící tráva

Zdroj: Šubrtová, 1997

Styl každého z popsaných umělců je jedinečný. Každý z nich prošel svým vývojem, vystřídal různá období tvorby a vyzkoušel různé materiály. Všichni mají ovšem něco společného, a to je (alespoň v určité fázi života) tvorba z přírodních materiálů. Některá zmíněná díla se stala inspirací pro praktickou část této práce. Důležitý byl způsob zpracování a přístup k práci.

4.5 Land art ve VV

V současné době se hodně bere na zřetel příroda, ekologické chování a environmentální výchova (Řepa, 2020, s. 36). Environmentální výchova jako taková je zařazena i do RVP (2023, s. 125) a dokazuje, že vztah k přírodě, ekologie a hodnoty spojené s přírodou by měly být vyučovány a nabízeny dětem již od počátků vzdělávání (MŠMT, 2023, s. 125, 133).

Nejvýznamnějšími okruhy v poli environmentální výchovy jsou, mimo jiné, senzitivita (rozvíjená pomocí vztahů člověka s prostředím), zkoumání zákonitostí přírody a budování dovedností a znalostí o přírodě (Pastorová, 2011, s. 54-55). Právě okruh senzitivity lze rozvíjet prostřednictvím výtvarného umění konaného přímo v krajině, tedy i prostřednictvím uměleckého směru land artu. Díky práci v přírodě žák pochopí, čím pro něj ve skutečnosti příroda je, či čím být může, co vlastně znamená obecný pojem „krajina“ a jak se k ní uvážlivě chovat. Díky konkrétní práci v přírodě a kontaktu, který s ní žák má, si buduje emoční vztahy, které ho s přírodou spojují. Pro podporu environmentální výchovy, a tedy ukotvení land artu ve výtvarné výchově

prostřednictvím RVP, je vhodné použít přístup eko art, který byl popsán v podkapitole 4.2 Přístupy k tvorbě (Hejtmánková, 2013, s. 37; Řepa, 2020, s. 91). Řepa (2020, s. 189) staví na myšlence, že jakýmkoli ekologickým problémům lze předejít, když má jedinec vytvořený kladný vztah k přírodě.

Land art lze do výtvarné výchovy zavádět postupně. Je možné začít nejprve například výtvarnou hrou zaměřenou na práci s objevenými přírodninami, fyzickým pohybem vyjádřit atmosféru místa nebo výtvarně ztvárnit přírodní procesy, které se na tom konkrétním místě právě dějí. Krajina se v tomto případě stává výtvarným médiem, ne pouze námětem, krajina se stává uměním (Řepa, 2020, s. 95). Při plánování hodin land artu je třeba dopředu promyslet místo, kde se tyto hodiny budou odehrávat. Měl by tam být dostatek materiálů na tvoření, prvky, které pomáhají žáky inspirovat, a samotná atmosféra místa by měla podněcovat k tvoření (Hejtmánková, 2013, s. 54).

Hosman (2007, s. 18) uvádí tři kategorie výtvarné tvorby:

- výtvarné vyjadřování imaginace;
- výtvarné studium skutečnosti;
- výtvarná experimentace.

Právě do výtvarné experimentace je zařazena i práce ve výtvarném směru land artu. U nejmladších dětí ještě v předškolním věku je vhodné začínat periodicky se opakujícími změnami v krajině (Řepa, 2020, s. 96). U starších je možné navazovat složitějšími postupy, například (Roeselová, 1997, s. 139; Řepa, 2020, s. 187, 210-211, 226-227):

- pozorování častých cest lesních zvířat;
- vnímání směrů v krajině (např. zatočení cesty);
- soustředění se na barevné spektrum, které okolní krajina nabízí;
- vyjádření příběhů, které se v konkrétní krajině odehrály/mohly odehrát pomocí přírodních materiálů;
- znázorňování dopadajícího světla skrz listí stromů a keřů;
- znázornění pohybu větru pomocí pohybu látky;
- změny uspořádání materiálů v přírodě.

Než se ovšem s žáky začne pracovat, je potřeba je řádně pro práci motivovat. K tomu mohou napomoci smysly, rozum či emoce při estetickém vnímání. Motivaci vhodnou pro práci v land artovém umění je možné postihnout ve čtyřech směrech: zaprvé otevřenost k prostředí (procházka krajinou), zadruhé zkoumavý přístup (inspirace krajinou a přírodou), zatřetí spontaneita (aktivizace žáků) a začtvrté koncentrované vnímání (spojení s hudební kulturou). Když si žáci tyto zásady osvojí, bude pro ně mnohem jednodušší se vnitřně napojit na místo a komunikovat s krajinou. Stejně tak lze jako motivaci pojmout návštěvu výstavy, která se věnuje zamýšlenému typu umění, či jít na exkurzi (Řepa, 2020, s. 97-98, 187).

5 Výzkumné šetření

Cílem výzkumného šetření bylo zmapovat situaci používání přírodních materiálů ve výuce výtvarné výchovy v konkrétní škole a zároveň zjistit, zda mohou hodiny land artu pomoci při rozvíjení kreativity žáků.

5.1 Výzkumné otázky

Cíl práce byl převeden do následujících výzkumných otázek:

- Zvýší se po provedení série hodin land artu u žáků četnost nápadů pro výtvarné využití přírodního materiálu?
- Jaký je přístup učitelů k tvoření venku s přírodními materiály?

5.2 Metodika výzkumu

Pro zjištění výsledků byla v obou případech použita metoda dotazníku. Po vyplnění dotazníku paní třídní učitelkou konkrétní třídy, která se účastnila hodin výtvarné výchovy zaměřené na land art, byl veden ještě strukturovaný rozhovor za účelem zjištění více informací. Obě výzkumné metody budou představeny v této podkapitole a zároveň budou uvedeny důvody jejich užití. Současně s dotazníkem byla využívána i metoda výzkumu založeného na umění, taktéž popsána v této podkapitole.

5.2.1 Dotazník

Dotazník, patřící mezi explorativní metody (*exploro, explorare* = vytěžit), je jednou z nejpoužívanějších technik kvantitativního výzkumu. Základním principem, na kterém dotazník staví, je zjištění dat a informací. Cílem dotazníku je získat údaje od velkého počtu respondentů za co nejméně času. Dotazník využívá písemné formy pokládání otázek i zaznamenávání odpovědí (Gavora, 2000, s. 47, 99; Pelikán, 2007, s. 103-104).

Metoda dotazníku byla využita vícekrát. V prvním případě byl dotazník vyplněn žáky třídy. Tato metody byla vybrána z toho důvodu, že umožňuje získat odpovědi od všech žáků najednou. Byl zárukou, že odpovídali skutečně všichni žáci. Pokud by byl veden

rozhovor, hrozilo by, že méně průbojní žáci se k odpovídání vůbec nepřihlásí či nedostanou. Druhou výhodou byla anonymita dotazníku, která žákům slíbila, že je nebude nikdo za jejich odpovědi hodnotit. Nevýhodou bylo možné opisování žáků mezi sebou. Aby došlo k co největšímu omezení tohoto škodlivého jevu, byli žáci nabádáni k tomu, ať odpovídají skutečně sami, že žádná odpověď není špatná. Současně došlo ke kontrole opisování prostřednictvím procházení po třídě.

Tento dotazník pro žáky využíval otevřených otázek. Otevřené otázky byly vhodné, protože neomezovaly respondenta, jako by to bylo u uzavřených či polouzavřených otázek (Gavora, 2002, s. 102-104). Žáci odpovědi zapisovali pouze heslovitě, aby se nezdržovali psaním. Bylo jim slíbeno, že se nebude hledět na pravopisné chyby u napsaných slov.

Druhý dotazník byl určen pro učitele prvního stupně základních škol. Byl využit ke zmapování situace ohledně využívání přírodních materiálů a práce s nimi na základní škole, kde se konala praktická část. Dotazník byl zvolen z toho důvodu, že umožňuje respondentům se nad odpověďmi více zamyslet, než by tomu bylo u rozhovoru. Otázky byly použity uzavřené, polouzavřené i otevřené tak, aby co nejlépe vyhovovaly účelu dotazníku.

5.2.2 Rozhovor

Rozhovor, někdy též zvaný hloubkový rozhovor pro své zaměření na jedinou osobu, je v kvalitativním výzkumu jednou z nejvíce používaných metod (Švaříček, 2007, s. 159). Miovský (2006, s. 156) uvádí moderovaný typ rozhovoru, který nazývá interview. Tento druh rozhovoru je charakteristický svými cíli a účelem, za kterým je veden. Interview bývá většinou vedeno s jedním respondentem, maximálně se třemi (Miovský, 2006, s. 156).

Podle míry strukturalizace lze rozdělit interview do tří skupin: nestrukturované, polostrukturované a strukturované interview. Strukturované interview se svým jasně daným plánem již blíží k metodě dotazníkové, ale jeho výhodou je menší časová náročnost (Gavora, 2000, s. 111; Miovský, 2006, s. 157). Právě strukturovaný rozhovor byl zvolen pro své přesně dané otázky. Také umožnil neodchylovat se od tématu. Byl

veden nad již vyplněným dotazníkem a přímo sledoval strukturu otázek a odpovědí v dotazníku za cílem odpovědi rozvést, více odůvodnit a doplnit o související informace.

5.2.3 Výzkum založený na umění

Výzkum založený na umění aplikuje prvky z uměleckých oblastí a dává je do souvislostí s vědou, díky čemuž vytváří jakýsi průsečík těchto dvou oborů. Ve světě je tato metoda známá jako Arts-Based Research, k nalezení nejčastěji pod zkratkou ABR (Leavy, 2019, s. 3-4). Tato metoda je odlišná od jiných výzkumných metod, ale nelze ji považovat za méně platnou (Leavy, 2020, s. 2). ABR může být použita ve všech fázích výzkumu, od vytváření výzkumných otázek, přes analýzu až po závěrečné prezentování. Prostřednictvím umění pomáhá odpovídat na výzkumné otázky týkající se i odlišných oborů, jako je sociologie (Leavy, 2019, s. 4). ABR propojuje tvorbu s výzkumným procesem tím, že samotný proces tvorby a jeho výsledky jsou považovány za výzkumný materiál, díky kterému lze následně vyvodit závěry (Leavy, 2019, s. 5; Štěpánková, 2023, s. 87). ABR má mnoho výhod. Jednou z nich je to, že pomáhá zkoumat něco, k čemu se pomocí jiných metod dostává velmi špatně. Její přístup je holistický, čímž pomáhá propojit mnoho odlišných disciplín a tím se dostat hlouběji ve zkoumání. Účastníci, kteří jsou na stejné úrovni jako výzkumníci, se sami podílejí na výzkumu, jsou do něj vtaženi (Leavy, 2019, s. 9-10).

Právě z důvodu výše popsaných principů, na kterých ABR staví, byla tato metoda použita při výzkumné části této práce. Spolu s dotazníkem pomohla zjistit odpovědi na výzkumné otázky týkající se růstu kreativity žáků.

5.3 Výzkumný soubor

Cílovou skupinou pro dotazník týkající se hlavní výzkumné otázky byli žáci druhé třídy Základní školy Pardubice-Spořilov, Kotkova 1287, kteří se účastnili série pěti hodin zaměřených na land art. Jedná se o třídu 2. A, plný počet žáků ve třídě byl 23. Druhou skupinou, která se účastnila výzkumu, byli třídní učitelé tříd na 1. stupni Základní školy Pardubice-Spořilov, Kotkova 1287 (kromě třídní paní učitelky 2. A). Celkový počet zúčastněných učitelů byl osm.

5.4 Obsah dotazníků

Dotazník pro žáky obsahoval čtyři otevřené otázky s možností psaní několika odpovědí. Otázky byly znázorněny pomocí obrázků, aby se žáci nemuseli zatěžovat čtením dlouhých slovních otázek. Otázky jim byly řečeny a obrázky pouze připomínaly, o jaký materiál se jedná. Byly zaměřeny na nápady týkající se tvorby s jednotlivými materiály.

Dotazník pro učitele byl rozdělen do více částí. Ještě před samotnými otázkami byl popsán obsah dotazníku a důvod jeho distribuce. Úvodní část se zaměřovala na otázky demografické, druhá se týkala práce s přírodními materiály a část následující práce s přírodními materiály v exteriéru. Závěrečná část se věnovala inspiraci a dalším preferencím respondentů.

6 Postup průzkumu

Dotazníky pro žáky byly rozdány a vyplněny poprvé těsně před první hodinou výtvarné výchovy a podruhé hned následovně po poslední, páté, hodině. První dotazníkové šetření bylo provedeno 19. 10. 2023, druhé 16. 11. 2023. Hodiny land artu proběhly 19. 10., 1. 11., 3. 11., 10. 11. a 16. 11. 2023. Dotazníky pro učitele byly rozdány na podzim roku 2023 v období uskutečňování hodin výtvarné výchovy.

Podrobné přípravy, podle kterých byly vedeny hodiny výtvarné výchovy zaměřené na práci s přírodními materiály, jsou v přílohách A až E. Jejich součástí jsou i obrazové materiály použité při hodinách jako inspirační či výukový vzor pro žáky. Hodiny byly inspirovány dříve zmíněnými autory stylu land artu, nejvíce díly Andyho Goldsworthyho (několik jeho děl bylo použito i jako inspirační zdroj pro žáky). Podnětný pro vytváření motivace se stal text od Řepy popsáný v závěru podkapitoly 4.5 Land art ve VV. Byly využity všechny typy motivace: otevřenost k prostředí, zkoumavý přístup, spontaneita a koncentrované vnímání.

V následující části budou uvedeny reflexe jednotlivých hodin. Bude provedena analýza jejich silných a slabých stránek, zjištěných při realizaci hodin, a možné návrhy na zvýšení efektivity práce v hodině.

6.1 Reflexe první přípravy na hodinu

První hodina se týkala barvy. Hlavním cílem bylo, že žák rozezná teplé barvy a pomocí mandaly z listů zachytí charakteristiku slunce. Jako pomůcky byly použity pouze listy z okolních stromů a keřů. Motivací bylo seznámení s typickými vlastnostmi sluce. V kulturním kontextu byli žáci seznámení s díla od Andyho Goldsworthyho. Úkolem žáků bylo ve skupinkách postavit mandalu z barevných podzimních listů. Hodnoceno bylo použití tří různých barev listů (tónů), odpovídající velikost a zapojení všech ve skupině. Reflexe probíhala formou prezentace samotných děl a následnou diskuzí. Cíle práce jsou u této i u dalších příprav formulovány velmi jednoduše vzhledem k věku žáků. Kontext i další cíle hodiny byly řešeny prostřednictvím motivace.

Jednalo se o první hodinu, žáci byli natěšení a plní očekávání. Již prvním překvapením pro ně bylo, že se celé dvě hodiny konaly venku. S o to větší energií ovšem spolupracovali již na první části hodiny, tedy při motivaci. K práci byl vybrán jeden z parků hned vedle budovy školy, kde je velké množství různých stromů, ale i dostatek volné plochy na tvoření.

Hodina začala úvodní konverzací slunci a jeho vlastnostech. Následovala část spojená s výkladem barev. Podle nadšení žáků lze konstatovat, že se jednalo o dobře zvolenou kombinaci názorných pomůcek a aktivního zapojení žáků. I povídání o mandalách žáky velmi zaujalo. Ukázka mandal a toho, co bude jejich prací, všechny povzbudila k činnosti a dodala inspiraci těm, kteří si úplně nevěděli se zadáním rady. Ukázky byly následně skryty, aby žáci využívali vlastní fantazii a pouze nekopírovali, co viděli. Díky tomu vznikla díla, která by je samotné předtím ani nenapadla.

Největším problémem bylo se v rámci přibližně tří až pětičlenných skupinek dohodnout, jak bude jejich mandala vypadat. Většina zvolila seřazení listů do kruhu podle barev. Na závěr hodiny proběhla prezentace všech mandal. Tvůrci ostatním ukázali své dílo a něco málo o něm řekli (co je inspirovalo, kdo zastával kterou funkci, zda by na díle něco změnili atd.). Následovala ještě hromadná diskuze o tvoření a výsledných dílech. Tato prezentace byla vhodným zakončením hodiny. Protože při práci technikou land artu nelze vystavit hotová díla ve třídě a dívat se na ně o přestávkách (pouze jejich fotografie), byla prezentace vhodným řešením, jak se na všechna díla podívat, na chvíli se nad nimi zamyslet a vnímat, jak působí.

Podle závěrečné reflexe práce žáky velmi bavila. Bylo to pro ně něco nového. Paní učitelka opakovala, jak je ráda, že si její žáci mohou toto vyzkoušet, protože sama by s ničím takovým nepřišla. Tvoření pro žáky nebylo nijak moc složité, což bylo dobře, nebylo by vhodné žáky hned na začátku odradit úkolem, který by byl nad jejich síly. Jedna z otázek prozradila, že by podobné tvoření chtěli v budoucnu znovu, a měli radost, když jim to bylo slíbeno.

6.1.1 Práce žáků

Žáci zvládali práci velmi obstojně. Každá skupinka si vybrala své vlastní místo a některé z nich dokonce vyhledaly speciální část krajiny, kterou k práci využily (dolík v zemi, kterým označily střed, či strom, kolem kterého stavěly). Některé skupinky pracovaly velmi aktivně, zatímco někde spolupráce nefungovala tak, jak by měla, a to vše se odrazilo na výsledcích práce. Některé skupiny svou mandalu oživily originálními prvky, jako třeba paprsky a vlajkami z větviček.



Obr. 13 – Mandala 1

Zdroj: Vlastní fotografie



Obr. 14 – Mandala 2

Zdroj: Vlastní fotografie

6.2 Reflexe druhé přípravy na hodinu

Druhá hodina byla zaměřena na světlo a stín. Hlavním cílem hodiny bylo, aby žáci pozorovali stín stromu. Tento stín měli následně co nejdříve zachytit pomocí přírodnin. Nejdůležitějšími pomůckami byly listy a přírodniny v okolí parku a přírodní provázek. Motivací byl stín jako výtvarný prostředek. V kulturním kontextu byla představena některá díla českého umělce Milana Maura. Při samotné práci si žáci vybrali strom, jeho stín označili provázkem a začali ho vyplňovat listy a dalšími přírodninami. Hodnocena byla zřetelnost stínu a zapojení žáků ve skupině. Reflexe opět probíhala současně s prezentací děl, následně byla vedena také diskuze, která se vracela k úvodu hodiny a vnímání posunu stínu.

Tato hodina byla náročnější z hlediska toho, že vyžadovala pro své provedení sluneční svit, což bohužel ne zcela vyšlo. Z důvodu lehké oblačnosti bylo nutné u jedné ze skupin provést menší provizorní řešení, aby měli představu, jak stín stromu asi vypadá, když byl skutečný stín zřetelný jen velice málo. Hodina začala motivační částí, která probíhala venku před školou. Hlavním cílem motivační části bylo světlo jako výtvarný prostředek a ukázka děl tvořených pomocí světla a stínu. Žáky motivace opět zaujala, ale bylo na nich vidět, že již chtějí vědět, co bude jejich úkolem. Třída se rozdělila na dvě skupinky, takže pracovali přibližně ve skupinách po deseti členech. Rozdělili se, jak chtěli, což vedlo ke skupině tvořené děvčaty a skupině tvořené chlapci a jednou dívkou.

Dívčí skupina měla menší strom, který byl dobře nasvícený a stín byl velmi dobře zřetelný. I tak jim bylo doporučeno, aby si stín „obkreslily“ provázkem, kdyby přestalo slunce svítit, aby stále měly před sebou, jak stín vypadal. To udělaly, ale velmi při tom stín zdeformovaly, což ve výsledku vedlo k deformaci celého díla. Bylo by asi vhodnější, kdyby jim dělal kontrolu někdo dospělý, aby obrys stínu měl alespoň trochu podobný tvar skutečnému stínu.

Mezitím chlapecká skupina řešila problém s větším stromem a méně viditelným stínem. Vyřešeno to bylo následovně: žáci si vytvořili náhradní stín. Jejich úkolem bylo nakreslit na čtvrtku papíru jejich zvolený strom tak, jak je. Poté ho vystříhli, postavili na zem, jako by tam právě rostl, nechali na něj svítit slunce a na čtvrtku za vystřiženým

stromem jeho stín překreslili. Tento náhradní stín se jim velmi povedl a skutečně odpovídal stínu stromu tak, jak by mohl být. Podle tohoto stínu zkusili přibližně natáhnout provázek, a když začalo svítit slunce více, provázek poupravili. Přestože použili nepřesný model, tvar byl vcelku povedený, upravovali pouze jeho velikost. Ve výsledku měli kvůli tomu náročnější práci než první skupinka a více zdeformovaný stín, ale hlavní bylo, že se snažili a práce je bavila.

Podle pozorování lze konstatovat, že se obě skupinky velmi snažily a kreativně řešily problémy a další nastalé situace. Dle závěrečné reflexe a otázek při ní položených byla práce pro žáky zajímavá a byli rádi, že si mohli zkusit opět něco nového. Líbilo se jim, že mohli spolupracovat ve zvolených skupinkách a každá měla svůj prostor, kde si nikdo nepřekážel a nekradl materiál. Toto rozdělení se ukázalo jako opravdu vhodné, protože oproti předcházející hodině se skupinky navzájem nerušily při práci. Také byla obě díla originální, protože nebyla možnost přebrat nápady toho druhého.

6.2.1 Práce žáků

Výsledná díla byla, pokud se pomine deformita stínu, velmi povedená. Na závěrečnou prezentaci svítilo krásně sluníčko, které umožňovalo ukázat, jak se stín v průběhu dne posouvá a mění, a žáci změny nadšeně pozorovali. Žáci využili všechny přírodniny, které našli, aniž by jim to bylo jakkoli napovězeno (plody, velké zlomené větve, klacíky). Každý se zapojoval se svými vlastními nápady a nezdálo se, že by bylo slyšet věty typu: „*Koukejte, co jsem našel! To můžeme použít taky!*“. Z žáků bylo cítit nadšení pro práci.



Obr. 15 – Stín 1

Zdroj: Vlastní fotografie



Obr. 16 – Stín 2

Zdroj: Vlastní fotografie

6.3 Reflexe třetí přípravy na hodinu

Třetí hodina výtvarné výchovy se zabírala tématem tvaru. Cílem žáků bylo seskládat obraz vyjadřující jejich naladění na místo či jejich aktuální prožívání místa. Pomůckami byly středně velké kameny sebrané před školou. Motivací pro žáky byl význam tvaru a jeho působení. Kulturní kontext představil land artová díla umělců zobrazující různé tvary. Žáci měli za úkol postavit tvar ukazující jejich aktuální prožívání. Poté následovala prezentace děl. Hodnotil se počet kamínků, ze kterých bylo dílo postaveno, a vyjádření pocitu pomocí statických objektů. Reflexe se týkala náročnosti práce a popisu toho, co pro ně místo a tvar znamená.

U této přípravy bylo velmi důležité vhodně vybrat místo. Je potřeba mít na paměti, že díla musí v přírodě nějaký čas zůstat, není proto možné udělat je na chodníku před školou, kde by všem překážela. Stejně tak je nechtěné udělat tvoření na trávníku v parku u školy, kde by pak mohly kameny způsobit problém na jaře při sekání trávy. Nakonec byla zvolena možnost složitější, ale nejvhodnější. Bylo tvořeno na vydlážděném plácku na zahradě školy. Den, kdy byla hodina prováděna, naneštěstí pršelo. Na poslední chvíli bylo potřeba změnit vše, co se dalo, aby žáci nemuseli být 90 minut na dešti, ale zároveň tvořili venku ve stylu land artu. Motivace byla z toho důvodu vedena ve třídě, což ve výsledku nezpůsobilo žádné velké potíže.

Všichni žáci měli původně pracovat samostatně, ale nakonec se někteří i přes tuto domluvu spojili dohromady. Většinou z toho důvodu, že na ně zapůsobil stejný tvar a doplňovali se. Přestože byla práce v dešti, žáky stavění bavilo. Je velká pravděpodobnost toho, že kdyby nepršelo, byla by díla ještě více propracovaná, protože by na ně bylo více času.

Závěrečná reflexe probíhala již v suchu ve třídě. Stavby a díla byla nafocena a fotografie byly žákům ukazovány z notebooku. V tomto improvizovaném prostředí si žáci představovali, co vytvořili. Provizorní řešení celé hodiny byla vedena tak, jak to bylo v tu chvíli nejvhodnější, a je pravděpodobné, že kdyby bylo lepší počasí, vše by dopadlo jinak a lépe. Díky těmto nepříjemnostem, které hodinu provázely, si žáci uvědomili, že déšť není nepřítel a nemusí od tvoření venku odradit. I přes déšť a časové nedostatky žáci hodnotili hodinu kladně.

6.3.1 Práce žáků

Žáci se do tvoření opravdu ponořili. Celou hodinu bylo slyšet věty jako: „*Paní učitelko, pojdte se podívat, co jsem vytvořila!*“. Někteří sami od sebe začali svá díla spojovat do komplikovanějších obrazců a o to větší radost měli při prezentaci výsledků práce. U několika děl opravdu nebylo zřetelné, o čem má dílo vypovídat, ani sám autor nevěděl, a tak se každý předháněl v tom, co v obrazci vidí: „*To je lev!*“, „*Ne, to je obličej!*“, „*Já vidím křečka.*“. Byli i tací, které práce tolik nezaujala, ale pro ty byla zase vhodnější druhá část s panáčky. Každý si v hodině našel něco, co ho bavilo.



Obr. 17 – Tvar 1

Zdroj: Vlastní fotografie



Obr. 18 – Tvar 2

Zdroj: Vlastní fotografie

6.4 Reflexe čtvrté přípravy na hodinu

Čtvrtá hodina seznamovala s pojmem ornament. Cílem hodiny bylo vytvoření ornamentu okolo stromů. Jako pomůcky byly opět použity listy z parku vedle školy. Případné další pomůcky byly hrábě, papíry a tužky. Motivační část inspirovala k přemýšlení nad tvary kořenů stromů. Následovala práce s pojmem ornament a v kulturním kontextu byla představena díla land artu pracující s kořeny a listy. Žáci měli za úkol vybrat si strom a okolo jeho kmene vytvořit ornament z listů. Hodnocen byl rozměr ornamentu, a samotné vytvoření ornamentu. Reflexe byla tentokrát vedena převážně v době prezentace děl, byly kladeny otázky na to, proč vypadá ornament tak, jak vypadá, a co bylo inspirací.

Po motivaci byla žákům ukázána některá díla land artu provedená na obdobné téma. Tyto obrázky neodpovídaly přímo zadání, neobsahovaly ornamenty, ale žáci se jimi velmi inspirovali. To vedlo k tomu, že, přestože na začátku byli žáci upozorňováni na to, že musí ještě vytvořit ornamenty, většina vytvářela díla bez ornamentů. Skupinky

dostaly i papíry, kam by si mohly ornament předkreslit, aby bylo tvoření jednodušší a hlavně nezapomněly, že musí do díla ornament zakomponovat. Na tento popud začala většina opravdu ornamenty vymýšlet, ale nakonec skončila stejně u toho, co bylo ukázáno v motivaci, nebo u obyčejného kruhu kolem stromu. Příště by asi bylo lepší vybrat více specifikující obrázky, popřípadě autorské fotografie děl, která byla vytvořena přímo podle stejného zadání, aby nedošlo ke zmatení žáků ohledně toho, co mají tedy vlastně dělat.

Ve výsledku sice žáci nevytvořili přímo to, o co byli požádáni, ale podle pozorování je tato hodina bavila nejvíce ze všech. Na začátku si totiž museli odhrabat listí z okolí stromu, aby měli volnou plochu. Některé skupinky se do této činnosti tak ponořily, že úplně zapomněly, že mají ještě tvořit ornamenty z listů. Odhrabané listí nakonec použila většina žáků intuitivně tak, že okolo stromu postavila malou hradbičku, která jejich dílo chránila před tím, aby ho někdo nechtě rozkopala. Ze všech pěti hodin land artu, zůstaly právě tyto stavbičky nejdéle patrné. Dokonce i po několika měsících bylo ještě u některých stromů vidět, jak dílo vypadalo a kde se nacházelo.

6.4.1 Práce žáků

Díla si byla hodně podobná. Nejrychlejší skupinka vymyslela prvek, který se ostatním tak líbil, že ho zakomponovali i do svých děl. Bylo pěkné pozorovat, že si žáci navzájem rádi pomáhali, sami si nabízeli pomoc a druzí se nebáli nabízenou pomoc přijmout. Vděk poté projeví tím, že při prezentaci mohli být i ti, co pomáhali. Při této hodině se nejvíce ukázala soudržnost třídy. Většina nebrala ohled na to, jaké listí má, ale byly i takové skupinky, které přebíraly každý lístek, aby vybraly ten nejvhodnější.



Obr. 19 – Ornament 1

Zdroj: Vlastní fotografie



Obr. 20 – Ornament 2

Zdroj: Vlastní fotografie

6.5 Reflexe páté přípravy na hodinu

Pátá hodina se věnovala tématu prostoru, konkrétní zaměření v prostoru. Cílem hodiny bylo postavit kukátko (okénko), kterým by bylo možno se podívat na konkrétní objekt v okolí. K tvorbě byly potřeba klacíky, větve a větvičky, přírodní provázek a nůžky. Motivací bylo pozorování esteticky zajímavých objektů v okolí. Na konci hodiny se hodnotilo to, zda kukátko drží samostatně připevněné na stromě a zda jím lze pohlédnout na zajímavou část krajiny. Pokud by zbyl čas, žáci by všichni společně vytvořili jeden velký kruh z větví na zemi. Místo by bylo zvoleno podle toho, kde je nějaký zajímavý pozorovatelný detail buď na zemi, nebo v korunách stromů přesně nad zvoleným místem. Reflexe probíhala stejně jako u předcházejících hodin v průběhu prezentace závěrečných děl, byly pokládány otázky typu, co je přes okénko vidět a zda se něco změní při pohledu z druhé strany či z dálky.

Při práci občas vládla nejistota, když žáci nevěděli, jak mají dosáhnout svého zamýšleného cíle. Nejlepším řešením se ukázalo všechny skupinky postupně obcházet a pomáhat, kde bylo potřeba. Z těchto důvodů byla práce o něco opožděna, takže ke druhé části práce vůbec nedošlo. Nejvýznamnějším bodem u této přípravy je nepodcenit přípravu žáků na uvazování a přivazování. Dále je potřeba mít kolem sebe dostatek materiálu. Hodně bylo doneseno dopředu (což velmi pomohlo) a žáci také dost našli v parku, kde pracovali, ale bohužel byl populární jeden druh březových větví a nebylo ho dostatek pro více skupinek. Ideálním místem pro provedení by byl les například při nějakém výletě nebo na škole v přírodě. Tato příprava by se tak dala využít například místo klasického stavění domečků pro skřítky. Les by poskytoval větší

výběr nejen různých klacíků a větví, ale i stromů a keřů, na kterých by se stavělo. Dále možná bude lepší, když budou žáci pracovat v menších skupinkách, kde se lépe dohodnou. Původní předpoklad byl, že když jich bude více, půjde jim to snáze, ale zrovna u téhle třídy tato teorie nezafungovala.

Na druhou stranu žáky práce velmi bavila, byla pro ně sice náročnější, ale o to větší radost pak měli, když se jim výsledné dílo povedlo. Přírodní provázky žákům opravdu ušetřily práci s proplétáním větvíček, které by v podmínkách, jaké měli, bylo velmi náročné. Výsledky, i když se to po počátečních pár minutách nedalo předpokládat, byly nakonec velmi uspokojující. Na všech dílech bylo vidět, že si žáci dali skutečně záležet. Naneštěstí ten den velmi foukalo a již přibližně hodinu po dokončení děl byla polovina rozpadlá. Nebylo to pro žáky úplně šťastné, ale zase to všem ukázalo pomíjivost těchto přírodních prací land artu.

6.5.1 Práce žáků

Každá skupinka přistupovala k dílu velmi individuálně a upravovala zadání ke svým potřebám. Tato originalita a nápaditost byla přesně to, co bylo od hodin očekávané. Všechna díla byla díky tomu úplně odlišná. Bylo vidět, že i žáci byli ze svých výtvorů mnohem nadšenější, když viděli, že nikdo nemá nic podobného. Čím samostatněji pracovali, tím více při reflexi chválili, jak je to bavilo: „*Moc mě to bavilo, nepřišlo mi to ani tak moc těžké, jako jsem myslela na začátku.*“



Obr. 21 – Okénko 1

Zdroj: Vlastní fotografie



Obr. 22 – Okénko 2

Zdroj: Vlastní fotografie

7 Výsledky průzkumu

Hlavní část výzkumu pro diplomovou práci tvořily dotazníky vyplněné žáky, kteří se zúčastnili série pěti hodin výtvarné výchovy zaměřené na land art. Cílem tohoto dotazníkového šetření bylo zjistit, zda hodiny land artu pomáhají u žáků zvyšovat kreativitu a obohacují o výtvarné citění spojené s přírodou. Vzor dotazníků je dostupný v Příloze F. Tato kapitola pojednává o výsledcích prvního i druhého dotazníku a jejich porovnání. V závěru této kapitoly jsou i výsledky a vyhodnocení doplňkového dotazníkového šetření mezi učiteli. Vzor dotazníku tvoří přílohu G. Součástí této kapitoly je také dotazník vyplněný třídní paní učitelkou doplněný strukturovaným rozhovorem o podrobnější odpovědi. Všechny tabulky jsou vypracovány v programu Microsoft Excel

7.1 První dotazník

Vyplňování prvního dotazníku se zúčastnilo celkem 22 žáků. Tento počet se skládal ze 13 dívek a 9 chlapců. Cílem tohoto dotazníku bylo zjistit, jaký je počáteční stav ve třídě. Sledovalo se, jak kreativní a originální nápady žáci navrhnou a kolikrát se bude který návrh opakovat. Pozoroval se právě poměr výtvarných nápadů a nápadů, které s uměním vůbec nesouvisí. Výsledky dotazníku byly použity k porovnání s výsledky druhého dotazníku, který žáci vyplňovali po sérii hodin land artu.

7.2 Rozbor odpovědí prvního dotazníku

Odpovědi žáků na otázky z prvního dotazníku jsou shrnuty v následující tabulce:

Tab. 2 – Výsledky prvního dotazníku

	Výtvarné nápady	Ostatní nápady
Listy	7	2
Větve	3	7
Kameny	8	5
Sníh	5	7

Zdroj: Vlastní zpracování

Všechny otázky byly zaměřené na zjištění odpovědí na to, co by žáci dělali s určitým materiálem, kdyby ho našli v přírodě. Odpovědi mohli napsat více, proto je například u třetí otázky více odpovědí než u otázky první. Jak vyplývá z tabulky, žáci měli přibližně stejný počet výtvarných a nevýtvarných nápadů. Pod kolonkou „výtvarné nápady“ jsou zapsané i nápady, které nejsou čistě výtvarné, ale obsahují prvky pracovních činností (například něco vyrobit). Také ne všechny výtvarné nápady lze hodnotit jako kreativní. Většina nápadů by se dala hodnotit jako klasické techniky či metody práce (namalovat, nakreslit, postavit). Více výtvarných návrhů měly dívky, zatímco chlapci se spíše obraceli směrem pragmatickým (sebrat, zahodit). Obecně lze shrnout, že žáci mají povědomí o možnosti práce s přírodními materiály, jen většina neví, jak s tímto materiálem pracovat tvořivě a originálně.

7.3 Druhý dotazník

Druhý dotazník vyplňovalo celkem 19 žáků druhé třídy. Dívek bylo přítomných 13 a chlapců pouze 6. Cíle druhého dotazníku byly velmi podobné jako u dotazníku prvního. Opět měl za úkol zjistit, jak kreativní nápady žáci vymyslí a kolikrát se tyto nápady budou v dotaznících celkem objevovat. Dotazník byl důležitou součástí vyhodnocování výsledků hodin výtvarné výchovy zaměřené na práci v přírodě a s přírodou. Byl předpoklad, že by se mělo objevovat více kreativních nápadů a hlavně více nápadů spojených s výtvarnou výchovou, než u předcházejícího dotazníku, protože se třemi ze čtyř materiálů, na které se dotazník zaměřuje, žáci v mezinávěs pracovali.

7.4 Rozbor odpovědí druhého dotazníku

Odpovědi žáků na otázky z druhého dotazníku jsou shrnuty v následující tabulce:

Tab. 3 – Výsledky druhého dotazníku

	Výtvarné nápady	Ostatní nápady
Listy	12	4
Větve	5	7
Kameny	13	3
Sníh	3	5

Zdroj: Vlastní zpracování

Otázky, na které žáci odpovídali, byly zadány ve stejném znění jako u prvního dotazníku. Výtvarných nápadů se vyskytuje více než těch ostatních. V počtu výtvarných návrhů je tentokrát více návrhů i tvořivých, inspirovaných přímo aktivitami z provedených hodin výtvarné výchovy. V druhém dotazníku se tedy vyskytuje více výtvarných návrhů (přirozeně se ani tentokrát nepovedlo zcela vyhnout prvkům z pracovních činností) i více tvořivých návrhů. Stále se vyskytují i odpovědi typu „sebrat“, „zahodit“ a „nic“, ale v o poznání menším počtu. Podle tabulky je nejvíce výtvarných nápadů patrných u otázky s listy a kameny, ale pozadu nezůstávají ani větve, kde sice není tolik různých návrhů, ale zato se výtvarné a kreativní návrhy často opakovaly.

7.5 Porovnání výsledků dotazníků

Hypotéza:

- ve druhém dotazníku bude více odpovědí zaměřených na tvůrčí činnosti a stejně tak více hlasů pro tyto odpovědi než v prvním dotazníku.

Předpokladem pro určení hypotézy byly hodiny land artu, kterých se třída zúčastnila po vyplnění prvního dotazníku a před vyplněním druhého. Tyto hodiny měly žákům ukázat, jaké možnosti má příroda vzhledem k výtvarnému tvoření a zvýšit jejich schopnost tvořivosti.

List měl velké zastoupení tvořivých nápadů již v prvním dotazníku. Většina odpovědí ovšem nebyla zaměřena výtvarně, a to je věc, která se ve druhém dotazníku změnila. Poměr výtvarných nápadů k ostatním zůstal vcelku stejný (75 % nápadů tvořivých a 25 % ostatních). Zvýšil se ovšem počet, kolikrát byly tyto nápady zapsány. Lze tedy říci, že v první kategorii týkající se listu měly hodiny land artu zamýšlený dopad.

Druhá otázka týkající se větviček měla velký potenciál k posunu k více výtvarným nápadům. Prvním důvodem je to, že v prvním dotazníku se ukázaly odpovědi na tuto otázku být značně netvořivé, a druhým důvodem je použití větviček a klacíků jako součást tvoření při minimálně dvou hodinách land artu. Z těchto hodin by si žáci měli odnést nějaké zkušenosti a zážitky, díky kterým byl předpoklad, že vyplní druhý

dotazník v otázce číslo dvě kreativněji. U počtu různých nápadů sice stále převyšovaly ty nekreativní nad kreativními, ale rozdíl již nebyl tak velký. Úspěchem ovšem je, že kreativní nápady se opakovaly mnohem více než nekreativní.

Třetí otázka zjišťující postoj ke kamenům a kamínkům zůstala téměř beze změny. V poslední kategorii byla předpokládána nejmenší změna. Důvodem je to, že žádná hodina land artu nebyla zaměřená na práci se sněhem ani žádnou podobnou látkou či materiálem. Pokud by byly odpovědi více tvořivé, ukazovalo by to na to, že i žáci zvýšili svou dovednost tvořivě myslet, protože by nemohli pouze zapsat to, co dělali, ale sami činnosti vymysleli. Změna ovšem nebyla výrazně patrná.

7.6 Dotazníkové šetření mezi učiteli

Dotazníkové šetření mezi učiteli probíhalo na stejné škole jako praktická část diplomové práce. Respondenty se stali učitelé učící na prvním stupni Základní školy Pardubice-Spořilov, Kotkova 1287. Toto šetření sloužilo jako doplněk pro utvoření představy, v jak podnětném prostředí se nachází třída, se kterou byl konaný výzkum v předcházející podkapitole. Cílem bylo zjistit, zda učitelé využívají možnosti pracovat s přírodními materiály ve svém venkovním okolí, za jakých podmínek takto pracují nejraději a jaké zdroje využívají.

7.7 Výsledky dotazníkového šetření mezi učiteli

Většina učitelů nevyužívá práci s přírodními materiály velmi často. Tři čtvrtiny respondentů uvedly, že maximálně 4x za rok. Když už přírodní materiály využívají, většinou se jedná o nejběžnější materiály, jako jsou větve, listy, plody a kameny (viz Tab. 4).

Tab. 4 – Preferované materiály

	Počet respondentů
Větve, klacky, klacíky	5
Listy, jehličí	5
Květiny	2
Tráva, mech, kapradí	1
Plody (kaštiny, žaludy...), šišky	5
Voda, led, sníh	1
Písek, hlína, bláto a bahno	0
Kameny a kamínky	3
Jiné	1

Zdroj: Vlastní zpracování

Sedm z osmi učitelů uvedlo, že žáci na tyto hodiny reagují dobře nebo velmi dobře. Nejoblíbenějším ročním obdobím pro práci s přírodními materiály venku je jaro následováno létem. Jednoznačně nejčastějšími důvody zařazování hodin s prací s přírodninami mimo vnitřní prostory školy je zábava a relaxace a zlepšení manuálních dovedností žáků (podrobnější výsledky viz Tab. 5).

Tab. 5 – Důvody zařazení do výuky

	Počet respondentů
Zábava, relaxace	7
Zpestření hodiny	5
Mezipředmětové vztahy	2
Manuální dovednosti	7
Haptické zkušenosti, prožitek	0
Odlišná estetická zkušenost	0
Podpora spolupráce	3
Zlepšení vztahů mezi spolužáky	0
Nepřemýšlel/a jsem nad tím	0

Zdroj: Vlastní zpracování

Nejčastějším inspiračním zdrojem bývají tradiční a osvědčené náměty a internetové zdroje. U učitelů, kteří mají více než 30 let praxe, se také častěji objevují jako inspirační zdroje knihy a časopisy (podrobněji v Tab. 6).

Tab. 6 – Inspirační zdroje

	Počet respondentů
Tradiční a osvědčené náměty	6
Knihy	1
Časopisy	3
Internetové zdroje	6
Inspirace uměním	3
Semináře, kurzy	1
Jiné	1

Zdroj: Vlastní zpracování

Většina dotazovaných učitelů zařazuje práci venku s přírodními materiály ve všech ročnících, ovšem z výsledků lze vyčíst, že čím nižší ročník, tím více jsou tyto aktivity preferované.

7.8 Dotazník s třídní paní učitelkou

Paní učitelka vyplňovala stejný dotazník, který obdržel zbytek učitelského sboru Základní školy Pardubice-Spořilov učící na prvním stupni. Po vyplnění dotazníku proběhla ještě následná ústní konzultace o odpovědích. Z této konzultace a poznámek, které paní učitelka měla v průběhu konání praktické části diplomové práce ve třídě, ve které vyučuje, byl sestaven následující závěr.

Tato paní učitelka učí od roku 1985, má tedy téměř čtyřicetiletou praxi v oboru. S přírodními materiály a celkově v přírodě pracuje velmi ráda a shledává to vhodným i pro své žáky. S žáky pracuje venku častěji než 4x za rok, podle jejího doplnění téměř kdykoli, kdy je to možné. Ráda učí ve venkovním prostředí i jiné předměty. Jako příklad uvedla paní učitelka hodinu českého jazyka, kde se žáci učí psát do písku a zkoumají slova mnohoznačná (list), či hodinu matematiky, kde počítají pomocí kamínků. Velkým plusem přírody je také propojování v rámci mezipředmětových

vztahů, a to převážně v prvouce a výtvarné výchově. Přírodu a pobyt venku považuje celkově za velmi důležité pro vývoj dětí. S přírodními materiály pracuje venku se všemi ročníky a nelze podle ní určit, se kterým nejraději.

Co se týče přírodních materiálů, používá paní učitelka spíše méně tradiční materiály. Nejradši má práci s kameny a kamínky, které, dle jejích slov, mohou být využity ke všemu. Na stejném principu zvolila i odpověď s větvemi, klacky a kůrou. Poslední zvolenou odpovědí byl písek, hlína, bláto a bahno. Z jejích zkušeností vyplývá, že děti s těmito materiály pracují velmi rády. Vodu, led a sníh moc nepoužívá, ale ráda vzpomíná na některé z hodin, které viděla a kde se s těmito materiály pracovalo. Paní učitelka pro práci nevyhledává květiny, trávu, mech, kapradí, nepoužívá ani ve větším množství listy a jehličí, protože je to moc běžné a radši žáky seznámí s něčím novým. Přírodní plody jako kaštiny a žaludy nahrazuje spíše již zmíněnými kamínky.

Za léta praxe zjistila, že většina žáků na pobyt a tvoření venku reaguje velmi dobře. Je to pro ně většinou spíše odměna. Značně se jim líbí cokoli jiného a neobvyklého. Dnešním dětem nestačí papír a malování ve třídě, ale potřebují něco, co je upoutá. Ne vždy při tom používá přírodní materiály, ale s výtvarným kroužkem celý podzim chodila tvořit ven, jen aby využila pěkné počasí a vzala žáky co nejvíce na čerstvý vzduch. Ráda do tvoření venku vkládá pohyb a hru, která je výtvarně motivovaná, protože tvoření pak žáky baví o to více. Z ročních období preferuje podzim. Jaro je podle jejího názoru moc tradiční, v létě není moc co vytvářet a v zimě také přírodních materiálů není tolik. Ale ve výsledku pracuje s žáky venku ráda v každém období.

Důvodů pro zařazování těchto hodin má paní učitelka více. Nejdůležitější je pro ni prožitek. Obecně s žáky ráda chodí do galerií, ekocenter apod., nejen pro zážitek, který z toho mají žáci, ale i proto, že si tyto výukové programy sama užívá. Dalším významným prvkem je již zmiňovaná odlišná estetická zkušenost žáků. Tyto hodiny dle ní přináší do výuky také značnou rozmanitost. Třetím, nejdůležitějším, bodem je učení žáků spolupráci. Tato schopnost je opravdu důležitá a je třeba ji učit kdykoli, kdy je k tomu příležitost. S tím souvisí také zlepšení vztahů mezi spolužáky navzájem. Podstatným prvkem je i zdokonalení manuálních dovedností, neboť oproti minulé generaci je tato méně zručná. Toto byly jen ty nejvýznamnější důvody, ale již dříve byly zmiňovány mezipředmětové vztahy a pozitivní vztah dětí k tvoření v přírodě.

Největší inspirací jsou pro paní učitelku knihy a časopisy, které má opravdu ráda a nachází zde hojné nápady na tvoření venku. Také se velmi často inspiruje jiným uměním. Tradiční a osvědčené náměty nepreferuje, ráda zkouší nové věci. Stejně tak nevyhledává na internetu, protože populární náměty se zde šíří velmi rychle a každá škola pak vytváří to stejné (zde hovořila hlavně o Pinterestu). Semináře a kurzy jsou podle paní učitelky zajímavé, ale nemá na ně čas.

7.8.1 Doplnění dotazníku s třídní paní učitelkou

Paní třídní učitelka se kromě dotazníku společného pro všechny učitele účastnila ještě dvou krátkých standardizovaných rozhovorů týkajících se hodin výtvarné výchovy zaměřené na land art. První byl veden před hodinami jako očekávání a druhý po jejich dokončení jako zhodnocení. V následující části budou krátce shrnuty odpovědi na otevřené otázky. Nejedná se o podrobnou analýzu rozhovorů, pouze o jejich lehké představení a doplnění pohledu paní učitelky k předcházející podkapitole.

1. Očekávání

1. Co si představujete, že bude obsahem hodin zaměřených na land art?

- Tvoření v otevřené přírodě s maximálním využitím přírodních materiálů;
- využití moderní techniky, která přiblíží žákům teoretickou část;
- nové formy a metody výuky a hodnocení.

2. Co si myslíte, že bude přínosem pro žáky po provedení série hodin zaměřených na land art?

- Pobyt v přírodě;
- vnímání a uvědomování si krásy přírody a přírodních materiálů;
- umocnění výtvarného působení.

3. *Co si myslíte, že bude přínosem pro Vás po provedení série hodin zaměřených na land art?*

- Seznámení s oborem, který je sice ve školách využíván, ale ne v takové míře a propracovanosti, jak by si zasloužil.

2. Hodnocení

1. *Splnila série hodin land artu Vaše očekávání?*

- Očekávání byla naprosto převýšena.

2. *Co Vás na hodinách land artu překvapilo?*

- Náročnost přípravy na hodiny výtvarné výchovy;
- propracovanost teoretické a motivační části;
- nadšení žáků při práci;
- reakce okolí na díla;
- samotná výsledná díla, která žáci vytvořili (originálnost, detaily, vzhled).

3. *Objevila jste při provádění hodin něco nového, co můžete ve Vaší výuce použít?*

- Nové metody výuky;
- využití pobytu žáků venku.

4. *Bylo pro Vás překvapivé chování žáků v průběhu hodiny?*

Ano, bylo, a to:

- celkový přístup;
- nadšení a radost z tvoření;
- spolupráce mezi žáky;
- zlepšení vztahů mezi žáky;
- nadšení z fyzické práce.

7.9 Vyhodnocení výzkumných otázek

Na základě výzkumného šetření pomocí dotazníkového šetření, rozhovoru a výzkumu založeném na umění bude v této podkapitole reagováno na položené výzkumné otázky.

Otázky znějí:

- Zvýší se po provedení série hodin land artu u žáků četnost nápadů pro výtvarné využití přírodního materiálu?
- Jaký je přístup učitelů k tvoření venku s přírodními materiály?

7.9.1 Zvýší se po provedení série hodin land artu u žáků četnost nápadů pro výtvarné využití přírodního materiálu?

Z porovnání odpovědí na první tři otázky dotazníků by se mohlo zdát, že žáci skutečně udělali velký posun, co se týče vnímání krajiny jako média, výtvarného prostředku a místa, které samo může být uměním. Ovšem poslední kategorie dokazuje, že si spíše pouze zapamatovali, co dělali při hodinách a tvořivé myšlení se nijak výrazně nezdokonalilo. Většina nových nápadů byla převzata z hodin a pouze popsána jinými slovy, ale v některých odpovědích (hlavně u listu a kamenů) se našly i nové originální odpovědi. Nelze proto tvrdit, že hodiny land artu neměly vůbec žádný úspěch. Minimálně mají žáci otevřené nové možnosti tvoření toho, co by je mohlo intuitivně dovést k další tvorbě. Dále již díky těmto hodinám vědí, že v přírodě lze tvořit i jinak a sami mohou zkoušet nové věci a všimnout si více okolí.

Čím mohlo být způsobeno, že hodiny land artu neměly takový dopad, jak bylo očekáváno? Je zde více možných příčin, které fungovaly pravděpodobně v kombinaci všechny dohromady v různém poměru.

1. První možností je, že pět hodin v rámci jednoho měsíce je málo. Žáci neměli dostatečně dlouhý časový úsek, aby si na práci v přírodě stylu land artu zvykli a pouze pět devadesátiminutových vyučovacích jednotek zkrátka nestačí. Kdyby se s nimi pracovalo méně intenzivně, ale delší dobu, mohl by být výsledek opět trochu jiný.

2. Druhou možnou příčinou je to, že i když byly práce vedeny v parcích, stále byla okolo městská krajina. Žáci nemohli cítit takovou inspiraci krajinou a přírodou, jako by byli například v lese, na velké louce či u řeky ve volné přírodě. Návrhem na zlepšení by bylo zavádění těchto hodin například na školách v přírodě, kde je více času i lepší přístup k přírodě jako takové. Alternativou ke školám v přírodě jsou letní tábory, které během letních prázdnin pořádá již několik základních škol.
3. Třetí příčina, která mohla ovlivnit výsledky druhého dotazníku, je fakt, že dotazníky byly vyplňovány v pátek poslední hodinu školy. Žáci byli již unavení, nesoustředění a těšili se na víkend. Otázka se sněhem byla navíc úplně poslední a mohlo se stát, že někteří žáci ji odbyli prvním, co je napadlo, a dost se nad ní nezamysleli. Tuto teorii by dokazovalo i množství odpovědí a hlasů pro jednotlivé nápady, protože jejich součet byl 20 a to je nejnižší číslo u všech odpovědí z obou dotazníků.

Zároveň je nutné poznamenat, že ne vše lze zjistit pomocí dotazníku a sepsaných odpovědí. Dotazník nemůže dokázat všechno. Na začátku hodin land artu byla díla skupinek hodně podobná. Většina chtěla dělat to nejjednodušší a nejrady by udělala přesně to stejné, jako zobrazovaly obrázky pro inspiraci ze začátku hodiny. Postupně byla ovšem vidět snaha zkusit něco samostatně, ne pouze opakovat to, co již žáci viděli. Nejzřetelnější to bylo právě u poslední hodiny, kdy úvodní obrázek neodpovídal čistě tomu, jak mělo vypadat jejich dílo, a tak žáci museli sami přemýšlet, jakým způsobem tvořit, aby splnili zadaný úkol. Ve výsledku si byla pouze dvě díla částečně podobná, ale zbytek ke svému tvoření přistupoval zcela samostatně. Toto pozorování tvoření a jeho výsledků tedy ukazuje, že i když to nedokázaly odpovědi z dotazníků, určitý posun v tvořivosti žáků přece jen nastal.

Výsledky lze tedy shrnout tím, že děti jsou schopné o materiálu přemýšlet, ovšem ne vždy je napadne tvořivé řešení problému. Když ale mají materiál v ruce a prakticky s ním pracují, jejich nápady se stávají originálnějšími a nápaditějšími. Je pro ně tedy mnohem jednodušší konat. Toto zjištění dokazuje potřebu doteku a přímé práce s materiálem, která byla popsána v teoretické části práce.

7.9.2 Jaký je přístup učitelů k tvoření venku s přírodními materiály?

Podle výsledků dotazníkového šetření jsou si učitelé vědomi toho, že žáci mají tyto hodiny velmi rádi a reagují na ně vesměs kladně. Velké výhody jsou podle nich v relaxaci, zlepšení manuálních dovedností a podpoře spolupráce. Lze tedy říci, že učitelé vidí pozitiva, která tyto hodiny přinášejí, ale přesto je většina uvádí do praxe pouze 2x až 4x do roka.

Některé možné odpovědi na to, proč tomu tak je, lze vybrat z odpovědí paní třídní učitelky 2. A. Podle ní může být někdy příprava na tyto hodiny velmi náročná a je tedy možné, že ne všichni se jí chtějí zabývat. Sama třídní paní učitelka neměla představu o tom, že výtvarná výchova venku může koncipována na téma land artu. Další možností je tedy to, že ani ostatní učitelé nemají takové povědomí o možnostech výtvarné výchovy ve vztahu ke krajině. Většina uvedla jako inspirační zdroje osvědčené náměty, záleží tedy, kde mají tyto náměty svůj zdroj a zda tento zdroj zná techniku land artu. Stejně se lze podívat i na inspiraci internetovými zdroji. Internet je plný ukázek děl land artu, ale pokud je člověk přímo nevyhledává, či neví, jak s nimi správně pracovat, nemají takový dopad.

Závěr

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, zda je možné pomocí pěti hodin výtvarné výchovy zaměřené na land art zvýšit kreativitu žáků na prvním stupni základních škol. Druhým cílem bylo zmapovat situaci ohledně využívání přírodních materiálů a práce venku při výtvarné výchově ze strany učitelů na 1. stupni základních škol.

V průběhu praktické části při provádění hodin výtvarné výchovy jsem zjistila několik problémů. Žáci druhého ročníku ještě nejsou dostatečně samostatní, je proto potřeba vše často opakovat a nejlépe vše názorně ukázat. Většina nezapojuje svoji fantazii a kreativitu do té doby, než musí. V praxi se to projevuje tím, že pokud mají ukázkou na inspiraci, raději udělají to stejné, než aby vymýšleli vlastní řešení. Východisko v tomto případě je velmi jednoduché, inspirující dílo jim ukázat, ale při jejich práci ho schovat. V některých případech byly problémy se spoluprací, které si ovšem ve většině případů žáci dokázali vyřešit sami.

Díky zvoleným výzkumným metodám a převážně jejich kombinaci lze stanovit následující:

- Žáci potřebují k dostatečnému projevení své fantazie a tvořivosti prakticky tvořit.
- Dotazníky samotné neukazovaly nijak velký posun v kreativě, ale díky metodě výzkumu založeném na umění je možné prohlásit, že žáci byli postupem času otevřenější novým věcem. Nebáli se s materiálem experimentovat, zkoušeli nová řešení, vymýšleli své vlastní postupy, díla se stávala detailnějšími a propracovanějšími a hlavně, začala se více projevovat tvořivost žáků.
- Nelze jistě konstatovat, že tyto hodiny opravdu zvýšily kreativitu žáků (na to by bylo potřeba pracovat v delším časovém úseku a žáky znát opravdu dobře, nejlépe alespoň rok). Vypadá to ale, že prostředek k dosažení vytyčeného cíle byl zvolen vhodně.

Druhá otázka nebyla řešena příliš do hloubky, jednalo se spíše o doplnění, zjištění pozadí toho, jak se k práci s přírodninami a práci venku staví ostatní učitelé konkrétní základní školy. Z odpovědí vyplynulo, že učitelé tyto hodiny nezařazují nijak často,

přestože si sami uvědomují, že jsou prospěšné. Kladné zjištění bylo, že většina využívá různé inspirační zdroje, takže si mohou navzájem ukazovat nové nápady a tento styl výuky dále podporovat.

Praktická část diplomové práce otevřela další otázky a možnosti navázání. Změnilo by se něco, kdyby žáci nebyli v okolí školy, ale mimo město, v otevřené krajině? Projevila by se jejich tvořivost více? Projevila by se více, kdyby tvořili celý den a jejich koncentrace nebyla narušena přesným časovým rámcem a následnou výukou zpět ve škole? Pomohlo by k rozvoji kreativity, kdyby hodiny probíhaly méně často (například 1x měsíčně), ale po celý školní rok? Toto jsou otázky, na které práce odpovědi nedává, a mohou se tak stát podnětem pro další zkoumání.

Dalším námětem by mohlo být zvyšování povědomí o land artu mezi učiteli na prvním stupni základních škol. Učitelé si jsou vědomi toho, že je vhodné brát žáky ven, jsou si vědomi i toho, že existují možnosti práce venku. Jen někteří neví, jak toto téma správně uchopit. Práce dokazuje důležitost neustálého se vzdělávání v nových možnostech a trendech.

Diplomová práce seznamuje čtenáře s praktickými radami využitelnými nejen ve výtvarné výchově. Ukazuje, jak rozvíjet tvořivost, dává náměty na rozvoj smyslového vnímání a haptiky, představuje přírodní materiály, které je možné při tvoření využít, a dává návrhy na hodiny výtvarné výchovy zaměřené na land art. Kromě toho nabízí kompletně zpracované přípravy na výuku výtvarné výchovy s přesně popsány klady a připomínkami, jak učinit hodiny ještě efektivnější. Výzkumy dokazují, že tyto hodiny pomáhají rozvíjet kreativitu, která je v dnešní společnosti velkou výhodou. Kromě toho žáky tvoření baví, obohacuje je o nové zážitky, zlepšuje spolupráci mezi nimi a celkově jejich vztahy. Přípravy jsou tedy vhodné pro využití v praxi.

Bibliografie

- [1] ADAMCOVÁ, Marie. *Keramika pro malé i velké*. První vydání. Olomouc: FIN, 1994. ISBN 80-85572-67-2.
- [2] ANDREWS, Malcolm. *Landscape and Western Art*. První vydání. Oxford University Press, 1999. ISBN 0-19-284233-1.
- [3] BABYRÁDOVÁ, Hana. *Výtvarná dílna*. První vydání. Praha: TRITON v koedici s Masarykovou univerzitou v Brně, 2005. ISBN 80-7254-75-4.
- [4] BROOKSOVÁ, Katie. Kámen s krajinkou. In: *Přírodní výtvarná dílna. Nápad, techniky, a podrobné návody na projekty inspirované přírodou*. Praha: Euromedia Group, a. s., 2019, s. 44-45. ISBN 978-80-7617-395-8.
- [5] EDWARDSOVÁ, Sarah Lorraine. Květinová spirála. In: *Přírodní výtvarná dílna. Nápad, techniky, a podrobné návody na projekty inspirované přírodou*. Praha: Euromedia Group, a. s., 2019, s. 20-23. ISBN 978-80-7617-395-8.
- [6] FINCHER, Susanne F. *Vytváření mandaly. Praktická kniha pro vytváření a výklad léčivých kruhových obrazců*. Praha: PRAGMA, 1997. ISBN 80-7205-394-9.
- [7] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- [8] HEJTMÁNKOVÁ, Tereza; HŮRKOVÁ, Michaela; TROJANOVÁ, Alžběta a VESELÁ, Marcela. *Do krajiny za land-artem. Praktické využití land-artu pro pedagogii a lektory environmentální výchovy*. Dotisk. Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory – SEVER, 2013. ISBN 978-80-86838-45-8.
- [9] HLAVSA, Jaroslav. *Psychologické základy teorie tvorby*. První vydání. Praha: Československá akademie věd, 1985.

- [10] HOFMAN, Libor. *Nejlevnější klenotnictví*. První vydání. Praha: Státní nakladatelství technické literatury, 1991. ISBN 80-03-00594-9.
- [11] HOSMAN, Zdeněk. *Didaktický skicář. Výtvarné činnosti ve výtvarné výchově*. První vydání. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7394-001-0.
- [12] JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina a KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Činnosti venku a v přírodě v předškolním vzdělávání*. První vydání. Praha: Dr. Josef Raabe s.r.o., 2013. ISBN 978-80-7496-071-0.
- [13] KASTNER, Jeffrey (ed.). *Land and Environmental Art*. Zkrácené, revidované a upravené vydání. Londýn: Phaidon Press Limited, 2010. ISBN 978-0-7148-5643-8.
- [14] KICKBUSCH, Angelika; RITTER, Ursula a STEINMEYER, Martha. *Tvoříme z přírodních materiálů. Nejhezčí nápady pro šikovné ruce*. První vydání. Frýdek-Místek: Alpress, s. r. o., 2006. ISBN 80-7362-305-6.
- [15] KIRCHNEROVÁ, Veronika a RUBEŠOVÁ, Radka. *Hravé tvoření pro malá stvoření*. První vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-524-0.
- [16] KÖNIGOVÁ, Marie. *Tvořivost = kreativita*. Druhé vydání. Praha: Desktop Publishing UK FF, 1999. ISBN 80-85899-71-X.
- [17] KUBIŠTA, František. *Úvod do výtvarné estetiky a teorie výtvarné výchovy*. Brno: Komenium, 1948.
- [18] LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Online. Druhé, aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1284-9. Dostupné z: Google Books, https://www.google.cz/books/edition/V%C3%BDvojov%C3%A1_psychologie/SP51w53WufwC?hl=cs&gbpv=1&dq=v%C3%Bdvojov%C3%A1+psychologie&printsec=frontcover. [citováno 2024-02-20].

[19] LEAVY, Patricia (ed.). *Handbook of Arts-Based Research*. Paperbackové vydání. New York: The Guilford Press, 2019. ISBN 978-1-4625-4038-9.

[20] LEAVY, Patricia. *Method Meets Art. Arts-Based Research Practise*. Online. Třetí vydání. New York: The Guilford Press, 2020. ISBN 978-1-4625-3897-3. Dostupné z: Google Books, https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=sb_nDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=handbook+of+arts-based+research+pdf&ots=MS4VwH4LdR&sig=ZUfPHQdBogltApX4YbzUpIbdOK0&redir_esc=y#v=onepage&q=handbook%20of%20arts-based%20research%20pdf&f=false. [citováno 2024-03-05].

[21] LÖWENFELD, Viktor a BRITTAIN, W. Lambert. *Creative and Mental Growth*. Online. Čtvrté vydání. New York: The Macmillan Company, 1964. Dostupné z: Internet Archive, <https://archive.org/details/creativementalgr00vikt/page/n7/mode/1up>. [citováno 2024-02-11].

[22] LÖWENFELD, Viktor. *The Nature of Creative Activity. Experimental and Comparative Studies of Visual and Non-Visual Sources of Drawing, Painting, and Sculpture by means of the Artistic Products of Weak Sighted and Blind Subjects and of the Art of Different Epochs and Cultures*. Online. New York: Harcourt, Brace and Company, 1939. Dostupné z: Internet Archive, <https://archive.org/details/natureofcreative00vikt/mode/1up>. [citováno 2024-02-10].

[23] MALPAS, William. *Land art. A Complete Guide to Landscape, Environmental, Earthworks, Nature, Sculpture and Installation Art*. Třetí vydání. Maidstone: Crescent Moon Publishing, 2012. ISBN 978-1-86171-399-5.

[24] MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. První vydání. Praha: Grada Publishing a.s., 2006. ISBN 80-247-1362-4.

[25] MIŠTERA, Josef (ed.). *Intergrowing – LandArt. From Country to Country*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2020. ISBN 978-80-261-0929-7.

- [26] MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. Druhé vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1234-8.
- [27] MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Online. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021. Dostupné z: Edu.cz, <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2022/02/RVP-PV-zari-2021.pdf>. [citováno 2024-02-03].
- [28] MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Online. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2023. Dostupné z: Edu.cz, https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf. [citováno 2024-02-03].
- [29] NĚMEC, Jiří. *S hrou na cestě za tvořivostí. Poznámky k rozvoji tvořivosti žáků*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-014-X.
- [30] PASTOROVÁ, Markéta. *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách*. Online. První vydání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011. ISBN 978-80-87000-76-2. Dostupné z: Národní ústav pro vzdělávání, <https://archiv-nuv.npi.cz/artefact/file/DOV-ZV1.pdf?file=28981&view=3951>. [citováno 2024-02-22].
- [31] PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Druhý dotisk prvního vydání. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-7184-569-0.
- [32] PETROVÁ, Alexandra. *Tvořivost v teorii a praxi*. První vydání. Praha: VODNÁŘ, 1999. ISBN 80-86226-05-0.
- [33] READ, Herbert. *Výchova uměním*. První vydání. Praha: Odeon, 1967.
- [34] ROESELOVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha: SARA, 2004. ISBN 80-902267-5-2.
- [35] ROESELOVÁ, Věra. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: SARA, 2000. ISBN 80-902267-4-4.

- [36] ROESELVÁ, Věra. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH, 1996. ISBN 80-902267-1-X.
- [37] ROESELVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH, 1997. ISBN 80-902267-2-8.
- [38] ROUSOVÁ, Hana. *Ivan Kafka*. Online. In: Centrum pro současné umění Praha. Artlist. 2007. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/ivan-kafka-946/>. [citováno 2024-02-17].
- [39] ŘEPA, Karel; POSPÍŠIL, Aleš; DUCHKOVÁ, Zuzana a FILIP, Michal. *Krajina jako námět a médium ve výtvarné výchově*. První vydání. Olomouc: Česká sekce INSEA, 2020. ISBN 978-80-904268-5-6.
- [40] ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Čtvrté vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0532-6.
- [41] SCHMELZOVÁ, Radoslava; ŠUBRTOVÁ, Dagmar a MIKULÁŠ, Radek. *Současná umělecká díla v krajině*. První vydání. Praha: Academia, 2014. ISBN 978-80-200-2275-2.
- [42] SLAVÍKOVÁ, Vladimíra; SLAVÍK, Jan a ELIÁŠOVÁ, Sylva. *Dívej se, tvoř a povídej! Artefiletika pro předškoláky a mladé školáky*. První vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2.
- [43] SÝKOROVÁ, Lenka. *Dagmar Šubrtová*. Online. In: Centrum pro současné umění Praha. Artlist. 2015. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dagmar-subrtova-2658/>. [citováno 2024-02-17].
- [44] ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. První vydání. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-408-3.
- [45] ŠMIKMÁTOROVÁ, Michala. *Tvoříme z přírodních materiálů*. První vydání. Brno: Computer Press, a. s., 2006. ISBN 80-251-0939-9.

[46] ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia*. První vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1469-4.

[47] ŠTĚPÁNKOVÁ, Kateřina. Exploring student's perception of creativity in CZ/USA art joint class: Art-Based Research (ABR) study. In: *Slavonic Pedagogical Studies Journal*. 2023, s. 86-94. Dostupné z: Research Gate, https://www.researchgate.net/publication/374579338_EXPLORING_STUDENTS'_PERCEPTION_OF_CREATIVITY_IN_CZUSA_ART_JOINT_CLASS_ART-BASED_RESEARCH_ABR_STUDY. [citováno 2024-03-05].

[48] ŠTĚPÁNKOVÁ, Kateřina. *Jak „zabít“ tvořivost ve výtvarné výchově*. Online. Kultura, umění a výchova. Ročník 1, číslo 1, 2013. ISSN 2336-1824. Dostupné z: Kultura, umění a výchova, <https://www.kuv.upol.cz/post/jak-zab%C3%ADt-tvo%C5%99ivost-ve-v%C3%BDtvarn%C3%A9-v%C3%BDchov%C4%9B>. [citováno 2024-03-20].

[49] ŠVARŤÍČEK, Roman; ŠEĎOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. První vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

[50] UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta. Výtvarný projev a psychický život dítěte*. Páté přepracované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

[51] UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. První vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974.

[52] VANČÁT, Jaroslav. *Koncepce výtvarné výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu ve vztahu k možnostem jejího rozvoje*. Online. In: *Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova. Symposium ČS INSEA*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006, s. 25-34. ISBN 80-7043-504-6. Dostupné z: INSEA, https://www.insea.cz/_files/ugd/01fd51_916689ba0a8e46d480e446d2016d7cde.pdf#page=1. [citováno 2024-02-21].

[53] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Online. Druhé, rozšířené a přepracované vydání. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2846-2.

Dostupné z: Google Books,
https://www.google.cz/books/edition/V%C3%Bdvojov%C3%A1_psychologie_D%C4%9Bstv%C3%AD_a_dosp/PBhyBgAAQBAJ?hl=cs&gbpv=1&dq=v%C3%Bdvojov%C3%A1+psychologie&printsec=frontcover. [citováno 2024-02-20].

[54] VYSKOTOVÁ, Jana a MACHÁČKOVÁ, Kateřina. *Jemná motorika. Vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. První vydání. Praha: Grada Publishing, a. s., 2013. ISBN 978-80-247-4698-2.

[55] WODOVÁ, Dorothy. *Výrobky z přírodních materiálů. Doplnky z přírodnin pro radost*. První vydání. Praha: Euromedia Group, k. s., 2006. ISBN 80-249-0711-9.

Obrazové zdroje

[1] Andy Goldsworthy Digital Catalogue. [*Podzimní roh*]. Barevná fotografie. Online. 2006. In: Andy Goldsworthy Digital Catalogue. Dostupné z: https://www.goldsworthy.cc.gla.ac.uk/image/?tid=1986_115. [citováno 2024-03-26].

[2] Art & Antiques Magazine. [*Tráva roste*]. Barevná fotografie. Online. 2012 In: Art & Antiques. Dostupné z: https://www.artandantiquesmag.com/land-art-earthworks-postwar-american-art/201204_landart_02/. [citováno 2024-04-05].

[3] BELL, Brigit. [*Heart With a Spiral in It*]. Technika land artu. 2013. Digitální zástupce dostupný z: <https://bridgitsbell.blogspot.com/2013/06/garden-art-hearts-and-spirals.html>. [citováno 2024-02-26].

[4] BLOG 75. *Andy Goldsworthy*. Barevná fotografie. Online. 2019. In: BLOG 75. Dostupné z: <https://monblog75.blogspot.com/2012/03/arts-land-art-divers-artistes.html>. [citováno 2024-02-27].

[5] DAINIUS. [*Andy Goldsworthy's Land Art*]. Barevná fotografie. Online. 2016. In: Bored Panda. Dostupné z: https://www.boredpanda.com/land-art-andy-goldsworthy/?utm_source=facebook&utm_medium=link&utm_campaign=BPFacebook. [citováno 2024-04-09].

[6] DEPOSITPHOTOS. *Jednoduché geometrické ornamenty*. Vektorový obrázek. Online. In: Depositphotos. Dostupné z: <https://depositphotos.com/cz/vector/simple-geometric-ornaments-68230913.html>. [citováno 2024-02-27].

[7] Elephant.art. [*Ledový kousek*]. Barevná fotografie. Online. 2021. In: Elephant.art. Dostupné z: <https://elephant.art/andy-goldsworthy-ice-star-1987/>. [citováno 2024-03-26].

[8] FEATHER. [*Andy Goldsworthy's Tribute*]. Barevná fotografie. Online. Tennessee, 2011. In: GHS Student photography Blog. Dostupné z:

<https://ghsphotography.blogspot.com/2011/11/artist-andy-goldsworthy-tribute.html>.
[citováno 2024-02-26].

[9] JAO, Julie. *White Rock Spiral*. Technika landartu. cca 150 x 140 cm. 2019. Digitální zástupce dostupný z: <https://jaoart.com/earth-spiral-land-art/>. [citováno 2024-02-26].

[10] JENNDRAPER. [*Andy Goldsworthy 2*]. Barevná fotografie. Online. 20011. In: jenndraper.wordpress. Dostupné z: <https://jenndraper.wordpress.com/2011/10/03/andy-goldsworthy/>. [citováno 2024-02-27].

[11] KAFKA, Ivan. *Sedm kamenných hromad pro Stein*. Barevná fotografie. Online. 1988. In: Artlist. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dila/sedm-kamennych-hromad-pro-stein-1828/>. [citováno 2024-04-05].

[12] KOLOSSOS. [*Ornamenty v příručce z roku 1898*]. Černo-bílý obrázek. Online. 2005. In: Wikimedia Commons. Dostupné z: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Orna102-laufende-Endigungen.png>. [citováno 2024-02-27].

[13] KOVMAT. [*Kovový ornament*]. Černo-bílá fotografie. Online. In: Kovmat Kované polotovary. Dostupné z: <https://kovmat.cz/ornamenty/128-ornament-or004.html>. [citováno 2024-02-27].

[14] KRTIČKA, Jan. *Hannukuru*. Barevná fotografie. Online. 2003. In: Artlist. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dila/hannukuru-111209/>. [citováno 2024-04-05].

[15] KRTIČKA, Jan. *Labyrint*. Barevná fotografie. Online. 2001. In: Artlist. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dila/labyrint-111207/>. [citováno 2024-04-05].

[16] MAUR, Milan. *Kresba stínu 5*. Kresba na papíru. 122 x 122 cm. 1984. Digitální zástupce dostupný z: <http://www.milan-maur.cz/stranky/SVETLO-A-STIN-soubory/Kresba-stinu-5-milan-maur.html>. [citováno 2024-02-26].

- [17] MAUR, Milan. *V noci ze 7. na 8. července 1995 jsem přespal pod hrušni na své zahradě a následující den obkresloval stín vržený její korunou*. Kresba na plátně. 140 x 140 cm. 1995. Digitální zástupce dostupný z: <https://www.artlist.cz/dila/v-noci-ze-7-na-8-cervence-1995-jsem-prespal-pod-hrusni-na-sve-zahrade-a-nasledujici-den-obkresloval-stin-vrzeny-jeji-korunou-4824/>. [citováno 2024-02-26].
- [18] MIZERA, Krzysztof. *Severní rozeta katedrály Notre Dame v Paříži*. Barevná fotografie. Online. 2018. In: Wikipedia. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Rozeta_%28architektura%29. [citováno 2024-04-17].
- [19] MOSS AND FOG. [*Andy Goldsworthy's Beautiful Fall Leaves*]. Barevná fotografie. Online. 2023. In: Moss nad Fog. Dostupné z: <https://mossandfog.com/andy-goldsworthys-beautiful-fall-leaves/>. [citováno 2024-02-27].
- [20] MOSS AND FOG. [*Andy Goldsworthy's Fall Leaves*]. Barevná fotografie. Online. 2020. In: Moss nad Fog. Dostupné z: <https://mossandfog.com/andy-goldsworthy-fall-leaves/>. [citováno 2024-02-26].
- [21] NASSR Graduate Student Caucus. [*Spirálové molo*]. Barevná fotografie. Online. 2014. In: NASSR Graduate Student Caucus. Dostupné z: <https://nassrgrads.hcommons.org/tag/the-rock-of-cader-idris/>. [citováno 2024-04-05].
- [22] NILS-UDO. [*The Nest*]. Technika land artu. Německo, 1978. Digitální zástupce dostupný z: <https://www.nils-udo.com/art-in-nature/?lang=en>. [citováno 2024-02-27].
- [23] ROSS, Adriana. *Trans-Substance*. Technika land artu. Quebeck, 2017. Digitální zástupce dostupný z: <https://www.adrianaross.com/constructions>. [citováno 2024-02-27].
- [24] SEDLECKÝ, David. [*Pyramidy z kamenů u řeky Otavy*]. Barevná fotografie. Online. Páteček u Sušice, 2015. In: Wikimedia Commons. Dostupné z: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Otava_Pyramidy_z_kamen%C5%AF_2015.JPG. [citováno 2024-02-26].

- [25] ŠUBRTOVÁ, Dagmar. *Hnízdo*. Barevná fotografie. Online. 1996. In: Artlist. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dila/hnizdo-108891/>. [citováno 2024-04-05].
- [26] ŠUBRTOVÁ, Dagmar. *Jehličí*. Barevná fotografie. Online. 1997. In: Artlist. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dila/jehlici-108892/>. [citováno 2024-04-05].
- [27] ŠUBRTOVÁ, Dagmar. *Tančící tráva*. Barevná fotografie. Online. 1997. In: Artlist. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dila/tancici-trava-108893/>. [citováno 2024-04-05].
- [28] TEKUTEKU. *Rooting For Rain*. Barevná fotografie. Online. Nizozemsko, 2018. In: Tekuteku. Dostupné z: <https://tekuteku.nl/mijn-landart>. [citováno 2024-02-27].
- [29] ZHOŘ, Petr. *Lesní koberec pro náhodné houbaře I*. Barevná fotografie. Online. 1993. In: Artlist. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dila/lesni-koberec-pro-nahodneho-houbare-i-1875/>. [citováno 2024-04-05].
- [30] WALKING WALL. [*Zed', která šla na procházku*]. Barevná fotografie. Online. 2024. In: Walking Wall. Dostupné z: <https://walkingwall.org/background/related-work/projects/grizedale-wall/>. [citováno 2024-03-26].
- [31] WARDEN, Colonel. [*Sand Mandala*]. Barevná fotografie. Online. 2011. In: Wikipedia. Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Sand_mandala. [citováno 2024-04-17].

Seznam tabulek

Tab. 1 – Přírodní materiály	26
Tab. 2 – Výsledky prvního dotazníku.....	60
Tab. 3 – Výsledky druhého dotazníku	61
Tab. 4 – Preferované materiály	64
Tab. 5 – Důvody zařazení do výuky	64
Tab. 6 – Inspirační zdroje	65

Seznam obrázků

Obr. 1 – Zeď, která šla na procházku.....	34
Obr. 2 – Podzimní roh.....	34
Obr. 3 – Ledový kousek.....	34
Obr. 4 – Spirálové molo.....	35
Obr. 5 – Tráva roste	36
Obr. 6 – Lesní koberec pro náhodné houbaře I.....	37
Obr. 7 – Sedm kamenných hromad pro Stein.....	37
Obr. 8 – Labyrint	38
Obr. 9 – Hannukuru	38
Obr. 10 – Hnízdo	39
Obr. 11 – Jehličí.....	39
Obr. 12 – Tančící tráva	40
Obr. 13 – Mandala 1	49
Obr. 14 – Mandala 2	49
Obr. 15 – Stín 1.....	52
Obr. 16 – Stín 2.....	52
Obr. 17 – Tvar 1.....	54

Obr. 18 – Tvar 2.....	55
Obr. 19 – Ornament 1	56
Obr. 20 – Ornament 2	57
Obr. 21 – Okénko 1.....	58
Obr. 22 – Okénko 2.....	59

Přílohy

Příloha A	První příprava na hodinu výtvarné výchovy
Příloha B	Druhá příprava na hodinu výtvarné výchovy
Příloha C	Třetí příprava na hodinu výtvarné výchovy
Příloha D	Čtvrtá příprava na hodinu výtvarné výchovy
Příloha E	Pátá příprava na hodinu výtvarné výchovy
Příloha F	Vzor dotazníku pro žáky
Příloha G	Vzor dotazníku pro učitele

Příloha A

První příprava na hodinu výtvarné výchovy

Příprava na první hodinu výtvarné výchovy

Téma projektu:	land art
Téma hodiny:	barva
Třída:	druhá
Časový rozsah:	90 minut
Cíle hodiny:	<ul style="list-style-type: none">• Žák rozezná, které barvy patří do skupiny teplých barev.• Žák vyjmenuje alespoň tři barvy patřící do skupiny teplých barev.• Žák zachytí charakteristiku slunce pomocí přírodnin.
Technika:	výtvarný postup land artu
Pomůcky:	listy stromů a keřů

Zdroj: Vlastní zpracování

Motivace:

Motivace je na téma slunce. Pro aktivizaci žáků jsou položeny otázky jako: *Jaké je slunce?* Slunce je teplé, zářící, na slunci probíhají erupce, slunce je v neustálém pohybu. Slunce ale zároveň na podzim ztrácí svou sílu, „usíná“. *Jaké barvy může mít slunce?* Slunce není stálé, mění své barvy při východu, během dne a při západu.

Učivo:

Při výkladu je použita pomůcka barevného kruhu. Barvy jsou **základní** (žlutá, červená, modrá), ze kterých se míchají další barvy, barvy jsou **teplé** (žlutá, červená, oranžová), které vyvolávají pocit tepla, **studené** (modrá, zelená, fialová), které vyvolávají pocit chladu, a **příbuzné** (červená a oranžová), které leží na kruhu vedle sebe. Úkol pro žáky pro upevnění látky: *Najděte všechny listy shodných barev k teplým barvám na paletě teplých barev.*



Barevný kruh

Zdroj: Vlastní fotografie



Paleta teplých barev

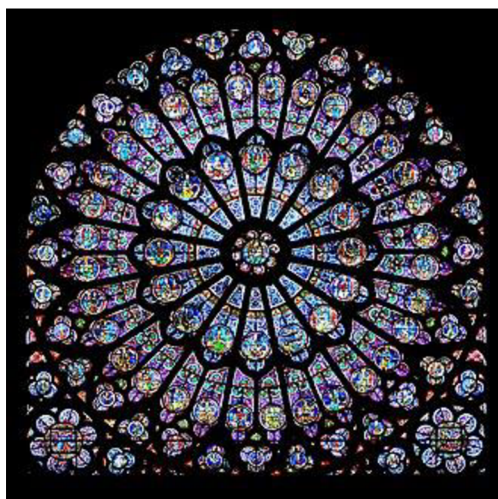
Zdroj: Vlastní fotografie

Mandala (Fincher, 1997, s. 9-25):

Mandala je kruhový obrazec. Dříve byla využívána při rituálech. Její tvar je odvozen od tvaru Slunce, které bylo při těchto rituálech uctíváno. Někdy měla také význam ohně, který byl se Sluncem spojován. Mandala dodnes přetrvává jako symbol Slunce. Je považována za magický symbol. Její nejzákladnější tvar je kruh rozdělený na čtyři části. Svůj význam měla mandala i v architektuře, například jako rosety v oknech katedrál. Dodnes se mandaly využívají v rituálech například v Tibetu.

Inspirační zdroje / kulturní kontext:

- Architektura – rosety;
- Tibetská rituální písečná mandala;
- Andy Goldsworthy – mandaly z barevných listů.



Severní rozeta katedrály Notre Dame v Paříži

Zdroj: Mizera, 2018



Sand Mandala

Zdroj: Warden, 2011



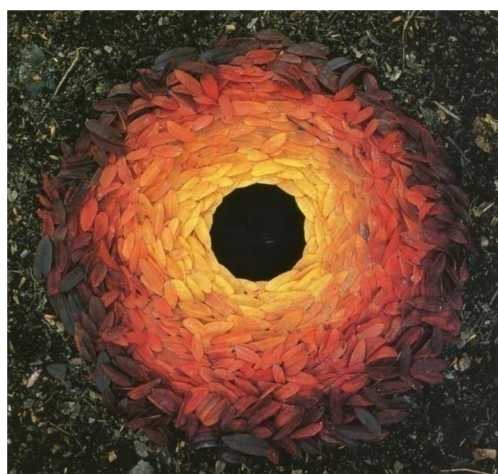
Andy Goldsworthy's Tribute

Zdroj: Feather, 2011



Andy Goldsworthy's Fall Leaves

Zdroj: Moss and Fog, 2020



Andy Goldsworthy's Land Art

Zdroj: Dainius, 2016

Zadání:

Vytvořte mandalu ze spadaného listí. Inspirujte se ukázkami rozety, písečné mandaly a Goldsworthym. Mandala se bude skládat alespoň ze tří různých barev listů. Přemýšlejte nad kompozicí, nad kontrastem a příbuzností barev, rytmem, symetrií a detaily, využijte prvky gradace. Mějte na paměti, že mandala je symbolem slunce (dynamika, změny, vyhasínání, žnutí...).

Hodnocení + reflexe:

Hodnocení a reflexe se mohou vzájemně v některých částech prolínat.

- *Jakou podobu slunce zobrazuje vaše mandala?*
- *Jaké dynamické prvky jsou přítomny ve vašich mandalách? Jak jste pomoci statických předmětů dokázaly vytvořit pocit pohybu?*
- *Jaké originální prvky obsahují vaše mandaly? Čím jsou odlišné?*
- *Jaké prvky jste při práci využili?*

Příloha B

Druhá příprava na hodinu výtvarné výchovy

Příprava na druhou hodinu výtvarné výchovy

Téma projektu:	land art
Téma hodiny:	světlo a stín
Třída:	druhá
Časový rozsah:	90 minut
Cíle hodiny:	<ul style="list-style-type: none">• Žák pozoruje stín stromu.• Žák zachytí stín stromu pomocí přírodnin.• Žák správně volí vhodné přírodniny podle charakteru práce.
Technika:	výtvarný postup land artu
Pomůcky:	stromy a podzimní přírodniny na zemi v jejich okolí, přírodní provázek, baterka, klacík, kameny

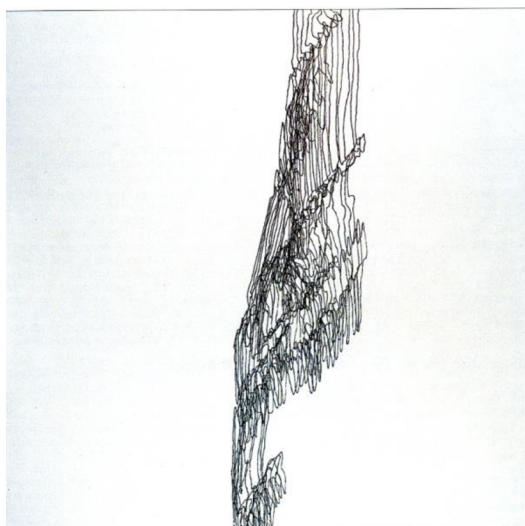
Zdroj: Vlastní zpracování

Motivace:

Motivace se týká stínu. *Co dělá stín během dne? Jaký je stín v porovnání se skutečným objektem, který jej vrhá?* Stín je odlišný od objektu, mění se, nezůstává stejný. Běžným pohledem se zdá, že se stín nehýbe. Je možno ukázat změny stínu pomocí baterky.

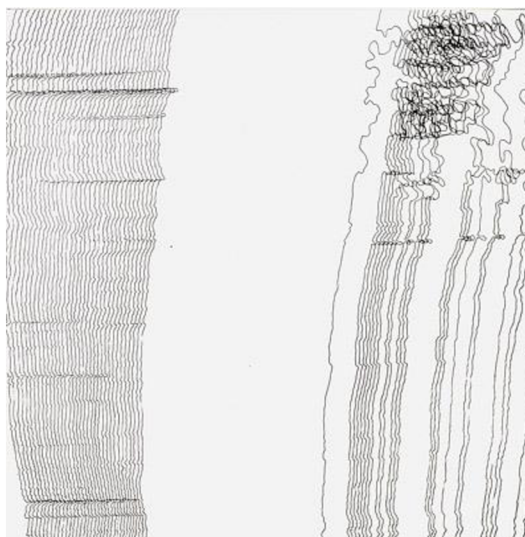
Učivo / kulturní kontext:

Díky světlu vidíme barvy. Světlo může být výtvarným prostředkem (Roeselová, 2004, s. 212-209, 225-227). Inspirující je výtvarné dílo Milana Maura.



V noci ze 7. na 8. července 1995 jsem přespal pod hrušní na své zahradě a následující den obkresloval stín vržený její korunou

Zdroj: Maur, 1995



Kresba stínu 5

Zdroj: Maur, 1984

Zadání:

Vytvořte stín vybraného stromu. Stín pozorujte, přemýšlejte nad ním. Vyberte vhodné přírodniny pro jednotlivé části tak, abyste ukázaly prvky charakteristické pro tento konkrétní strom. Ještě, než začnete, tak si stín vyznačte provázkem. Okolí stínu vyčistěte od zbylých přírodnin, aby byl stín zřetelný.

Hodnocení + reflexe:

Hodnocení a reflexe se částečně prolínají.

- *Jak se vaše stíny liší? Pojala každá skupina práci trochu jinak?*
- *Čím jste vyjádřili charakter stromu?*
- *Podle čeho jste se rozhodovali, jaké materiály použít?*
- *Vystavěli jste stín přesně tak, jak byl, nebo jste ho redukovali, domýšleli či jinak tvarovali?*

Příloha C

Třetí příprava na hodinu výtvarné výchovy

Příprava na třetí hodinu výtvarné výchovy

Téma projektu:	land art
Téma hodiny:	tvar
Třída:	druhá
Časový rozsah:	90 minut
Cíle hodiny:	<ul style="list-style-type: none">• Žák vyjádří pocity a náladu pomocí tvaru.• Žák vyjádří tvar v pohybu.• Žák využije osobní preference při výběru místa.
Technika:	výtvarný postup land artu
Pomůcky:	kameny, kamínky

Zdroj: Vlastní zpracování

Motivace:

Motivace se vztahuje ke tvaru. *Co vás napadne, když se řekne slovo „tvar“? Jsou některé tvary, které na vás působí příjemněji než jiné? Tvary pomáhají vyjádřit pocity. Porovnání takety (ostrá, nepříjemná) a malumy (klidná, příjemná). Jak můžeme vyjádřit pohyb pomocí tvarů? Pohyb lze vyjádřit opakujícími se tvary, zmnožením linie, protínáním linií a prvků, esovitou linií, spirálou.*

Inspirační zdroje / kulturní kontext:

Inspiračními zdroji jsou land artová díla vyjadřující pohyb pomocí tvaru.



White Rock Spiral

Zdroj: Jao, 2019



Heart With a Spiral in It

Zdroj: Bell, 2013

Zadání:

Přemýšlejte nad místem. Vyberte si to, které se vám nejvíce líbí, kde se cítíte dobře. Na tomto místě postavte obrazec, který vyjadřuje vaši náladu. Využijte prvky dynamiky, geometrické tvary, taketu, malumu. Inspirujte se tím, co vidíte okolo sebe.

Hodnocení + reflexe:

Hodnocení a reflexe se v některých částech prolínají.

- *Co pro tebe znamená zvolený tvar? Co vyjadřuje tvůj tvar?*
- *Najdeme zde podobné tvary? Mají vyjadřovat to stejné, nebo odlišné naladění?*
- *Mají tvary něco společného? Co mají rozdílného?*

Příloha D

Čtvrtá příprava na hodinu výtvarné výchovy

Příprava na čtvrtou hodinu výtvarné výchovy

Téma projektu:	land art
Téma hodiny:	ornament
Třída:	druhá
Časový rozsah:	90 minut
Cíle hodiny:	<ul style="list-style-type: none">• Žák přemýšlí nad vhodným vyjádřením objektu pomocí ornamentu.• Žák propojí jednotlivé objekty.
Technika:	výtvarný postup land artu
Pomůcky:	listy stromů a keřů

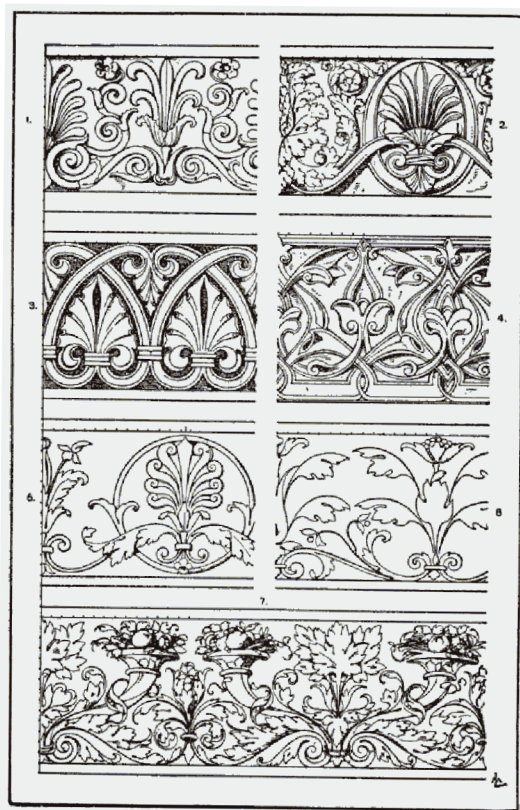
Zdroj: Vlastní zpracování

Motivace:

Motivace se týká kořenů stromů. *Jak mohou vypadat kořeny stromů? Mohou být různě propletené? Může v tom být určitá pravidelnost? Mohou kořeny vytvořit určitý tvar?* Na motivaci plynule naváže téma ornamentu.

Učivo:

Ornament je ozdobný prvek, který slouží ke zkrášlení. Jeho charakteristickým znakem je opakování zdobného prvku podle určitých pravidel. Může být nalezen například jako prvek v architektuře, na kobercích a v knihách. Převažuje u něho estetická funkce. Může být tvořen z různých materiálů, jako třeba ze dřeva či z kovu. Ornament je inspirován přírodou. Bývá značně zjednodušený. Může obsahovat i abstraktní a geometrické vzory.



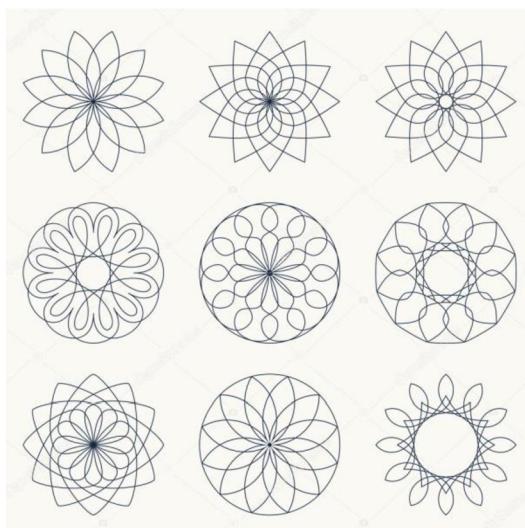
Ornamenty v příručce z roku 1898

Zdroj: Kolossos, 2005



Kovový ornament

Zdroj: Kovmat



Jednoduché geometrické ornamenty

Zdroj: Depositphotos

Kulturní kontext:

Jsou představena land artová díla zobrazující kořeny obklopené listy.



Andy Goldsworthy's Beautiful Fall Leaves

Zdroj: Moss and Fog, 2023



Andy Goldsworthy

Zdroj: BLOG 75, 2019



Rooting For Rain

Zdroj: Tekuteku, 2018

Zadání:

Najděte si strom, který se vám svým vzhledem zdá zajímavý. Představte si, jak by mohly vypadat kořeny tohoto stromu. Tyto kořeny vytvořte pomocí listů. Můžete použít i další přírodniny. Do díla zahrňte prvek ornamentu. Zamyslete se nad jednotlivými hotovými díly. Spojte díla, která vypadají podobně, která jsou si něčím blízká.

Hodnocení + reflexe:

Hodnocení a reflexe se v některých částech prolínají.

- *Proč si myslíte, že by kořeny vypadaly zrovna takto? Pomohl vám k tomu vzhled stromu?*
- *Vyskytují se zde podobné ornamenty, nebo jsou všechny odlišné? Čím to může být?*
- *Podle čeho jste se rozhodli, jaké stromy spojit dohromady?*

Příloha E

Pátá příprava na hodinu výtvarné výchovy

Příprava na pátou hodinu výtvarné výchovy

Téma projektu:	land art
Téma hodiny:	prostor (zaměření v prostoru)
Třída:	druhá
Časový rozsah:	90 minut
Cíle hodiny:	<ul style="list-style-type: none">• Žák vybere místo s největším estetickým účinkem.• Žák objasní výběr místa.
Technika:	výtvarný postup land artu
Pomůcky:	klacky, větve, přírodní provázek, nůžky

Zdroj: Vlastní zpracování

Motivace:

Motivace upozorňuje na významná místa v krajině. *Rozhlédněte se kolem sebe. Který objekt upoutal vaši pozornost? Popište, čím to je. Je tady více zajímavých objektů? Zajímavým objektem může být objekt přírodní (pravidelný keř), nebo umělý (značka u silnice).*

Kulturní kontext:

Jsou představena land artová díla zobrazující kruh z klacíků.



Andy Goldsworthy 2

Zdroj: jenndraper, 2011



Trans-Substance

Zdroj: Ross, 2017



The Nest

Zdroj: Nils-Udo, 1978

Postup:

Postav průhled mezi stromy, který bude ukazovat na esteticky významné místo v krajině. Ke stavbě použij klacíky a větvičky různých tvarů a velikostí. Pomoci si můžeš přírodním provázkem. Po vytvoření jednotlivých průhledů vytvoř společně s celou třídou další dílo. Vyber místo, které umožňuje zajímavý pohled nad sebe, či je tam sama země něčím esteticky zajímavá. Na tomto místě postav na zemi kruh z větviček.

Hodnocení + reflexe:

Hodnocení a reflexe se v některých částech prolínají.

- *Podle čeho jsi vybíral místo, kde jsi stavěl?*
- *Vybíral jsi mezi více místy? Proč jsi vybral zrovna tohle?*
- *Ukazuje kukátko na esteticky významný prvek i při pohledu z druhé strany? Je samo kukátko estetickým prvkem krajiny?*

Příloha F

Vzor dotazníku pro žáky

Jsem dívka/chlapec.

Je mi _____ let.









Dotazník pro žáky

Zdroj: Vlastní zpracování

Příloha G

Vzor dotazníku pro učitele

Využívání přírodních materiálů ve výuce výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy

Dobrý den,

jmenuji se Klára Chocholoušová a jsem studentkou 5. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Univerzitě Hradec Králové. Ráda bych Vás požádala o vyplnění krátkého dotazníku na téma využívání přírodních materiálů při výuce výtvarné výchovy na 1. stupni ZŠ. Dotazník je anonymní a neměl by zabrat více než 5 minut. Získaná data budou použita pro praktickou část mé diplomové práce.

Předem děkuji za Váš čas a ochotu podílet se na mém výzkumu.

Vámi zvolenou odpověď zakroužkujte.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- a. žena
- b. muž
- c. jiné

2. Jaká je Vaše doba praxe v oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ?

- a. 0 – 5 let
- b. 6 – 15 let
- c. 16 – 30 let
- d. 31 let a víc

3. Jak často pracujete s přírodními materiály v rámci výuky výtvarné výchovy mimo vnitřní prostory školy?
- maximálně 1x za rok
 - 2x – 4x za rok
 - častěji

4. Jestli jste zvolil/a odpověď a), stručně zdůvodněte proč.

.....

.....

Následující otázky se vztahují k práci s přírodními materiály venku.

5. Jaké přírodní materiály používáte? Zvolte maximálně 3 materiály, které používáte nejčastěji.
- | | |
|--------------------------------------|------------------------|
| a. větve, klacky, kůra | f. voda, led, sníh |
| b. listy, jehličí | g. písek, hlína, bláto |
| c. květiny | a bahno |
| d. tráva, mech, kapradí | h. kameny, kamínky |
| e. plody (kaštiny, žaludy...), šišky | i. jiné |
6. Jak na tyto hodiny s použitím přírodních materiálů žáci reagují?
- negativně
 - neutrálně
 - dobře
 - velmi dobře
7. V jakém ročním období pracujete s žáky venku nejraději?
- jaro
 - léto
 - podzim
 - zima

8. Z jakého důvodu zařazujete tyto hodiny? Vyberte maximálně 3, které Vám jsou nejbližší:

- | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| a. zábava, relaxace | f. odlišná estetická zkušenost |
| b. zpestření hodiny | g. podpora spolupráce |
| c. mezipředmětové vztahy | h. zlepšení vztahů mezi spolužáky |
| d. manuální dovednosti | i. nepřemýšlel/a jsem nad tím |
| e. haptické zkušenosti, prožitek | |

9. Co je Vaším inspiračním zdrojem? Vyberte 3 hlavní zdroje, které Vás inspirují.

- | | |
|--------------------------------|-----------------------|
| a. tradiční a osvědčené náměty | d. internetové zdroje |
| b. knihy | e. inspirace uměním |
| c. časopisy | f. seminář, kurz |
| | g. jiné |

10. V jakém ročníku zařazujete tyto hodiny nejraději?

.....

.....