



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická ■

Integrace výtvarné výchovy ve vybraných předmětech primárního vzdělávání

Diplomová práce

Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Autor práce: **Stanislava Stolínová**
Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Pechová, Ph.D.

Liberec 2016



Visual Arts Integration in Chosen Subjects of Primary Education

Diploma thesis

Study programme: M7503 – Teacher training for primary and lower-secondary schools

Study branch: 7503T047 – Teacher Training for Primary School pupils (aged 6-11)

Author: **Stanislava Stolínová**

Supervisor: Mgr. Zuzana Pechová, Ph.D.



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Stanislava Stolínová**
Osobní číslo: **P11000581**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Integrace výtvarné výchovy ve vybraných předmětech primárního vzdělávání**
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

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

- literární rešerše a zpracování odborné literatury k tématu
 - návrh konkrétních metodických listů pro klíčové učivo v předmětech čj, m, pr ve třetí třídě ZŠ
 - jejich realizace a evaluace v každé z motivační, expoziční, fixační a aplikační fáze výuky
-

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

Digitální věk a smysl výchovy : sborník textů z mezinárodního doktorandského kolokvia (Masarykova univerzita Brno, UJEP Ústí nad Labem) konaného 10.4.2003 na katedře výtvarné výchovy PdF Masarykovy univerzity. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 2004. 156 s. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně ; sv. 170. Řada esteticko výchovná ; č. 4. ISBN 80-210-3315-0.

KOVALIK, Susan - OLSEN, Karen. Integrovaná tematická výuka : model. Kroměříž : Spirála, 1995. 304 s. Vzdělávání pro 21. století. ISBN 80-901873-0-7. PODROUŽEK, Ladislav. Integrovaná výuka na základní škole v teorii a praxi. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2002. 96 s. Moderní pedagogika v teorii a praxi. ISBN 80-7238-157-1.

RAKOUŠOVÁ, Alena. Integrace obsahu vyučování : [integrované slovní úlohy napříč předměty]. Vyd. 1. Praha : Grada, 2008. 158 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2529-1.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Zuzana Pechová, Ph.D.**
Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce: **1. prosince 2014**
Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2016**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.



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

dne

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

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

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

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

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

Datum:

Podpis:

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Mgr. Zuzaně Pechové Ph.D. za inspirace, konzultace a odborné vedení.

Dále děkuji všem zúčastněným školám, které mi velkoryse poskytly prostor, své žáky a důvěru.

Děkuji Bc. Lence Khýrové za korekturu textu a Milanovi Novotnému za pomoc při formátování textu k této diplomové práci.

A v neposlední řadě děkuji mé milující rodině, která po celou dobu mého vysokoškolského studia mě láskyplně podporovala ve studiu.

Anotace

Diplomová práce se zabývá integrací a vzdělávacím potenciálem výtvarné výchovy a výchovy uměním na prvním stupni základní školy do vybraných předmětů český jazyk, matematika a prvouka. Teoretická část práce se zabývá vymezením daných pojmů a zpracováním dostupné literatury k tématu. Praktická část diplomové práce popisuje uskutečněný integrační tvůrčí program, jeho evaluaci a diskuzi. Výsledkem této prakticky orientované diplomové práce jsou metodické listy.

Klíčová slova: integrace, výtvarná výchova, výchova uměním, prožitek ve vzdělávání, integrační tvůrčí program, aktivní vyučování, umělcem může být každý, Zorka Ságlová

Summary

The aim of the thesis is an integration and educational potential of graphic arts applied in lessons of Czech language, math and basics of civics and natural science in elementary schools. The theoretical part of this thesis consists of a definition of given terms and processing of thematic literature. The practical part describes the realized programme of integration, its evaluation and discussion. The results of this practically oriented thesis are methodical sheets.

Key words: integration, art lesson, education through graphical arts, experience in education, creative programme of integration, active teaching, everyone can be an artist, Zorka Ságlová

Die Annotation

Die Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Integration und mit dem Bildungspotential des Malens und der bildenden Kunst auf der ersten Stufe der Grundschule bei den Fächern - Tschechisch, Mathematik und Sachkunde. Der theoretische Teil befasst sich mit der Begrenzung gegebener Begriffe und mit der Bearbeitung von der zugänglichen Literatur zum Thema. Der praktische Teil der Diplomarbeit beschreibt verwirklichtes Integrationsprogramm, seine Evaluation und Diskussion. Das Ergebnis der praktischorientierten Diplomarbeit sind methodische Blätter.

Schlüsselwörter: die Integration, das Malen, die Kunstkunde, das Bildungserlebnis, das Integrationsprogramm, der Aktivunterricht, Künstler kann jeder werden, Zorka Ságlová

Obsah

Úvod.....	13
1. Učení uměním – integrace výtvarné výchovy (Část teoretická).....	15
1.1. Cíl diplomové práce.....	15
1.2. Použité metody	16
1.3. Vymezení pojmu integrace	17
1.4. Vzdělávací potenciál výtvarné výchovy a výchovy uměním	19
1.5. Prožitek ve vzdělávání.....	26
1.6. Vybrané předměty primárního vzdělávání	28
1.6.1. Matematika	28
1.6.2. Český jazyk a literatura.....	29
1.6.3. Prvouka	30
1.7. Stěžejní učivo pro třetí ročník základní školy	31
1.8. Metodické listy	34
2. Umělcem může být každý – program (Část praktická).....	35
2.1. Vlastní inspirace učení.....	35
2.2. Zorka Ságlová: život a dílo.....	37
2.3. Integrační tvůrčí program Umělcem může být každý	41
2.3.1. Sto otisků	47
2.3.2. Jin-á-jin folie.....	54
2.3.3. Házení míčů (do) z rybníka	61
2.4. Zúčastněné školy	67
2.5. Evaluace a diskuze celého programu.....	69
2.6. Besedy a výstava	76
3. Závěr	77

4. Literatura.....	78
5. Přílohy.....	82

Seznam obrázků

Obrázek 1: Graf 1 z dotazníku pro učitele, autorky Pechová, Valešová	23
Obrázek 2: Graf 2 z dotazníku pro učitele, autorky Pechová, Valešová	23
Obrázek 3: Graf 3 z dotazníku pro učitele, autorky Pechová, Valešová	24
Obrázek 4: Graf 4 z dotazníku pro učitele, autorky Pechová, Valešová	25
Obrázek 5: Graf 5 z dotazníku pro učitele, autorky Pechová, Valešová	26
Obrázek 6: Otevřený dialog 1-4, 1989, razítková kresba, rozměry 70×101 cm.....	37
Obrázek 7: Zorka a Jan Ságlovi, 1989, fotografie 7,4×10,5 cm.....	39
Obrázek 8: Akce Seno - sláma, 1969, fotografie 7,4×10,5 cm.....	39
Obrázek 9: Pozvánka na integrační tvůrčí program, 10,5×14,8 cm	42
Obrázek 10: Závěrečná beseda projektu	45
Obrázek 11: Tvoření sítě 10×10 na čtvrtku formátu A3.....	47
Obrázek 12: Dokreslování násobků (100 otisků) tuší.....	49
Obrázek 13: Předkreslená zvířata pro dokreslování otisků prstů tuší.....	50
Obrázek 14: Výsledná práce žáka čtvrté třídy základní školy.....	51
Obrázek 15: Průběh tvorby práce s folií	55
Obrázek 16: Průběh tvorby práce s folií, skupina Grafici	56
Obrázek 17: Instalace folie žákem čtvrté třídy	57
Obrázek 18: Instalace folie žákem čtvrté třídy	57
Obrázek 19: Instalace folií žáky čtvrté třídy.....	58
Obrázek 20: Akce Házení míčů do (z) rybníka	62
Obrázek 21: Akce Házení míčů (do) z rybníka	63

Obrázek 22: Výstava výtvarných prací.....	76
---	----

Seznam tabulek

Tabulka 1: Výsledky stěžejního učiva	32
Tabulka 2: Stručné schéma průběhu projektu.....	46
Tabulka 3: Metodický list integrace výtvarné výchovy do matematiky.....	52
Tabulka 4: Metodický list integrace výtvarné výchovy do matematiky skrze dílo výtvarnice Zorky Ságlové.....	53
Tabulka 5: Metodický list integrace výtvarné výchovy do českého jazyka	59
Tabulka 6: Metodický list integrace výtvarné výchovy do českého jazyka skrze dílo výtvarnice Zorky Ságlové.....	60
Tabulka 7: Metodický list integrace výtvarné výchovy do prvouky	65
Tabulka 8: Metodický list integrace výtvarné výchovy a prvouky skrze dílo výtvarnice Zorky Ságlové.....	66
Tabulka 9: Evaluace žáků – kroužkovací otázky.....	69
Tabulka 10: Evaluace žáků – otevřené otázky – pozitivní	71
Tabulka 11: Evaluace žáků – otevřené otázky – negativní.....	71
Tabulka 12: Evaluace učitelů.....	73

Seznam použitých zkratk

RVP – Rámcově vzdělávací program

ŠVP – Školní vzdělávací program

ZV – Základní vzdělávání

ZŠ – Základní škola

Úvod

Téma integrace ve školním vyučování mě zaujalo již v prvních letech studia na Technické Univerzitě v Liberci, kdy jsme se v předmětu Pedagogika zabývali historií školství a různými alternativními pedagogickými směry. Tendence integrace ve školství jsou známy již z historie (např. u „učitele národů“ Jana Ámose Komenského a jeho myšlenky Pansofie). Prostřednictvím pedagogické praxe jsem se dále blíže seznámila s dílem Marie Montessori a její kosmickou výchovou (měsíční souvislá praxe, Základní škola 5. května, Liberec) i s Waldorfským školstvím (čtrnáctidenní pedagogická praxe, Základní škola v Semilech), které je nesené myšlenkami filozofa Rudolfa Steinera. V této práci jsem se zaměřila na dnešní klasické školství. Integrovat předmět výtvarná výchova do ostatních předmětů na prvním stupni základní školy jsem se rozhodla z důvodu jeho rozmanitých možností, které tato integrace podle mého názoru nabízí.

Integraci výtvarné výchovy zde představuji zejména jako hravou a tvořivou součást školního vyučování. *Umělcem může být každý* je název mého programu a zároveň známý výrok české výtvarnice Zorky Ságlové, jejíž dílem jsem se při tvorbě programu nechala inspirovat. Jsem přesvědčená, že umělcem může být skutečně každý: žádný výsledek tvořivé činnosti nelze podle mého názoru hodnotit jako primárně dobrý nebo špatný, v některých případech je klíčový právě prožitek a radost, s níž se pouštíme do umění. Rozvíjení recepčních dovedností, estetického prožitku i relaxační funkce, které v sobě výtvarná výchova zahrnuje, do školního vyučování rozhodně patří, protože pomáhá k celkovému rozvíjení osobnosti žáka. V životě hledáme dobro, lásku, pohodu, toužíme po radosti a lehkosti bytí. Necht' toto nacházíme v umění, které nemusí být jen vážné a profesionální.

V teoretické části práce se zabývám vymezením pojmu integrace, prožitku ve vzdělávání, vzdělávacím potenciálem výchovy uměním i výtvarné výchovy a sleduji, jak tato témata byla doposud zpracována. V druhé části práce podrobně popisuji jednotlivé části uskutečněného integračního tvůrčího programu *Umělcem může být každý*.

Pro realizování praktické části práce jsem si zvolila třetí ročník základní školy, protože je pro učitele i žáky velmi důležitým mezníkem v primárním vzdělávání. V představeném tvůrčím programu integruji výtvarnou výchovu a vybrané předměty český jazyk, matematiku a prvouku, a to z důvodu jejich velké časové dotace pro tento ročník.

1. Učení uměním – integrace výtvarné výchovy (Část teoretická)

1.1. Cíl diplomové práce

Cílem mé diplomové práce je integrovat předmět výtvarná výchova do vybraných předmětů ve třetí třídě základní školy, a to v jejich konkrétním klíčovém učivu, které si vymezím. Z vybraných předmětů se jedná o český jazyk, matematiku a prvouku.

Mým záměrem je vytvořit tři metodické listy, prověřit jejich funkčnost v praxi, provést jejich evaluaci a diskuzi a následně listy poskytnou učitelům vybraných základních škol. Vyučovací hodiny by jako celek měly být zábavné, nové a zajímavé pro žáky i učitele – s ohledem na to budou koncipovány samotné metodické listy i navržené metody práce během hodiny.

Abych tyto své vytyčené jednotlivé cíle splnila, chtěla bych dané metodické listy propojit v jeden celek formou integračního tvůrčího programu. Integrované stěžejní učivo třetího ročníku tematicky propojím skrz dílo jednoho výtvarného umělce. Celý program by měl být realizovatelný ve třetích třídách základních škol s časovou dotací maximálně devadesát minut (dvě vyučovací hodiny). Veškerý materiál pro realizaci tohoto programu budu mít pro třídy vlastní, od pedagogů budu očekávat jejich spolupráci v podobě poskytnutí prostoru, žáků a požadovaného časového rámce.

1.2. Použité metody

V této diplomové práci, konkrétně v kapitole *Vymezení pojmu integrace*, jsem zanalyzovala současnou dostupnou literaturu o tématu a zpracovala tak literární rešerši o dané problematice. Díky tomu jsem hlouběji pronikla do problematiky integrace a způsobu nahlížení na ni od různých autorů a pedagogů. Stejným způsobem jsem zpracovala i téma *Vzdělávací potenciál výtvarné výchovy a výchovy uměním a Prožitek ve vzdělávání*.

Pomocí dotazníkové metody mezi učiteli na prvním stupni základních škol v libereckém kraji jsem získala představu o stěžejním učivu pro třetí ročník. Tento postup jsem zvolila i pro závěrečnou evaluaci integračního tvůrčího programu, zvláště pro učitele a zvláště pro žáky.

Integraci výtvarné výchovy jsem prověřila integračním tvůrčím programem. Jako vyučovací formu jsem zvolila aktivní vyučování ve školní praxi třetích tříd. Tato výuková metoda byla nejvhodnější pro splnění mých vytyčených cílů. Každý žák v tomto procesu musí projevit vyšší úroveň iniciativy a samostatnosti (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 22). Ve vytvořeném tvůrčím programu, jehož cílem je integrace výtvarné výchovy do předmětů matematika, český jazyk a prvouka, jsem uplatnila jednotlivé prvky samostatné práce, partnerské výuky, heuristické metody (řešení problému), kritického myšlení, inscenační a diskusní metody. (Švec, Maňák, 2003)

Praktickou část diplomové práce tvoří podrobně popsany průběh zrealizovaného programu a vzniklé metodické listy. V závěru programu proběhla evaluace a diskuze se zúčastněnými žáky a učiteli, kde zhodnotili naplnění původních cílů a možné nedostatky celého experimentu.

1.3. Vymezení pojmu integrace

„Integrace je vzájemným pronikáním a spojováním obsahu předmětů vytvořených z reálných věd v nový funkční celek a těsnější vzdělávací obsah, přičemž tento integrovaný vzdělávací obsah sleduje cíle všech těchto předmětů.“ (Rakoušová, 2008, s. 15).

Ráda bych upozornila zejména na poslední část věty v citaci Rakoušové – *„přičemž tento integrovaný vzdělávací obsah sleduje cíle všech těchto předmětů“*. To je pro mou práci stěžejní myšlenka, abych integraci výtvarné výchovy nepojala jen jako prostředek k dosažení konkrétního daného učiva druhého, neuměleckého předmětu, ale aby také učivo výtvarné výchovy bylo v mé realizaci integrace vnímáno jako rovnocenné (tedy přesně tak, jak je uvedeno v publikacích českých i zahraničních autorů). Integrace je jimi chápána jako součinnost a spolupráce, při které dochází k využívání a aplikování obsahu nebo formy jednoho učebního předmětu do druhého, aniž by došlo k narušení obsahu prvního předmětu (srov. Podroužek 2002, Rakoušová, 2008, Kovalík, 1995).

V dnešních kurikulárních dokumentech jsou nejvíce zdůrazňovány klíčové kompetence, které vychází z koncepce celoživotního vzdělávání a jsou definovány v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání*. Kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, občanské, pracovní sociální a personální jsou vystavěny tak, aby docházelo k provázání vzdělávacího obsahu, vědomostí, dovedností a praktického života žáků. Celý RVP ZV prosazuje myšlenky mezioborového pojetí vzdělávání, např. akcentováním mezipředmětových vztahů či průřezových témat. Tento princip velmi souvisí s pojmem integrace.

V pedagogice a školní praxi bývá integrace charakterizována třemi způsoby: v rámci integrované školy, integrovaného vzdělávání nebo integrované výuky (Podroužek, 2002, s. 11). Můžeme zde sledovat i několik rovin: integraci vnější či vnitřní a vzájemné pronikání obou. Vnější integrací může vzniknout samostatný předmět řazením témat několika oborů z podobných oblastí (konsolidace) nebo s tím související časově omezený tematický projekt, který zvyšuje časovou dotaci těchto předmětů (komasace).

Je-li cílem propojení některých prvků jednoho předmětu do druhého, jde o vzájemné prosycení (koordinaci) tématu (srov. Podroužek 2002, Rakoušová, 2008, Kovalík, 1995).

Primární vzdělávání, tak jak je dnes v českém školství realizováno, je prostředím pro pedagoga jedním z nejvhodnějších pro realizaci integrací. Hlavně z důvodu přítomnosti jediné osoby ve výuce, která si veškeré třídní cíle, plány a časové rozložení organizuje sama podle potřeb svých žáků. Přesto existují překážky znesnadňující integraci, které definoval Podroužek (2002, s. 44): neexistence učebních textů, které by vycházely z integrovaného kurikula a zásad integrované výuky, nepřipravenost vyučujících k integrované výuce, nedůvěra odborníků, vyučujících a širší veřejnosti k netradičnosti tohoto pojetí výuky, malá propracovanost řešení problematiky didaktické transformace vědeckých poznatků na didaktizované poznatky pro integrovanou výuku.

Pokud beru v potaz, že Podroužkovo tvrzení vyšlo v publikaci roku 2002, dovoluji si tvrdit, že dnes (2016) je existence textů vycházejících z kurikula a zásad integrované výuky více. Například kniha Aleny Rakoušové, která se zaměřuje na integrované slovní úlohy napříč předměty a jejich možnost uplatnění, vydaná roku 2008, byla pro můj integrační tvůrčí program inspirativním zdrojem, ze kterého jsem čerpala. Rozšířený a barevně doplněný *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (2013) je také příznivě nakloněn učitelům–nadšencům integrace učiva, na což mají mj. vliv různé alternativní pedagogické směry, např. Montessori škola a její kosmická výchova.

Jedna z komplikací, na kterou upozornil Podroužek, je nepřipravenost vyučujících na integrovanou výuku. Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že příprava pedagogů na vysoké škole je z velké části založena na teoretických poznatech, nikoli zaměřena na praktické naplňování českých kurikulárních dokumentů. Ale pevně věřím, že v této problematice bude vysoké školství v budoucnu inovativnější, aby čerství absolventi mohli svá pracovní působiště obohatit o řadu aktuálních odborných zkušeností.

I když by se mohla zdát myšlenka integrace velmi moderní, není tomu tak. Interdisciplinární přístupem se zabývali již filozofové Platón či Aristoteles. Světová díla renesančních humanistů, včetně našeho učitele národů Jana Amose Komenského a jeho Pansofie, byla proseta ideami sjednocení vědy či syntetického nazírání na svět.

Ve své diplomové práci bych chtěla spojit všechna výše uvedená hlediska integrace. Pokuším se propojit oblasti mimoškolní (učení uměním – dílo české výtvarnice Zorky Ságlové) s obsahy vybraných předmětů a jejich stěžejním učivem třetí třídy (český jazyk – vyjmenovaná slova, matematika – velká násobilka, prvouka – živá a neživá příroda) skrze jednotu emočního a kognitivního vývoje žáků tohoto věku (výtvarná výchova).

1.4. Vzdělávací potenciál výtvarné výchovy a výchovy uměním

Proč jsem si vybrala pro svou práci právě předmět výtvarnou výchovu a její integrační cíle, objasním v následujících řádcích. V této kapitole vycházím z poznatků, které byly uvedeny na vědecké konferenci katedry primární pedagogiky Technické univerzity v Liberci zabývající se integrativním přístupem v primárním vzdělávání v roce 2015. Tématem vzdělávacího potenciálu výtvarné výchovy a výchovy uměním se zde zabývaly doktorky Zuzana Pechová a Hana Valešová.

Pokud bychom měli v současnosti říci, který stát se touto problematikou zabývá především, byla by to pro možné překvapení čtenáře, americká pedagogika, a to již od počátku dvacátého století (např. publikace Leona Winslowa *The Integrated School Art Program* z roku 1939). Na integraci výchovy uměním je zde nazíráno jako na učební proces, kde prostřednictvím tvůrčího děje a vývoje se znalosti a dovednosti ze všech daných předmětů vzájemně prohlubují. Americká pedagogika rozlišuje tři přístupy k integraci umění ve výuce: umění jako samostatný předmět, umění posilující jiný předmět (např. píseň k naučení abecedy bez pozornosti k rozboru melodie, notového zápisu, rytmu apod.) a umění integrující svůj obsah s jiným předmětem. K tomuto údaji mohu dodat, že mnou vytvořený program *Umělcem může být každý* je prostoupen všemi přístupy prezentovanými i americkou pedagogikou, které se týkají integrace uměním ve výuce. V dnešní době se k tomuto tématu vyjadřují nejen Američané. Například

Dörmischová se ve své publikaci *Moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích* (2011) k tématu integrace umění ve výuce vyjadřuje takto: „*Umělecké předměty nabízí dětem zcela jiný pohled na svět, a rozvíjí je z jiných stran, kterých se ostatní předměty nemohou dotknout.*“ (Dörmischová, 2011, s. 33)

Pozitiva výtvarné výchovy a výchovy uměním zmiňují i další autoři zabývající se touto problematikou. Integrace umění se podílí na zpřístupňování učiva, ulehčení jeho osvojení, podporuje zkušenostní učení a radost ze získávání poznatků, pomáhá žákům vytvořit si osobní vztah k tématu a pomocí umění jej reflektovat, ulehčuje pochopení abstraktních témat a jejich uplatnění, napomáhá vytváření sociálních vazeb kolektivu, komunikačním schopnostem dětí a rozvoji kritického myšlení (Crawford, 2004, s. 6). Zapojením umění do výuky jiných předmětů pomáhá jejich pochopení také žákům, kteří s tématem či oborem mají obvykle potíže, podporuje vnitřní motivaci k učení a posiluje sebevědomí, rozvíjí schopnost žáků aplikovat naučené v nových situacích (Stevenson, Deasy, 2005, in Pechová, 2015, s. 3). Téma snadnějšího pochopení abstraktních témat prostřednictvím vyučování s integrovanou výchovou uměním tedy zdůrazňuje více publikací zároveň.

Kovalíková (1993, s. 26) upozorňuje na přímou zkušenost mladších školních dětí při vyučování, které musí být takzvaně „při tom“, kde učení abstraktních pojmů má být upravené tak, aby bylo přiměřené věku. Zde je tedy důležité dbát na tyto zásady: aby se učivo dotýkalo skutečného života „tady a nyní“, že se učíme pro život, nikoliv pro školu, a abychom jako vychovatelé pomocí těchto zásad dbali na harmonický postoj žáka ke světu a vztahům okolo něho.

V naší zemi dochází k posílení zájmu v oblasti umění ve vyučování a výchově v devadesátých letech dvacátého století. Odborníky zabývající se touto problematikou dodnes jsou například Jan Slavík, Igor Zhoř, Radek Horáček či Hana Stehlíková Babyrádová. Ač se snaží o inovaci postupů ve výtvarné výchově a výchově uměním, přesto jejich integraci v primárním vzdělávání není věnována přílišná pozornost a stále chybí pro pedagogy v praxi inspirační zdroje a podklady.

Národní program vzdělávání a Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání jsou státními kurikulárními dokumenty. Jednou z devíti oblastí v RVP je Umění a kultura, zde jsou dnes zařazeny předměty hudební a výtvarná výchova. Dále

jsou zde vymezeny závazné rámce vzdělávání pro jednotlivá období. V předmětu výtvarná výchova jsou vytvořené očekávané výstupy, které jsou prakticky zaměřené, využitelné a ověřitelné, konkrétně na konci pátého a devátého ročníku. Tyto očekávané výstupy jsou utvořeny tak, aby byly uceleným souborem klíčových kompetencí uvedených v RVP pro ZV a vybavily tak žáka do každodenního života či k dalšímu vzdělávání. Na prvním stupni základní školy jsou tyto očekávané výstupy rozdělené do dvou období. Prvním obdobím je první až třetí třída a druhým obdobím je čtvrtý a pátý ročník. Na škole a jejích učitelích poté záleží, jak k oblasti Umění a kultura konkrétně přistoupí v praxi ve vyučovacím procesu.

Prozatím nejširším zpracováním aktuálních přístupů k integraci výtvarné výchovy je publikace Vladimíra Spousty (1997), která zkoumá vztahy mezi tzv. uměleckými výukovými předměty a navrhuje jejich využití ve výuce na základních a středních školách. Součástí jeho práce je také longitudinální výzkum, jehož cílem bylo zjistit aktuální stav koordinace a integrace základních druhů umění ve školách. Z výsledků výzkumu vyplývají reálné překážky bránící učitelům v integraci, přestože jí přisuzují velký výchovný význam: časová a organizační omezení, nedostatečná připravenost (Spousta, 1997, s. 152-153). Publikace také ojediněle v českém prostředí představuje konkrétní příklady děl vhodných k integraci a metodologické aspekty koordinace a integrace uměleckých druhů ve výuce. *„Každá nalezená odpověď provokuje hned několik otázek nových, a to s tak zákonitou naléhavostí, že mě to vede k přesvědčení, že v tomto nikdy nekončícím procesu hledání je ukryta sama podstata lidského bytí.“* (Spousta, 1997, s. 8)

Propojováním výtvarné výchovy s dalšími předměty a vědními obory se zabývají také výtvarní odborníci. V práci I. Zhoře (1991) můžeme sledovat myšlenky uplatnění principů akční tvorby a tvořivosti v rámci přesahu předmětu výtvarná výchova. Součástí jeho práce je pak také projektová výuka, které se u nás věnuje nejvíce V. Roeselová (1997). Integrací esteticko-výchovných disciplín a tzv. činnou výchovou se zabývá H. Stehlíková Babyrádová (2002). Interdisciplinarita je důležitou součástí úvah nejen Stehlíkové Babyrádové (2004), ale především J. Slavíka (2008): jeho artefietika je charakterizovaná jako specifický pedagogický přístup, který lze uplatnit ve všeobecném vzdělávání a ve výchově. Integrací

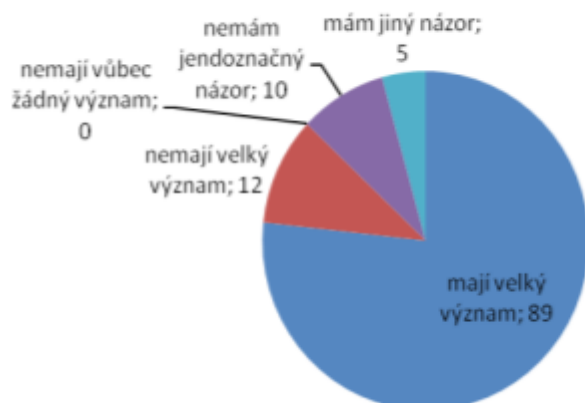
výtvarné výchovy se pak zabývá také několik závěrečných prací na našich univerzitách (např. Kafková, 2014, Strnadová, 2014).

V této kapitole bych se ještě ráda zmínila o výzkumu, který proběhl v roce 2015 na Katedře primární pedagogiky v Liberci. Jedná se o kvantitativní výzkum s kvalitativními prvky pomocí písemného dotazníku o 2 funkcionálních a 12 obsahových položkách pro cílovou skupinu učitelů výtvarné výchovy Libereckého kraje. Cílem bylo zjistit četnost, způsoby a důvody integrace (či absence integrace) témat výtvarné výchovy do neuměleckých předmětů na prvním stupni ZŠ Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie a Člověk a jeho svět.

Vzniklé výsledky byly z výběrového souboru sto třinácti učitelů a učitelek libereckého kraje. Uvedu zde výsek stěžejních otázek pro problematiku mé práce a výsledné grafy utvořené z odpovědí respondentů.

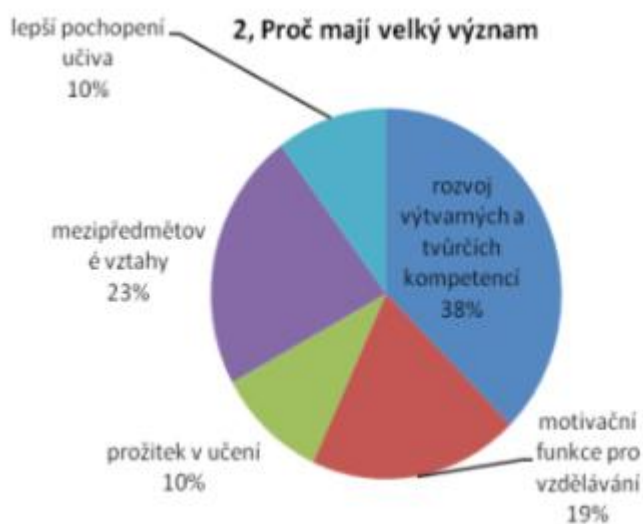
Níže uvedených pět otázek se zabývá: významem integrace složek výtvarné výchovy v neuměleckých předmětech na prvním stupni, jejich důvodem zařazení do výuky, jejich výhodami pro vyučování ve školní praxi a možnými současnými překážkami. Těmito otázkami se zabýval výzkum doktorky Pechové a doktorky Valešové na liberecké katedře primární pedagogiky. Výsledky výzkumu byly prezentovány na konferenci vědecké, výzkumné a tvůrčí činnosti Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci 17. února 2016.

1, Integrace složek výtvarné výchovy v neuměleckých předmětech na 1. stupni podle vašeho názoru



Obrázek 1: Graf 1 z dotazníku pro učitele, autorky Pechová, Valešová

Z výsledků tohoto grafu lze usuzovat, že učitelé v praxi vnímají integraci složek výtvarné výchovy na prvním stupni jako významnou.



Obrázek 2: Graf 2 z dotazníku pro učitele, autorky Pechová, Valešová

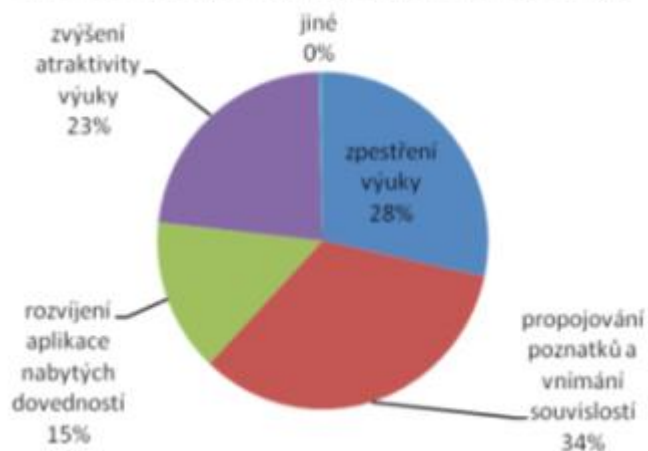
Dnešní kurikulární politika nabízí devět oblastí učiva, které lze chápat jako objekty, které mají mezi sebou vztahy. Mezipředmětové vztahy vyjadřují jakýkoliv druh vzájemného více či méně intenzivního sblížení dvou nebo více objektů nebo jejich vlastností (Spousta, 1997, stránka). Rozvoj výtvarných a tvůrčích kompetencí je u dotazovaných respondentů v převážné většině hlavním pozitivním důvodem pro integraci výtvarných složek do ostatních předmětů. Tento argument je totožný s výpověďmi zahraničních autorů, mezi něž patří Catterall, Bamford, Eisner, Fiske, a kteří se otázkou integrace zabývají ve svých publikacích. (Catterall, 2009; Bamford, 2006, Eisner, 2002, Fiske, 1999). Mezipředmětové vztahy stojí na začátku každé integrace a jsou jednou z úrovní integrace, uvádí Rakoušová (2008, s. 17).



Obrázek 3: Graf 3 z dotazníku pro učitele, autorky Pechová, Valešová

Tento graf zachycuje odpovědi dotázaných respondentů, že složky výtvarné výchovy v ostatních předmětech mohou pomoci ke zvýšení zájmu žáků o probírané učivo a práci v hodině daného předmětu. Tento poznatek potvrzuje i evaluace žáků a učitelů mého integračního tvůrčího programu *Umělcem může být každý*, které se věnuji v kapitole pod stejným názvem.

4, Jaké výhody vidíte v začleňování složek výtvarné výchovy do neuměleckých předmětů na 1. stupni?



Obrázek 4: Graf 4 z dotazníku pro učitele, autorky Pechová, Valešová

Odpověď s největší četností, v otázce výhod integrace výtvarné výchovy do ostatních předmětů, je propojování poznatků a vnímání souvislostí. Tento pozitivní argument pro integraci složek výtvarné výchovy se objevuje i v mé závěrečné evaluaci od učitelů. Tomuto tématu s ohledem na celoživotní vzdělávání a společnost jednadvacátého století se věnuje Rakoušová ve své knize *Integrace obsahu vyučování* (2008) v kapitole *Terminologické zakotvení problému*. Poukazuje zde na to, že integrace nemusí předpokládat rušení jednotlivých předmětů, ale že existuje na několika různých úrovních. Autorka zde potvrzuje, že propojování poznatků z rozdílných předmětů zvyšuje možnost vnímání mezipředmětových souvislostí.

5, Jaké překážky vidíte v začleňování složek výtvarné výchovy do neuměleckých předmětů na 1. stupni?



Obrázek 5: Graf 5 z dotazníku pro učitele, autorky Pechová, Valešová

Každý učitel na prvním stupni vnese do vyučování celou svou tvůrčí osobnost. Pokud tedy učitel nevidí potenciální možnosti předmětu výtvarná výchova ve vyučovacím procesu, pravděpodobně je ani ze své iniciativy do vyučování nezařadí. Na druhou stranu konkrétní inspirativní metodika k této problematice pro učitele chybí. Při procházení současných pramenů na téma integrace výtvarné výchovy pro účely mé práce jsem si tuto domněnku potvrdila.

1.5. Prožití ve vzdělávání

„Prožívání je základní charakteristický rys proudu vědomí, každého procesu probíhajícího ve vědomí, každého více či méně vědomého duševního obsahu. Je individuální, liší se od člověka k člověku ve své šíři, hloubce, jasnosti, živosti a výraznosti.“ Geista (2000, s. 203).

Prožívání je tedy velmi specifická a autentická věc každého jedince. Z této definice můžeme vyvodit, že životní zážitky a prožitky utvářejí duševní bohatství právě nás samých.

V současné době je ve školním vyučování stále více upřednostňován konstruktivistický přístup. V tomto přístupu je žák rovnocenným partnerem a jeho znalosti a zkušenosti jsou jedním z východisek pro další probíranou látku. Tento přístup dává možnost i vlastním prožitkům a emocím každého žáka v době vyučovacího procesu (na rozdíl od přístupu transmisivního, který je založený pouze na předávání informací a poznatků ze strany učitele).

Prožitek je ve školním prostředí propojen nejvíce s uměleckými předměty. Oblast Umění a kultura v rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy vymezuje tři konkrétní umělecké předměty na prvním stupni, a to hudební výchovu, výtvarnou výchovu a jeden nepovinný předmět dramatickou výchovu. Prvky prožitku lze však najít v očekávaných výstupech dalších jednotlivých předmětů. Například prožitky při četbě mohou žáka pozitivně ovlivnit v jeho životních postojích a obohatit jeho duchovní život. Ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět je jedním z očekávaných výstupů to, že žák vyjadřuje přirozeně pozitivní city ve vztahu k sobě i k okolnímu prostředí (RVP ZV, 2013, s. 38).

Protože se ve své práci věnuji integraci výtvarné výchovy, zaměřím se dále na pojem prožitek v tomto předmětu. „Výtvarná výchova pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy, které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence. Tvořivý přístup k práci s nimi při tvorbě, vnímání a interpretaci vychází zejména z porovnávání dosavadní a aktuální zkušenosti žáka a umožňuje mu uplatňovat osobně jedinečné pocity a prožitky.“ (RVP ZV, s. 65). V obsahu učiva výtvarné výchovy se mají žáci seznámit s prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností (RVP ZV, s. 69).

„Učitelovo pojetí výtvarné výchovy je souhrnem jeho představ o tom, jak významné místo zaujímá výtvarná výchova v systému výchovy a vzdělávání, co je v ní nezbytné a proč, za jakých předpokladů a jakými prostředky se má uskutečňovat.“
(Hazuková 1994, s. 14)

Pokud se zaměříme na primární vzdělávání, kde jeden učitel provádí žáky vyučováním denně po dobu tří až pěti let, je nám jasné, že výrazným prvkem ve vyučování je samotná osobnost učitele. Téma prožitku, zážitku či zkušenosti

v mladším školním věku je důležité i z hlediska vývojové psychologie žáků. Jak moc prožitek pedagog ve vyučování uplatní a v kterých předmětech, záleží tedy jen na něm. Ve svých publikacích se tomuto fenoménu věnují Jirásek (2004), Uždil (1988), Slavík (2001).

1.6. Vybrané předměty primárního vzdělávání

Pro realizaci výtvarného tvůrčího programu si potřebuji stanovit konkrétní předměty třetí třídy, kterých se integrace výtvarné výchovy bude týkat. Vybrala jsem si tedy tři s největší časovou dotací určenou současnými kurikulárními dokumenty, které jsou vyučované v českém jazyce. Jsou jimi český jazyk, matematika a prvouka. V dalších podkapitolách uvádím, v čem je skrytý význam jednotlivých integrací s výtvarnou výchovou.

1.6.1. Matematika

Podle dnešního *Rámcového vzdělávacího programu*, kterým se řídí školní vzdělávací dokumenty, je matematika a její aplikace jedním z devíti vzdělávacích oborů, který definuje očekávané výstupy jednotlivých období a samotné učivo.

Pomocí dotazníkové metody (více v kapitole *Stěžejní učivo pro třetí ročník*) jsem sběrem dat získala potřebné klíčové učivo matematiky ve třetím ročníku. Velkou násobilku jsem následně integrovala s učivem výtvarné výchovy.

V těchto podkapitolách k vybranému učivu uvedu různé návrhy na integraci daného předmětu a výtvarné výchovy. Čerpám zde ze studijního materiálu pro studenty učitelství prvního stupně, který se jmenuje *Tam a zpátky* a vznikl na naší katedře primárního vzdělávání v Liberci.

Podpořit integraci matematiky a výtvarné výchovy můžeme (Pechová, Valešová 2005, s. 5):

- prostřednictvím výtvarných úkolů pro rozvoj počtářských dovedností
- používáním „selského rozumu“ při určování, co má smysl a co ne v motivačních rozhovorech ve výtvarné výchově a v některých zadáních slovních komentářů, apod.
- využitím vědomostí a dovedností jinde, než v samotném předmětu

Možnosti realizace:

- v motivační části hodiny (hry s plošnými geometrickými tvary, apod.)
- pro využití v průběhu vlastní výtvarné činnosti.

1.6.2. Český jazyk a literatura

Jeden z devíti tematických oborů český jazyk a literatura zahrnuje očekávané výstupy a učivo pro předmět český jazyk, který jsem si také vybrala pro integraci s obsahem předmětu výtvarná výchova. Jednoznačným výsledkem sesbíraných dat (od učitelů libereckého kraje) o klíčovém učivu v tomto předmětu ve třetím ročníku základní školy je učivo vyjmenovaných slov. Toto učivo jsem propojila s výtvarnou výchovou skrz výtvarné uspořádání objektů (vyjmenovaných slov) na folii, pomocí fixu, na základě jejich výraznosti, barevnosti a vzájemného působení.

Podpořit integraci českého jazyka a výtvarné výchovy můžeme (Pechová, Valešová 2005, s. 4):

- rozvíjením vyjadřovacích schopností
- význam této integrace přispívá k rozvoji výtvarných dovedností
- rozvíjením psychických procesů (myšlení, řeč, představy, city, vůli)

Možnosti realizace:

- motivace veršem, pohádkou, hádankou, říkankou, vyprávěním, apod. (volím dle věku dětí)
- ilustrace pohádek
- výtvarné ztvárnování zážitků či vyprávění dětí

1.6.3. Prvouka

Člověk a jeho svět je jedinou oblastí v *Rámcovém vzdělávacím programu*, která je vymezená jen pro první stupeň základních škol. Do této oblasti patří předmět, který se vyučuje ve třetích třídách základních škol, prvouka. Ve čtvrtých ročnících se pak tento předmět rozděluje do dvou předmětů, vlastivěda a přírodověda, kde je učivo více rozšířeno přírodovědně a historicky.

Tento předmět získal nejvíce různých odpovědí na otázku stěžejního učiva tohoto předmětu: vesmír, lidské tělo, příroda, botanika, živá a neživá příroda... Četnost odpovědí však určila stěžejním učivem pro tento ročník živou a neživou přírodu.

Podpořit integraci prvouky a výtvarné výchovy můžeme (Pechová, Valešová 2005, s. 5):

- prvouka i přírodověda pomáhá žáků, vybudovat obraz světa a naznačit v něm základní vztahy, vztahy v přírodě, k životnímu prostředí, k člověku, využitím informací ve výtvarné výchově se dopad násobí
- tato integrace učí vědomému rozvíjení při využívání smyslů při výtvarných aktivitách
- objevováním zajímavých a nových z hledisek výtvarné výchovy i druhého předmětu

Možnosti integrace:

- témata prvouky a přírodovědy mohou být zastoupeny v motivační části hodiny, v mnoha případech mohou být i hlavním motivačním prvkem vyučovacího dne pro další předměty
- učivo zasahuje do vlastní výtvarné činnosti, výtvarná výchova posunuje vyučovací látky integrovaného předmětu na pozici uvažování, vytváření stanovisek, přemýšlení, hlubšího prožívání látky samotných předmětů ve výtvarném procesu

1.7. Stěžejní učivo pro třetí ročník základní školy

K tomu, abych mohla uskutečnit integrační tvůrčí program zaměřený na integraci výtvarné výchovy do ostatních předmětů skrze učení uměním, musím získat stěžejní učivo pro třetí ročník klasické základní školy. Stěžejním učivem myslím takové učivo, které je pro třetí ročník klíčové pro navazování dalšího učiva ve vyšších ročnících a zároveň způsobuje většině našich českých žáků největší problémy při upevňování a zároveň vyvozování látky.

V *Rámcovém vzdělávacím programu* nalezneme očekávané výstupy daných vzdělávací oblastí a jejich učivo. Stěžejní učivo, tak jak jsem si ho definovala, pro třetí ročník může být ale velmi individuální záležitostí pro každou z jednotlivých tříd napříč školami. Při průzkumu učebnic vybraných předmětů se mi potvrdil předpoklad, že v učebnicích pro daný ročník jsou jednotlivá cvičení přizpůsobena pro zmíněné očekávané výstupy z rámcového vzdělávacího programu pro základní školy bez důrazu na nějaké konkrétní stěžejní (klíčové) učivo daného ročníku.

Rozhodla jsem se tedy využít metodu dotazníkového šetření, abych získala konkrétní data. Dotázaní studenti kombinovaného studia programu národní školy mi odpověděli formou otevřené otázky na klíčové učivo ve třetí třídě v předmětech český jazyk, matematika a prvouka. Otevřenou otázku jsem volila záměrně, pro možné větší spektrum názorů na danou problematiku. Zde uvedená tabulka vychází

z výsledků odpovědí 17 respondentů učících ve třetích třídách základních škol v Libereckém kraji. Z těchto níže uvedených nasbíraných informací jsem následně vyvodila závěrečné stěžejní učivo třetího ročníku.

Tabulka 1: Výsledky stěžejního učiva

ČESKÝ JAZYK – KLÍČOVÉ UČIVO		
<i>třída</i>	<i>klíčové učivo - odpovědi respondentů</i>	<i>počet opakování klíčového učiva v dotaznících pro pedagogy z praxe</i>
3.	vyjmenovaná slova	15
	slovní druhy	2
MATEMATIKA – KLÍČOVÉ UČIVO		
<i>třída</i>	<i>klíčové učivo – odpovědi respondentů</i>	<i>počet opakování klíčového učiva v dotaznících pro pedagogy z praxe</i>
3.	početní operace do 1000	6
	velká násobilka	8
	sčítání a odčítání do 1000	2
	násobení, dělení	1
	slovní úlohy	1
	kružnice, přímka, polopřímka	1

ČLOVĚK A JEHO SVĚT – KLÍČOVÉ UČIVO		
<i>třída</i>	<i>klíčové učivo – odpovědi respondentů</i>	<i>počet opakování klíčového učiva v dotaznících pro pedagogy z praxe</i>
3.	živá a neživá příroda	4
	lidské tělo	3
	vesmír	2
	příroda	2
	botanika	1

Z výsledných informací je patrné, že učitelé třetích tříd napříč Libereckým krajem označovali jako klíčové učivo vyjmenovaná slova. Více rozdílných odpovědí bylo uvedeno u předmětu patřícího do oblasti Člověk a jeho svět, známé obvykle pod názvem prvouka. Pokud bych brala hesla živá–neživá příroda a příroda za totožné, pak by stěžejní učivo této oblasti bylo více jednoznačné. U dotazovaného předmětu matematika můžeme pozorovat, že nejtěžší je správně klíčové učivo definovat. Například odpovědi typu násobení, dělení, slovní úlohy, kružnice, přímka, polopřímka jsou pro účel rozklíčování stěžejního učiva daného ročníku jen prázdnými pojmy, které nedefinují konkrétní oblast učiva. Nebo odpověď sčítání a odčítání do tisíce je vlastně výčetem z *početních operací do tisíce*, též zde zmíněných. Konkrétní odpověď velká násobilka určila nakonec stěžejní matematické učivo třetího ročníku. Se získanými poznatky jsem pracovala dále a založila jsem na nich zejména praktickou část své diplomové práce (viz dále).

1.8. Metodické listy

Jedním z praktických záměrů mé práce a jedním z cílů byl vznik metodických listů k programu tak, aby mohl být využit studenty a učiteli v praxi. Na základě této motivace byly listy sestavovány.

Každý metodický list obsahuje:

- název listu, určenou třídu, fázi hodiny (pro kterou je určen)
- oba integrované předměty, jejich výchovný nebo vzdělávací cíl, učivo, očekávaný výstup, klíčové kompetence
- materiál pro výtvarnou činnost, postup ve vyučovací hodině a popis výtvarné techniky

Druhá strana listu je zaměřena na dílo umělce, pro které jsou oba předměty integrovány, informace o díle i o životě a motivaci autora, v mé práci konkrétně o životě a motivaci výtvarnice Zorky Ságlové. Druhá strana listu nese název samotného díla.

Listy byly záměrně sestavovány tak, aby byly stručné a přehledné. Všechny uvedené výtvarné techniky jsou inspirovány tvorbou umělkyně Zorky Ságlové.

2. Umělcem může být každý – program (Část praktická)

2.1. Vlastní inspirace učení

K danému tématu mě nejvíce inspirovaly poznatky z pedagogických praxí v průběhu mého studia na katedře primárního vzdělávání. Setkala jsem se s tím, že na učitele na klasické základní škole je vyvíjen tlak jednak ze strany vedení školy a jeho požadavků, jednak prostřednictvím školního vzdělávacího programu. Pedagog na prvním stupni, který tlaku odolá, má podporu a důvěru řiditele i zástupců školy, splní očekávané cíle a výstupy daných kurikulárních dokumentů, získává ve své práci obvykle velkou svobodu. Pokud chce, může si výuku jakkoliv integrovat podle svého uvážení.

Během své pětileté praxe v době univerzitního studia jsem se nicméně s tímto případem organizace vyučování nesetkala příliš často. Buď k integraci učitelé nebyli sami otevření, nebo je zatěžovala „neoceněná“ práce navíc. Jsem si vědoma toho, že většina učitelů věnuje velké množství času přípravě výuky pomocí určených učebnic a pracovních sešitů, navíc se po pracovní době ještě věnuje opravování apod. Byť jen myšlenkovou práci s propojováním různých předmětů výuky mohou tedy vyučující chápat jako příliš zatěžující činnost navíc. Vlastní kreativita učitele může být v tomto směru velký risk z důvodů časových dotací k jednotlivým předmětům a z nich očekávaným výstupům daných období prvního stupně.

K uskutečnění integračního tvůrčího programu *Umělcem může být každý* mě motivoval hlavně vlastní optimismus a vědomí výhodného postavení učitele prvního stupně klasické základní školy, které umožňuje za dobrých podmínek libovolně využít vlastní prostor a čas ve výuce podle učitelem vybraných cílů, což je dobrým předpokladem pro realizaci mých integračních metodických listů.

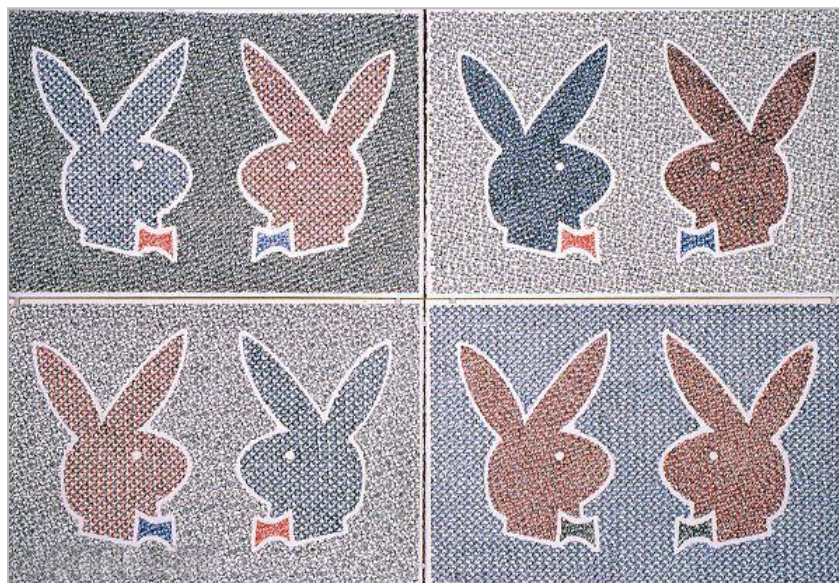
O vzdělávacím potenciálu výtvarné výchovy a výchovy uměním jsem se již zmiňovala v kapitole na straně deset. Ve své diplomové práci jsem nezůstala pouze u tématu integrace výtvarné výchovy do ostatních předmětů; rozhodla jsem se dát jí širší rámec. Všechny tři mnou vytvořené metodické listy jsou výsledkem vzájemných integrací výtvarné výchovy (technika, materiál) a daného předmětu

(učivo). Toto propojení předmětů dostalo jako nadstavbu motivaci skrz dílo české výtvarnice Zorky Ságlové (výchova uměním). Tato umělkyně mě inspirovala nejen svou čínorodostí a velmi všestrannou tvorbou v době, kdy bylo její publikování v minulém režimu zakázáno, ale také vlastní nadčasovou životní filozofií.

2.2. Zorka Ságlová: život a dílo

„V mnoha kulturách je králík prostředníkem mezi člověkem a bohy. Přináší od nich světlo poznání...Měl lidem také přinést poselství o nesmrtelnosti, jenž je cestou zapomněl.“ (Knížák, 2006, s. 11)

Králík, králík, dva tisíce šest set sedmdesát devět králíků, dvě stě padesát šest strakáčů, velký králík, králíkárna, krajina s modrým králíkem, rabbits s ušima ven, Richard von Králík, králík utěšitel. V tvorbě Zorky Ságlové si nelze nevšimnout její téměř posedlosti motivem králíka. I žáci mých tvůrčích integračních programů si toho všimli. Dokonce jeden žák (při realizaci v ZŠ Bakov n. J.) „frajersky“ vykřikl, že mohla rovnou malovat i králíka Playboye. Načež jsem mu odpověděla, že například v cyklu s názvem *Otevřený dialog* (1989) tento symbol může v tvorbě Ságlové nalézt.



Obrázek 6: Otevřený dialog 1-4, 1989, razítková kresba, rozměry 70×101 cm

Velmi dobře si pamatuji naše první setkání s umělkyní Zorkou Ságlovou: psal se rok 2013, zimní semestr, předmět Didaktika výtvarné výchovy... Přednášející paní doktorka Hana Valešová nás na jedné ze svých přednášek seznámila

s razítkovou tvorbou Zorky Ságlové a jejím výtvarným symbolem králíka. Protože mě lehkost a hravost její tvorby se něčím dotknula, začala jsem se o autorčinu tvorbu zajímat více a udivilo mě, že jsem o ní poprvé slyšela až deset let po její smrti. Dalším důvodem, proč jsem si její tvorbu vybrala jako inspiraci, byl fakt, že Ságlová je coby zakázaná totalitní autorka mnohem více známá v zahraničí než u nás.

Život každého člověka ovlivňují vztahy s ostatními lidmi. U umělců to platí dvojnásob. Každý umělec vám poví, kdo ho v jeho tvorbě nejvíce ovlivnil či inspiroval. Od mládí ovlivňoval umělecké zájmy Zorky, tehdy Jirousové, a jejího bratra básníka Ivana (Magora) Jirouse, společný bratranec Jiří Padrta, významný historik moderního a současného výtvarného umění. Není to tedy jen Zorka, kdo stojí za svými výtvarnými úspěchy, ale určitě i další významná tvůrčí osobnost fotograf Jan Sággl, se kterým svá díla konzultovala a na mnohých s manželem i spolupracovali. Společné manželství uzavřeli roku 1964, během Zorčiných studií.

Oba se narodili ve stejném roce 1942, v Humpolci. Společně se od počátku svých studií, Zorka vystudovala textilní ateliér profesora Antonína Kybala na Vysoké škole umělecko-průmyslové v Praze, Jan gymnázium a poté přispíval do časopisů *Výtvarná práce* a *Výtvarné umění*, vyskytli ve středu výtvarného dění v naší zemi. A zároveň společně stáli z důvodu událostí v politice minulého století trochu stranou. Zorka a Jan si tedy v sedmdesátých a osmdesátých letech vytvořili alespoň vlastní ostrůvek vnitřní svobody, jak naznačuje kniha Bučilové. Tento čas věnovala Zorka hlavně péči o dceru Alenku.

A co Paříž? Jaká byla? Je knihou, která vznikla po roce 1982, kdy Ságlovi poprvé společně vycestovali do zahraničí, do Francie. Rok 1989 znamenal pro celou naši vlast velký zlom. I pro Ságlovy byl významný, protože oba mohli opět volně tvořit a vystavovat svá díla. I když v roce 1996 Zorce přišli lékaři na rakovinu, na společném prozkoumávání rozmanitosti světa, tvoření i objevování nových kultur, manželé neustali. V devadesátých letech Jan píše do světových periodik o fotografování a Zorka se zajímá o témata a odkazy ke kulturní historii lidstva, potřebách a různých způsobů komunikace či neustálé znovuobjevování krajiny. V roce 2003 Zorka Ságlová umírá (Bučilová, 2009). Jan Sággl se dodnes věnuje volné fotografii.



Obrázek 7: Zorka a Jan Ságlovi, 1989, fotografie 7,4×10,5 cm

Zorčinou nejkontroverznější výstavou byla událost *Seno – sláma* v srpnu 1969. Následně po ní byla ostouzena komunistickými médii i většinou české výtvarné obce a následovaly zakazy nákupů jejich děl. To vysvětluje devatenáctiletou pauzu v jejich samostatných výstavách (1969–1988) (Pokorný, 2006, s. 3).



Obrázek 8: Akce Seno - sláma, 1969, fotografie 7,4×10,5 cm

Králíka si Ságlová vybrala v roce 1980 jako průvodce v práci a studiu kulturní historie pro jeho původní významy v různých kulturách – jako symbol neustálé obnovy života, jako hrdinu civilizátora, jako prostředníka mezi člověkem a transcendentnem. Od roku 1987 vznikaly razítkové kresby a akční kresby s živým

králíkem, od roku 1990 používala razítko také v obrazech (Pokorný, 2006, s. 6). O životě a díle této kontroverzní české umělkyně by se v mé práci dalo popsat mnoho stran, proto zde dále uvádím jen stručný výběr klíčových akcí a výstav.

Výběr z akcí Zorky Ságlové:

1969 Házení míčů do průhonického rybníka Bořín

1970 Pocta Gustavu Obermanovi, Bransoudov, Kladení plín u Sudoměře

1972 Pocta Fafejtovi, Vřísk

1988 40 králíků, v rámci akce Vítr a objekt, Křížový vrch, Ruda

Výběr z výstav Zorky Ságlové :

1969 Seno – sláma, výstava Někde něco, Galerie Václava Špály, Praha (s J. Kolářem, B. Kolářovou, J. Ságlem)

1988 11045 králíků, Drogerie Zlevněné zboží, Brno

1990 Galerie Coupole, Neu-Isenburg (s J. Ságlem)

1992 Králíci, Atelier Maxera, Alberndorf (s Franziskou Krammel), Galerie MXM, Praha

1993 Galerie Coupole, Neu-Isenburg

1994 Krajiny – Zátíší, Galerie MXM, Praha

Sokolská 26, Centrum kultury a vzdělávání, Ostrava

1995 Severočeská galerie výtvarného umění v Litoměřicích, Litoměřice

1997 Galerie Via art, Praha

Milí přátelé, Galerie Na bidýlku, Brno

1998 Galerie Genia Loci, Praha

1999 Sladký život, Galerie na bidýlku, Brno

2004 JIN-JANG, Obecní galerie Beseda, Praha (s J. Ságlem)

2006 Zorka Ságlová, Sbirka moderního a současného umění Národní galerie v Praze, Veletržní palác, Praha

Obrázky potřebné pro prezentaci v mém integračním tvůrčím programu jsem čerpala hlavně z internetu. Velmi dobrým zdrojem potřebných vizuálních materiálů mi byla webová stránka <http://www.artlist.cz/zorka-saglova-499/> a kniha autorky Bučilové, kterou uvádím v seznamu literatury (jako přílohy uvedeno na CD-ROMU). Tato kniha je dosud největším publikovaným úplným přehledem díla výtvarnice Zorky Ságlové a obsahuje přehledně uspořádaných šest set obrázků její tvorby.

Zde nechám otevřenou možnost každému pedagogovi a vychovateli jak předá další díla a tvorbu Zorky Ságlové ve vyučování. Děla a tvorby této umělkyně přístupné na internetu je mnoho a každé její dílo vždycky nese osobitou zprávu a zajímavý zážitek.

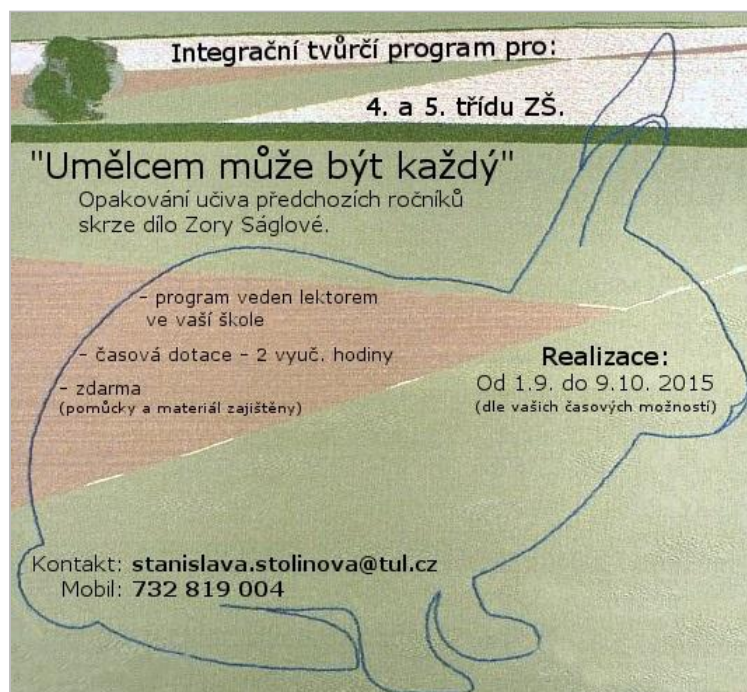
2.3. Integrační tvůrčí program Umělcem může být každý

Název tohoto projektu je zároveň jedním z principů tvorby výtvarnice Zorky Ságlové. Snahou Zorky v jejím celoživotním díle bylo zapojit diváka do uměleckého procesu a učinit ho co neaktivnějším. Tato myšlenka je mi velice blízká, a proto jsem jeden ze Zorčiných principů práce uplatnila hned v názvu projektu.

Koncept projektu byl následující. Realizovat maximálně pět integračních tvůrčích programů na základních školách v libereckém kraji v maximálním rozmezí dvou vyučovacích hodin. Tedy časovou dotací na celý průběh jsem si určila dvě klasické vyučovací hodiny, tedy dvakrát čtyřicet pět minut s přestávkou. Všechny pomůcky jsem měla připravené vlastní, takže škola nemusela pořizovat žádné materiály, pouze zajistit účast žáků a připravit je na přibližnou podobu hodin (jejich pracovní košile na výtvarnou činnost, či zástěry), a konkrétní místnost, třídu, kde se projekt měl uskutečnit. Termín realizace si škola (oslovený učitel) zvolila sama,

k dispozici byly termíny od 1. 9. do 9. 10. 2015. V příloženém dopise byly informace pro vedení školy o cílech integračního tvůrčího programu (záměr integrace, propojení konkrétního učiva předmětů třetího ročníku s výtvarnou technikou a tvorbou české umělkyně).

Prostřednictvím e-mailu jsem rozeslala pozvánky (podkladem pozvánky je Krajina s modrým králíkem od Zorky Ságlové z roku 1980, tapiserie a výšivka, 182×110 cm) do libereckých základních škol (i blízkého okolí) a čekala na reakce ředitelů. Jako maximální počet jsem si určila pět projektů, a to z finančních důvodů doplňování potřebného materiálu. Odpovědi od ředitelů škol jsem dostala více než pět. Při rozhodování, kde projekt uskutečním, pro mě byla zásadní rychlost odpovědi a informace o dostupnosti školy. Rozhodla jsem se do jednoho z pěti uskutečněných workshopů zařadit školu praktickou, protože mou specializací v primárním vzdělávání jsou speciální poruchy učení a chování. Zajímalo mě tedy tvůrčí výtvarný proces těchto žáků, protože jsem se s nimi v praxi zatím nesešla.



Obrázek 9: Pozvánka na integrační tvůrčí program, 10,5×14,8 cm

Projektů jsem uskutečnila pět v první polovině září školního roku 2015. Čtyři projekty pro čtvrté ročníky základních škol jako opakování stěžejního učiva ročníku třetího a jeden ve škole praktické, kde jsem obsah učiva samozřejmě přizpůsobila možnostem žáků.

Nyní zde popíši samotný průběh realizovaného integračního tvůrčího programu. V úvodu (po vzájemném představení se) jsem dětem prozradila, že se dnes dozvedí něco o životě a díle naší české umělkyně Zorky Ságlové, jejíž jméno bylo po celou dobu na tabuli. Dále jsem žáky motivovala, že umělcem dnes může být každý z nich. Ať se ničeho neobávají, protože v tomto tvůrčím programu nemůže být nic špatně. Tímto úvodem jsem chtěla předejít některým z výtvarných a tvůrčích bloků současných žáků, které jsem za svou školní praxi poznala. Jedním z bloků je zalíbit se co nejvěrněji představám učitele a tím omezit svůj tvůrčí proces, pro dobrou známku či pochvalu. Druhým velkým blokem při popuštění fantazie ve vlastní tvorbě žáka je podle mě strach z uznání vlastního díla a tím záměrné opisování od spolužáka, protože on to „má lepší, hezčí, úžasnější“ apod.

Poté jsme se rozpočítali na dvě poloviny a společně uspořádali třídu k činnosti. Z lavic jsme vytvořili pouze dva dlouhé stoly, okolo nichž se žáci posadili. Skupiny dostaly název podle činnosti, která je čekala. Tiskaři byli ti, kteří svou činností integrovali výtvarnou výchovu a matematiku (metodický list Sto otisků). Integrace českého jazyka a výtvarné výchovy skrze učivo vyjmenovaných slov byla zastoupena skupinou nesoucí název Grafici (metodický list Jin-á-jin folie). Také pracovní názvy skupin byly nenásilně zvoleny vzhledem k výtvarnému názvosloví.

Po rozdělení instrukcí pro jednotlivá stanoviště žáci dostali orientační čas dvaceti minut na svou práci, po jejímž dokončení se mohli přemístit na druhé stanoviště. Mezi jednotlivými činnostmi žáci dostali možnost krátké přestávky, kterou ve větší míře nevyužili, protože byli velmi zabraní do vlastní tvorby či tvorby spolužáků, nebo byli tak precizní a pečliví, že se obávali, zda svou činnost v časovém horizontu vůbec stihnou. Obavy byly zbytečné, protože stanoviště byla sestavena tak, aby každý žák mohl svou práci včas dokončit (dvakrát dvacet minut).

Výtvarná díla Sto otisků jsme umisťovali na školní chodbu a Jin-á-jin folii každý žák v průběhu hodiny instaloval kamkoliv do třídního interiéru.

Po uplynutí časové dotace pro tyto dvě aktivity jsme společně nafukovali oranžové, modré a zelené nafukovací balóčky pro náš společný happening házení míčů do rybníka. Dosavadní vytvořená díla nám zdobila třídní interiér (folie) a zasychala na školní chodbě (otisky). Tato vystavená díla ve veřejném prostoru školy jistě inspirovala, motivovala a zaměstnávala hlavičky ostatních mladších i starších ročníků. Mezitím jsme ve třídě ze židlí utvořili břehy rybníka a společně do něho naházeli nafouklé balonky (podrobněji viz kapitola *Házení míčů do rybníka.*) Celá tato akce trvala deset minut.

Následně jsme se v tichosti přesunuli na chodbu, kde jsme si prohlédli díla Sto otisků všech žáků. Ve dvojicích žáci pomocí vytvořeného počítadla desetkrát deset otisků vypočítali připravené příklady velké násobilky a výsledky umístili do obrázku. Podrobný popis aktivity Sto otisků se dočtete v kapitole níže. Tato matematická aktivita s velkou násobkou žákům trvala průměrně deset minut.

Poté jsme se přesunuli do třídy, kde zájemci mohli okomentovat před třídou svou vlastní instalaci folie Jin-á-jin. Následně byla zahájena vernisáž všech fólií, kdy měly děti za úkol prohlédnout si díla spolužáků a objevit případnou pravopisnou chybu. O průběhu samotné činnosti i o chybách, které se vyskytly, se více dočtete v kapitole Jin-á-jin folie. Vernisáž nepřesáhla časovou dotaci deseti minut (ani v jednom z realizovaných projektů).

Na konci integračního tvůrčího programu *Umělcem může být každý* jsem představila dětem život a dílo Zorky Ságlové.



Obrázek 10: Závěrečná beseda projektu

Měla jsem připravené obrázky děl (A4, zalaminované), které mě inspirovali k itegračnímu programu. Dětem jsem o každém díle zmínila informace, které mi byly dostupné (zde v mé práci je uvádím v každém jednotlivém metodickém listě). Zmínila jsem se také o životě české výtvarnice skrze obrázky dalších děl i soukromých fotografií pro doplnění představy o osobě a tvorbě české výtvarnice. Tato část probíhala v dané třídě formou besedy v kruhu, kdy jsme s dětmi seděli na koberci (podlaze). Hned v začátku jsem dala žákům nabídku se kdykoliv na cokoli dotázat. Žáci ale tuto možnost nevyužili. Důvodem neinterakce žáků mohlo být až přespříliš informací najednou, zaujetí vyprávěným příběhem, který si nežádal dalších otázek či nějaký jiný, mě neznámý důvod. Ve všech pěti zrealizovaných itegračních programech byla atmosféra třídy, při závěrečné besedě, klidná a naslouchající. V průběhu této prezentace si každý z žáků mohl uvědomit přes vlastní (v tuto chvíli stále živý) prožitek z tvorby všestrannost, zápal a pílí samotné umělkyně. Poté následovala evaluace pomocí dotazníkové metody zvlášť pro učitele a zvlášť pro jednotlivé žáky.

Tabulka 2: Stručné schéma průběhu projektu

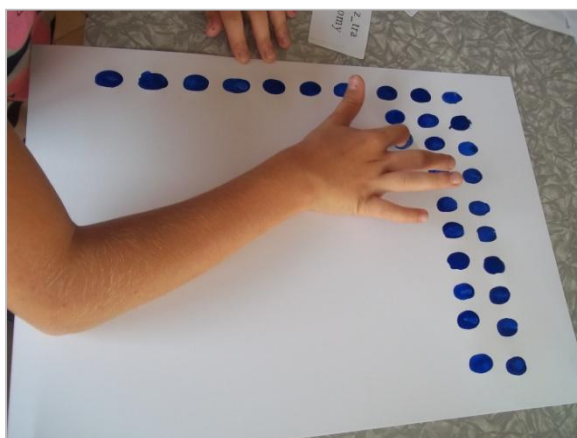
Činnost integračního programu:	Časová dotace:	Fáze výuky (dle Maňáka, 1997, s. 104):
Úvod (s kým, jak, proč)	10 minut	motivační
Tiskaři a Grafici, tvůrčí dílničky	20 + 20, celkem 40 minut	expoziční (výtvarná výchova), aplikační (učivo ČJ a M)
Házení míčů do rybníka	10 minut	fixační
Matematické operace pomocí vytvořených počítadel z otisků	10 minut	aplikační a diagnostická
Vernisáž vzniklých fólií	10 minut	expoziční
Prezentace o životě a díle české výtvarnice Zorky Ságlové	10 minut	expoziční
Evaluace programu dotazníkovou formou a úklid	5 minut	diagnostická

Závěrem této kapitoly zde uvedu důležité postřehy, které podle mého názoru napomohly hladkému průběhu celého integračního tvůrčího programu. Veškeré pomůcky byly připravené na lavici před tabulí, aby si kdykoliv žáci mohli vzít potřebný materiál bez mé přítomnosti. Kdo z dětí nerozuměl instrukcím k činnostem, nejprve se měl zeptat vedle sedícího spolužáka, a pokud ani ten neporozuměl, směli se žáci přihlásit a znovu se dotázat. Tato předem stanovená pravidla mi zajistila prostor pro volný pohyb mezi žáky a pozorování průběhu celého integračního tvůrčího programu.

2.3.1. Sto otisků

Část programu Sto otisků se zabývá integrací předmětů matematika a výtvarná výchova. Matematickým záměrem zde je, aby žák aplikoval znalosti učiva velké násobilky z paměti přes výtvarnou techniku, jejímž cílem je prožít číslo sto a rytmus velké násobilky. Očekávaným výstupem výtvarné výchovy je propojení a reflexe vztahu hmatového a zrakového vyjádření. V této kapitole uvedu inspiraci k učení uměním, potřebný materiál pro tvůrčí činnost, stručný popis výtvarné tvorby, evaluaci žáků i učitelů a vlastní reflexi k části programu Sto otisků.

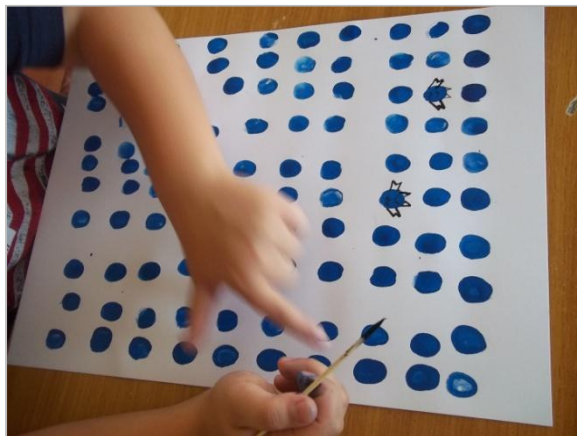
Název pro metodický list Sto otisků jsem zvolila, protože žáci měli za úkol vytvořit svými prsty síť otisků 10×10 . Inspirací mi byla razítková tvorba Zorky Ságlové: v roce 1987 přišla Ságlová s novou, mnohem dynamičtější metodou, jak tvořit králičí struktury, která jí umožnila novou razanci okamžité myšlenky a výtvarného gesta. Objevila totiž možnosti razítek. Nejprve s razítky pracovala jen v kresbách na papíře. Vytvářela tak opět typ struktur, byly ovšem o to složitější, že pravidelné kladení jednotlivých prvků vedle sebe do pomyslné pravidelné sítě bylo nahrazeno jejich překrýváním podle rozmanitých klíčů. V některých kresbách je pak tato struktura lépe rozlišitelná, v jiných do sebe razítka splývají téměř ve volném gestu. V roce 1989 byla vytvořena série razítkových kreseb, v nichž jednotlivé drobné otisky králíků opět vytvářejí jeden superznak králíka z profilu. (Lenka Bučilová, 2009, s. 49)



Obrázek 11: Tvoření sítě 10×10 na čtvrtku formátu A3

Materiál jsem volila co nejdostupnější a nejlevnější, aby byl případně v budoucnu realizovatelný i pro běžné školy: bílé čtvrtky A3, vodové barvy, štětce, tuš, špejle se špičkou. Výtvarná technika byla zastoupena otisky prstů, dokreslováním otisků špejlí s tuší.

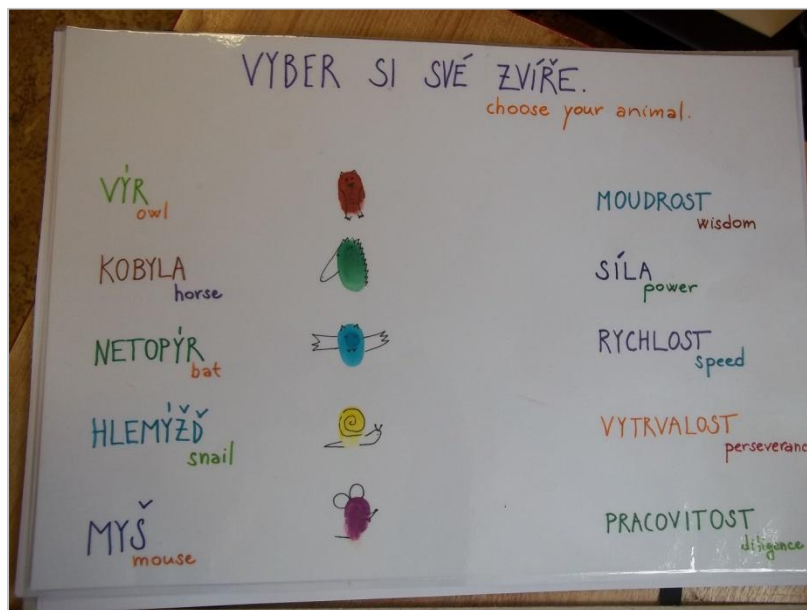
Úkolem žáků bylo jedním svým prstem vytvořit na bílou čtvrtku A3 síť sto otisků tak, aby vzniklo co nejpresnější jednobarevné počítadlo s pravidelným opakováním, tedy deset řad s deseti otisky. Poté si každý z žáků vybral jedno číslo z velké násobilky (11, 12, 13 ..., 20). Násobky tohoto vybraného čísla dokreslil do své vytvořené sítě na jasně daný otisk prstu (podle vybraného čísla velké násobilky). Zorka Ságlová tiskla motivy zvířete, konkrétně králíka, tedy i já jsem pro dotvoření otisků prstů zvolila zvířecí motivy. Žáci vybraným zvířetem (svým vlastním nebo mnou připraveným, předkresleným na tabuli, přetvořili otisk prstu (dané násobky čísla) do zvířecí podoby. Jednotlivá díla žáků jsme vystavili na školní chodbu, kde navazovala další činnost. Žáci byli rozlosováni do dvojic, pomocí barevných papírových čtverečků s geometrickými obrazy (papírky jsem měla připravené v pytlíku). Tyto nově utvořené dvojice si vylosovaly tři příklady z velké násobilky (obdélníkové karty byly připraveny na lavici rubem vzhůru, aby si děti nevybírali příklady podle obtížnosti), a ty následně společně vypočítaly. Žáci výsledky napsali na nastříhané barevné obdélníčky zhruba velikosti palce (připraveni na lavici), které položili do libovolného obrázku na správné pořadí násobku (barevného otisku) svých spolužáků (ne na svůj vlastní). Nezáleželo na tom, zda na přiloženém otisku daného pořadí bylo namalováno tuší zvíře či ne. Při organizaci této činnosti v matematické části programu z praktických důvodů doporučuji výsledky příkladů vlepat do již dětmi vytvořených sítí 10 x 10 otisků. Ve své realizaci jsem však tuto volbu ne zvolila pro možnost jakékoliv další tvůrčí činnosti s hotovými dětskými díly (rozhodnutí ponecháno na třídním učiteli). Poté proběhla třídní minutka matematické koncentrace, kdy dvojice měly za úkol najít v omezeném čase chybu v obrázku spolužáků. Tímto způsobem zároveň došlo ke kontrole výsledků a opakované zrakové percepci příklad – výsledek.



Obrázek 12: Dokreslování násobků (100 otisků) tuší

Hlemýžď, kobyla, myš, netopýr a výr byla mnou záměrně zvolená předkreslená zvířata. Důvodem nebyla jen jejich vizuální jednoduchost, ale i propojenost s učivem vyjmenovaných slov. Pokud se dítě nedovedlo rozhodnout, které zvíře do svého díla zvolí, mohl mu napomoci charakter zvířete, který byl vedle něho uvedený. Hlemýžď – vytrvalost, kobyla – síla, myš – pracovitost, netopýr – rychlost, výr – moudrost. Tyto charakteristiky jsem zvolila pro možnost žáka ztotožnění se s nějakou z nich a možná se tím sebevyjádřit před ostatními spolužáky. Zároveň si myslím, že některé z dětí si nevybíraly zvířata podle charakteru, na který by chtěly v kolektivu upozornit, ale z důvodu vizuální líbivosti obrázku.

Pro svou nerozhodnost či nesympatii s předloženými návrhy pro kreslení tuší si několik žáků zvolilo své vlastní zvíře. To samozřejmě bylo dovoleno, protože umělci pouze nepřejímají předlohy, ale volí své vlastní sebevyjádření. Vlastními motivy se tak stával motýl, kočka, ryba, kuře i liška. Motivace těchto dětí k vlastnímu zvolenému zvířeti je mi neznámá, protože nebyla hlavním předmětem mého pozorování pro tuto práci. V tomto směru také nebyl v této matematické části programu čas na vlastní sebereflexe ve smyslu povídání si o tom, co jsem vytvořil a proč jsem si to zvolil. Jako možnost další práce s vytvořenými díly jsem to učitelům nabídla, ale nevím, zda došlo k realizaci.



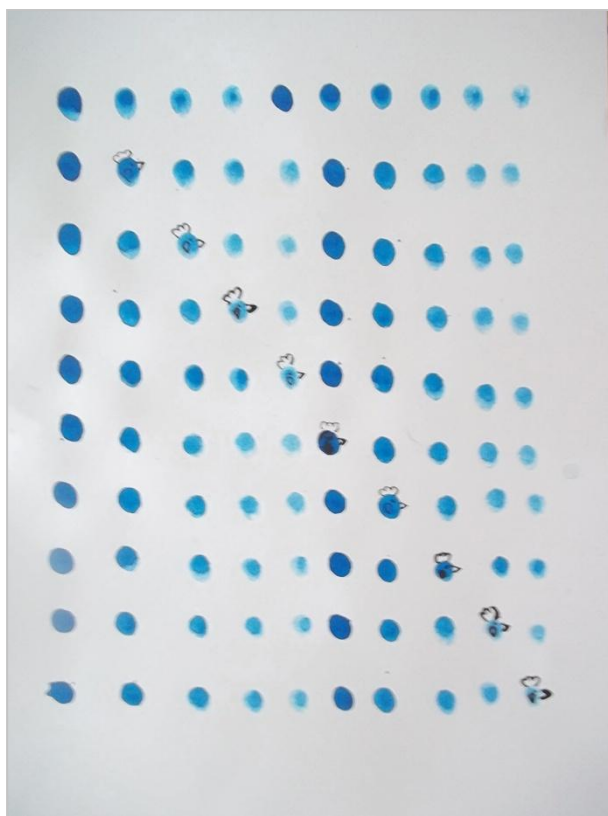
Obrázek 13: Předkreslená zvířata pro dokreslování otisků prstů tuší

V závěrečných dotaznících žáci většinou uváděli, že se jim forma výuky velké násobilky pomocí otisků prstů líbila. Část žáků uvedla, že je nejvíce zaujalo samotné tisknutí prsty, jiní žáci uváděli jako pozitivní volný výběr zvířete podle jeho charakteru. Blíže se ke zpětné vazbě programu vyjadřuji v kapitole *Evaluace a diskuze*.

Jako lektor (nová osoba ve vyučování) jsem možná vzbuzovala u žáků větší pozornost nebo jsem měla štěstí na pozornější a ukázněnější děti, ale v žádné z částí této činnosti nenastal výrazný ruch nebo nesoustředěnost zúčastněných. Dokonce ani v závěru při matematické činnosti, kdy jsem třídy rozdělovala do dvojic pomocí barevných losovátek.

Otisk prstu, známý také jako finger print je výtavná technika, která svým obsahem spadá do akčního umění zvaného body art. Body art je v překladu tělové umění. Samotné tělo umělec využívá k otiskům jeho částí jako předmět k prožití času, prostoru nebo různých situací, které může člověk zažít.

Formy body artu: lidské tělo je prezentováno jako živé umělecké dílo, využití těla jako živého štětce, tělo jako podklad pro výtvarnou činnost (malba na obličej), atd. Významnými osobnostmi českého body-artu jsou Jan Mlčoch, Milan Knížák, Petr Šembera a Karel Milé. Výstupem události je fotografická či filmová dokumentace nebo slovní záznam.

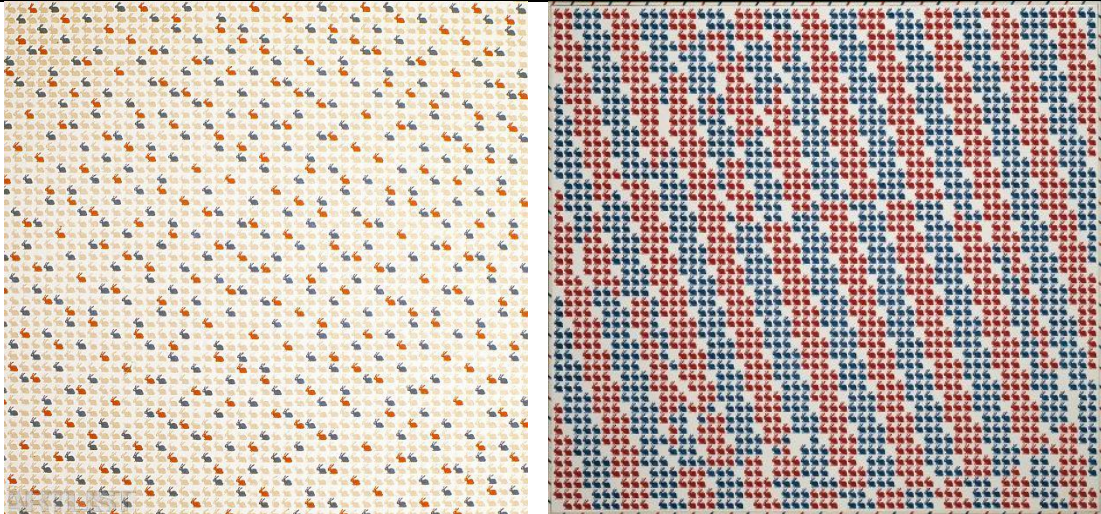


Obrázek 14: Výsledná práce žáka čtvrté třídy základní školy

Tabulka 3: Metodický list integrace výtvarné výchovy do matematiky

Metodický list integrace výtvarné výchovy do matematiky		
název:	Sto otisků	
třída:	3.	
fáze hodiny:	aplikační	
výtvarná výchova	cíl:	skrze výtvarnou techniku prožije číslo sto a rytmus velké násobilky
	učivo:	propojení a reflexe vztahu zrakového a hmatového vyjádření
	očekávané výstupy:	rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (tvary, barvy, objekty); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ
matematika	cíl:	aplikuje znalosti učiva velké násobilky z paměti
	učivo:	velká násobilka
	očekávané výstupy:	provádí z paměti jednoduché početní operace s přirozenými čísly
klíčové kompetence:	k řešení problémů, komunikativní, k učení	
materiál:	čtvrtky A3, vodové barvy štětky, tuš, špejle se špičkou, papírky na příklady	
postup ve vyučovací hodině:	Finger-print, sto tisků (10 min) Dokreslení obrázků (7 min) Procvičení velké násobilky (10 min) Společná reflexe tvorby skrze dílo Zorky Ságlové (5 m.) S žáky vytvoříme na čtvrtku A4 pomocí finger-pintu (otisku jednoho prstu) síť 10 x 10. Každý žák si vybere (můžeme losovat) číslo z velké násobilky a jeho násobky (otisky) dotvoří vybraným zvířetem pomocí tuše a špejle. Hotová díla si vystavíme. Každý žák napíše (mohou být připravené - žák si vylosuje – tím zamezíme možnému opakování stejných výsledků) tři příklady svého činitele bez výsledku a přiloží je pod jakékoliv dílo spolužáka. Nakonec si každý vybere výtvar svého spolužáka s třemi příklady. Příklady vypočítá a výsledky zapíše na malé papírky, které přiloží na dané pořadí otisků prstů.	
výtvarná činnost:	vytváříme pravidelnými otisky prstů, pomocí vodových barev, síť 10 x 10, dané násobky dokreslujeme symboly zvířat technikou tuše	

Tabulka 4: Metodický list integrace výtvarné výchovy do matematiky skrze dílo výtvarnice Zorky Ságlové

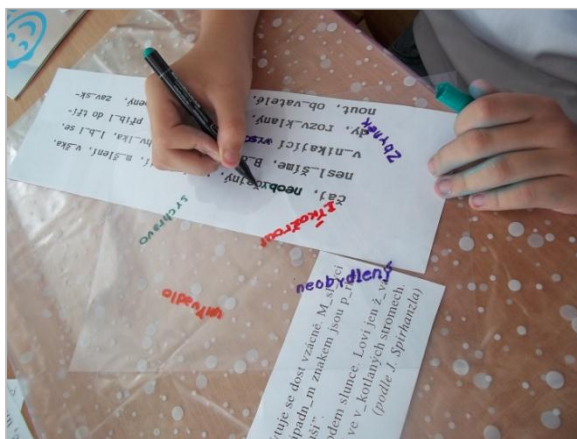
Metodický list integrace výtvarné výchovy do matematiky skrze dílo výtvarnice Zorky Ságlové	
název díla:	2209 králíků a 2384 králíků
vznik díla:	1984 - 1989
technika:	razítkový tisk 95 x 95 cm a 95 x 115 cm, akryl na plátně
dílo dnes:	Národní galerie v Praze
	
popis:	Zorka Ságlová s razítky vytvářela typy struktur, nejprve byly pravidelně kladené jednotlivé prvky vedle sebe do pomyslné pravidelné sítě. Poté typy struktur byly nahrazeny jejich překrýváním podle rozmanitých klíčů.
motiv:	<ul style="list-style-type: none"> • V roce 1987 přišla Zorka Ságlová s metodou, jak tvořit králíčí struktury, která ji poskytla novou razanci okamžité myšlenky a výtvarného gesta. Objevila totiž možnosti razítek. • Nejprve to byla obyčejná razítka, jaká byla možné najít v dětské tiskárničce, později si záměrně pořizovala další druhy nebo si je nechávala vyrobit přímo na zakázku, jako například razítko „rabit“, podle charakteristické značky vozu Volkswagen Rabbítá. • Tyto malby jsou součástí volné série celkem dvaceti pěti obrazů vycházejících z atlasové textilní vazby a použití technického kódu přeneseného do seriální geometrické malby.
zdroj:	BUČILOVÁ, L. <i>Zorka Ságlová</i> (Úplný přehled díla); Kant 2009. RVP ZV (se změnami provedenými k 1. 9. 2013). Praha: VÚP, 2013.

2.3.2. Jin-á-jin folie

Integrační tvůrčí část programu *Umělcem může být každý* propojující učivo českého jazyka a výtvarné výchovy nese název Jin-á-jin folie. Žák zde upotřebí svoje znalosti z oblasti vyjmenovaných slov a slov jim příbuzných, zároveň rozvíjí schopnost orientace a představivosti v reálném prostoru. Při výtvarné činnosti žáka tak dochází k uspořádání objektů do celků na základě jejich výraznosti, barevnosti a vzájemného vyjádření a přitom samotnou koláž obsahu tvůrčí činnosti tvoří učivo vyjmenovaných slov.

Zorka Ságlová používala ve své tvorbě průhledný papír či fólii k vzájemnému překrývání překreslených systémů svých obrazů. Z takto vzniklých kombinací si potom vybírala ty z určitého výseku, které ji zaujaly. Jejich velikost závisela na velikosti a množství použitých prvků ve struktuře konkrétního díla. Zorčina technika práce s folií mě motivovala k experimentu. Název metodickému listu skrývá slovní hříčku jin -á- jin. Ta symbolizuje možnost „překrývání“ názvu a současně jsou v ní skryté názvy autorčiných nejslavnějších děl JIN JIN, která obsahují cyklus devíti pláten s postavou králíka vzniklých v letech 1994–1995 s využitím zrcadlového převrácení námětů pomocí folie. Porušení této rovnováhy tím, že jedna část symbolu je vypuštěna a nahrazena zrcadlovým obrazem části zbývající, tedy znamená fatální porušení rovnováhy a nenávratné vybočení z řádu světa. Použití principu jin–jin namísto známého jin–jang dosáhla Ságlová nerovnováhy, tak jak ji popisuje ve své knize Bučilová. Je důležité uvědomit si, že původní symbol jin–jang znamená především rovnováhu, vyrovnání sil. (Bučilová, 2009, s. 60)

Folie velikosti A4, lihové fixy různých barev a velikostí, vytisknutá cvičení z pravopisu vyjmenovaných slov s různým typem, velikostí a formátováním písma, barevné papíry. Tento výčet materiálu je velmi dostupný každému, kdo by měl chuť zakusit metodický list Jin-á-jin folie. Žák vytváří formou kompozice písemný projev na folii, ve které využívá vlastností průhledné folie a experimentuje s ní formou koláží.



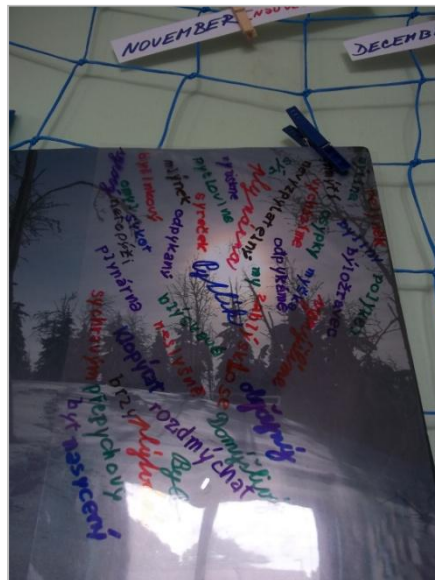
Obrázek 15: Průběh tvorby práce s folií

Žáci (skupina Grafici) dostali uvedený materiál pro činnost na již připravený stůl z lavic. Ve cvičení s danou gramatikou měl žák za úkol vyhledat pouze vyjmenovaná slova nebo slova jim příbuzná a opsat je na folii jakoukoliv barvou v jakémkoliv směru. Pravopisných cvičení směl žák využít tolik, kolik potřeboval. V úvodu jsem skupině grafiků záměrně neříkala nic konkrétního o tom, co by z vyjmenovaných slov na folii mělo vzniknout. Fantazii jsem meze nekladla. Důležité bylo, aby folie byla co nejvíce zaplněna vyjmenovanými slovy a slovy jim příbuznými. Žádná slova se nesměla překrývat a všechna musela být pro ostatní čitelná. Fixů i pravopisných cvičení byl dostatek, ale pokud měl některý z žáků zájem o určitou barvu fixu nebo dané pravopisné cvičení, s nímž pracoval jiný žák, oba se navzájem museli dohodnout na vypůjčení. Barevný papír byl ponechán jako možnost podkladu do závěrečné instalace vzniklého výtvaru do interiéru třídy.



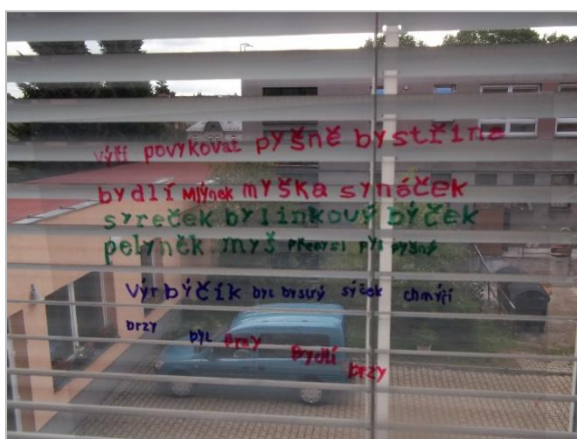
Obrázek 16: Průběh tvorby práce s folií, skupina Grafici

Úskalí této činnosti jsem spatřovala u některých žáků již v začátcích tvorby. Při soustředění se na pravopisné jevy ve cvičeních určitým žákům již nezbývala energie pro tvorbu, výtvarnou hru, tedy vizuální podobu folie. Zmiňuji se o většině z celku žáků, kteří se zúčastnili připraveného integračního programu *Umělcem může být každý*. Nemluvím o všech; někteří jednotlivci v této části svou kreativitu naopak velmi dobře uplatnili. Jedním z důvodů uvedeného problému by mohl být zvyšující se počet diagnostikovaných dětí s poruchami čtení, psaní a pravopisu ve třídách na prvním stupni. Tímto tématem se však zde ve své práci však nezabývám, protože umělcem může být přeci každý.



Obrázek 17: Instalace folie žákem čtvrté třídy

Při vlastním zpětném hodnocení průběhu tvorby žákovské kompozice jsem si uvědomila, že jsem měla žákům při zadávání úkolu nabídnout i možnost vytvořit ze slov nějaký obrázek. Téměř nikoho z nich to nenapadlo, případně byli nesmělí se zeptat, tak zvolili stejnou formu výtvarného vyjádření spolužáka sedícího vedle, či vzniklých koláží skupiny grafiků, kteří tvořili a instalovali své práce před nimi. Nepodařilo se mi odhalit přesnou příčinu toho, proč výsledky tvůrčí práce ve čtyřech programech byly velmi podobné.

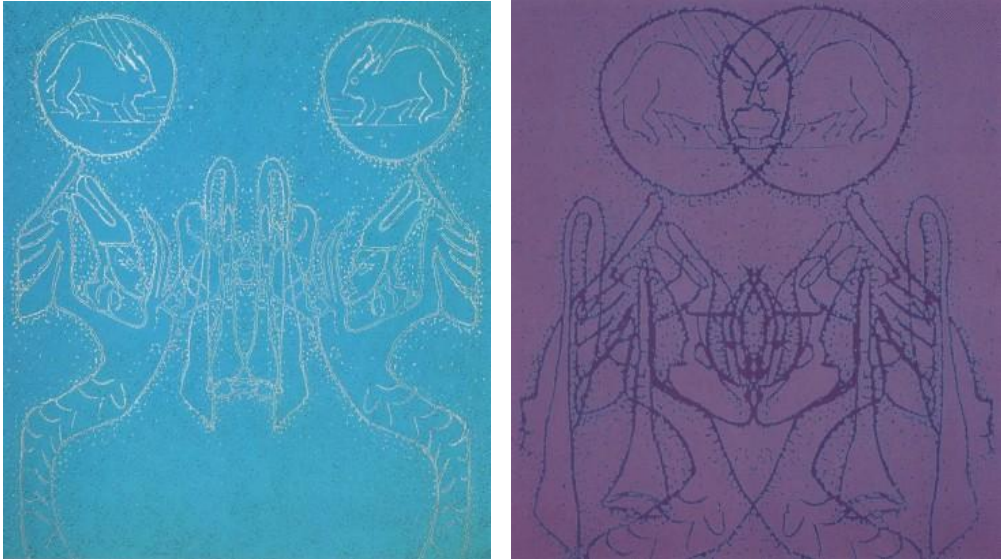


Obrázek 18: Instalace folie žákem čtvrté třídy

Tabulka 5: Metodický list integrace výtvarné výchovy do českého jazyka

Metodický list integrace výtvarné výchovy do českého jazyka		
název:	Jin-á-jin folie	
třída:	3.	
fáze hodiny:	fixační	
výtvarná výchova	cíl:	rozvíjí schopnost orientace a představivosti v reálném prostoru
	učivo:	uspořádání objektů do celků na základě jejich výraznosti, barevnosti a vzájemného vyjádření
	očekávané výstupy:	interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svoji dosavadní zkušeností
český jazyk	cíl:	aplikuje svoje znalosti z oblasti vyjmenovaných slov a dokáže rozeznat jim slova příbuzná
	učivo:	vyjmenovaná slova
	očekávané výstupy:	odůvodňuje a píše správně: i/y po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech a slovech jim příbuzných
klíčové kompetence:	k řešení problémů, k učení	
materiál:	fólie, permanentní fixy různých barev, sada opakovacích cvičení vyjmen. slov (různé velikosti písma).	
postup ve vyučovací hodině:	Popisování fólie (10 – 15 min) Instalace s barevným papírem (2 min) Reflexe tvorby skrze dílo Zorky Ságlové (3 min) Každý žák dostane průhlednou fólii, na kterou obtahuje vyjmenovaná slova a slova jim příbuzná z opakovacích mluvnických cvičení českého jazyka. Průhlednou folii i cvičení může žák různě natáčet, měnit sklony, druhy i barvu písma tak, aby zaplnil co největší část folie. Slova se nesmí překrývat. Dokončenou práci instalujeme kamkoliv do třídy a můžeme doplnit koláží z barevného papíru. Folii můžeme i nakopírovat (rubem i lícem) a následně různě překrývat s originálem a tím dosáhnout jiných forem koláže.	
výtvarná činnost:	písemným projevem vytváříme na folii kompozici, využíváme vlastností průhledné fólie a experimentujeme s ní formou koláží	

Tabulka 6: Metodický list integrace výtavné výchovy do českého jazyka skrze dílo výtvarnice Zorky Ságlové

Metodický list integrace výtavné výchovy do českého jazyka skrze dílo výtvarnice Zorky Ságlové	
název díla:	JIN JIN III a JIN JIN VII
vznik díla:	1994 -1995
technika:	malba akryl, plátno 145 x 130 cm
dílo dnes:	soukromá sbírka Ságlových
	
popis:	Vrcholem tvorby Zorky Ságlové zaměřené na obrazové citace s postavou králíka je cyklus devíti pláten (zde uvedena dvě nejslavnější) Jin-jin vznikající v letech 1994 – 1995. Díla jsou posunuta do nové významové roviny využitím jednoduchého principu zrcadlového převrácení.
motiv:	<ul style="list-style-type: none"> • Symbolické zobrazení vycházejícího ze staročínské filozofie použila autorka pouze polovinu výjevu zastupující žensky princip, tedy jin. Tu přenesla na průhledný film (folii) tak, aby se zobrazením mohla libovolně manipulovat – především ho zrcadlově otáčet a v konfrontaci s jeho naprosto shodným protějškem tak vytvořit novou dvojici jin-jin. • Zorka Ságlová vnesla do svých obrazů ještě moment náhody a hry tím, že tyto systémy překreslené na průhledný papír či folii vzájemně posouvala přes sebe a tím překrývala. Z takto vzniklých kombinací si potom vybírala ty, které ji nějak zaujaly.
zdroj:	BUČILOVÁ, L. <i>Zorka Ságlová</i> (Úplný přehled díla); Kant 2009. RVP ZV (se změnami provedenými k 1. 9. 2013). Praha: VÚP, 2013.

2.3.3. Házení míčů (do) z rybníka

Na propojení předmětů třetí třídy výtvarné výchovy a prvouky je založen metodický listu *Házení míčů (do) z rybníka*. Setkává se zde učivo živé a neživé přírody s prvky akční tvorby a happeningu. Akční tvorba je umělecký proces, jehož výsledkem je samotný proces. Při happeningu jsou tvůrci diváci, kteří spojují principy divadla, improvizace, hry, pohybu a výtvarna. Konkrétně v této činnosti žákům jako umělcům tedy nevzniklo žádné hmatatelné výtvarné dílo, jen fotografie dokumentující průběh činnosti (z pohledu současného umění vzniklo tedy hmatatelné dílo fotografie, nikoliv však výtavné, ani umělecké, ale digitální). Cílem této činnosti v době školního vyučování byl nejen akční výtvarný prožitek, ale i přesah vzdělávací. Žák zde konkrétně uplatňuje význam pojmů živá a neživá příroda a dovede pojmy od sebe rozeznat, zároveň s tím komunikuje pomocí vizuálně obrazného vyjádření. Tím na základě vlastní zkušenosti nalézá odpověď pomocí barevného objektu, který samostatně vybral.

V dubnu 1969 Zorka Ságlová se svými přáteli (Jan Ság, Ivan Jirous, Věra Jirousová, členové hudebních skupin The Primitives Group a The Plastic People of the Universe) naházela 37 barevných míčů (modré, zelené, oranžové) do Průhonického rybníka. Autorka zde nechala volný průběh svobodě a hravosti lidské činnosti a také přírodním vlivům. Vznikla tak plovoucí plastika unášená větrem a vlnami. Byla zde zanechána svému osudu i pro další náhodné diváky, kteří by na sebe rádi nechali působit proces s přesahem do času a prostoru. Pozorný divák pochopil, že pohyblivá plastika se proměňuje vlivem přírodních sil, jež on sám nemůže nijak ovlivnit. Před touto akcí byly míče součástí objektu krychle (jež z nich byla vytvořena) v prostorách galerií v sériích výstav s názvem *Nová citlivost*, 1968. I zde si Ságlová hraje s principem duality nehybnosti (vystavená plastika v galerii) a pohybu (plovoucí plastika v rybníce), kde jeden bez druhého nemůže existovat. Předložka z v názvu mého metodického listu je pro vlastní průběh integrační činnosti smysluplnější. Našimi vlnami a hladinou ve třídě se staly právě děti, které vyhazovaly balónky do vzduchu, tedy *z rybníka*. (Bučilová, 2009)

Potřebný materiál pro tuto činnost je velmi nenáročný: nafukovací balónek a provázek. Já jsem během svého projektu použila konkrétně patnáct balónků modrých, patnáct zelených a patnáct oranžových. Výtvarnou činností zde pozorujeme proměnu prostoru třídy pomocí nafukovacích balónků, jejich pohyb prostorem za pomoci lidské činnosti a vnímání ostatních s respektem jejich interpretace.

Uprostřed třídy jsme vytvořili kruh z židlí; ten představoval břehy rybníka. Společně jsme naházeli balónek do rybníka. Modré míče představovaly hladinu rybníka, oranžové míče neživou přírodu a zelené míče živou přírodu. Třída se rozdělila na dvě poloviny (využili jsme dříve vytvořených skupin tiskařů a grafiků). Jedna polovina dětí byla uvnitř rybníka a znázorňovala přírodní živly, druhá polovina tvořila diváky, kteří ale mohli ovlivnit děj uvnitř dějiště. Jeden divák po druhém říkal jednotlivé pojmy z živé či neživé přírody (tulipán, pískovec, voda, růže, banán,...) a přírodní živly na to reagovaly vyhozením dané barvy do vzduchu. Modré balónek tvořící hladinu kolem dětí vlivem jejich pohybu i pohybu ostatních balónků, tančily uvnitř vytvořeného prostoru a elegantně doplňovaly pohyb barevných vizuálních objektů kolem. Skupiny se poté vyměnily.



Obrázek 20: Akce Házení míčů do (z) rybníka



Obrázek 21: Akce Házení míčů (do) z rybníka

Nedokážu vysvětlit, co vzbuzuje u čtvrtááků takovou radost z možnosti nafukovat balóanky a pak si s nimi pinkat. Celý happening žáky tak zaujal, že se opravdu všili do všech rolí zodpovědně. Díky tomu nevznikal ruch a s žáky se dalo pracovat v klidu. Jediná věc, která mohla celou akci rozbít, byla netrpělivost žáků při volnějším dopadání balóanků zpět do rybníka. Dobrým předpokladem pro samotnou tvůrčí práci byl klid ve třídě, kdy se děti musely soustředit na další pojem od spolužáka (diváka), který byl na řadě. Delší časový prostor mezi pojmy umožnil i divákům (žákům) lépe si promyslet svůj předem připravený pojem z živé a neživé přírody.

Před happeningem jsem přemýšlela, jakou formu zpětné vazby pro tuto činnost použiji; zda tedy budu vstupovat do průběhu a „opravovat“ konkrétní žáky okamžitě nebo zda tomu nechám volný průběh a na závěr akce si pojmy a učivo znovu rozebereme. Během samostatného happeningu žáci chyby opravili spontánně v průběhu. Buď si sami uvědomili, že vyhodili do vzduchu jinou barvu než většina spolužáků, nebo někdo z diváků na chybu okamžitě upozornil a tvůrce mohl svou chybu napravit.

Chyba je v mých metodických listech pojímána jako prostředek pro zdokonalování sebe sama, tak jak je to u tvorby samotného umělce. Realita ve školním prostředí může být bohužel opačná, chyba je mnohdy chápána jako

nežádoucí jev. Naštěstí u žáků ve věku devíti až deseti let, se kterými jsem se setkala v rámci programu *Umělcem může být každý*, se tato obava před chybou neprokazovala. Žáci se ke mně jako nové osobě (lektorovi) ve vyučování chovali velmi otevřeně a v celém průběhu jsme si vzájemně důvěřovali. Myslím si, že této atmosféře napomohl název programu a úvod při setkání s žáky, v němž jsem zdůraznila, že dnes nemohou udělat žádnou chybu, protože i chyba je procesem umělcovy tvorby, kterou potřebuje k dalšímu vývoji vlastní práce.

Pravdou je, že když uvážím čas věnovaný přípravě celé akce (stěhování židlí, nafukování balónků), její výsledný efekt je více přikloněn k cílům výtvarného vyučování. Pokud by žáci měli například tyto stejné pojmy z učiva živé a neživé přírody podtrhat v pracovních sešitech, zabralo by jim to mnohem méně času. Tato reflexe je sice pravdivá, ale žáci by nezažili průběh samotného happeningu a nedozvěděli by se o Zorce Ságlové a její akce házení míčů do Průhonického rybníka. A to byl hlavní záměr mé integrace výtvarné výchovy do vybraných předmětů.

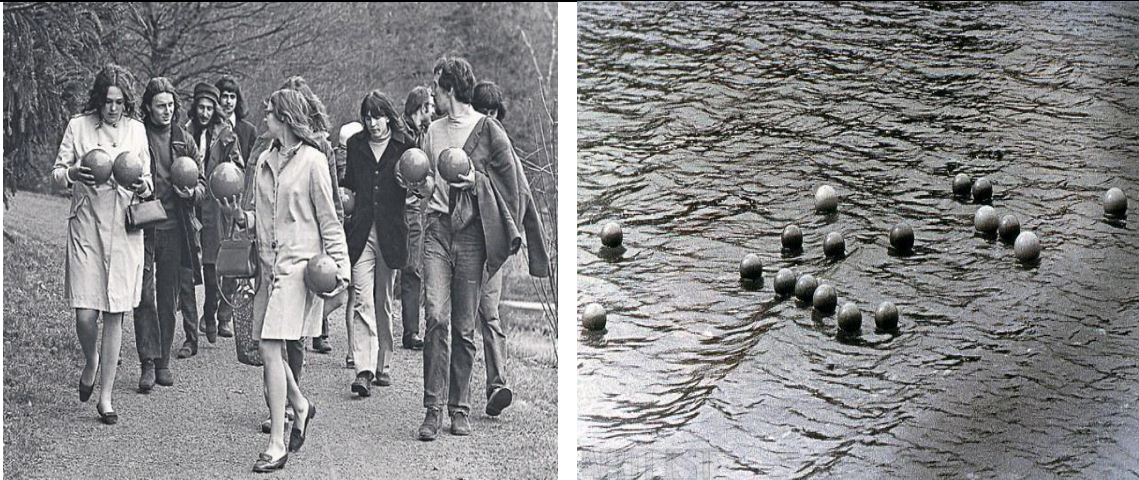
Protože jsem zde uvedla pojem „happening“, stručně ho na tomto místě definuji. Jde o druh uměleckého vyjádření, které je tvořeno náhodným rozvíjením děje formou inscenované události, kdy jsou přítomni umělci i diváci. Umělci i diváci (účastníci) se stávají vědomě (či nevědomě) hybateli průběhu celé akce. Databáze současného umění Artlist (Hlaváček, 2016, [online]) definuje happening jako „způsob uměleckého výrazu, který se formuje náhodným rozvíjením děje formou inscenované události za účasti umělce i diváků – účastníků happeningu“.

Osobnosti české happeningové umělecké scény: David Černý, Milan Knižák, Aleš Kuneš, Lenka Klodová, Kovada Jiří nebo Zorka Ságlová.

Tabulka 7: Metodický list integrace výtvarné výchovy do prvouky

Metodický list integrace výtvarné výchovy do prvouky		
název:	Házení míčů (do) z rybníka	
třída:	3.	
fáze hodiny:	aplikační	
výtvarná výchova	cíl:	komunikuje pomocí vizuálně obrazného vyjádření
	učivo:	proměny komunikačního obsahu, záměry tvorby a proměny obsahu vlastních vyjádření výtvarného umění
	očekávané výstupy:	na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vybral
prvouka	cíl:	zná obsah pojmů živá a neživá příroda a dovede je vysvětlit a rozeznat
	učivo:	živá a neživá příroda
	očekávané výstupy:	rozliší přírodní a umělé prvky v okolní krajině
klíčové kompetence:	k řešení problémů, komunikativní	
materiál:	nafukovací balonky, (zelené, modré, oranžové), provázek, nůžky	
postup ve vyučovací hodině:	<p>Nafukování balonků, vytvoření rybníka a rozdělení do dvou skupin (5 min) Házení míčů z (do) rybníka (5 min) Prohození skupin (5 min) Reflexe skrze dílo Zorky Ságlové (2 min)</p> <p>S žáky nafoukneme oranžové, zelené a modré balonky (každá barva podle počtu žáků – poloviny; např. 30 žáků= 15 balonků každé barvy) a společně naházíme do rybníka (kruhový prostor ze židlí). Jedna polovina žáků jde do prostoru rybníka, ostatní žáci stojí na břehu rybníka a říkají pojmy z živé a neživé přírody (měsíc, kytka, kámen, vzduch, medvěd, voda...). Žáci v rybníku jsou hladinou, která při vyřknutí pojmu z neživé přírody vyhodí „nad hladinu“ oranžový balonek, při zaslechnutí pojmu z živé přírody vyhodí zelený balonek. Vždy vyčkáme, až všechny balonky opět „dosednou na hladinu rybníka“, poté pokračujeme s dalším pojmem. Modré balonky vytváří „hladinu rybníka“.</p> <p>Skupiny se vymění. Na závěr žáky seznámíme s happeningem Zorky Ságlové.</p>	
výtvarná činnost:	vytváříme pravidelnými otisky prstů, pomocí vodových barev, síť 10 x 10, dané násobky dokresluje symboly zvířat technikou tuše	

Tabulka 8: Metodický list integrace výtavné výchovy a prvouky skrze dílo výtvarnice Zorky Ságlové

Metodický list integrace výtavné výchovy do prvouky skrze dílo výtvarnice Zorky Ságlové	
název akce:	Házení míčů do rybníka Bořín
vznik akce:	duben 1968
technika:	plovoucí plastika
dílo dnes:	akce ukončena
	
popis:	V dubnu po roztátí ledu hodili do rybníka 37 míčů tří barev (modrá, zelená, oranžová), vznikla plovoucí plastika, unášená větrem a vlnami. Nechali ji na hladině.
motiv:	<ul style="list-style-type: none"> • 27 barevných míčů použitých v této akci pocházelo z plastiky vzniklé v období Nové citlivosti 1968, a představují tedy nejpřímější, doslovnou spojitost mezi autorčinou konstruktivně orientovanou tvorbou a jejími akcemi. Dalších 10 míčů bylo pořízeno nově. Sedm z nich bylo obarveno modrou a tři oranžovou barvou. • Od míčků připevněných ke geometrickému objektu či volně rozložených ve stále ještě omezeném prostoru galerie, které svůj pohyb pouze naznačují či dokonce předstírají, se tedy autorčina představa přesunula do volného přírodního prostoru. Míče svěřila hravosti zúčastněných a následně nevyzpytatelnému působení vodních proudů a větru na vodní hladině. • Autorka se vzdala kontroly nad utvářením této plastiky a nechala pozvané přátele, aby načali tento proces a sledovali pak, jak se toto společně vytvořené dílo mění v čase vlivem sil, které nemohou nijak ovlivnit. Použité míče pak byly zanechány svému osudu a mohly tak stejně jako u jiných akcí působit na další náhodné diváky.
zdroj:	BUČILOVÁ, L. <i>Zorka Ságlová</i> (Úplný přehled díla); Kant 2009. RVP ZV (se změnami provedenými k 1. 9. 2013). Praha:VÚP. 2013.

2.4. Zúčastněné školy

Na základě e-mailové pozvánky do projektu *Umělcem může být každý* jsem obdržela dvanáct odpovědí od ředitelů různých základních škol libereckého kraje. Z důvodu omezeného množství materiálu a z finančních důvodů jsem si jako cíl určila zorganizovat pět integračních tvůrčích programů na různých školách. Nakonec jsem uskutečnila čtyři projekty ve čtvrtých třídách základních škol a jeden ve čtvrté třídě liberecké praktické základní školy.

Pomůcky a materiál pro projekt jsem si přinesla v určený den vlastní. Školy mi poskytly prostory, čas a žáky. Protože celý obsah metodických listů je pro třetí třídy základních škol a jejich stěžejní učivo pojala jsem celý koncept jako opakování učiva předchozího ročníku pro čtvrtou třídu základní školy.

První zúčastněnou školou byla ZŠ Liberec, Švermova. V úterý 8. 9. 2015 mi dvě zdejší třídy, čtvrtá a pátá, vyhradily své dopolední (dvakrát čtyřicet pět minut) a odpolední vyučování (totožná časová dotace). Čtvrtá třída se zúčastnila v počtu dvaceti osmi žáků s paní učitelkou Mgr. Lenkou Charvátovou. O šest žáků méně na mě čekalo v páté třídě s paní učitelkou Mgr. Nikole Hladíkovou.

Největší radost a pocit z dobře vykonané práce jsem si odnesla z praktické základní školy. Základní škola praktická Gollova v Liberci mi umožnila uskutečnit projekt ve čtvrtek 10. 9. 2015. Z počátku mě vedení školy odrazovalo od mého nápadu realizace zde, protože zdejší čtvrtá třída nemá zdaleka takové znalosti jako vrstevníci z běžných základních škol (zmiňovali se konkrétně o vyjmenovaných slovech i velké násobilce, učivo nad možnosti intelektu dětí v tomto ročníku). A znalosti nebyly jedinou věcí, na kterou mě vedení školy upozorňovalo. Další byly problémy v oblasti chování a celkové neudržení pozornosti u těchto žáků. Protože mou specializací při studiu národní školy jsou specifické poruchy učení a chování, návštěva v této škole mě o to více lákala.

Prvotní varování ředitelky praktické školy mě neodradilo a s tvůrčím integračním programem *Umělcem může být každý* (což název mého projektu jen

potvrdilo) jsem dorazila bez konkrétního očekávání do liberecké praktické školy. S průběhem celého dne mi pomáhala paní učitelka Mgr. Jaroslava Hajduková. Učivo prvouky živá a neživá příroda žáci podstoupili v plném původním rozsahu třetího ročníku. Látku vyjmenovaných slov na těchto školách se žáci učí ve vyšších ročnících, tedy bylo potřeba tuto aktivitu upravit. S foliemi tedy proběhl experiment v podobě kreslení libovolných obrázků. Upravení učiva pro školu praktickou v této části programu spočívalo v zadání úkolu pro upevnění znalosti osově souměrnosti libovolně nakresleného vlastního obrázku, který žáci znovu překreslili a s foliemi experimentovali. Tímto si žáci vyzkoušeli možnosti a funkce materiálů a upevnili si znalost v matematickém pojmu osově souměrnosti. Metodický list *Sto otisků* jsem také upravila tak, aby byl jeho cíl pro žáky splnitelný. Sít si žáci mohli vytvořit jakoukoliv vodovou barvou a do ní umístit pro libovolný násobek (dva či více) obrázek zvířete (nabízený nebo vlastní, přesně tak, jak to popisují v kapitole *Sto otisků*).

Děti pracovaly nad očekávání mě i všech pedagogů. Dokonce po uplynutí časové dotace (která byla také devadesát minut) se mě děti ptaly, proč už končíme, zda s nimi půjdu na oběd a kdy přijdu zase příště. Za sebe tedy mohu říci, že se mi zde pracovalo a tvořilo velmi dobře, i když možná to bylo i malou skupinkou zúčastněných dvanácti žáků. Ale s tolika díky a takovou vděčností od žáků jsem se za svoji praxi často neseťkala.

Další dva projekty jsem uskutečnila v Základní škole Bakov nad Jizerou v libereckém kraji, pro dvě paralelní čtvrté třídy. Ve třídě 4.B experiment s integrací skrze tvorbu české umělkyně pozitivně přivítala paní učitelka Barbora Kavanová s jednadvaceti žáky. Toho samého dne, pátek 18. 9. 2015, jsme zrealizovali s paní učitelkou Mgr. Ilonou Dvořákovou a její 4.A také odpolední program *Umělcem může být každý* v počtu dvaceti čtyř žáků.

2.5. Evaluace a diskuze celého programu

Pro zpětnou vazbu celého integračního tvůrčího programu *Umělcem může být každý* jsem zvolila dotazníkovou metodu zvlášť pro učitele a zvlášť pro žáky. Dotazníky jsem všem účastníkům rozdala v závěru našeho setkání. Protože dotazníky jsou krátké a stručné, čas na reflexi měl každý pět až osm minut. Kdo dotazník vyplnil, odevzdal mi ho a mohl mi pomoci s úklidem našeho experimentálního dne.

Do této kapitoly nejsou zahrnuty evaluace žáků školy praktické, protože obsahová náplň programu z pohledu učiva nebyla totožná, tedy těžko hodnotitelná s ostatními výsledky sledovaných žáků třetích ročníků základních škol. Tvůrčí výtvarná práce a znalosti žáků z praktické školy v praxi mě zajímaly pro porovnání s vrstevníky ze základních škol, ale pro evaluaci mé diplomové práce zaměřené na integraci učiv vybraných předmětů nejsou stěžejními.

Tabulka 9: Evaluace žáků – kroužkové otázky

Zadaná otázka:	Ano	Ne	Nevím
Jak se ti program líbil?	55	1	3
Byl program zábavný?	87	1	2
Byl program obtížný?	8	74	8
Byl program neobvyklý?	57	16	14

Žákovská evaluace byla vystavěna ze čtyř otázek, s možností zakroužkování jedné ze tří variant, a dvou otázek otevřených. Celkem je zde vyhodnoceno 96 dotazníků žáků základních škol, z toho ne všichni odpověděli na všechny otázky.

Z uvedených odpovědí zúčastněných žáků vyplývá, že program byl zábavný i neobvyklý, čas takto strávený ve škole se žákům líbil a zadané úkoly pro ně nebyly obtížné. Z těchto získaných informací vyvozují tedy závěr, že tito dotázaní žáci ve své dosavadní školní praxi integraci učiva skrze výtvarné vyjadřování dosud

neprožili a že mnou zadané úkoly v programu náročností odpovídaly danému věku a schopnostem žáků. Což mi potvrdili i třídní učitelé jednotlivých tříd, které se zúčastnily integračního tvůrčího programu *Umělcem může být každý*. Ze závěrečných rozhovorů s učiteli vyplynulo, že výtvarná výchova v jejich vyučování doposud byla předmětem určeným k relaxaci a odpočinku. Což podle mého názoru není špatný záměr učitelského procesu. Toto tvrzení nemusí však být pravdivé, protože i když k tvorbě žáci nepotřebují předem naučené znalosti školního učiva, velmi často sebevyjádření vlastních pocitů a postojů skrze výtvarnou techniku nemusí být vůbec relaxační, ale velmi intenzivní a bolestivý proces jednotlivce (nebo skupiny).

Samozřejmě si uvědomuji, že zde získané odpovědi mohly být žáky různě motivovány. Podle psychického rozpoložení žáka toho dne, vlastní nejistotou odpovědi, nebo přítomností cizí osoby ve vyučování a celého vedení vyučování. Také ale předpokládám, že děti v tomto věku (devět až deset let) ve třetí třídě jsou zralé na vlastní úsudek nijak neovlivněné odpovědi.

Dále zde uvádím výsledky evaluačních dotazníků žáků, které byly získány z otevřených odpovědí na dané dvě otázky – co se žákům líbilo a co se jim nelíbilo v průběhu programu.

Tabulka 10: Evaluace žáků – otevřené otázky – pozitivní

Napiš, co se ti líbilo: (otevřené odpovědi)	
Odpovědi:	Četnost:
Matematika	3
Český jazyk	10
Otisky	21
Psaní na folii	12
Balónky	14
Seznámení s umělcem	2
Nic	2
Celý program	21

Tabulka 11: Evaluace žáků – otevřené otázky – negativní

Napiš, co se ti nelíbilo: (otevřené odpovědi)	
Odpovědi:	Četnost:
Matematika	6
Český jazyk	6
Otisky	3
Psaní na folii	6
Balónky	7
Hluk	3
Nic	28
Celý program	2

Z otevřených odpovědí mi vznikly dvě tabulky, do nichž jsem heslovitě zaznamenala konkrétní odpovědi dětí. Žádné z dětí ani v jedné z otázek nezveřejnilo odpověď o učivu živé a neživé přírody k předmětu prvouka. K tomuto předmětu jsem získala pouze odpovědi k realizovanému happeningu házení míčů do rybníka, které je v tabulkách uvedeno pod pojmem Balónky (přesně tak, jak většina žáků tuto část programu nazývala). Domnívám se, že děti si v této činnosti ani neuvědomovaly, že procvičují nějaké učivo, protože jejich činnost byla zaměřena více smyslově.

Tabulky se liší ve dvou heslech, „*seznámení s umělcem*“ a „*hluk*“, protože žádný žák neodpověděl negativně na nově získané informace o české umělkyni a zároveň neodpověděl pozitivně na vzniklý hluk při činnostech. V předchozí kapitole *Zúčastněné školy* jsem uvedla, že v jedné třídě byla znatelně zvýšena nekoncentrace v některých částech programu, což přisuzuji realizaci v odpoledním vyučování, tedy šestou a sedmou vyučovací hodinu, kdy přišla třída ze školní jídelny rovnou do tvůrčího procesu. Právě v této skupině dětí se vyskytly tři negativní odpovědi, které se týkaly hluku při vlastní práci.

Zajímavý je vzniklý výsledek z odpovědí týkající se integrace matematiky a výtvarné výchovy. Z odpovědí vyplývá, že předmět matematika je u těchto dětí neoblíbený, ale výtvarná činnost s ní spojená (konkrétně otisky prstů – sto otisků a kreslení tuží) byla pro děti zábavná. Velmi podobný výsledek vyšel i u integrace českého jazyka a výtvarné výchovy.

Odpovědi typu „*Všechno*“ (co se mi líbí) a „*Nic*“ (co se mi nelíbí) vnímám jako velmi zrádné. „*Libí se mi všechno*“ může být velmi pro lektora potěšující pohled na uskutečněný program, ale zároveň pro mě tato odpověď nevyjadřuje nic konkrétního, nebo dokonce může mít motivaci typu „*Nechce se mi přemýšlet*“. Stejný význam může být i u odpovědi „*Nic*“ (co se mi nelíbí), která může vyjadřovat i celkovou nechuť k integraci či celému průběhu tvůrčího programu.

Z celkového počtu 96 dotazníků vyplněných žáky se mi dostalo čtyř odpovědí, že se dotazovanému líbilo „*nic*“ (dvě odpovědi) i že se mu nelíbil celý program (dvě odpovědi).

Jedná se tedy o dva žáky, jejichž konkrétní motivaci k daným odpovědím neznám, ale děkuji za jejich názor.

Tabulka 12: Evaluace učitelů

Jak program hodnotíte celkově?	<p>známka: 1, četnost: 4× PROČ? <i>Děti pracovaly zaujatě po celou dobu. Nenásilnou formou si zopakovaly důležité.</i> <i>Bylo to pro děti něco nového, učily se více věcí najednou, bavilo je to.</i> <i>Pěkný přístup k dětem, v programu byla kromě VV využita také matematika, prvouka a český jazyk.</i> <i>Žáky práce bavila, upevnili si učivo ČJ i M, obohatili své výtvarné znalosti.</i></p>
	<p>známka: 3, četnost: 1× <i>Chyběly mi některé informace.</i></p>
Jak hodnotíte realizaci programu?	<p>známka: 1, četnost: 4× PROČ? <i>Vše bylo připravené (pomůcky, učebna, materiál). Pouze časová dotace nestačila.</i> <i>Velmi dobře, pěkný přístup k dětem, děti práce zaujala.</i> <i>Dobrá příprava. Vystupování srozumitelné, milé, výstižné</i> <i>Byly zajištěné pomůcky, lektor vše vysvětlil a byl stále k dispozici</i></p>
	<p>známka: 3, četnost: 1× <i>Trochu chaotické při větším množství dětí.</i></p>
Hodnotíte program jako přínosný pro vzdělání?	<p>známka: 1, četnost: 2× PROČ? <i>Děti pracovaly zaujatě po celou dobu. Nenásilnou formou si zopakovaly důležité.</i></p>
	<p>známka: 2, četnost: 2× PROČ? <i>Upevnění učiva netradiční formou.</i> <i>Mezipředmětové souvislosti.</i></p>
	<p>známka: 3, četnost: 1× bez odpovědi</p>
Myslíte si, že aktivity z programu zařadíte do vaší výuky?	<p>odpověď: Ano, četnost: 3× JAK? <i>Balonky a folie jsou zajímavý nápad.</i> <i>Otisky- s materiálem se dá dále pracovat v hodinách.</i> <i>Výtvarné znázornění násobilky.</i> <i>Všechny, trochu pozměním podle potřeby.</i></p>
	<p>odpověď: Nevím, četnost: 2×</p>

Učitelé měli za úkol ve čtyřech otázkách zmapovat problematiku průběhu programu, jeho realizaci, vzdělávací přínos a uplatnění v praxi. Každou oblast oznámkovali jako ve škole stupnicí od jedné do pěti a poté tuto volbu zdůvodnili. Celkem zde vyhodnocuji pět učitelských dotazníků.

Získané informace ukazují, že učitelé pozorovanou integraci hodnotí velmi kladně a uvědomují si, že děti opakují naučené učivo hravou formou, čímž je jejich školní práce více motivována. V závěru také uvádějí, že podle potřeby některé z aktivit z programu možná použijí ve výuce, nebo si je upraví.

Odpovědi „*chyběly mě nějaké informace*“ a „*trochu chaotické při větším množství dětí*“ jsou odpovědi vycházející z téhož dotazníku pro učitele, který hodnotil celkový program známkou tři. Tento dotazník vyplnila paní učitelka té třídy, v níž panovala neklidná atmosféra, o které se zmiňuji výše v této kapitole. Snad zde mohu poznamenat ještě fakt, že odůvodnění „*chyběli mě nějaké informace*“ patrně vychází z nepřítomnosti pedagoga ve třídě v průběhu tvůrčího programu. Jsem si vědoma toho, že pocit paní učitelky může být oprávněný – v tomto případě bylo ve třídě větší množství žáků a některé přesuny mezi aktivitami mohly působit chaoticky. Domnívám se však, že to nemělo negativní dopad na samotný průběh tvorby žáků v tomto integračním programu.

Protože jsem z důvodu předem stanoveného maximálního rozpočtu na program nemohla vyhovět všem školám, které projevíly zájem o můj integrační tvůrčí program *Umělcem může být každý*, rozhodla jsem se zaslat do těchto škol alespoň vytvořené metodické listy. Soubor šesti metodických listů (učivo předmětů, postup + dílo umělce) jsem zaslala konkrétním učitelům třetích tříd daných škol. V průvodní zprávě k listům jsem uvedla, že realizované nemusí být nutně všechny tři integrace, stačí jedna. Také jsem dodala, že jsem velmi otevřená k inovacím v mých listech od učitelů z praxe a budu za ně i velmi ráda. V životě nás velmi zajímají a obohacují pohledy více lidí na jednu problematiku, takže jsem se na zpětné vazby a evaluace jiných tříd těšila. Osobnost jednoho učitele na prvním stupni umožňuje velkou variaci přístupu k jednomu zadanému problému. I když dva lidé dělají totéž, nikdy to neudělají úplně stejně.

Z neznámého důvodu jsem do tří měsíců po rozeslání e-mailů nezískala ani jednu odpověď. Ozvala jsem se tedy učitelům znovu a zeptala se na případné zpětné vazby k listům nebo na důvody jejich neuskutečnění. Do dnešního dne (3. 3. 2016) jsem obdržela pouze jedinou odpověď. Třídní učitelka třetí třídy jablonecké školy mi napsala, že momentálně se s dětmi věnují jinému projektu a na ten můj nemají čas.

Vzhledem k tomu, že jsem od oslovených učitelů z praxe nedostala očekávanou zpětnou vazbu, uvažovala jsem o důvodech, proč mi odpovědi nepřišlo více. Jako možné příčiny se nabízejí tyto: oslovený učitel neporozuměl výtvarné technice pro realizaci, metodické listy učitele neoslovily pro realizaci v jeho třídě, učitele návrh souboru integračních tvůrčích činností oslovil, ale neměl odvahu, podmínky či čas pro realizaci.

2.6. Besedy a výstava

Integrační tvůrčí program *Umělcem může být každý* byl představen také veřejnosti. Uskutečnila jsem dvě besedy se studenty učitelství prvního stupně v rámci předmětu *Dějiny výtvarné kultury*, který v zimním semestru 2015 vedla paní doktorka Zuzana Pechová. Studenti si vyzkoušeli úkoly z uskutečněného programu a byla jim vysvětlena také celá idea i motivace k mé práci přes metodické listy. Studenti mi samozřejmě mohli kdykoliv klást otázky a čas byl i na diskuzi v závěru obou besed.

Ve vizuální podobě byla má práce představena na *Výstavě výtvarných prací*, která byla součástí koncertu katedry primární pedagogiky v prosinci 2015. Na fotografiích velikosti A3 s popisky byla zaznamenána realizace celého integračního programu s přiloženými metodickými listy a životopisnými informacemi o umělkyni Zorce Ságlové s jejími výtvarnými díly.



Obrázek 22: Výstava výtvarných prací

3. Závěr

Má diplomová práce představila myšlenku integrace umění do učení skrz dílo české výtvarnice Zorky Ságlové. Tvorbu této autorky se mi podařilo propojit se stěžejním učivem třetího ročníku základní školy formou integračního tvůrčího programu. Stěžejní učivo jsem získala dotazníkovou metodou od učitelů z praxe.

Pro vzniklý integrační tvůrčí program *Umělcem může být každý* jsem vytvořila tři metodické listy, které vycházejí z klíčového učiva pro třetí třídy, případně mohou sloužit jako vhodné procvičovací materiály pro čtvrté ročníky klasických základních škol. Využitelnost vytvořených metodických listů jsem následně testovala ve dvou základních školách (ZŠ Liberec, Švermova a ZŠ Bakov nad Jizerou) a jedné škole praktické (ZŠ Gollova v Liberci). V každé ze zapojených tříd proběhla devadesátiminutová lekce integračního tvůrčího programu, jejíž závěrečnou částí byla také evaluace jak ze strany žáků, tak ze strany učitelů.

Evaluace probíhala dotazníkovou metodou. Výsledky evaluace a diskuze ukazují, že tvůrčí integrační program byl pro žáky zábavný, hravý a neobvyklý. Učitelé hodnotili realizaci programu také kladně. Pozorovali, že pomocí integrace výtvarné výchovy do českého jazyka, matematiky a prvouky žáci pracovali více zaujatě, přičemž získávali nové poznatky a celý průběh vyžadoval jejich aktivní zapojení. Zejména tato kladná zpětná vazba ze strany učitelů prohloubila mé nadšení pro vzdělávací potenciál výtvarné výchovy a výchovy uměním.

Byla bych moc ráda, kdyby výtvarná výchova v dnešních školních vzdělávacích programech našla své právoplatné místo, využila na maximum svůj potenciál a přestala být chápána pouze jako „doplňkový“ relaxační předmět. Ráda bych také, aby má diplomová práce přispěla k oživení povědomí o české umělkyni Zorce Ságlové a možnostech integrace jednotlivých vyučovacích předmětů obecně, nejen prostřednictvím uměleckých předmětů.

4. Literatura

BABYRÁDOVÁ, H. *Rituál, umění a výchova*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity, 2002. ISBN 80-210-3029-1.

BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3360-6.

BAMFORD, A. *The WOW factor: Global research compendium on the impact of arts in education*. New York: Waxmann Munster, 2006. ISBN: 978-3-8309-1617-8.

BUČILOVÁ, L. *Zorka Ságlová (Úplný přehled díla)*. Příbram: Kant, 2009. ISBN 978-80-7437-001-4.

CATTERALL, J. S. *Doing Well and doing Good by Doing Art: The Effects of Education in the Visual and Performing Arts on the Achievements and Values of Young Adults*. London: I-Group Books, 2009. ISBN: 1616234792.

CRAWFORD, L. *Lively Learning: Using the Arts to Teach the K-8 Curriculum*. Turners Falls, MA: Northeast Foundation for Children, 2004.

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

EISNER, E. W. *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven & London: Yale University Press, 2002. ISBN 0-300-09523-6.

FISKE, E. B. *Champions of Change – The Impact of the Arts on Learning*. Washington, DC: The Arts Education and Partnership and The President's Committee on the Arts and the Humanities, 1999.

FULKOVÁ, M.: *Když se řekne... vizuální gramotnost*. In *Výtvarná výchova*, 2002, 42, č. 4., str. 12-14. ISSN 1210 3691.

GEIST, B. *Psychologický slovník*. Praha: Nakladatelství Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7.

HAZUKOVÁ, H. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I*. Praha: Univerzita Karlova, 1994.

HLAVÁČEK L. *Klíčová slova. Artlist*. [online]. 24. 4. 2016 [cit. 2016-04-24]. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/klicova-slova/happening-107/>

ISENBERG, J. P., JALONGO, M. R. *Creative thinking and arts-based learning: preschool though fourth grade*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc., 2010.

JIRÁSEK, I. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*. In: *Gymnasion*, 2004.

KAFKOVÁ, H. *Rozvoj možností výtvarné výchovy v integraci s cizím jazykem*. Praha: Karlova Univerzita. Disertační práce (Ph.D.). 2014.

KNÍŽÁK, Milan. *Zorka Ságlová*. Praha: Národní galerie v Praze, 2006.

KOVALIK, S., OLSEN, K. *Integrovaná tematická výuka: model*. Kroměříž: Spirála, 1995. ISBN 80-901873-0-7.

MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. 2. vyd. Brno: Masarykovy univerzita, 1997. ISBN 80-210-1661-2.

MESTENHAUSER, J., WALTEROVÁ, E. *Interdisciplinarita – vědecký problém nebo praktická potřeba?* In *Alma Mater 2: revue pro vysoké školy*. roč. 3. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Rada vysokých škol České republiky, 1993.

PECHOVÁ, Z. *Přístup učitelů k integraci složek výtvarné výchovy do neumeleckých předmětů na I. stupni ZŠ*. In: *Výtvarná výchova*, 2015. ISBN 1210-3691.

PECHOVÁ, Z.; VALEŠOVÁ, H. *Tam a zpátky - studijní text pro studenty učitelství pro první stupeň*. Liberec: Technická univerzita, 2015.

PECHOVÁ, Z., VALEŠOVÁ, H. *Úklid v umění – dekonstrukce obrazu podle Ursuse Wehrliho*. In: *Integrativní přístup v primárním vzdělávání*, Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7494-257-0. 2015.

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

POKORNÝ, M. *Zorka Ságlová. Tisková zpráva*. Brno: Moravská galerie, 2006.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-467-6.

RAKOUŠOVÁ, A. *Integrace obsahu vyučování: [integrované slovní úlohy napříč předměty]*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2529-1.

RUMPELOVÁ, I. *Integrace prvků výtvarné výchovy v literární výchově (se zaměřením na nižší sekundární vzdělávání)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Disertační práce (Ph.D.). 2010.

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

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (se změnami provedenými k 1. 9. 2013) Praha: VÚP, 2013.

SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefilitiky)*. I. díl. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-066-8.

SPOUSTA, V. *Integrace základních druhů umění*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-120-1649-X.

STEVENSON, L. M., DEASY, R. J. *Third Space: When Learning Matters*. Washington DC: Arts Education Partnership. 2005

STRNADOVÁ, K. *Integrace výtvarné výchovy a anglického jazyka (CLIL - obsahově a jazykově integrovaná výuka)* Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita. 2014.

ŠAMÍNKOVÁ, M. *Prožitek jako cesta k výtvarnému vyjádření*. Diplomová práce. Brno: Masarykova Univerzita, 2011.

ŠOBÁŇOVÁ, P. *Poznámky k partnerství výtvarné a muzejní pedagogiky*. In: *Škola muzejní pedagogiky I*. Olomouc: Univerzita Palackého 2005. s. 168-172. ISBN 80-244-1002-8.

ŠVEC, V, MAŇÁK, J. *Výukové metody*. Brno: Paido. 2003. ISBN 80-7315-039-5.

UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*. Praha: SPN, 1988.

VANČÁT, J. *Tvorba vizuálního zobrazení: gnozeologický a komunikační aspekt výtvarného umění ve výtvarné výchově*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-975-8.

WERNER, L., FREEMAN, L. *Arts integration: A vehicle for changing teacher practice*. Příspěvek z výročního setkání American Educational Research Association, Seattle, WA, USA, 2001.

ZHOŘ, I., HORÁČEK, R., HAVLÍK, V. *Akční tvorba*. Olomouc: Pedagogická fakulta University Palackého, 1999. ISBN 80-7067-074-6.

5. Přílohy

Přiložené typy jednotlivých gramatických cvičení zde uvádím jako inspirační zdroje, ze kterých jsem čerpala k metodickému listu Jin -á- jin fólie.

Alter. Český jazyk 4. ISBN 978-80-7245-220-0.

Fraus. Český jazyk 3. ISBN 978-80-7238-857.

Fraus. Český jazyk 3. Pracovní sešit. ISBN 978-80-7238-858-5.

Nová škola. Vyjmenovaná slova. ISBN 80-85-607-48-4.

Nová škola. Vyjmenovaná slova hravě. ISBN 80-85607-39-5.

Prodos. Český jazyk 3. ISBN 80-85-806-84-3.

SPN. Český jazyk 3. ISBN 80-85937-61-1.

Potřebné materiály k jednotlivým metodickým listům jsou v adresářích na přiloženém CD-ROMU.

Elška koupila s novým dortem pro strýce
Emila. P. l. Kubík někdy měl nového děsu?
Nad komodou v síbci hodiny.
Děda M. loslav na nás m. val vždycky čas.

P_cha předchází pád.

Lehce nab_l, lehce pozb_l.

Bl_ská se na lepší časy.

M_lit se je l_dské.

10. B_l to neob_čejný ml_nek. Stačilo v_slovit přání a zatoč_t
kl_čkou. Ml_nek začal ml_t a žádanou věc v_rob_l.

„To je v_nález,” pom_slil si Matěj, „chtěl b_ch m_t stádo
krav_ček a b_lého ps_ka.”

11. Třp_tivá záře v_cházela z kl_cky, v které na b_dýlku poskakoval
duhově zbarvený ptáček. Čep_řil se a peříčka se mu bl_skala.
Zv_kl si na dědečka a bab_čku a l_bezně jim v_zpěvoval. Před
ciz_ncem však nev_dal ani hlásek.

(My - Mi) (vymýšlíme - vymišlíme) docela (obvyčejný -
obvyčejný) příběh. (Domíšlivý - Domýšlivý) člověk je
(mi - my) k (smíchu - smýchu). (Bylo - Bilo) so
(zbytečné - zbitečné) (plýtvání - plísování) vodou.
(Nalýčil - Naličil) past na (miši - myši).

M__, kteř__ jsme už dávno ztrat__li nejjemnějš__
schopnost__ svých sm__slů, nemáme an__ dost
v__razů, kter__mi bychom označ__li sounálež__tost
zv__řat s jej__ch okol__m.

Domov! To b__lo to, co znamenalo ono mazi__vé
volán__, to jemné pohlazen__ š__ř__c__ se vzduchem.
T__ nev__d__telné malé ruce, které krtka držely. Ach,
někde docela nabl__zku mus__ b__t jeho star__
domov. Jak zřetelně ho teď v temnotě v__děl ve vůn__
vzpom__nek. B__l to domov s__ce ošuntělý, malý a
chudě zař__zen__, ale b__l to jeho bratr b__t, kter__ si
sám uprav__l, domov, do něhož se rád vracel.

has č, r šíř, sp sovaletka, pař ska,
brus nka, pl nárna, kom nik,
las čka, d šě, vař č, hl dač,
žehl čka, P slík, ml nář, kop sko,
M loslav, brokol ce

L__šejníky se rozmnožují v__trusy. Klemp__ř pob__l střechu. Nev__hazuj
zb__lé rohl__ky, můžeš z nich uml__t na ml__nku strouhanku. L__kožrout
se přemnožuje především po lesních kalam__tách. L__ska připlavala ke břehu.
Rybáři v__táhli stav__dla, v__pustili rybník a v__lov mohl b__t zahájen. Slíb__l
m__ v__právění o vesm__ru. Navštív__li jsme zámek S__chrov, kde se nám
moc l__bilo. Nové v__dle se nezv__kle rychle v__viklaly. Pel__něk černob__l
je v__trvalý plevel, ale i léčivá b__lina. Děda nám z p__chavky připrav__l
v__borné řízky, s__rovinky jsme si usmažili na plotně sami. Žába lapá hm__z
jaz__kem. Z děravého p__tle v__běhla m__š. V__hodný obchod přinesl z__sk.