

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**Katedra výtvarné výchovy**



**Diplomová práce**

Kateřina Pšeničková, DiS

**VÝTVARNÁ VÝCHOVA V PODMÍNKÁCH MALOTŘÍDNÍ  
ŠKOLY**

**(Krkonošská základní škola a mateřská škola Vítkovice)**

**ART EDUCATION IN THE SMALL-CLASS SCHOOL PROVISIONS**

**(Krkonoše primary school and kindergarten Vítkovice, state-funded  
institution)**

Olomouc 2021

Vedoucí práce: Mgr. Monika Dokoupilová

### **Prohlášení**

Prohlašuji na svou čest, že předkládanou diplomovou práci „Výtvarná výchova v podmínkách malotřídní školy (Krkonošská základní škola a mateřská škola Vítkovice)“, jsem vypracovala samostatně s využitím pouze uvedených zdrojů literatury a bibliografických citací. Příložené CD je kopií této práce a plně odpovídá tištěné verzi.

V Jilemnici dne: .....

Kateřina Pšeničková, DiS

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala Mgr. Petru Exlerovi, Ph.D. za správné nasměrování mé diplomové práce. Velmi děkuji Mgr. Monice Dokoupilové, vedoucí mé práce, za ochotu, podporu, vstřícnost, cenné rady a připomínky, podnětné a inspirativní klima při vedení mé práce. Dále děkuji vždy ochotně nápomocné mé rodině a přátelům za podporu a trpělivost, mé paní ředitelce za možnost uskutečnění praktické části diplomové práce a v neposlední řadě mým žákům, kteří mi jsou neustálou inspirací, mými hodnotiteli a „učiteli“.

V Jilemnici dne: .....

Kateřina Pšeničková, DiS

# OBSAH

Úvod.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	
<b>1. Kurikulární dokumenty v kontextu výtvarné výchovy na základní škole.....</b>	<b>8</b>
1.1 Strategie vzdělávací politiky.....	8
1.2 Školní vzdělávací program.....	9
1.3 Rámcový vzdělávací program.....	9
1.4 Cíle základního vzdělávání.....	9
1.5 Klíčové kompetence.....	10
1.6 Vzdělávací oblasti.....	11
1.7 Vzdělávací oblast Umění a kultura.....	11
1.8 Výtvarná výchova a její vzdělávací cíle.....	12
1.9 Průřezová témata.....	13
1.10 Tendence ve vzdělání RVP ZV.....	14
1.11 Výtvarná výchova v RVZP ZV-vymezení pojmu a pojetí.....	14
<b>2. Historický exkurz do předmětu výtvarná výchova.....</b>	<b>17</b>
2.1 Prvopočátky výtvarného tvoření.....	17
2.2 Počátky školní výtvarné výchovy a její didaktiky v českých zemích.....	17
2.3 Nástup reformy v počátku 20. století.....	19
2.4 Výtvarná výchova mezi dvěma světovými válkami.....	20
2.5 Rozvoj výtvarné výchovy po druhé světové válce.....	22
2.6 Mezinárodní ukotvení výtvarného pojetí u nás a jeho přínos do předmětu výtvarná výchova.....	25
2.7 Od normalizace k revolučním změnám.....	26
2.8 Změny výtvarné výchovy v kontextu nástupu politických a společenských změn.....	27
2.9 Výtvarná výchova na přelomu milénia.....	29
2.10 Nástup 21. století a nové trendy v edukaci výtvarné výchovy.....	30
2.11 Nástin tvorby žáka z hlediska vývojové psychologie.....	32
<b>3. Málotřídní školy v České republice.....</b>	<b>36</b>
3.1 Málotřídní školy v historickém kontextu.....	38
3.2 Vzdělávací proces na málotřídní škole versus na škole plně organizované.....	42
3.3 Efektivnost málotřídních škol.....	43
PRAKTICKÁ ČÁST	
<b>4. Úvod do praktické části.....</b>	<b>46</b>
4.1 Metodický list č. 1 – Svět rostlin – vzpomínka na jaro.....	52
4.2 Metodický list č. 2 – Strašidýlka.....	61
4.3 Metodický list č. 3 – Sytovská madona.....	70
4.4 Metodický list č. 4 – Zimní královna.....	77
4.5 Metodický list č. 5 – Bílý kůň, co zalehl dvůr.....	87
4.6 Metodický list č. 6 – Jednou jsi dole, jednou na hoře.....	95

4.7 Metodický list č. 7 – Mouková nadílka.....	103
4.8 Metodický list č. 8 – Mandala.....	112
4.9 Metodický list č. 9 - Příroda okem IT techniky.....	122
4.10 Metodický list č. 10 – Desková hra.....	129
<b>5. Závěr.....</b>	<b>137</b>
<b>6. Použité zdroje.....</b>	<b>138</b>
6.1 Monografie.....	138
6.2 Časopisy.....	142
6.3 Internetové zdroje.....	143
6.4 Právní předpisy.....	145
6.5 Seznam grafů a tabulek.....	146
6.6 Seznam obrázků.....	147
6.7 Seznam zkratk.....	148
<b>7. Přílohy.....</b>	<b>149</b>
7.1 Příloha č. 1 – Žádost o povolení využití hodin výtvarné výchovy k ověření metodických listů pro účely diplomové práce.....	149
7.2 Příloha č. 2 – Souhlas s povolením využití hodin výtvarné výchovy k ověření metodických listů pro účely diplomové práce.....	150
7.3 Příloha č. 3 – Seznam nově vydaných doporučených knih.....	151
7.4 Příloha č. 4 – F. Halas, Co všechno musí udělat jaro.....	152
7.5 Příloha č. 5 – Pozvánka k exkurzi a výtvarné soutěži Krásná a tajemná Sytovská madona.....	153
7.6 Příloha č. 5 – Zprávička z exkurze ve Vítkovickém zpravodaji č. 1/2021.....	154
7.7 Příloha č. 6 – Brainwritingová metoda.....	155
7.8 Příloha č. 7 – Obrázek z kalendáře.....	153
7.9 Příloha č. 8 – Mandala.....	156
7.10 Příloha č. 9 – Ukázka z rozvrhu vyučovacích hodin málotřídní školy ze školního roku 1937/1938.....	159
<b>8. Anotace.....</b>	<b>160</b>

# ÚVOD

Před devíti lety jsem měla tu čest stát se, a to až do dnešních dnů, součástí malotřídní školy, živého organismu, který, ač formován školským zákonem (zákon č. 561/2004 Sb.), má své neoddiskutovatelné jedinečné determinanty, které se otiskují v jeho každodenním fungování. Geografické, etnografické, místopisné, demografické, ekonomické, sociokulturní a jiné podmínky spolu s „osobou pedagoga“ utvářejí, více než kde jinde, jedinečné klima každé malotřídní školy, každé třídy. Právě pro tuto jedinečnost, snoubící se s věkovou odlišností žáků, jsem si pro svoji práci vybrala malotřídní školu. Výtvarnou výchovu jsem si zvolila pro její jedinečné postavení. Ačkoliv předmět je specifikován výše zmíněným zákonem, jeho nedílnou součástí je více než v jakémkoliv jiném předmětu právě osobnost žáka, jeho nitro, jeho emoce, prožitky. Jeho já, které se skrže „barevná dílka“, vytvořená jeho rukou, dere na svět. Skloubit předepsané cíle, věkové rozdíly žáků, jejich vývojové schopnosti, nechat vyniknout jejich kreativitu a vlastní prožitek spolu s možnostmi školy bylo a je pro mne během školního roku velkou výzvou, o kterou bych se ráda podělila, neboť učitel výtvarné výchovy svým působením mění dětskou duši tak, jako malíř mění bílé plátno tahem štětce.

Přestože školský zákon pojem „malotřídní“ škola nezná, není v něm uveden jako zvláštní organizační forma základní školy a „malotřídka“ je v něm vyspecifikována pouze na základě počtu žáků ve třídě vyhláškou č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, jsou pro ni závazné veškeré kurikulární dokumenty Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Rozhodně ale dnešní malotřídní škola v oblasti edukace nemá nic společného s malotřídními školami z dob přijetí Malého školského zákona, kdy byly pro malotřídky vydávány zvláštní učební osnovy, které byly kráceny na vyučovací obsah, což historicky dalo malotřídkám stigma méně kvalitního vzdělávání, někde přetrvávající až do dnešních dnů.

Ráda bych tento mýtus, prostřednictvím ukázek hodin výtvarné výchovy, uvedla do správných mezí a umožnila tak zájemcům o tuto problematiku exkurz do malotřídního vzdělávání. Každý stav věci nám něco bere a něco dává, důležité je však maximální využití jeho kladného potenciálu k vnitřnímu obohacení.

Práce je rozdělena na část teoretickou, která vymezuje systém kurikulárních dokumentů, jejich rozpracování se zvláštním zřetelem na výtvarnou výchovu a objasněním pojmu malotřídní škola spolu s jeho vzhledem do historie, legislativního zakotvení

a specifikací monitorované školy. V části praktické jsem metodicky zpracovala vybrané hodiny výtvarné výchovy, které propojují společné téma a jež jsem si ověřila na hodinách výtvarné výchovy. Součástí praktické části je reflexe jednotlivých aktivit, vyzdvižení kladů a upozornění na vyskytující se zápory.

Cílem mé diplomové práce je představit různorodé spektrum výtvarných aktivit s jejich možnostmi i determinanty, aktivit, jež by mohly posloužit jako vodítko či zdroj inspirace kolegům nejen z malotřídní pedagogické praxe.

# 1 Kurikulární dokumenty v kontextu výtvarné výchovy na základní škole

## 1.1 Strategie vzdělávací politiky

Na prvotní učení v rodině a následné předškolní vzdělávání navazuje etapa edukace, jež je v České republice povinná pro celou dětskou populaci, a to po dobu devítileté školní docházky. Jedná se o etapu základního vzdělávání, která se dělí na dva na sebe navazující stupně, jak po stránce obsahové, tak po stránce didaktické. Strategie obou jsou obsaženy v Rámcových vzdělávacích programech. V základním školství se uplatňuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. RVP ZV je dokument patřící do kompetence Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a spolu s Národním programem vzdělávání z roku 2001 představovaly státní úroveň kurikulárních dokumentů. Školní úroveň představovaly a představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP). Celý systém byl zaštitěn principy kurikulární politiky v tzv. Bílé knize (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR) a tzv. Školském zákoně (zákon č. 561/2004Sb.) Valenta to zhodnotil slovy: „*Systém vzdělávacích programů (rámcových a následně školních) zaváděných v České republice lze označit za jednu z nejpřevratnějších změn v oblasti školství od tereziánských reforem v 18. století.*“<sup>1</sup>

„*Schválením Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 vládou, Bílá kniha definitivně pozbyla platnost.*“<sup>2</sup> Dne 19. 10. 2020 byl vládou České republiky schválen nový, v současnosti platný dokument: Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. „*Cílem Strategie 2030+ je modernizovat vzdělávání tak, aby děti i dospělí obstáli v dynamickém a neustále se měnícím světě 21. století.*“<sup>3</sup> „*Cílem je modernizovat vzdělávací systém Česka v oblasti regionálního školství, zájmového a neformálního vzdělávání a celoživotního učení, připravit ho na nové výzvy a zároveň řešit problémy, které v českém školství přetrvávají.*“<sup>4</sup>

<sup>1</sup> VALENTA, M. a O. MÜLLER. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 5., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2013. s. 31. ISBN 978-80-7320-187-6.

<sup>2</sup> <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>, s. 1

<sup>3</sup> <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>, ISBN 978-80-87601-47-1. online brožura, pdf, s. 7.

<sup>4</sup> <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>



## 1.2 Školní vzdělávací program

Právě na základě ŠVP, jež si podle stanovených zásad náležitého RVP ZV a s možností použití tzv. Manuálu pro tvorbu školních vzdělávacích programů každá jednotlivá škola vytváří, probíhá realizace vzdělávání. Tyto školní vzdělávací programy „...konstruuje škola a učitelé. ... Školní kurikulární dokumenty jsou součástí strategických plánů rozvoje škol a výsledkem spolupráce vedení školy s oborovými týmy (komisemi) učitelů a radou školy.“<sup>5</sup> Mezi zásady RVP ZV, jež musí zohledňovat ŠVP, patří i pojetí základního vzdělávání. „Základní vzdělávání na 1. stupni usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných). Vzdělávání svým činnostním a praktickým charakterem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodnou cestu řešení problémů.“<sup>6</sup>

## 1.3 Rámcový vzdělávací program

RVP ZV upravuje nejen cíle základního vzdělávání, jeho klíčové kompetence, ale vymezuje také jednotlivé vzdělávací oblasti a průřezová témata.

## 1.4 Cíle základního vzdělávání

- „umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci

---

<sup>5</sup> WALTEROVÁ, E. *Objevujeme Evropu: kniha pro učitele*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1997, s. 115. ISBN 80-86039-27-7.

<sup>6</sup> [https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/08/RVP-ZV\\_2017\\_%C4%8Derven-2.pdf](https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/08/RVP-ZV_2017_%C4%8Derven-2.pdf), s. 8.

- *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých*
- *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti*
- *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citové vztahy k lidem, prostředí i k přírodě*
- *učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědní*
- *vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi*
- *pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci*
- *pomáhat žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při zapojování do společnosti a občanského života.*<sup>7</sup>

Naplňováním cílů základního vzdělávání dochází rozvoji klíčových kompetencí.

## 1.5 Klíčové kompetence

*„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“*<sup>8</sup>

*„Jedná se o tyto kompetence:*

- *Kompetence k učení*
- *Kompetence k řešení problémů*
- *Kompetence komunikativní*
- *Kompetence sociální a personální*
- *Kompetence občanské*
- *Kompetence pracovní*
- *Kompetence digitální*<sup>9</sup>

<sup>7</sup> MŠMT ČR, ref. 6, s. 8.

<sup>8</sup> MŠMT ČR, ref. 6, s. 10.

<sup>9</sup> MŠMT ČR, ref. 6, s. 13-16.

*„Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.“<sup>10</sup>* Cílem každého pedagoga by mělo být osvojení klíčových kompetencí v co možná nejdosažitelnější úrovni. Jedná se o dlouhodobý proces od předškolní výchovy po všechny stupně vzdělávání.

## 1.6 Vzdělávací oblasti

Prostředkem naplnění klíčových kompetencí jsou vzdělávací obory, které jsou rozděleny do devíti vzdělávacích oblastí, do nichž jsou rozčleněny všechny vyučovací předměty. Výtvarná výchova spolu s hudební výchovou patří do oblasti Umění a kultura. V úvodu jednotlivých vzdělávacích oblastí je vystižena jejich podstata, dále je vymezen obsah a cíle jednotlivých vzdělávacích oborů. V této části je také zohledněna návaznost obou vzdělávacích obsahů základního vzdělávání, tedy druhého stupně na stupeň první.

## 1.7 Vzdělávací oblast Umění a kultura

*„Očekáváte, že vám řeknu, co je to umění? Kdybych to věděl, nechal bych si to pro sebe.“<sup>11</sup>* Pablo Picasso

Na rozdíl od jiných vzdělávacích oblastí spojuje jak racionální pojetí světa, tak jeho pojetí umělecké, duchovní. Z tohoto pohledu vidí umění: *„... jako proces specifického poznání a dorozumívání, v němž vznikají informace o vnějším a vnitřním světě a jeho vzájemné provázanosti, které nelze formulovat a sdělovat jinými než uměleckými prostředky.“<sup>12</sup>*

---

<sup>10</sup> MŠMT ČR, ref. 6, s. 10.

<sup>11</sup> Pablo Picasso, citát, [https://www.artbohemia.cz/cs/125\\_picasso-pablo](https://www.artbohemia.cz/cs/125_picasso-pablo). Pablo Picasso

"Lidská komedie", původní text dr. Vilém Stránský

<sup>12</sup> MŠMT ČR, ref. 6, s. 91.

## 1.8 Výtvarná výchova a její vzdělávací cíle

*„V etapě základního vzdělávání je výtvarná výchova postavena na tvůrčích činnostech - tvorbě, vnímání a interpretaci. Tyto činnosti umožňují rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, citění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci.“<sup>13</sup>* K uskutečňování těchto činností se ve výtvarné výchově uplatňují nejen tradiční výtvarná ztvárnění, ale i nová současná pojetí či experimentování s důrazem na osobní prožitek a individualitu každého jednotlivého žáka.

*„Cilové zaměření vzdělávací oblasti*

- *pochopení umění jako specifického způsobu poznání a k užívání jazyka umění jako svébytného prostředku komunikace*
- *chápaní umění a kultury v jejich vzájemné provázanosti jako neoddelitelné součásti lidské existence; k učení se prostřednictvím vlastní tvorby opírající se o subjektivně jedinečné vnímání, citění, prožívání a představy; k rozvíjení tvůrčího potenciálu, kultivování projevů a potřeb a k utváření hierarchie hodnot*
- *spoluvytváření vstřícné a podnětné atmosféry pro tvorbu, pochopení a poznání uměleckých hodnot v širších sociálních a kulturních souvislostech, k tolerantnímu přístupu k různorodým kulturním hodnotám současnosti a minulosti i kulturním projevům a potřebám různorodých skupin, národů a národností*
- *uvědomování si sebe samého jako svobodného jedince; k tvořivému přístupu ke světu, k možnosti aktivního překonávání životních stereotypů a k obohacování emocionálního života*
- *zaujímání osobní účasti v procesu tvorby a k chápaní procesu tvorby jako způsobu nalézání a vyjadřování osobních prožitků i postojů k jevům a vztahům v mnohotvárném světě“<sup>14</sup>*

V rozpracovaném vzdělávacím obsahu vzdělávacího oboru Výtvarná výchova jsou rozpracovány žákovy očekávané výstupy, a to zvláště pro každé období, které je určeno třídou, kterou žáci navštěvují. První období odpovídá první, druhé a třetí třídě, druhé období třídě čtvrté a páté. Očekávané výstupy nabízejí pedagogům hmatatelnou podobu učiva, dovedností a postojů, které by měl každý žák na konci daného období ovládat.

---

<sup>13</sup> MŠMT ČR, ref. 6, s. 92.

<sup>14</sup> MŠMT ČR, ref. 6, s. 92.

V neposlední řadě jsou nepostradatelnou pomůckou každého pedagoga při tvorbě školního vzdělávacího programu.

## 1.9 Průřezová témata

Na dané téma RVP ZV uvádí: „*Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. Všechna průřezová témata mají jednotné zpracování. Obsah průřezových témat doporučený pro základní vzdělávání je rozpracován do tematických okruhů. Výběr témat a způsob jejich zpracování v učebních osnovách je v kompetenci školy. Průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání. Škola musí do vzdělávání na 1. stupni i na 2. stupni zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV. V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:*

- *Osobnostní a sociální výchova*
- *Výchova demokratického občana*
- *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*
- *Multikulturní výchova*
- *Environmentální výchova*
- *Mediální výchova.* <sup>15</sup>

Jen propojení těchto témat se vzdělávacím obsahem předmětů zaručuje jejich správné působení.

---

<sup>15</sup> MŠMT ČR, ref. 6, s. 132.

## 1.10 Tendence ve vzdělávání v RVP ZV

RVP ZV se ubírá směrem k zohledňování žákovy individuality vzhledem k jeho osobě a možnostem vzdělávat se, zájmům i sociálním možnostem. K podpoře klimatického a sportovního vyučování, aktivizujícím metodám vyučování, kreativitě, zákonnými zástupci žáků.<sup>16</sup>

## 1.11 Výtvarná výchova v RVP ZV – vymezení pojmu a pojetí

*„Výtvarná výchova (též estetická výchova výtvarná) je povinný školní předmět, jehož náplní je naučit žáky různým výtvarným technikám, později též dějinám výtvarného umění. Jde o předmět v systému kurikula jako všeobecně-vzdělávací a jeho učiteli jsou kvalifikovaní absolventi magisterského stupně vysokoškolského vzdělání v oboru výtvarné pedagogiky.“<sup>17</sup>* Tak hovoří o pojmu výtvarná výchova Wikipedie. Je to jeden z neodborných pohledů, jakým na toto slovní spojení jako laici můžeme nahlížet. Pokud bychom na stejné chtěli nahlížet formou sémantického rozboru, museli bychom rozklíčovat dvě slova, dva slovní druhy, spojené v jeden celek. Adjektivum, tedy přídavné jméno výtvarný a subjekt výchova, podstatné jméno z tohoto spojení. Výsledkem by potom mohl být pojem výchova k umění, nebo výchova uměním, nebo též vizuální výchova.

Slovo výchova vykládá Psychologický slovník jako: *„(education, nurture, upbringing) záměrné, více či méně systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, utváření jeho postojů, způsobů chování, v souladu s cíli dané skupiny, kultury apod.“<sup>18</sup>*

Z pohledu metodické příručky Státního pedagogického nakladatelství z roku 1982, která hovoří o výtvarné výchově jako estetickém osvojování, je důraz kladen na utvářející vliv výtvarné výchovy. *„Svým formulováním pak jednoznačně akcentuje formativní vliv výtvarné výchovy a lze jej tedy vždy chápat jen jako cíl výchovně vzdělávací, zdůrazňující přednost toho, co zůstává „majetkem“ žákovy osobnosti a vede ke kvalitativním*

<sup>16</sup> MŠMT ČR, ref. 6, s. 9.

<sup>17</sup> [https://cs.wikipedia.org/wiki/V%C3%BDtvarn%C3%A1\\_v%C3%BDchova](https://cs.wikipedia.org/wiki/V%C3%BDtvarn%C3%A1_v%C3%BDchova)

<sup>18</sup> HARTL, P. *Psychologický slovník*. Přeložil H. HARTLOVÁ. Praha: Portál, 2000, s. 680. ISBN 80-7178-303-X.

a kvantitatívním zmenám v její struktuře“<sup>19</sup>, konstatuje ve své práci Šamšula a Leština. Jiný pohled měl v roce 2003 Jaroslav Brožek, odvolávající se na poslední osnovy před rokem 1989: „...požadavky osnov byly dosud vždy stanoveny s malým zřetelem k psychologii dítěte a s velkými nároky v oblasti cílů.“<sup>20</sup> Vyzývá ke změnám: „Jestliže tedy chceme chápat výtvarnou výchovu nikoliv jako rozvíjení jen zobrazovacích schopností dítěte, nýbrž jako rozvíjení výtvarného myšlení, ...“<sup>21</sup>

Anton Jusko spolu s kolektivem vydal v roce 2007 publikaci *Výtvarná výchova dnes a jej perspektívy*, jenž si dává za cíl: „...aby obohatila ich poznanie, pomohla v práci a prispela k odbornej orientácii; ale aj k progresu v školskej praxi.“<sup>22</sup> Jedná se o sborník vybraných příspěvků slovenských i zahraničních odborníků ze symposií, kde odborný text doplňují kurikula a obrazová ztvárnění. V článku *Kolumbova loď přípravy učitelov výtvarnej výchovy* píše jeho autor Ernest Kocsis: „*Východiskom každej výchovne-vzdelávacej koncepcie by malo byť rešpektovanie osobnosti dieťaťa. Od školskej výtvarnej výchovy vo veľkej miere závisí nielen estetická senzibilita, ktorú tento predmet rozvíja u každého žiaka, ale skrze zvýšenú senzibilitu sa rozvíjajú aj pozitívne vzťahy človeka k človeku, ...*“<sup>23</sup>

Kurikulární dokument Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), závazný pro vzdělávání v České republice, RVP ZV, o výtvarné výchově říká: „*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.*“<sup>24</sup>

Na několika pohledech je patrné, že názory na pojetí výtvarné výchovy se v čase vyvíjejí, prolínají. *Stejně jako vidíme na historii lidstva, je zřejmé, že se jedná o vývoj nikdy nekončící, vývoj, který je ovlivňován stálým vývojem celé lidské civilizace. „Nikdy sa nestane, aby sa teória a prax výtvarnej výchovy vzťahovali iba k projektom budúcnosti. To ani nie je možné, lebo výtvarné umenie hľadá jednotu obrazu sveta, ku ktorému patrí tak*

<sup>19</sup> ŠAMŠULA, P. a V. LEŠTINA. *Výtvarná výchova v 7. A 8. ročníku: Metodická příručka*. Bratislava: Slov. pedagog. nakl., 1982, s. 9.

<sup>20</sup> BROŽEK, J. *Výtvarná výchova a barva*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně., 2002, s. 131. ISBN 80-7044-494-0.

<sup>21</sup> BROŽEK, J. ref. 20, s. 138.

<sup>22</sup> SSEA/InSEA/ JUSKO, A. a kol. *Výtvarná výchova dnes a jej perspektívy*. Prešov: Polygraf print, 2007, s. 7. ISBN 80-8068-067-1.

<sup>23</sup> JUSKO, A. ref. 22, s. 89.

<sup>24</sup> MŠMT ČR, ref. 6, s. 92.

*súčasnosť, jako aj minulosť. Iba na základe ich poznania môžeme vytvárať projekty či vízie budúcnosti.*<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> JUSKO, A. ref. 22, s. 7.



## 2 Historický exkurz do předmětu výtvarná výchova

### 2.1 Prvopočátky výtvarného tvoření

Pokud definujeme výtvarnou výchovu jako specifickou výchovu k umění a samotnou tvorbu (tuto nesmíme chápat v doslovném slova smyslu), musíme se z historického hlediska podívat do daleké minulosti – od jeskynních maleb, starověkých vyobrazení a děl, lidového umění až do současnosti k abstrakcionismu. Toto krásně nastiňuje již Platón, jehož these: „...umění má být základem výchovy“<sup>26</sup>, již formuluje konkrétnější náplň samotné výchovy. Předpokládáme-li, že smyslem výchovy je pomoci ve vývoji individuality každého jedince v souladu se společenskou skupinou, kde se jedinec nachází, vidíme přímou spojitost mezi výchovou, učením a tedy předáváním zkušeností a znalostí následující generaci k samostatnému rozvoji a vývinu jednotlivých forem projevů. „Cílem výchovy tedy je tvořit umělce-tvořit lidi výkonné v rozličných způsobech projevu.“<sup>27</sup> Historie nám ukazuje, jak výtvarná výchova jako jedna ze součástí kultury nabírá na svém významu, což vede k jejímu dalšímu rozvoji, zušlechťování a zdokonalování, díky čemuž dochází k vývoji a rozvoji jak její teorie, tak praxe.

### 2.2 Počátky školní výtvarné výchovy a její didaktiky v českých zemích

V prvopočátcích se výtvarná výchova vyvíjela od všeobecného pojetí estetické výchovy, které zmiňoval již Jan Amos Komenský ve svých dílech Didaktika a Informatorium školy mateřské.

„Výnosem císařovny Marie Terezie byl v českých zemích v r. 1774 zaveden Felgbigerův Obecný školní řád, který obsahoval též „kreslení kružítkem, pravítkem, jakož i rukou volnou“.<sup>28</sup> Povinnou se také stala školní docházka na triviálních školách, a to od 6. do 12. let věku. „Cílem kreslení, které bylo poprvé zavedeno do škol v Rakousku říšským

<sup>26</sup> READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon., 1967, s. 9. 01-521-67.

<sup>27</sup> READ, H. ref. 26, s. 20.

<sup>28</sup> CIKÁNOVÁ, K. et al. *Výtvarná výchova a její teorie*. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze ve spolupráci s katedrou výtvarné výchovy PedF UK v Praze., 1998, s. 1. ISBN 80-86039-70-6.

*zákonem ze dne 14. 05. 1869, bylo „jasné chápání a rozeznávání tvarů a rozměrů, kreslení předmětů ze skutečnosti, jež jsou ohraničeny rovnými plochami“.*<sup>29</sup> *“V roce 1891 došlo k úpravě dosavadních učebních osnov pro učitelské ústavy a reálky.”*<sup>30</sup>

*„V rámci tereziánských školských reforem bylo v roce 1774 kreslení zařazeno jako vyučovací předmět do 4. ročníku hlavních a normálních škol. Cílem bylo zkvalitnění přípravy budoucích řemeslníků a rozvíjet schopnost zobrazovací a zručnost. V roce 1869 byl předmět „kreslení“ uzákoněn jako učební předmět na všech obecných, měšťanských i venkovních školách. V učebních osnovách z roku 1874 se naukově praktický obsah kreslení zaměřoval na správné pojetí a vnímání geometrických tvarů, na výcviku oka a na schopnost ruky. Nedoporučovalo se kopírování předloh jakéhokoli druhu, které se uplatňovalo dosud. Kreslení podle přírody a podle skutečnosti se však zamítalo. Jen výjimečně ve vyšších ročnících se používalo také barev jako kolorující techniky.*

*Koncem 19. století byla orientace na nové proměny umělecké výchovy, které k nám pronikaly ze zahraničí – Amerika, západní Evropa (Luis Prang, Ross Turner, John Ruskin, William Morris, Alfred Lichtwark, Karl Elssner). Podle Pranga se při výtvarných činnostech má vycházet ze skutečnosti, z pozorování a analýzy skutečnosti v přírodě i ve společnosti.”*<sup>31</sup> *Dá se říci, že koncem 19. století byla v českém prostředí umělecká výchova na popředí zájmu. Například Otakar Hostinský (1847-1910), který požadoval změny v obsahu školní výuky, přičemž kladl důraz na estetické znalosti, což publikoval i v časopisech Lumír (1873) a Pedagogické rozhledy (1877). Se svou přednáškou o socializaci umění zaštil První českou výstavu pro uměleckou výchovu (1903 Náchod). Taktéž František Čáda (1865-1917), který byl zakladatel pedopsychologie a pedologie, se zabývá i zkoumáním dětské kresby. Výtvarný projev byl podle něj projekcí niterných stavů, jakýsi druh řeči dítěte. Neméně významní reformátoři byli i Josef Patočka, K. B. Mádl a další.*

---

<sup>29</sup> BLATNÝ, L. *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J.E.Purkyně, 1983, s. 64.

<sup>30</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 64.

<sup>31</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 7-8.

## 2.3 Nástup reforem v počátku 20. století

„Na bernském kongresu byla pod názvem *Federation Internationale de l' Enseignement du Dessign (FEA)* založena první světová organizace sdružující příznivce výtvarné edukace, s níž aktivně spolupracovali i čeští výtvarní pedagogové.“<sup>32</sup> Dochází ke vzdělávání učitelů výtvarné výchovy se snahou pozvednout kulturnost obyvatelstva a rozvoj umělecké výchovy na školách. Výtvarná výchova měla být obohacena o nové náměty a metody (prohlídky v galeriích, ilustrace, besedy o umění). Ve snaze o rozšíření námětů z okolí života žáků byli tito vedeni i k vlastní tvořivosti. V rámci pedocentrických tendencí dochází ve spojitosti s obdivem veřejnosti, pedagogů a umělců k objevení samotného dětského umění. Vzrůstá zájem o dětskou psychiku, o zákonitosti v myšlení a jednání skrze zkoumanou dětskou kresbu. Tyto tendence vyústily u nás ve 20. letech v reformní pedagogické snahy. Začaly se silněji projevovat vlivy funkcionalismu, který stál v protikladu k ornamentálním tendencím, které byly typické pro Art deco, Art and Cras i Secesi.

„První výrazná reformní vlna v kreslení se projevila jako odpor proti stigmografické a geometrické metodě na konci 19. století. Byla vyvolána romantismem, z něhož pramenil vztah člověka k přírodě, realismem a jeho příklonem k současnosti a skutečnosti, a impresionismem, který uvolňoval státnost pohledu na skutečnost a umělecké tendence nazírání na tvar a barvu.“<sup>33</sup> Do školní praxe byla začleněna „umělecká výchova“, která zohledňovala věk a individualitu žáka.

Zatímco do roku 1900 kreslení vycházelo z antických předloh a historického ornamentu, v roce 1904 se na pokrokových školách na základě žádosti mohlo pracovat tzv. volným způsobem kreslení. Oficiální vítězství reformních snah však proběhlo až v roce 1908. Za zmínku stojí Pražský kongres kreslení, který se konal těsně před vypuknutím první světové války a nesl se v duchu hesla „Okrášlujeme svět“.

---

<sup>32</sup> CIKÁNOVÁ, K. et al, ref. 28, s. 2.

<sup>33</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 61.

## 2.4 Výtvarná výchova mezi dvěma světovými válkami

Po vzniku Československa školské úřady zredukovaly počty vyučovacích hodin kreslení, čímž se velmi snížila jeho úroveň. Pozvolna byl upřednostňován psychologický směr a technické kreslení se vyučovalo až na vyšších stupních školy.

VI. mezinárodní kongres pro kreslení a uměleckou výchovu konající se v roce 1928 v Praze, odmítl ornamentální dekor jako zbytečnou součást architektury a designu, jehož výsledkem bylo přijetí konstruktivního kreslení do učebních osnov. Na kongresu vystoupil i Alfons Mucha s návrhem: „... *aby se estetická výchova na obecných školách zaměřila v první fázi svého působení na probuzení zájmu žáků o přírodu a její harmonii, z níž vyplývá počáteční, ale významný postoj žáků ke kráse.*“<sup>34</sup> Postupem času výtvarné umění prošlo vývojem od rozvoje obrazotvornosti a zručnosti žáka přes prostředek psychodiagnostiky dítěte, aby byla po roce 1928 opět vyzdvižena technická dovednost mimetického zobrazování. Nedostatkem tohoto pojetí byl velmi silný důraz na efekt práce za cenu potlačení tvořivých schopností žáka a jeho psychických individualit. Zájmu pedagogů se těšil německý Bauhaus jakožto symbol rozvoje umění, a americký daltonský plán zveřejňován pedagogické veřejnosti V. Příhodou.

*„V osnovách pro kreslení z roku 1933 se v měšťanských školách klade důraz na výchovu vkusu a citu pro tvar a barvu. V nižších ročnících mohli žáci kreslit z paměti, ve vyšších se pěstovalo kreslení na geometrickém a konstruktivním základě podle návrhu S. Matějčka a Z. Loudy.“*<sup>35</sup>

Bouřlivé období mezi lety 1918-1938 lze charakterizovat jako období uskutečnění se národní a demokratické revoluce ve školství, revolučními událostmi v prosinci 1920 a přelomovým rokem 1928. Bylo to období požadavků náboženské svobody bez přímého vlivu církve na chod školy, usilování o jednotný systém školství, snížení byrokracie, vysokoškolské vzdělání všech učitelů a další.

*„Zejména Ladovy ilustrace se staly nedílnou součástí školní receptivní estetické a výtvarné výchovy a vzbuzovaly u dětí zájem o výtvarné umění a dětskou knihu.“*<sup>36</sup>

Dalšími významnými ilustrátory, kteří ovlivňovali náhled dětí na výtvarné umění, byli Mikoláš Aleš (Dědictví Komenského, Slabikář či kresby k říkadlům a ročním obdobím

---

<sup>34</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 94.

<sup>35</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 8-9.

<sup>36</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 85.

v albu Rok na vsi), Věnceslav Černý (Staré pověsti české), Adolf Kašpar (Babička, Temno, F. L. Věk) či Vojtěch Preissig (Broučci).

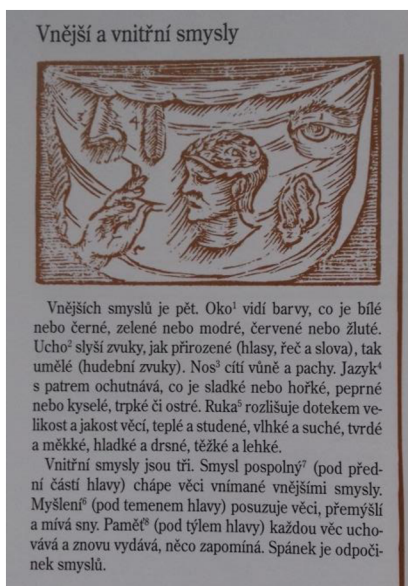
V letech 1918-1921 ovlivnila psychologizace kreslení jak cíle, tak i výklad přínosu kreslení. Až nastupující kubismus dal možnost k tříbení smyslu pro prostor. Za podpory výtvarné logiky a umělecké vědy byl cit postupně vytlačován rozumem. „*Ve školním kreslení se tak vytvářely protiklady mezi logismem a psychologismem, mezi kreslením věcným, objektivním a subjektivním, mezi realismem a expresionismem a fantastickou nerealitou dětského myšlení, které se projevovalo v kreslení psychologickém.*“<sup>37</sup>

V dalším období došlo ke konfrontaci dvou pohledů na tvorbu. Věcného a objektivního, tedy co dítě ví a kontrastu, co dítě vidí.

V letech 1927-1928 došlo k rozvržení těchto pohledů. Pro mladší ročníky je specifický přístup ve smyslu citovém a pro ročníky starší v ohledu logickém, rozumovém. V roce 1926 Emil Edgar přichází s ucelenou koncepcí výtvarné výchovy, kterou publikoval ve spisu K naší výchově estetické. „*Vedle estetické stránky uměleckého díla si žáci mají*

*všimnout také techniky a základě smyslového vnímání vyzdvihovala již „Představivost má základ výchova, která připravuje detailů jednotlivých všech pozorování.“*<sup>39</sup>

Nakonec důležitost uceleného vzdělání, uvádí univerzální učebnici Svět



*uměleckého rukopisu na vnímání.“*<sup>38</sup>

Smyslové Maria Montessori. *ve smyslech. Smyslová na správné vnímání všech vlastností věcí, je základem*

*smyslů, jakožto součásti již Komenský ve své v obrazech.*

Za zmínku stojí jistě i propagátor estetické výchovy ve školství – Bohumil Markalous (pseudonym Jaromír John, 1882-1949). Jako profesor estetiky na Palackého universitě v Olomouci se vyjadřoval i k reformním snahám v oblasti estetické výchovy ve školství. Jeho: „*Základní práce ... z teorie estetické výchovy patří mezi první pokusy o vytvoření*

<sup>37</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 91.

<sup>38</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 109.

<sup>39</sup> <https://www.montessori-ms.cz/smyslova-vychova/>

<sup>40</sup> KOMENSKÝ, J. A. a N. KVÍTKOVÁ, ed. *Orbis sensualium pictus: výbor v jazyce latinském, českém, německém, anglickém, ruském*. Přeložil V. HÖPPNEROVÁ. [Beroun]: Machart, 2012, s. 70. ISBN 978-80-87517-40-6.

*struktury a systému předmětu ...* <sup>41</sup> *Ve své koncepci výtvarné a estetické výchovy však dochází k jinému extrému tím, že chce omezit školní výtvarnou výchovu na výchovu jednoznačně racionalistickou, na kreslířský, technický výcvik.* <sup>42</sup> *„Umělecké nazírání není východiskem, nýbrž vrcholem umělecké výchovy, kterému je třeba děti učit.* <sup>43</sup> Ve svém pojetí přeceňoval přirozený vkus vůči výuce estetická, což vedlo k netvořivému stereotypu u žáků a nízké orientaci v oblasti estetiky. Na rozdíl od něj jeho vrstevník Otakar Chlup prosazuje myšlenku: *„Estetickou výchovu definuje jako záměrné působení na smysly, cit, rozum a vůli přiměřenými prostředky krásy a umění.* <sup>44</sup>

*„Oprávněné kritiky Markalousových tendencí nalezneme například v dobových textech estetika O. Zicha ... či J. V. Klímy.* <sup>45</sup>

## 2.5 Rozvoj výtvarné výchovy po druhé světové válce

Používané techniky - akvarel, uhl, krycí barvy, pastel, rudka – budou jistě stále tvořit základ práce ve výtvarné výchově. Vedle nich však nastupují a budou nastupovat nové dovednosti a směry a budou přinášet nové impulsy do výtvarné práce s dětmi.

Bohužel mnoho dětí, rodičů i pedagogů bere tuto disciplínu za oddechovou, vedlejší. Vždyť učit výtvarnou výchovu je tak snadné! Výtvarnou výchovu беру za stejně hodnotnou jako ostatní předměty a činnosti. A právě my, učitelé, máme možnost děti přesvědčit o tom, že pro ně výtvarná výchova může mít smysl. Ano, děti se mohou díky výtvarným činnostem naučit správně držet tužku, štětec, stříhat nůžkami atd., ale cílem výtvarné výchovy je daleko bohatší a obsahově složitější proces. Tvořivé činnosti jsou provázány s procesy tvorby, recepce a reflexe. Zážitek z tvorby díky motivaci je hlavním přínosem výtvarné výchovy.

*„Nová koncepce výtvarné výchovy klade v souvislosti se vším velké nároky na pedagogické schopnosti učitele, na to, jak se umí ztotožnit s dětskými zájmy a s dětským viděním světa a jak dovede těmto zájmům dávat nové, přiměřené impulsy.* <sup>46</sup>

---

<sup>41</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 111.

<sup>42</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 111.

<sup>43</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 113.

<sup>44</sup> BLATNÝ, L. ref. 29, s. 117.

<sup>45</sup> UŽDIL, J. a I. ZHOŘ, *Výtvarné umění ve výchově mládeže po padesáti letech (1. Část)*. Výtvarná výchova. 2015, č. 2, s. 3. ISSN 1210-3691.

<sup>46</sup> UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou: Sborník textů a statí*. Praha: SPN, 1988, s. 166-167, Odborná lit. Pro učitele. ISBN 14-692-88.

„Do obsahu výtvarnej výchovy v základnej škole sa popri aktívnych výtvarných činnostiach dostáva aj systematická práca s výtvarným umením (besedy o umení v osnovách z r.1954) ako druhá zložka. Táto zložka sa často nepresne označovala jako „receptívna. ... Tieto dve zložky obsahu (A) výtvarné činnosti a (B) výtvarná kultúra ... treba chápať v úzkom vzťahu s cieľom výtvarného vzdelávania, lebo sú jeho prostriedkami. .... Od zavedenie systematickej práce s výtvarným umením ... sa vzťah oboch zložiek ... charakterizoval veľmi všeobecne, aj keď naň mnohí obracali pozornosť ... . Osnovy z roku 1954 hovoria: „...jednotlivé pracovné okruhy nemožno chápať izolovane (1960)“, „všetky okruhy navzájom súvisia“(1986), „všetky tri oblasti vytvárajú celistvý proces estetického osvojovania skutočnosti a navzájom úzko súvisia“. Osnovy z r. 1997 (pre 5.-9. roč.) už jasnejšie orientujú pozornosť učiteľa na tieto vzťahy, napr.: „Základným princípom osobného plánovania pritom bude nielen propojenosť tematických celkov vo výtvarných činnostiach, ale najmä efektívna koordinácia a čiastočná integrácia výtvarných činností s výtvarnou kultúrou“ ... .“<sup>47</sup>

„Bude však nutno zmeniť i cieľ práce s barvou ve výtvarné výchove, pretože požiadavky osnov byly dosud vždy stanoveny s malým zřetelem k psychologii dítěte a s velkými nároky v oblasti cílů. Poslední osnovy (před rokem 1989) požadují „naučit realisticky zobrazovat“ podobně, jako to žádal Pitter v roce 1932. Bude nutno tyto cíle přiměřeně redukovat, aby bylo možno při respektování specificky dětského vztahu k barvě rozšířit obsah práce s barvou (nikoliv kvantitativně nýbrž kvalitativně) a potlačit tak dosavadní jednostrannost jejího zaměření.“<sup>48</sup>

„Pro školní výtvarnou praxi z toho plyne nezbytnost nespokojit se s poučením, jak mají žáci zobrazit předmět, ukázkou zobrazovacího způsobu a podobně, nýbrž nutnost podporovat koncept formování maliřské představy žáků a vyvolávat u nich zkušenosti s výtvarnými možnostmi výrazových prostředků.“<sup>49</sup> „Poměrně málo je známo, že k nám na sklonku 30. let začaly pronikat první podněty Victora Lowenfelda, zaměřeného na výzkum kreativity a na vztahy tvořivosti a poznávání ve vývoji dítěte.“<sup>50</sup>

„Ve třicátých letech počaly naši výtvarnou výchovu z části ovlivňovat i další umělecké tendence, zosobněné např. v literárních reflexích E. Filly nebo F. R. Krupky. Na jejich

---

<sup>47</sup> JUSKO, A. ref. 22, s. 141-143.

<sup>48</sup> BROŽEK, J. ref. 20, s. 131.

<sup>49</sup> BROŽEK, J. ref. 20, s. 139.

<sup>50</sup> CIKÁNOVÁ, K. et al, ref. 28, s. 4.

*vstřebání a vyzkoušení však již nebylo dost času. Druhá světová válka a okupace Československa uzavřely další etapu vývoje naší výtvarné výchovy.* <sup>51</sup>

V letech 1948-1960, v období socialistického realismu, došlo k postupným proměnám výtvarného umění na základě ideologického tlaku a ideově-politického statusu, přičemž osnovy z roku 1932 byly platnými (vyjma roku 1948, kdy platily osnovy přechodné) až do roku 1954 a na ně navazovaly nové, platné pro všechny typy a stupně škol. V období let 1932-1954 bylo na předmět kreslení nahlíženo jako na výcvik k řemeslným dovednostem. Vrcholem umělecké tvorby tohoto období byla figura, krajina a zátiší. Diskuse nad uměleckým dílem byla zesílena, avšak prostorová tvorba stále zaostávala. Psychologickou stránku předmět stále postrádal.

Přesto již v roce 1952 vychází i první vysokoškolské skriptum výtvarné výchovy pro studium učitelství pod názvem Metodika výtvarné výchovy I, jehož autorem je Jaromír Uždil. Toto skriptum na rozdíl od svého pokračování od autorů Brožek, Houra, Maleček, bylo průkopnické ve vztahu k zúročování psychologických, didaktických a dalších navazujících výtvarných disciplín od nás i ze světa.

Pod tlakem nových poznatků, změn ve společnosti i nových pedagogů, studentů vzdělaných dle koncepce Uždila, byly původní osnovy „Kreslení“ v roce 1960 přetransformovány do nového předmětu „Výtvarná výchova“.

„Besedy o umění“ nahradily pojem „Výchova uměním“, docházelo k částečnému uvolnění koncepcí a výchovu nahradily skutečné diskuse nad výtvarnou tvorbou. Začal vycházet odborný časopis „Estetická výchova“, jež byl v roce 1992 přejmenován na název „Výtvarná výchova“, pod nímž vychází dodnes. I ve výtvarné výchově se promítá postupné slábnutí odtržení české výtvarné výchovy od zbytku západního světa, světa za „železnou oponou“. V roce 1960 se také opět rozšířila povinná školní docházka z osmi na devět let.

---

<sup>51</sup> CIKÁNOVÁ, K. et al, ref. 28, s. 5.



## 2.6. Mezinárodní ukotvení výtvarného umění, prezentace nového pojetí u nás a jeho přínos do předmětu výtvarná výchova

V roce 1963 vzniká v rámci UNESCO organizace INSEA (International Society for Education through ART) pro výchovu výtvarným uměním. Z preambulí její Ústavy rezonuje: „*That: Creative activity in art is a basic need common to all people; and art is one of human kind's highest forms of expression and communication;*

*That: Education through art is a natural means of learning at all periods of the development of the individual, fostering values and disciplines essential for full intellectual emotional and social development of human beings in a community;*“<sup>52</sup> (Preamble to the Constitution, 1954)

*Z citace je znát, že výtvarná výchova ve světě v té době dokončila obrat od „řemeslného“ pojetí k pojetí kreativnímu, komunikačnímu a zároveň psychologizujícímu. Odpovídalo to jak vývoji výtvarné kultury a umění, tak politickému a sociálnímu vývoji světového společenství... . A v globálním měřítku současně vrcholil ideologický střed politických systémů, který se samozřejmě odehrával také na poli kulturním a výchovném. Teorie a praxe výtvarné výchovy tím získala velkou dynamiku, ale zároveň do nezanedbatelné míry ztrácela svou nejstabilnější a nejtypičtější dosavadní oporu – speciální výtvarnou dovednost technickou a zobrazovací.“*<sup>53</sup>

Díky organizaci INSEA a bohaté spolupráci s předními československými výtvarníky se česká výtvarná výchova pozvedla na světovou úroveň. To vedlo k vnitřnímu rozkolu mezi ideologickým pojetím a ze západu podporujícím skutečným obsahem pojmu didaktika výtvarné výchovy. Zlom nastal na II. celostátní konferenci učitelů výtvarné výchovy (1964, Praha), kde byla nastartována cesta slavné etapy československé výtvarné výchovy. Na této konferenci vystoupil Igor Zhoř s příspěvkem ke vzdělávacím a výchovným cílům výtvarné výchovy se svoji nadčasovou myšlenkou galerijního a muzejního vzdělávání. Za ústřední téma byla zvolena tvořivost, která byla netransparentní pro vedoucí představitele komunistické ideologie a pro uměleckou

---

<sup>52</sup><https://www.insea.org/docs/documents/InSEA-Constitution-version-2019.pdf>

Volný překlad - Že: Tvůrčí činnost v umění je základní potřebou společnou všem lidem; a umění je jednou z nejvyšších forem vyjádření lidstva a komunikace; Že: Výchova prostřednictvím umění je přirozeným prostředkem učení ve všech obdobích rozvoje jednotlivce a podporuje hodnoty a disciplíny nezbytné pro plný intelektuální emoční a sociální rozvoj lidí v komunitě; (Preamble ústavy, 1954)

<sup>53</sup> CIKÁNOVÁ, K. et al, ref. 29, s. 6-7.

a pedagogickou obec byla předzvěstí nového pojetí teorie i praxe výtvarné výchovy směřující od tvořivosti až k seberealizaci, a to až do počátku let devadesátých. To se promítlo v díle Uždila a Zhoře, Výtvarné umění ve výchově mládeže, které navenek uvádí „výchovu uměním“, v reálu je však hovořeno o ideálech „výchovy k umění“.

V průběhu roku 1964 se konala Mezinárodní výstava dětského výtvarného projevu s názvem „Dítě a svět“ a uskutečnila se II. celostátní konference učitelů s tématem „Výtvarná výchova a tvořivost“. V srpnu 1966 na XVIII. světovém kongresu INSEA, který se konal v Praze, doznaly vrcholu otázky modernizace výtvarné výchovy. Kongresu se jako čelní představitelé aktivně zúčastnil Jan Patočka a Jiří Hájek, tehdejší ministr školství a pozdější disident a chartista. *„Hlavním koordinátorem příprav a ideovým tvůrcem kongresu byl Jaromír Uždil, vidčí osobnost československé výtvarné výchovy, jehož podíl na vzniku Československého komitétu INSEA byl zásadní.“*<sup>54</sup> Kongres se nesl v duchu myšlenky o krizi racionální civilizace a úloze umění.

*„V roce 1967 byl také ustanoven československý komitét INSEA (ČSK INSEA) jako výběrová organizace československých výtvarných pedagogů a předních domácích odborníků z oblasti umění, vědy a vzdělávání. Tím byla československá výtvarná výchova fakticky i symbolicky zakotvena ve světových kontextech.“*<sup>55</sup>

## 2.7 Od normalizace k revolučním změnám

Následná 70. a 80. léta, období tzv. normalizace, jsou temným obdobím české nejen didaktiky a teorie výtvarné výchovy. Mnoho vzdělaných osob tohoto oboru bylo donuceno opustit své pracovní pozice. I v této složité době si ale našli cestu ke světovým pedagogům výtvarných oborů a ke společnému sdílení myšlenek. V odborném časopisu Estetická výchova pak mnozí publikovali pod pseudonymy a dočítali se o nových myšlenkách na kongresech INSEA ve světě, čemuž byl nápomocen český komitét INSEA, který díky pořádání mnoha akcí na národní a mezinárodní úrovni si v zahraničí udržel v rámci oboru vysoký kredit. V letech 1974–1982 vychází základní stěžejní díla našich předních pedagogů v oboru, která se později stala základem didaktiky výtvarné výchovy. Jedná se o následující autory a jejich díla: J. Uždil, monografie Výtvarný projev a výchova, Čáry, klikyháky, paňáci a auta, skripta R. Trojana, Stati z teorie vyučování výtvarné výchově I.,

<sup>54</sup> <https://www.insea.cz/z-historie>

<sup>55</sup> CIKÁNOVÁ, K. et al, ref. 28, s. 8.

II., dílo Z. Zichy Úvod do speciální výtvarné výchovy, či skripta H. Hazukové a P. Šamšuly Didaktika výtvarné výchovy I., II.

Koncept tvořivosti se stal centrem nového zájmu, a sice zájmu k postupnému přesunu od pedagogického směru ke směru psychologickému, čímž ztrácelo vazby k estetice a výtvarné výchově jako takové. Jedná se o období „obecné tvořivosti“, kdy do výtvarné výchovy začaly pronikat i projevy z oborů neuměleckých.

Art education: Process and Product byl tématem kongresu konajícího se v roce 1981 v Rotterdamu, kde byl hlavní důraz kladen na spontaneitu výtvarného projevu, která výtvarnou výchovu odlišuje od technických oborů, ale na druhou stranu se vzdaluje od celkového výtvarného projevu. Tvořivost stále jako hlavní téma je doplňována jinými tématy, dochází k začleňování jiných uměleckých druhů, což otevírá prostor k alternativním koncepcím od konce 80. let objevujícím se ve výtvarné výchově.

## **2.8 Změny výtvarné výchovy v kontextu nástupu politických a společenských změn**

Po revoluci v roce 1989 se do oboru výtvarné výchovy stále více začleňují kapacity oboru vracející se z exilu, kteří byli popudem v roce 1991 k založení profesního sdružení asociace výtvarných pedagogů. Jejich cílem bylo implantovat didaktické poznatky mezi praktické učitele. Po vzniku české sekce INSEA v roce 1992 se stali spolupředsedateli mezinárodních akcí v oboru výtvarné výchovy. V našich odborných časopisech se začínají objevovat rubriky i ze zahraničních pedagogických časopisů. Jako například Pädagogik und Schulalltag, Erziehung und Unterricht, Srbska šula<sup>56</sup>.

Zároveň se od šedesátých let v zemích západní Evropy objevuje stoupající zájem rodičů žáků o jejich vzdělávání, což vede k odklonu od autoritativního vzdělávání, u nás se projevujícího až po Sametové revoluci v roce 1989. Již od let sedmdesátých se ve vzdělávání začíná více objevovat zájem o životní prostředí. Tyto tendence jsou realizovány v českém edukačním prostředí postupným zakotvením environmentální výchovy do kurikulárních dokumentů vzdělávání taktéž až po roce 1989. Do výtvarné výchovy se promítají v rámci mezipředmětových vztahů. Nejedná se ale jen o výchovu environmentální, postupně se do výtvarného vzdělávání prolínají i nové poznatky z oblasti

---

<sup>56</sup> Volný překlad – Vzdělávání a každodenní školní život, Vzdělávání a výuka, Srbská škola.

psychologie s důrazem na rozvoj osobnosti a její individualitu, inovativní metody, jako je například zážitková pedagogika, informační technologie, ale i multikulturní výchova jako důsledek globalizace. Nejen v procesu výtvarné výchovy se zohledňují sociální kompetence a mnoho nových témat dnes zakotvených v RVP ZV.

Po roce 1989 se pozvolna mění také postavení učitele, které se postupem let přeměňuje z direktivního a autoritativního pedagoga na lektora, patrona, rádce, podporovatele podporujícího v žácích motivaci k poznávání nových věcí – edukaci a rozvoj jejich osobnosti.

Teorie výtvarné výchovy klade vyšší nároky na vědeckou kvalitu. Nové trendy ve výtvarné výchově lze spatřit i v publikační činnosti oboru. Jedná se o nové programové linie, z nichž první nese označení „art-centrická“, snažící se o posílení umělecké a estetické formy, vycházející z francouzského hnutí „Nová výchova“, jehož klíčové pojmy jsou zrozeny z myšlenek zážitku, dialogu a interpretace. U nás je tato linie reprezentována I. Zhořem, (1925–1997), českým pedagogem, teoretikem a kritikem výtvarného umění, v době Sametové revoluce aktivním účastníkem Občanského fóra.

Druhá programová linie „video-centrická“, která vidí své těžiště v procesu vizuálního charakteru a to zejména ve vztahu k výtvarnému vnímání včetně elektronických prostředků ve výtvarné výchově, jež vychází z myšlenek, že výtvarná výchova má učit vizuálně myslet a hovoří o tzv. konceptualizaci. Z českých teoretiků tohoto proudu stojí za zmínku J. Vančát (1949), předseda české sekce INSEA.

Dětská zkušenost všedního dne, přibližování se životu a vlastní hledání žákova místa v něm obohacené prostřednictvím výtvarné výchovy, jsou ústředním tématem „gnozeo-centrické“ linie, reprezentované průkopnicí tohoto směru, členkou INSEA, akademickou sochařkou V. Roeselovou (1938).

Poslední ze čtveřice soudobých linií je linie žáka jako tvořitele a zároveň vnímatele své výtvarné tvorby, jeho vlastní účastnost, motivace a zaujetí, jež dává tvorbě obsah a smysl a skrze něj poznává sebe samého. Souhrnně to vyjadřuje slovy Uždil, přední představitel české výtvarné výchovy a České sekce INSEA jako „lidský smysl“ a Jiří David, jako „vnitřní tvar“. Dalšími významnými autory tohoto směru jsou Marta Pohnerová a Jan Slavík.

## 2.9 Výtvarná výchova na přelomu milénia

Již v roce 1992 vychází titul Slavíka Předmět didaktiky výtvarné výchovy jako vědy, jejíž samotný název dává tušit o narůstajícím významu vědecké stránky oboru, a který navazoval na práce Pavla Šamšuly. Výrazem zkvalitnění teorií výtvarné výchovy byla od roku 1992 akreditace doktorských postgraduálních studií tohoto oboru, vydávání přílohy časopisu výtvarná výchova a celostátní seminář věnovaný didaktice výtvarné výchovy „Věda a výzkum ve výtvarné výchově“, který se konal v roce 1998.

Celá první polovina 90. let se line ve znamení empirických výzkumů na školách základních, středních a lidových uměleckých, kde v popředí zájmu stojí především hodnoty a sebehodnocení dětského výtvarného projevu a didaktika interakce a komunikace, vše v kontextu výtvarné výchovy.

V rámci výuky budoucích učitelů výtvarné výchovy vzniká analyzační systém DITA, který měl dvě podúrovně zaměřené na komunikaci ve výtvarné výchově a na analýzu interakce ve výtvarné výchově, v té době v Československu ojedinělý projekt, který byl přínosný i v jiných odvětvích.

V druhé polovině devadesátých let se pozornost stáčí na hodnotící procesy ve školství. Vznikají publikace jako například kniha Slavíka Hodnocení v současné škole, která do popředí zorného pole tohoto procesu klade důraz na samotný tvůrčí proces dítěte, na jeho citění, prožitek, vnímání, zážitek, kreativitu, individualitu, seberealizaci, stejně jako na komunikaci, naslouchání a sebereflexi. Hodnocení se uskutečňuje i v podobě počítačové, například programový systém „Kantorův notes“, který byl oceněn v soutěži programových školních systémů „Duhová disketa“. V příštích letech proběhly další, neméně důležité výzkumy, například teoretika Vladimíra Valeše a Danuše Sztablové. *„Teprve pedocentrické tendence 1. poloviny 20. století přinesly hlubší zájem o dětskou psychiku a spontánní výtvarný projev dítěte.“<sup>57</sup> „90. léta 20. stol. jenom potvrzují latentní pluralismus přístupů k výtvarné výchově rozvíjený už v předchozím období. Katalyzátory pozitivních proměn se jednoznačně staly Lidové školy umění (LŠU), které od svého založení v roce 1959 rozšířily významně prostor pro náš vzdělávací obor. Právě na půdě základních uměleckých škol vznikaly alternativní proudy výtvarného vzdělávání...“<sup>58</sup>*

<sup>57</sup>[http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit\\_inovace\\_muzeoped\\_modul/dokumenty/studijni\\_materialy/Škola\\_muzejni\\_pedagogiky\\_1.pdf](http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Škola_muzejni_pedagogiky_1.pdf), s. 13

<sup>58</sup>[http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit\\_inovace\\_muzeoped\\_modul/dokumenty/studijni\\_materialy/Škola\\_muzejni\\_pedagogiky\\_1.pdf](http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Škola_muzejni_pedagogiky_1.pdf), s. 17.

Pro začátek století jednadvacátého je s postupnou gradací příznačný nárůst učebnic, odborných knih a metodických publikací s ohledem na nové poznatky a výsledky vědy v dané oblasti, i s ohledem na reálnou nutnost dokázat se vyrovnat s novými informačními technologiemi a médii, zejména internetu i v rámci výtvarné edukace a s novými přístupy moderního vyučování, jako je například kritická interpretace a vizuální gramotnost. Ta učí žáky orientovat se v nepřehledném množství vizuálních vjemů v podobě reklam, časopisů, obrazových komunikátorů a v neposlední řadě obrazových znaků, které v čím dál tím větší míře objevují v komunikaci pomocí textových zpráv SMS či emailů a jejich význam stále sílí. Jak píše Šobánková: „...v současném inovativním pojetí patří do výtvarné výchovy nejen práce s klasickými uměleckými formami, ale i práce se všemi vizuálně obrazovými vyjádřeními a prostředky, které nás obklopují.“<sup>59</sup>

## 2.10 Nástup 21. století a nové trendy v edukaci výtvarné výchovy

Jednadvacáté století je nejen ve výtvarné výchově ve znamení odklánění se od učebních osnov, kladení důrazu na průřezová témata a rozvoj klíčových kompetencí. „Dnešní výtvarná výchova přirozeně absorbuje poslední trendy pedagogického výzkumu, myšlenky teoretiků výtvarné výchovy, poznatky z teorie a dějin umění, estetiky, filozofie, ostatních pedagogických věd, sémiotiky, psychologie (psychologie umění), antropologie, sociologie, teorie médií, gender studies a jiných oborů. Snaží se reagovat na prudké proměny společnosti i současného výtvarného umění. Realie naší současnosti, jako jsou například pluralita, multikulturalita, globální souvislosti, postmoderna s otázkami hodnot a zpochybňováním jejich smyslu, je třeba reflektovat nejen na mezinárodních fórech, ale právě ve školní praxi při utváření nastupující generace.“<sup>60</sup>

Do popředí života výtvarné výchovy a světa její odborné publicistiky se dostávají nové tváře, převážně osobnosti z pedagogické praxe našich vysokých škol. Knihy vycházejí v mnoha renomovaných nakladatelstvích, některé jsou vydané nákladem autorských kateder. Letmý exkurz do seznamu autorů soudobé literatury a jejich titulů je součástí přílohy.

<sup>59</sup>[http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit\\_inovace\\_muzeoped\\_modul/dokumenty/studijni\\_materialy/Škola\\_muzejni\\_pedagogiky\\_1.pdf](http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Škola_muzejni_pedagogiky_1.pdf), s. 23.

<sup>60</sup>[http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit\\_inovace\\_muzeoped\\_modul/dokumenty/studijni\\_materialy/Škola\\_muzejni\\_pedagogiky\\_1.pdf](http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Škola_muzejni_pedagogiky_1.pdf), s. 19.

Knihy mnohých autorů odborných publikací si lze zadáním klíčových slov do vyhledávače najít na stránkách nakladatelství, v knihkupectvích i v knihovnách. Některé z nich bývají v knihovnách k dispozici i v elektronické podobě. Vychází i mnoho knih pro samotné žáky, které zpřístupňují, popularizují a hravou formou seznamují dětské čtenáře s výtvarným uměním, jako například kniha M. Birda „Van Goghova hvězdná noc“, ale i knihy, které je s tímto oborem seznamují vlastním výtvarným dílem – komiksem, jakou je například kniha „Vincent“. Vycházejí odborné časopisy, probíhají sympozia, konference. „Dnešní dění“ posledních zmiňovaných je u nás i ve světě ovlivněné pandemií onemocnění COVID-19 a s nimi souvisejícími vládními opatřeními a jejich činnost se musela částečně přesunout na pole virtuální. Příkladem může být třeba virtuální únorové jednání Výboru a kontrolní komise české sekce INSEA o letošní on-line konferenci v listopadu tohoto roku. Vznikají on-line edukační materiály výtvarné výchovy, například na stránkách [www.nedatovano.cz](http://www.nedatovano.cz), rozvíjí se muzejní a galerijní pedagogika zaštitěná Komorou edukačních pracovníků v rámci Rady galerií České republiky. Příkladem jejich edukačních aktivit byly projekty Brána muzea otevřená nebo Muzeum a škola pod jednou střechou.<sup>61</sup>

Vzhledem k inkluzivním tendencím našeho školství, potažmo vzdělávání posledních let, je nutno se zmínit o běžné praxi současného vzdělávání, a sice o společném vzdělávání se žáků běžných základních škol spolu se žáky se specifickými vzdělávacími potřebami i s žáky nadanými a mimořádně nadanými, kteří se vzdělávají dle svých příslušných RVP a podpůrných opatření, což se promítá i do vyučovacího předmětu výtvarná výchova.

Závěr této podkapitoly patří citaci textu z roku 2007, která je výrazem změn, a bohužel v časté praxi základních škol stále ještě rodící se tváří výtvarné výchovy posledních let: „...*tvůrčí proces výtvarné aktivity nekončí vytvořením díla, tj. vizuálně obrazného vyjádření (a už vůbec ne „výkresu“, „výrobku“), ale pokračuje uplatněním díla v procesu komunikace, jeho reflektováním žákem samotným, ostatními žáky, učitelem, divákem.*“<sup>62</sup>

---

<sup>61</sup>[http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit\\_inovace\\_muzeoped\\_modul/dokumenty/studijni\\_materialy/Škola\\_muzejni\\_pedagogiky\\_1.pdf](http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Škola_muzejni_pedagogiky_1.pdf), s. 46.

<sup>62</sup>[http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit\\_inovace\\_muzeoped\\_modul/dokumenty/studijni\\_materialy/Škola\\_muzejni\\_pedagogiky\\_1.pdf](http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Škola_muzejni_pedagogiky_1.pdf), s. 27.

## 2.11 Nástin tvorby žáka z hlediska vývojové psychologie

Jedním z faktorů, který je zejména v posledních letech nejen ve výtvarné výchově zohledňován, je psychický vývoj člověka, jeho zákonitosti, možnosti, činitele. Z psychického vývoje a jeho znalostí vychází veškerá edukace směřující k žákovi a zároveň lze výstupy žákovy edukace na základě této ontogeneze využít nejen k efektivní diagnostice psychických problémů, ale i k pohledu do jeho vnitřního světa, což se přímo uplatňuje i ve výtvarné výchově. Těmito zákonitostmi se dnes zabývá vývojová psychologie. Již v historii se etapami lidského bytí zabývali významní učenci a osobnosti světa, z nichž bych jmenovala například Hippokrata, Komenského, pražského psychiatra Amerlinga, Hallera, Příhodu, Piageta.

V duchu těchto myšlenek se nesla již slova Komenského z Velké didaktiky: „*Nesmíme obtěžovat žáka věcmi, které jsou vzdáleny jeho věku, jeho chápavosti a současného stavu.*“<sup>63</sup> V Analytické didaktice nabádá: „*Učitel necht' neučí, kolik sám může učit, nýbrž kolik může žák pochopiti.*“<sup>64</sup>

Vývojovou psychologií se ve svém díle velmi obsáhle zabývá Zdeněk Matějček, Marie Vágnerová, Dana Švingalová, Roseline Davido, Jan Uždil, v publikacích o výtvarné tvorbě ji pak zúročuje například Šamšula, Slavík, Brožek, ....

„*Vůbec první vysokoškolská skripta J. Uždila, vydaná r. 1952 pod názvem Metodika výtvarné výchovy I. ...*“<sup>65</sup> již mnou zmiňována v historickém přehledu výtvarné výchovy, „*... přinesla řadu podnětů zvláště z oblasti ontogeneze dětského výtvarného projevu a jeho psychologie, ale i první poznatky psychologie umění ze světových pramenů, a překračovala tehdejší pojetí předmětu i jeho pouhé metodiky směrem k didaktice výtvarné výchovy jako její teorii.*“<sup>66</sup> Za své zásluhy ve výtvarné pedagogice mu bylo v roce 2003 uděleno in memoriam Ocenění evropského komitétu INSEA.

Dle výše uvedeného i samotný výtvarný projev dítěte, potažmo žáka, prochází mnoha vývojovými stádii. Uždil ve své publikaci píše: „*Vlastní začátky dětské výtvarné „řeči“ se podobají řeči mluvené. Tak jako jednotlivé zvuky přecházejí neohraničeně jeden do druhého a jsou tu dřív, než se spojí s nějakým věcným významem, tak nějak je to i prvními*

<sup>63</sup> KOMENSKÝ, J. A. aj. KUMPERA. *Jak (se) učit: vybrané myšlenky o vzdělání a výchově*. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 83. ISBN 80-204-1123-2.

<sup>64</sup> KOMENSKÝ, J. A. ref. 40, s. 58.

<sup>65</sup> UŽDIL, J a I. ZHOŘ, ref. 45, s. 4.

<sup>66</sup> UŽDIL, J. a I. ZHOŘ, ref. 45, s. 4.



*kreslířskými začátky.*<sup>67</sup> Od pouhé stopy tužky, přes ovál – pohybově grafickou podobu čáranic, kříž – vědomou změnu směru čáry, přejde přes další graficky znázorněné věkové mezníky až ke kresbě samotné, tedy od bezobsažné čáranice až k jednoduchému vyobrazení. Tato vývojová stádia dělí každý z autorů dle svého pohledu a historického kontextu. Například Vágnerová píše o třech fázích vývoje stádia dětské kresby. V jejím pojetí se jedná o stádium presymbolické, senzomotorické fáze. To začíná tzv. čmáráním, není orientováno na výsledek práce, ale na vlastní prožitek z ní. Druhá fáze je ve znamení přechodu na fázi symbolickou, kdy dítě začíná zjišťovat, že jeho výtvarný projev může být vyjádřením reality. Třetí fáze je již symbolická, dítě kreslí konkrétní realitu, symbol.<sup>68</sup> Na rozdíl od Vágnerové uvádí Davido stádia vývoje dětské kresby sedm. Období skvrn, čmáranic, čarání, hlavonožců – univerzálních postav, transparentnosti, vizuálního realizmu. V tvorbě se již od sedmého roku objevuje profil. Sedmé v pořadí je stádium „zobrazení v prostoru“, kdy kresba je již realistická, propracovanější.<sup>69</sup> V našich podmínkách je toto dělení asi nejpoužívanější, přesto je nutno alespoň jmény zmínit i další autory dělení stádií dětské kresby. Je jím například Piaget či Bernard C. J. Lievegoed, kteří se o nich rozepisuje v publikaci *Vývojové fáze dítěte*. V publikaci *Symbol v dětském výtvarném projevu* Hana Babyrádová píše: „*Read uvádí vývojová stadia dětského kreslení podle Cyrila Burta – čarání, linie, popisný symbolismus.*“<sup>70</sup> a ukazuje dva pohledy v chápání symbolismu, chápání očima Reada a Lowenfelda.

Věkové zákonitosti se ve výtvarné tvorbě odráží i v jejich zvláštностech (transparence, mnohopohledovost, grafoidismus, deformace, ...), ve využití formátu papíru, obsahu dětské kresby (hra, snění, realita) a vývoji ikonografických schémat v dětské kresbě.

---

<sup>67</sup> UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál, 2002, s. 13. ISBN 80-7178-599-7.

<sup>68</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, s. 102-113, 134-141, 148-159. ISBN 80-7178-308-0.

<sup>69</sup> DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2008, s. 21-33. ISBN 978-80-7367-415-1.

<sup>70</sup> STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 56. ISBN 80-210-3360-6.



4 roky



5 let



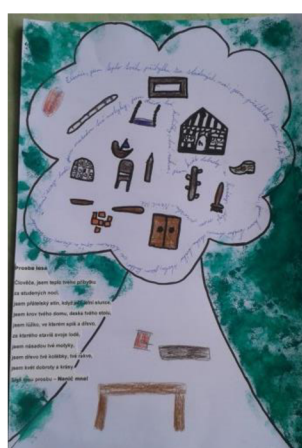
6 let



7 let



8 let



9 let



10 let

71

Ze všech těchto hledisek vyplývá, že dětská kresba je cenný nástroj poznání dítěte. Ukazuje na rozvoj vnímání, jemné motoriky, utváření pojmů, rozvoj intelektu, poznání osobnosti, citového a prožitkového světa dítěte. Vypovídá o vitalitě, emocionalitě, aktivitě a zájmech dítěte. Z výsledků jeho práce lze usuzovat diagnózu, stanovit hypotézu o jeho stavu. Kresbu lze využít pro testování mentální úrovně, využít ji jako komunikační prostředek, prostředek zkoumání aktivity i k vyjádření znalostí. Výtvarná činnost je svázána s osobností dítěte, s jeho vnímáním, myšlením, představivostí, charakterovými vlastnostmi, zvláštnostmi psychického a somatického typu. Kromě toho výtvarný projev působí i jako rozvíjející prvek. Ve školní praxi se jedná zejména pro osvojované

<sup>71</sup> Přehled kreseb žáků různého věku na stejné téma - práce žáků MŠ a ZŠ Vítkovice, zdroj – vlastní fotodokumentace

dovednosti psaní a rýsování, které vyžaduje souhru oka a ruky a lze jej považovat jako jednu z přípravných etap psaní.

Pro všechny tyto své přínosy je kresba jako cenný diagnostický nástroj i součástí kritérií školní zralosti. Při zápisu předškoláků do první třídy je využíván Jiráskův test školní zralosti (kresba lidské postavy) a Matějčkův test obkreslování.

V neposlední řadě je kresba dítěte cenným dárkem pro ty, koho má rádo.

### 3. Málotřídni<sup>72</sup> školy v České republice

První věta úvodu publikace *Naše málotřídni školy* zní: „*Nejstarším útvarem základního školství je škola málotřídni*“.<sup>73</sup>

Takovéto označení se poprvé objevilo v roce 1869 ve školském zákoně. „*Za málotřídni školu je označována taková škola, v jejíž alespoň jedné třídě jsou vyučováni žáci více než jednoho ročníku*“.<sup>74</sup>

Škola	ROK	
	1895 (podíl v %)	1910 (podíl v %)
Jednotřídni	428 (15,5 %)	498 (15,4 %)
Dvoutřídni	920 (33,4 %)	1055 (32,6 %)
Troj-pětitřídni	1355 (49,1 %)	1620 (50 %)
Šesti-osmitřídni	54 (2 %)	64 (2 %)

75

Tabulka č. 1: Počty málotřídniých škol na českém území na přelomu 19. a 20. století

V praxi jsem se setkala i se špatným vysvětlením tohoto označení. Proto tuto informaci doplňuji o pojmy plně organizovaná škola, jejíž podmínkou je samostatná třída pro každý ročník, tedy třídy 1-9 a neúplně organizovaná, například škola, se samostatnými třídami pro každý ročník, ale pouze s prvním stupněm základní školy, tedy třídami 1-5. V tomto případě se o školu málotřídni nejedná. Málotřídka je typem neúplně organizované základní školy, tedy školy pouze s jedním stupněm, která má méně než pět tříd (první stupeň tvoří pět ročníků). V některé ze tříd málotřídni školy jsou tedy vyučováni žáci více než jednoho ročníku. V České republice v současné době dle vyhlášky č. 48/2005 Sb. § 5 odst. 2 platí:

*„Na prvním stupni školy lze do jedné třídy zařadit žáky z více než jednoho ročníku prvního stupně. Na druhém stupni školy nelze do jedné třídy zařadit žáky z více než jednoho*

<sup>72</sup> Pojem se vyskytuje dle UJC-Ústav pro jazyk český ve dvou podobách – málotřídni a malotřídni. SSJČ-Slovník spisovného jazyka českého uvádí málotřídni, SSČ-Slovník spisovné češtiny tvar malotřídni, IJP-Internetová jazyková příručka zohledňuje oba tvary. V soudobé literatuře se spíše používá tvar malotřídni. Ve starší literatuře, ze které jsem vycházela v teorii, je používán výraz málotřídni, který pro jednotnost v celé práci dodržuji. [dotazy.ujc.cas.cz/...r=1](http://dotazy.ujc.cas.cz/...r=1)

<sup>73</sup> MUSIL, F. a J. SEDLÁČEK. *Naše málotřídni školy: Příručka ke studiu a praxi*. Praha: SPN, 1964, s. 3. ISBN 14-025-64.

<sup>74</sup> TRNKOVÁ, K. et al. *Málotřídni školy v České republice: malotřídky*. Brno: Paido, 2010, s. 11. ISBN 978-80-7315-204-8.

<sup>75</sup> TRNKOVÁ, K. et al, ref. 74, s. 19.

ročníku druhého stupně. Do jedné třídy nelze zařadit žáky prvního a druhého stupně.<sup>76</sup> Z výše uvedeného vyplývá, že v České republice pouze první stupeň Základních škol může být organizován málotřídně.

„Od změny školského zákona (č. 561/2004 Sb.) v roce 2004 nejsou málotřídky v tomto zákoně uvedeny jako zvláštní organizační forma ZŠ...“<sup>77</sup> „Přesto se s pojmem málotřídky nebo málotřídní škola můžeme setkat i v dokumentech školské správy...“<sup>78</sup> „Současná česká legislativa s pojmem málotřídní škola nepracuje. Místo něj používá pojem škola tvořená jednou, dvěma ... třídami prvního stupně.“<sup>79</sup>, což upravuje vyhláška MŠMT č. 48/2005 Sb., Vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. Podle § 4 odst. 1: „(1) Škola tvořená pouze třídami prvního stupně má nejvyšší počet žáků ve třídě v případě

- a) školy tvořené jednou třídou 10 žáků,
- b) školy tvořené dvěma třídami průměrně 12 žáků,
- c) školy tvořené třemi třídami průměrně 14 žáků,
- d) školy tvořené čtyřmi a více třídami průměrně 15 žáků.<sup>80</sup>

Pro zajímavost a srovnání: „... se podle Politického zřízení škol z r. 1805 sice na jednoho učitele počítalo 80 dětí, ale teprve vzrostl-li jejich počet nad 100, zřídila se II. třída s pomocníkem a při počtu 200 dětí přibral se druhý pomocník a otevřela se III. třída.“<sup>81</sup> Málotřídní školy nenajdeme pouze v České republice. Jsou součástí vzdělávací politiky napříč Evropou, ale setkáváme se s nimi i na jiných kontinentech. U nás vznikaly ze dvou důvodů. Z počátku vznikaly z nedostatku škol, neboť jejich síť byla řídká, stejně jako byl poměrně nízký počet učitelů. Mluvíme o době 19. století a první polovině století 20. V současnosti se s tímto důvodem vzniku málotřídek můžeme setkat zejména v méně ekonomicky vyspělých zemích. Naproti tomu za současnou podobou našich málotřídek stojí zejména demografický vývoj naší populace, tedy nedostatečný počet žáků v daném obvodu, a tudíž nesplnění minimálního limitu počtu žáků stanovených státem pro zřízení některého z ročníků.

<sup>76</sup> Vyhláška MŠMT ČR č. 48 Sb. § 5 odst. 2.

<sup>77</sup> TRNKOVÁ, K. et al, ref. 73, s. 9.

<sup>78</sup> TRNKOVÁ, K. et al, ref. 73, s. 13.

<sup>79</sup> TRNKOVÁ, K. et al. Ref. 73, s. 13.

<sup>80</sup> MŠMT ČR, ref. 75, §4, odst. 1.

<sup>81</sup> MUSIL, F. a J. SEDLÁČEK, ref. 72, s. 26.

### 3.1 Málotřídní školy v historickém kontextu

Předchůdcem obecného školství byly církevní školy včetně škol farních. Od 12. století vznikaly školy městske, které byly označovány jako dětinské, malé, nízké či české. Vedle nich existovaly městske partikulární školy, kde se vyučovalo v jazyce latinském. Na ně navazovaly školy Jednoty bratrské, jejichž největší rozmach zaznamenalo husitské období. Na pozadí historických událostí se střídal ve školách vliv Jednoty bratrské zaměřený na výuku jazyka a přípravu k řemeslům, se školou preferující náboženský vliv výuky – katolicismem. S nástupem baroka se do školy dostává vliv umění, zejména hudby, divadla, mluvíme o tzv. barokním uměleckém slohu. Postupem času dochází k rozkvětu české lidové písně a lidové tvorby jako takové. Na přelomu 17. a 18. století dochází k prohloubení rozdílů mezi měšťanskými školami pro bohatší skupiny obyvatel, které si mohly výuku na těchto školách dovolit, a venkovskými chudými školami. Městske školy dotovány městy a bohatšími rodiči si mohly dovolit vyučování vícetřídní, na rozdíl od vesnic, kde vyučování probíhalo ve sloučeném jednom ročníku pro všechny věkové kategorie. Jednalo se o děti nemajetných obyvatel, kteří preferovali pracovní hospodářskou činnost svých dětí z důvodu obživy rodiny před vzděláním.

Přelom 18. století se svými společenskými, ekonomickými změnami a technickým rozvojem se odrazil v rozvoji počátečního školství.

V roce 1773 ruší Marie Terezie jezuitský řád a školství bylo místo jezuity zaštitěno panovníkem. Byl kladem důraz na školní docházku chlapců i dívek od 6 do 12 let, a to zřízením ve všech, byť osadách, jedno nebo dvojtřídní školy triviální. Více vzdělaní učitelé se honosí přívlastkem vlastenečtí. Začínají vznikat rakouské školy vyučující českým jazykem. Metodicky se tyto školy orientovaly více na požadavky venkova než na výuku směrem k otevřenému světu.

Po roce 1918 v rámci konsolidace školství došlo k novému rozčlenění stávajících škol na plně organizované pětitřídní obecné školy a neplně organizované, rozdělené na ménětřídní (trojtřídní a čtyřtřídní) a málotřídní (dvojtřídní a jednotřídní) s doporučením, aby jednotřídní školy vyučovaly pouze 1.-5. ročník, neboť až doposud výuka probíhala v rámci všech osmi ročníků, a to v tzv. běžích.

*„Za připomínku stojí i to, že například v tzv. malém školském zákonu z roku 1922 (§5) byl stanoven nejvyšší počet žáků v jednotřídní škole 50, v ostatních třídách pak 60 žáků.“<sup>82</sup>*

---

<sup>82</sup> MUSIL, F. a J. SEDLÁČEK, ref. 72, s. 53.

I dnes můžeme na městských historických budovách původně plně organizovaných škol spatřit například nápis „Dívčí škola“. Tyto stavby se vztahují právě k tomuto období, kdy v případě, že na městské škole počet tříd převýšil číslo šest, byly rozděleny na třídy, potažmo školy dívčí a chlapecké.

*„Poprvé byl pojem málotřídní škola vymezen v učebních osnovách z roku 1933.“<sup>83</sup>  
„Inadále byly pro málotřídky vydávány zvláštní učební osnovy, v nichž byl krácen vyučovací obsah. Tento byl stanoven nikoli pro ročníky, ale pro oddělení, do nichž byly řazeny děti nejbližšího věku. Skladba oddělení byla stále předepsána učebními osnovami, přičemž se primárně osamostatňovaly nižší ročníky a spojovaly se vyšší. Učivo bylo zúženo ze dvou nebo tří postupných ročníků do oddělení a s dětmi postupně probráno. Málotřídkám tak zůstal připsán „cejch“ škol, které poskytují méně kvalitní vzdělávání.“<sup>84</sup>*

Navzdory reformním snahám byla stále málotřídky vnímány jako neefektivní z hlediska výuky žáků. V období okupace vývoj těchto škol stagnoval. Až po konci druhé světové války došlo k novému rozkvětu. Byla zrušena osmiletá obecná škola a stanovena povinnost pro žáky ve věku 11-15 let navštěvovat školu měšťanskou. Celý proces vyvrcholil zřízením jednotné školy na základě nového školského zákona vydaného v roce 1948. Došlo k zavedení devítileté školní docházky a sjednocení nižšího středního školství pro všechny děti do 15. let. *„Školský zákon stanovil maximální počet dětí na čtyřicet, v první třídě na třicet. Pokud počet žáků jednotřídní školy dlouhodobě klesl pod dvacet, škola měla být zrušena. Pojem málotřídní škola byl z osnov vypuštěn a nahrazen termínem škola s menším počtem tříd, který měl naznačovat, že se jedná o rovnocennou národní školu.“<sup>85</sup>*

Vzhledem k náročnosti výuky ve spojených ročnících a dodržení osnov učební látky bylo v roce 1951-1952 Ministerstvem školství nařízeno jednotné spojování ročníků na dvoutřídních školách, a sice spojení ročníku prvního a třetího a ročníku druhého, čtvrtého a pátého. Zároveň učitelům těchto tříd byl zvýšen úvazek za účelem rozkladu alespoň některých předmětů pro výuku jen jednoho samostatného ročníku za účelem zkvalitnění výuky.

Tyto školy se na konci padesátých let staly trnem v oku ekonomům, a to z důvodu jejich neadekvátní finanční náročnosti. Postupně byly vyvíjeny tlaky na jejich zrušení, k čemuž v důsledku špatné dopravní obslužnosti nedošlo. Nakonec v sedmdesátých letech k masivnímu rušení málotřídních škol dochází, a to z důvodu přemístování veškerého

---

<sup>83</sup> MUSIL, F. a. J. SEDLÁČEK, ref. 72, s. 5.

<sup>84</sup> TRNKOVÁ, K. et al, ref. 73, s. 21.

<sup>85</sup> TRNKOVÁ, K. et al, ref. 73, s. 23.

školství nestřediskových obcí do rozvíjejících se obcí střediskových. Jednalo se o tzv. první vlnu rušení málotřídek. Přesto v některých nestřediskových obcích musely být školy zachovány vzhledem k jejich dopravní neobslužnosti. Tyto školy musely být ovšem minimálně dvojtřídní, což byla podmínka jejich zachování. Vrcholem mělo být na konci osmdesátých let úplné vymizení jednotřídních škol z našeho školství.

Dochází k novému zpracování koncepce výuky (přechod z devítiletého na osmileté vzdělávání), které se poprvé projevilo ve školním roce 1976-1977. V důsledku této koncepce byl přesunut pátý ročník ze stupně prvního do stupně druhého a tím dochází ke zvýšení úrovně výuky na nižším stupni. Dochází tím ke zkvalitnění výuky samotné, ale zároveň jsou žáci ochuzeni o interakci s žáky staršími. Postupem času dochází k přehodnocování změn, které končí opětovným prodloužením školní docházky v roce 1990 o devátou třídu. Taktéž po roce 1989 se opět začínají obnovovat málotřídní školy v menších obcích a dochází k postupnému rozvoji těchto škol. Na základě novelizace školského zákona v roce 1990 přechází pátý ročník zpět do stupně prvního.

V druhé polovině devadesátých let dochází vlivem nízké porodnosti k úbytku žáků v celém školském systému, což se promítlo zejména v málotřídním školství, kde bylo financování státem omezené na počet třinácti žáků a veškeré další náklady spojené s provozem a rozvojem školy byly hrazeny z rozpočtu obce.

Po vzniku třístupňové hierarchie řízení (národní – MŠMT, krajský – odbory školství a obecní – zřizovatelé škol), k nimž došlo přijetím tzv. školského zákona (zákon 561/2004 Sb.) si každý zřizovatel dle platné legislativy upravuje svoje podmínky a způsoby dosažení cílů.

*„Klíčovým strategickým dokumentem pro střednědobý a dlouhodobý horizont rozvoje českého školství se stal Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha), schválený vládou české republiky v roce 2001. Vzhledem k tomu, že se jedná o strategický dokument, explicitních zmínek o malotřídkách v nich najdeme poskrovnu. Přesto Bílá kniha definuje některé klíčové principy vzdělávací politiky, které lze vnímat jako podstatné pro existenci a fungování těch to škol.“<sup>86</sup> Základními principy jsou decentralizované řízení a rozhodování škol a vzdělávání na principu spravedlnosti. Hlavním limitem je ovšem demografický vývoj. Ačkoliv počet žáků nadále klesá, neklesá počet škol, a to hlavně díky samotným obcím, které za své školy bojují, jakožto za jednu z hlavních sociokulturních hodnot ovlivňujících chod celé obce. V roce 2007 Ministerstvo školství pomáhá školám*

---

<sup>86</sup> TRNKOVÁ, K. et al, ref. 73, s. 38.



v rámci rozpočtu přímých výdajů vyhlášením dvou rozvojových programů, které mají málotřídkám pomoci. Je jím Program na zpřístupnění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků málotřídních škol a Podpora řešení dopadu meziročního dopadu snížení počtu žáků.

Předpoklad, že od roku 2015 dojde k dalšímu poklesu porodnosti, a tedy následnému poklesu žáků, se lety potvrdil. Tím před českou vzdělávací politikou stojí otazník, jak na tuto situaci reagovat. Nabízejí se dvě varianty řešení, a to ponechání působnosti škol v dikci zřizovatele, anebo vypracování státního programu na slučování škol. Přestože se Česká republika svojí strukturou řadí spíše k venkovskému typu osídlení podobně jako je tomu například ve Finsku, Norsku, Švédsku, je v Česku na rozdíl od nich snadná dostupnost škol díky malé rozloze našeho státu, husté síti komunikací a krátkým vzdálenostem mezi jednotlivými osídleními. Na druhou stranu je snahou starostů jednotlivých obcí udržet i za cenu dotací ze strany obce chod škol, k čemuž jim dává kompetence zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školský zákon) a to: „§ 23 (4) Zřizovatel školy může povolit výjimku z nejnižšího počtu dětí, žáků a studentů stanoveného tímto zákonem a prováděcím právním předpisem za předpokladu, že uhradí zvýšené výdaje na vzdělávací činnost školy, a to nad výši stanovenou podle § 161 až 162.“<sup>87</sup>

*„Nabytím právní subjektivity sice školy získaly dříve nevidanou svobodu, která je však vykoupena narůstající administrativou rádo by monitorovacího avšak častěji kontrolního charakteru, náročnou ekonomickou agendou a doslova tápáním v záplavě legislativních opatření.“*<sup>88</sup> Mezi zřizovatelem a školou je jakýsi symbiotický vztah, zřízením školy vzniká zřizovateli vůči škole finanční závazek a naopak ředitel školy s ním spolu projednává veškeré otázky týkající se provozu a zabezpečení chodu školy.

I dnes se však lze setkat s protichůdnými názory na financování těchto škol. Jeden názor zastává myšlenku zachování školy za každou cenu, oproti názoru, že jde jen o neúčelné vyhazování peněz bez dalšího přínosu pro obec samotnou.

---

<sup>87</sup> Zákon ČR, č. 561/2004 Sb. § 23 odst. 4

<sup>88</sup> TRNKOVÁ, K. et al, ref. 73, s. 157.

### 3.2 Vzdělávací proces na málotřídní škole versus na škole plně organizované

*„Je proto zcela přirozené, že právě teorii i praxi vyučovací hodiny na málotřídní škole, kde jsou k plánování, k organizaci a k vedení vyučovacího procesu jiné podmínky než na plně organizovaných školách s jedním ročníkem v každé třídě, se v minulosti i v současnosti věnovala náležitá pozornost. ... V členění vyučovací hodiny s odděleními musí se tedy kladně projevit plnění všech požadavků, které máme na členění vyučovací hodiny jedním ročníkem, a zároveň i souhra ve střídání základních forem vyučování v celku vyučovací hodiny i zřetel k času. V tom právě tkví složitost i náročnost učitelovi práce ve vyučovací hodině i velký význam správného rozčlenění hodiny pro úspěch vyučování na málotřídních školách.“<sup>89</sup> Musil a Sedláček zdůrazňují: „...vyučování probíhá ve skupinové situaci a vyvolává skupinové procesy“, kladou důraz na reflexi vyučování a „...podchycení skupinových procesů ve školní třídě.“<sup>90</sup>*

Podle Průchy: *„Hlavním znakem málotřídních škol je to, že se v nich provádí vyučování s věkově smíšenými skupinami žáků. Jeden učitel vyučuje současně žáky dvou či více ročníků, což samozřejmě vyžaduje aplikaci specifické formy učení a vyučování. A právě toto vyučování s věkově smíšenými žáky (learning & teaching in mixed age classes) je dnes v západoevropské pedagogice považováno za typ alternativy či inovace vzdělávání.“<sup>91</sup>*

Ve stejném duchu hovoří i studijní opora Specifické didaktické možnosti práce v málotřídních školách, E. Machů z Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně: *„Málotřídní školy jsou charakteristické vyučováním s věkově smíšenými skupinami žáků, což vyžaduje aplikaci specifických didaktických prostředků“.*<sup>92</sup> V prostředí malotřídních škol se lze setkat jak s didaktickými prostředky tradičními, kdy jsou při výuce žáci jedné třídy děleny do více skupin dle příslušných ročníků, tak s prostředky inovativními. *„V malotřídních školách se vedle sebe setkávají ve výuce žáci nejen různého věku, ale i různých schopností a dovedností. Ve vztahu k diferenciaci a individualizaci je v současné době aktuální propojení těchto principů s inkluzivní pedagogikou. Zde se žáci nedělí na dvě skupiny (tj. ti, kteří jsou mladší a starší, kteří mají speciální potřeby, a kteří je nemají), ale jde tu*

<sup>89</sup> TUPÝ, K. *K didaktickým problémům málotřídních škol*. Praha: SPN, 1978, s. 115-116. ISBN 14-775-78.

<sup>90</sup> MUSIL, F. a J. SEDLÁČEK, ref. 72, s. 60.

<sup>91</sup> PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2012, s. 70. ISBN 978-80-7178-999-4.

<sup>92</sup> <https://docplayer.cz/23826903-Specificke-didakticke-moznosti-prace-v-malotridnich-skolach.html>

*o jedinou heterogenní skupinu s rozličnými individuálními potřebami. Inkluzi tedy chápeme jako přizpůsobení se všech aktérů výchovně vzdělávacího procesu různorodým potřebám všech žáků a vytvoření diferencovaných podmínek pro začlenění všech žáků....“<sup>93</sup> Užití těchto didaktických prostředků se aplikuje zejména při výchovách. Dále podle Machů: „...práce učitele na málotřídní škole je velmi specifická a pro učitele také velmi náročná. Učitel vyučující na málotřídní škole má ve srovnání s učitelem vyučujícím na plnotřídní škole náročnější plánování výuky, při kterém musí brát ohled na věkové a individuální zvláštnosti žáků v jedné třídě. Musí ovládat dovednost komplexní přípravy s ohledem na plánování cílů výuky, vyučovacího obsahu, výukových metod a forem výuky, materiálně didaktických pomůcek a rozvíjení klíčových kompetencí různě starých žáků. Jelikož má učitel vyučující na málotřídní škole úzký vztah s žáky, u kterých zná jejich sociální a rodinné prostředí, musí ve větší míře ovládat dovednost přátelské komunikace s žáky ... a dovednost spolupráce s rodiči žáků.“<sup>94</sup>*

### **3.3 Efektivnost malotřídních škol**

Po stránce ekonomické je provoz málotřídních škol jednoznačně nákladnější než provoz škol velkých, pokud bychom přepočítali náklady na výuku na jednoho žáka. Přesto je nejen v České republice, ale i v zahraničí počet těchto škol poměrně velký. „Kdyby byly málotřídní školy málo efektivní (z hlediska pedagogického, nikoli ekonomického), nebylo by žádoucí je udržovat, či dokonce jejich počet rozšiřovat. Na tuto efektivnost se zaměřuje výzkum v zahraničí... . Zatím lze souhrnně konstatovat, že výzkumné nálezy dokládají pozitivní efekty málotřídních škol – především pro učení žáků v nich se vzdělávajících. Jsou to data z Norska, Finska, Maďarska a jiná, podle nichž žáci z málotřídních škol mají vzdělávací výsledky srovnatelné s žáky velkých městských škol a v rozvoji osobnostních vlastností je většinou předčí. Shodně to konstatuje i K. Trnková (2009), specialistka na málotřídní školy, na základě nálezů ze zahraničí. Není důvod předpokládat, že v Českých málotřídních školách je tomu výrazně jinak.“<sup>95</sup> Pro zajímavost uvádím tabulku a graf s informacemi o počtu málotřídních škol v České republice v daných letech (v %), odpovídajícímu územnímu uspořádání naší země. (rok

<sup>93</sup> <https://docplayer.cz/23826903-Specificke-didakticke-moznosti-prace-v-malotridnich-skolach.html>

<sup>94</sup> <https://docplayer.cz/23826903-Specificke-didakticke-moznosti-prace-v-malotridnich-skolach.html>

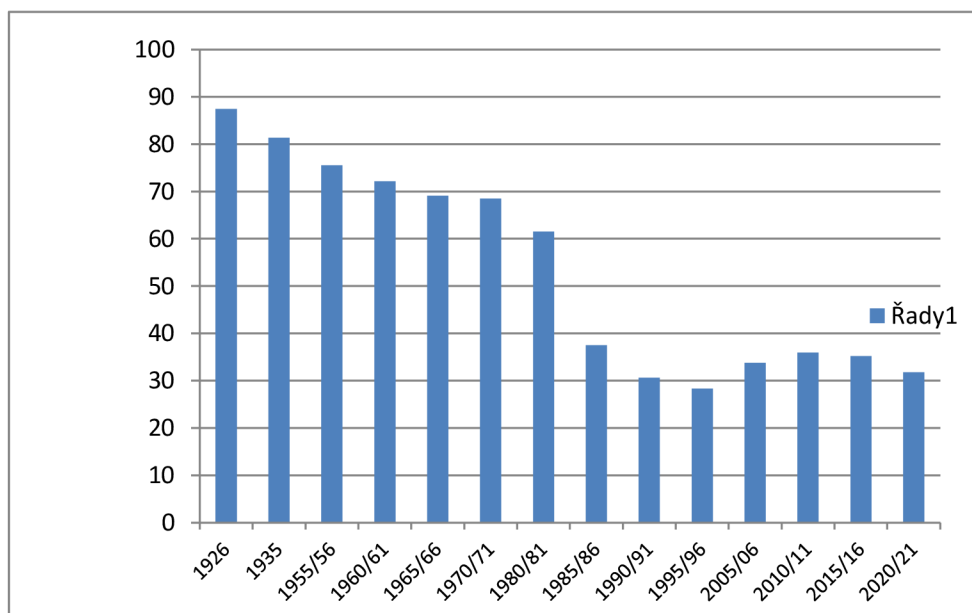
<sup>95</sup> PRŮCHA, J. ref. 90, s. 71.

1918 – Československo, rok 1939 -1945 – protektorát Čechy a Morava, rok 1945 – Československo, rok 1960 – Československá socialistická republika, rok 1990 – Česká a Slovenská Federativní Republika, 1993 – Česká republika).

ROK	PODÍL
1926	87,4
1935	81,3
1955/56	75,5
1960/61	72,1
1965/66	69,1
1970/71	68,5
1975/76	61,5
1980/81	37,5
1985/86	30,6
1990/91	28,3
1995/96	33,8
2010/11	36,0
2015/16	35,2
2020/21	31,8

96

Tabulka č. 2: Procentuální vyjádření počtu málotřídních škol na našem území.



97

Graf č. 1: Počty málotřídních škol na našem území ve vybraných letech.

<sup>96</sup> TRNKOVÁ, K. et al, ref. 74, data z tab. č. 4, 6, 7, str. 21-32. a z dat Odboru informatiky a statistiky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

<sup>97</sup> TRNKOVÁ, K. et al, ref. 43, s. 13

Data použitá v tabulce jsou z obou dvou zdrojů nepřesná. Část jich vychází z tabulky Trnkové, která na tento fakt v knize *Málotřídní školy v České republice: malotřídky*, z níž je převzata, sama upozorňuje. Zdrojem druhé části dat (rok 2005/2006-2020/2021) je Odbor informatiky a statistiky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Důvodem nepřesností je fakt, že Školský zákon pojem málotřídní (malotřídní) škola nezná a mnoho uživatelů dat má zcela rozdílné výklady tohoto pojmu. MŠMT primárně s pojmem málotřídní škola nepracuje a dílčí data ve zprávě mohou být zkreslena, neboť jejich identifikace odpovídá označením zadaných řediteli škol.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4. Úvod do praktické části

V praktické části diplomové práce jsem se zaměřila na ověření validity metodických listů, které jsem vypracovala, a jejich přínosu z hlediska rozvoje osobnosti žáka, jeho prožitků, emocí.

Výtvarné práce čerpající z metodických listů jsem realizovala na Krkonošské ZŠ a MŠ Vítkovice, konkrétně na málotřídní základní škole, ve třídě spojeného prvního až pátého ročníku. Vybrala jsem deset metodických listů, které propojuje téma „Všude dobře, doma nejlíp“. Exkurzem do hodin výtvarné výchovy jsem chtěla poukázat na specifika práce s žáky konkrétní málotřídní školy, a to nejen z hlediska zastoupených pěti ročníků na jedné společné hodině, ale i specifika daných konkrétní školou, jako jsou například materiální a organizační možnosti školy, ale i spolupráce školy a rodičů žáků. V neposlední řadě se v pracích promítla i probíhající pandemie Covid-19.

Praktická část byla realizována ve školním roce 2020/2021, ve kterém naše škola měla největší návštěvnost žáků za posledních deset let, a sice patnáct (7 žáků 1. ročníku, 1 žák 2. ročníku, 3 žáci 3. ročníku, 1 žák 4. ročníku, 3 žáci 5. ročníku).

Ze zmíněných specifika bych ráda blíže zmínila alespoň několik rozhodujících, které se bezprostředně odrážely ve všech metodikách, potažmo v práci žáků. Jedním z prvních a na prvních pohledu patrných je specifika organizační. Alespoň v několika prvních metodikách jsem tento jev připomněla vypíchnutím, dále je již zmiňován pouze v odrážce „časová dotace“, formulí „s přesahem do školní družiny“. Jedná se o rozdílnou časovou dotaci předmětu výtvarná výchova u žáků spadajících do 1. období (45 minut výuky týdně) a žáků spadajících do 2. období (90 minut výuky týdně). Tento rozdíl musí být sklouben s faktem, že hodinu je nutno vyučovat společně, tedy všech pět ročníků najednou a já, jakožto učitelka výtvarné výchovy jsem zároveň vychovatelkou školní družiny, do které by po první vyučovací hodině měli mladší žáci odcházet. Tento fakt se zásadně promítá do hodin výtvarné výchovy a je na vyučujícím najít optimální řešení. Jednou z možností, která se nabízí, je ta, že žáci 1. období po ukončení první vyučovací hodiny poodejdou o pár metrů do prostoru třídy, kde si budou hrát, zatímco žáci 2. období budou nadále pracovat. Takto pojaté vyučování nebylo optimální. Nemohla jsem

se věnovat naplno ani jedné, ani druhé skupině, navíc skupina, u které nadále probíhala výuka, neměla v dětském hlaholu mladších spolužáků šanci soustředit se, uvolnit se, povolit uzdu fantazie, tvořit a prožívat terapeutický účinek výtvarné výchovy. Mladší žáci byli napomínáni, starší rušeni. Navíc vzhledem k vysvětlování tvůrčího tématu žákům různými formami odpovídajícím rozdílným věkovým skupinám, nebyl dán dostatečný časový prostor mladším žákům pro následnou uvolněnou a prožitkovou tvorbu. Pozice vyučujícího spíše než roli pomáhajícího inspirátora ukazujícího směr, možnosti, podporujícího city, emoce, kreativitu vyhlížela na roli zadavače úkolů a hlídače.

Se svolením vedení a rodičů jsem žákům 1. období umožnila rozložit si za dodržení hygienických předpisů (přestávky dle individuální potřeby žáka, pitný režim) výtvarnou práci do dvou hodin, tedy do následné hodiny školní družiny, čímž se kvalitativně významně zvýšila úroveň vyučování všech žáků. Mladší žáci mají více prostoru na individuální tempo s vychutnáním si prožitku, starší žáci nejsou vytrháváni ze svých světů jinými aktivitami spolužáků. To vede k vytvoření prostoru pro skupinové situace, skupinové procesy. Rytmus celé skupiny rezonuje na stejné vlně, což má blahodárný vliv jak na prožitky, tak na práci samotnou.

Přidanou hodnotou takto koncipovaných hodin je prostor pro vzájemné učení žáků, pro přijímání lehkosti nápadů, pramenící z dětské naivity mladších žáků, do „těžších rozhodování“, podpořených vlastními zkušenostmi žáků starších. Na druhou stranu tito žáci vnášejí do práce mladších spolužáků jistotu pomoci, zázemí, inspiraci, směřování. Velkým přínosem, kterému se žáci učí z titulu věkově smíšených hodin je druhá specifikace, a sice sociální učení, které je všudypřítomné. Mladší žáci se učí od starších, což je samo o sobě nepochybně velký zdroj inspirace. Učí se nejen „učební látku“, ale učí se i požádat o pomocnou ruku, poděkovat, učí se reagovat, hodnotit, vnímat, třdit názory, volit vhodné příklady, brát si příklady ať už pozitivní či negativní, učí se respektovat, prosadit se a mnoho dalších postojů, které prvňáčci vidí u svých starších spolužáků. Ti jsou naopak hrdou oporou mladším, vzorem, ochotni být vždy nápomocni mladším, bezbranným, či jinak handicapovaným. Tato souhra se projevuje ponejvíce právě ve výtvarné výchově, kdy spolu sdílejí vyučovací hodiny všechny ročníky. Nabízí se myšlenka, zda jednotlivé skupiny nejsou o něco ochuzeni, zda jim něco neuniká, zda se vzájemně oba ročníky nebrzdí, zda by kognitivní progres nemohl být v případě jejich rozčlenění po ročnících větší. Zda by se v jejich pracích, šitých na míru věku, více neobjevila specifická obsažnost, osobitý výtvarný výraz. Každá z možností uspořádání školních tříd je specifická nejen z pohledu věku, ale i z pohledu složení vlastní třídy

vzhledem k temperamentu, volným vlastnostem, charakteru, eventuálně inkluzi. Vždy je utvářeno originální třídní klima, se kterým musí pedagog pracovat. Svoji práci pak musí přizpůsobit podmínkám, dokázat využít ve svůj prospěch, potažmo prospěch třídy, veškeré plusy skupiny a umět pracovat s negativy, neboť i ta mohou být v konečném důsledku prospěšná a návodná.

Dalším ze specifíků je role pedagoga, rodičů a jejich vzájemná spolupráce. Vyučující takovéto třídy musí respektovat rozdílnost a individualitu jednotlivých žáků, nechat dát vyniknout osobitému výtvarnému projevu každému z nich a zároveň neustále připomínat vnímání soudržnosti a chápání celé třídy jako celku, který se má podporovat a vzájemně si pomáhat. Využití potenciálu učení se žáků od sebe navzájem, neskutečně posouvá a „žene“ mladší ročníky v touze po poznání, vyrovnání se starším.

Zásadním si proto myslím, že není otázka běžného a málotřídního uspořádání, ale osoba vyučujícího. Zdali bere výtvarnou výchovu jako prostor pro rozvoj dětské duše, pochopení a hledání krásna ve zdánlivě šedých věcech, pozitivnímu náhledu na svět a na život, nebo jen jako pouhou nutnost, další otravnou „odpoledku“. Ani skvěle napsaný školní vzdělávací plán není vítězstvím, zárukou kvalitní výuky, a naopak průměrný, kterému je vdechnuta emoce a kreativita, může žáky posouvat k pochopení sebe samého, svého nitra, svých pocitů a prožitků.

Velkým přínosem na málotřídních školách je fakt, že jeden učitel obsáhne převážnou část předmětů, a tím umožňuje naplno využívat mezipředmětových vztahů a přesahů nejen výtvarné výchovy do jiných předmětů. V dnešním „moderním“ vyučování, kdy zvonění není hranicí, nutným koncem hodiny, kdy na sebe hodiny mohou navazovat, prolínat se, kdy žáci odpočívají, když jsou unavení, má takto koncipované vyučování, samozřejmě za dodržení určitých pravidel, své nesporné výhody, stejně jako možnost, kterou ve svých metodikách cíleně využívám, a sice již zmíněný přesah vyučování do školní družiny. S tím souvisí i těsná spolupráce s rodiči, jejich podpora takovýchto postupů a pochopení přínosu pro žáky. V neposlední řadě důležitou roli hraje důvěra rodičů i žáků v samotného vyučujícího. To jsou základy, na kterých se dobře staví. Role pedagoga tak není pouze v „učitelování“, ale mnohdy plní i funkci důvěrníka a poradce celé rodiny, což je pro každého z nás velkou poctou. Ceníme si, že rodiče oceňují naši vlastní zainteresovanost na provozu naší školy, což nás motivuje k dalšímu zkvalitňování výuky i společným projektům.

Práce vyučujícího výtvarné výchovy na málotřídní škole je také specifická nároky na konkrétní realizaci příslušného učiva. Pokud totiž vyučující nechce, aby žáci opakovaně



pracovali na stejných námětech, což může být někdy naopak i záměrné, musí vyučující po dobu pěti let volit vždy jiné předměty tvorby tak, aby žák byl stále motivován novými možnostmi a ve své práci se neopakoval, ale rozvíjel.

Volba témat je také specifická. Ve své praxi po zkušenostech preferuji práci všech ročníků na společném tématu s nuancemi v obtížnosti dle věku či individuálních možností žáků ve vlastním zpracování. Práce na jednom tématu podporuje rytmus celé skupiny, společné emoční zapojení, společný cíl. Žáci nejsou rušeni prací druhé skupiny a mohou si tak práci vychutnat plnými doušky, nikým nerušení. Tyto práce mají své cíle v závislosti na věkových možnostech žáků a je jejich nespornou výhodou, že mladší, vyspělejší žáci mohou, pokud chtějí, dosahovat i vyšších met žáků starších, což jim dává možnost jakoby mimochodem, rychlejšího vědomostního růstu. Přesto, ačkoliv podstatně méně, práci dvou skupin také využívám. Nesporně i ta má své určité výhody a je dobré, aby si i tento způsob žáci okusili. Zejména bych vyzdvihla pocit zažití si vnitřního porovnávání se pouze s věkově vrstevnickou skupinou.

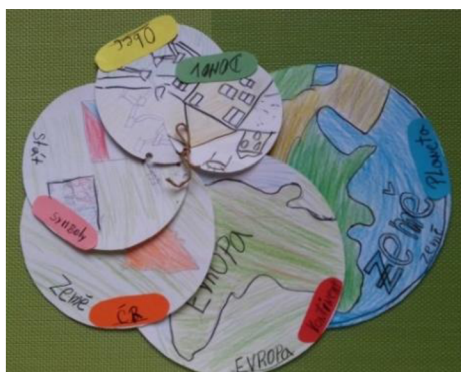
Přesto při společné tvorbě bývá leckdy práce mladších žáků kreativnější než práce žáků starších a ti dokáží velmi okázale jejich vydařenou práci uznat a obdivovat, myslím si, že hnací motor v podobě starších žáků je dobré někdy vysadit a pracovat bez tohoto nevysloveného pocitu srovnávání, s lehkostí jejich mladšího věku. Protipólem určitě je více chaotická hodina a je nutné opravdu pečlivě vybrat techniky vzhledem k jejich obtížnosti a znalostem žáků práce s nimi tak, aby do práce starší skupiny byly vneseny nové poznatky a mladší skupina, pro kterou by byly požadavky neadekvátní vzhledem k věku, pracovala co možná nejsamostatněji na svém úkolu. I tak je hodina roztržitější, neboť zejména žáci prvního ročníku mají „neustálé dotazy“. Ale i starší žáci mají potřebu svá díla průběžně konzultovat, čímž odvádějí pozornost jedni od druhých a narušují svoji soustředěnost na tvorbu. Je to běžný jev na málotřídních školách, kterému se žáci učí čelit, avšak ve výchovách, které jsou koncepčně pojaty jako volnější vyučování zaměřené na prožitek, dávají tomuto jevu vyniknout.

V každém případě je propojení všech pěti ročníků žáků v hodinách činnosti výtvarné výchovy velmi náročné a klade na práci vyučujícího vysoké nároky. Základem úspěšné realizace je předem promyšlená a kvalitní příprava.

Sjednocující téma Všude dobře, doma nejlíp odráží hluboce zakořeněný patriotizmus v žácích. Škola ve spolupráci s rodiči vede žáky k lásce k rodišti, úzkému vztahu k přírodě, ale i toleranci a respektu k chápání světa kolem nás.

„Všude dobře, doma nejlíp“ není název žádného projektu, žádné práce na zakázku či z nutnosti, aby si paní ředitelka mohla v příslušné kolonce proškrtnout splněno. Všude dobře, doma nejlíp, je pocit zakotvený v srdcích našich žáků, který se snažíme rozvíjet a podporovat v rámci vzdělávání, zejména „výchovy“, které k tomu dávají víc než kterýkoliv jiný předmět, prostor již svým vymezením v RVP ZV.

Slovo „doma“ nejsou pro žáky jen čtyři stěny domu či místopisné označení místa bydliště. Je to stále probíhající oslava našeho regionu, kde oslavenci získávají vztah ke svému rodišti. Oslavou však nemíním cinkání skleniček s dětským šampaňským, oslavou mám na mysli drobnosti každodenního života, jakými jsou například: sběr jablek pro krmení jelenů, zpěv krkonošských písniček při rozsvěcení vánočního stromu, návštěvy muzeí, kostelů, výstav, exkurze do „místních“ podniků, podpora sounáležitosti společnými akcemi s mateřskou školou, roznášení betlémského světla po obci, hraní divadla pro klienty domova důchodců, stejně jako prohlubování environmentálního postoje žáků ve spolupráci s vodárnou a sběrným dvorem, sběr odpadků odhozených na sjezdovkách i každodenní šetření vodou ve třídách. Tento pocit patriotství není ovšem vytržen z konceptu, je spoluutvářen v kontextu okolního světa, zhmotněném ve slůvku „všude“. Víme, že Krkonoše jsou i polské, fandíme sportovcům nejen z našeho regionu při mezinárodních závodech, alespoň prstem na mapě doprovázíme na cestě do teplé Afriky naše rorýsy, díky nimž se jako jedna z mála škol v České republice pyšníme titulem „Rorýsí škola“ a Afrika nám rozhodně není neznámá a možná ani my nejsme neznámí Africe. Minimálně na 150 afrických dětí jezdí do škol na kolech z našeho několikaletého sběrného místa v naší škole v rámci projektu Kola pro Afriku.



Obrázek č. 1: Práce žáka školy, zdroj: vlastní fotodokumentace

Snažím se vtisknout dětem do srdcí neopakovatelnost „jejich domova“ s globálním rozhledem po „našem domovu“, Zemi. Jedině konfrontací s odlišnostmi si mohou utvářet vlastní reálné představy, na kterých budou celý život stavět. Nyní na nich stavíme zejména ve výchovách, potažmo ve výchově výtvarné. Snažím se učit žáky chápat v souvislostech, a to je i cíl mých, respektive našich, vyučovacích hodin, neboť stejně tak, jako se snažím k výkonu motivovat já je, oni svojí touhou po poznání motivují mě. Výkonem myslím – snahu dozvědět se něco nového, prožít naplno jedinečnost okamžiku, přemýšlet o nové zkušenosti, v myšlenkách se k ní vracet a v neposlední řadě dokázat poznatky zúročit. Ve své práci bych ráda představila deset prací, někdy více, jindy méně, alespoň na první pohled propojených společným názvem z úvodu: „Všude dobře, doma nejlíp“. Jednotlivé práce jsem volila tak, aby byly pro žáky zajímavé, pestré, obohacující, respektující jejich věk, možnosti, unavitelnost a hygienické normy i materiální zázemí. Využívané mezipředmětové vztahy odpovídají současným trendům vzdělávání a umožňují žákům uchopit výtvarnou výchovu z širšího zorného pole a probudit v nich zájem nejen o výtvarnou práci, ale i poznat ostatní svět skrze výtvarnou tvorbu či naopak výtvarnou tvorbu skrze ostatní svět.

K navrženým metodikám uvádím návodný popis, popisují realizaci a vše shrnuji v závěrečném resumé.

## 4. 1. METODICKÝ LIST ČÍSLO 1

**Název výkresu (námět):** Svět rostlin – vzpomínka na jaro

**Vzdělávací oblast RVP ZV:** Umění a kultura

**Tematický okruh – technika:** Kresba uhlím v plenéru

**Cílová skupina:** 1. – 5. třída

**Časová dotace:**

1. období - 90 minut (45 minut s přesahem do školní družiny)
2. období - 90 minut

**Materiál a pomůcky:** čtvrtka A3 pro 2. období, A4 pro 1. období, tvrdé desky na výkresy s rohy na ukotvení čtvrtky, podložky k sezení – nastříhané čtverce z karimatky, uhlí, hadříky na utření, měkká tužka, ústřížek čtvrtky na vyzkoušení možností uhlí, zástěry – pracovní trika, fixační lak (lak na vlasy), štít na obličej, igelitový ubrus

**Didaktické pomůcky:** kniha básní Františka Halase „Dětem“

**Bezpečnostní a hygienické pokyny:** seznámení žáků s bezpečností a hygienou v daném prostředí, používáním ochranných pomůcek – štít, zástěra, mytím rukou, vhodným oblečením vzhledem k aktuálnímu počasí

**Očekávané výstupy dle RVP ZV:**

1. období: **VV-3-1-02** žák v tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje je při tom v plošném uspořádání linie, tvary a v jejich kombinaci
2. období: **VV-5-1-04** žák nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné tvorbě

**Edukační cíle vyučovací jednotky:**

**-kognitivní:**

1. a 2. období – rozpoznat přírodní společenstvo louku, dokázat určit její součásti, pojmenovat základní druhy rostlin

**-afektivní:**

1. a 2. období – dokázat naslouchat a vnímat náměty vyučujícího a názory ostatních spolužáků

**-psychomotorické:**

1. a 2. období – zkoumat možnosti uhlu (rudky) při výtvarném ztvárnění rostliny

**-sociální:**

1. období – vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k druhým

2. období – vést žáky k toleranci a ohleduplnosti, zpracovávat reakce spolužáků

**Průřezová témata:****Enviromentální výchova:**

1. a 2. období – vztahy člověka a prostředí

**Osobnostní a sociální výchova:**

1. a 2. období – reflektování individuálních potřeb a zvláštností

**Integrace vzdělávacího obsahu (mezipředmětové vztahy):**

1. období – prvouka, s přesahem do školní družiny

2. období – prvouka, přírodověda, vlastivěda

**Klíčové kompetence žáka:****-k učení:**

1. období – má pozitivní vztah k učení

2. období – samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává

**-k řešení problémů:** 1. a 2. období – nenechá se odradit případným nezdarem

**-komunikativní:**

1. období – naslouchá k promluvám druhých lidí

2. období - naslouchá k promluvám druhých lidí, obhájí svůj názor, diskutuje

**-sociální a personální:**

1. a 2. období - podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu

**-občanské:**

1. období – chápe základní ekologické souvislosti

2. období – respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí

**-pracovní:**

1. období – používá bezpečně a účinně materiály, adaptuje se na nové pracovní podmínky
2. období – používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla

**Formy práce:** individualizovaná projektová výuka

**Vyučovací metody:**

**-slovní:** vysvětlování

**-komplexní:** asociační metoda – brainstorming: „Jednopolový diamant“ – ústní variace, „Diskusní kolečko“

**Způsob hodnocení žáka:** Žákovo představení vlastní práce, vyjádření se spolužáků s ohledem na takt a úctu k práci druhých, shrnutí učitelem s ohledem na využití použitého materiálu, předlohy, vlastního pojetí a kreativity, výstava děl

**Průběh hodiny****Motivace**

**Vyučujícího:** Na jaře se žáci v rámci distanční výuky učili báseň Františka Halase: „Co všechno musí udělat jaro“. Nyní, s blížícím se podzimem jsme se s žáky k básni vrátili, abychom se na procházce ŠD zamysleli nad ročním koloběhem a proměnami přírody. Žáci s radostí vykládali, jak v době distanční výuky chodili s rodiči po horách a pozorovali probouzející se přírodu, a své poznatky nyní konfrontovali s přírodou pomalu usínající. Nacházeli „synonyma“ ve vzniku a konci života, v probouzení a usínání, v začátku a konci běžných každodenních situací. Báseň často nadšeně hromadně recitovali. Inspirovali mě tak k využití pěkného počasí a realizaci výše uvedené hodiny, která se původně měla uskutečnit podobně pojatá právě na jaře. V průběhu celé vyučovací jednotky byly využívány mezipředmětové vztahy, zejména z oblasti prvouky. Hodina byla koncipována s využitím přesahu do školní družiny.

**Žáka:** Žáci na louce u školy sedí na karimatkových sedácích. Jsou vyzváni, aby zavřeli oči a zaposlouchali se do „zvuků přírody“ – hučícího potoka, šumících lesů, švitoření ptáků a aby si v průběhu recitace básně s pomocí své fantazie čtený text představovali.

**František Halas: Co všechno musí udělat jaro**

Vytáhnout trávu z hlíny

a na zeleno natřít.

Načernit pěkně stíny

a všechno živé sbratřit.

Nachystat noty ptáčkům,

obléci nahé stromy,

vysmát se poškoláčkům,

pozlatit střechy, domy.

Všem hadům svléci kůži,

načesat řádně louky,

spočítat lístky růží

a pruty leštit, brouky.

Rozmíchat v lese barvy

a kdeco zrána zrosit,

probudit v zemi larvy

a teplo do děr nosit.

Včeličkám květy sladit

a děcka nutit vstávat

a kožich kočkám hladit

a peckám jádra dávat.

**Brainstorming:** Sedíme v kruhu a žáci vyslovují své představy o jednotlivých obrazných pojmenováních v básni, diskutují o nich. Společně se zamýšlíme nad loukou, jako přírodním společenstvím, žáci postupně (do kola) říkají své nápady. Slovní interpretací rainwritingové metody Diamant, vzhledem k věku žáků, hledáme vyjádření charakteristik pojmu louka, jejichž potenciál by mohli žáci využít při následné kresbě. Vybíráme rostlinu, jako symbol louky, pojmenováváme hořec, symbol Krkonošského národního parku. Žáci se zamýšlejí nad přirozeným řádem ročních období, neovlivnitelností jejich střídání, vyslovují pocíťované proměny přírody, prožívají a uvědomují si blížící se usínání rostlin,

přírody, proto, aby se na jaře opět mohla probudit v plné síle. Pochopení textu a smyslu básně jsme si ověřili v pracovním listu promítnutém na interaktivní tabuli

([https://rysava.websnadno.cz/cteni\\_2.roc/jaro1.htm](https://rysava.websnadno.cz/cteni_2.roc/jaro1.htm)) a vypracovaným společně všemi žáky.

**Vlastní práce:** Vyučující na travnatém hřišti u školy představí žákům možnosti práce s uhlem – volba přítlaku, kontury, vybarvování, rozmazávání. Vyzve žáky, aby se pokusili před započítím práce vnímat danou rostlinu „všemi smysly“ - přivonět si k ní, osahat si ji, zaposlouchat se do „melodie“ chvějících se listů. Aby se pokusili rostlinu zachytit v životní velikosti, vnímat její vnitřní sílu, její život. Žáci se rozbíhají po louce. Každý si vybere a utrhne vlastní rostlinu pro kresbu, najde si jemu příjemné místo pro práci, posadí se na sedák. Nejprve si na odštířku čtvrtky vyzkouší práci s uhlem, poté si měkkou tužkou načrtnou rozvržení obrázku, navazují práci uhlem. Každý žák pracuje svým tempem, průběžně vstává, obchází spolužáky a své i jejich dílka vzájemně hodnotí, diskutují o nich, stejně tak, jako o nich diskutují s vyučujícím. Žáci, kteří svoji práci dokončí, si uklízí pomůcky, vytváří ze svých výkresů položením obrázků do řady vedle sebe „pás louky“ a vzájemně si sdělují své pocity z kreslení.

**Závěrečná reflexe:** Po ukončení práce všech žáků společně tvorbu zhodnotíme. Práce si žáci navzájem hodnotí a komentují, co se jim na práci spolužáka líbí, vždy s ohledem na úctu ke spolužákovi a k jeho výtvarnému snažení, hodnotí hodinu jako celek. Na závěr shrne vyučující výtvarné snažení žáků, zvládnutí práce s uhlem i využití jeho výtvarných možností. Děkuje za práci, komentuje výkresy i originální přístup některých žáků. Upozorní na problémy, pokud se vyskytly a vypíchne pozitiva jednotlivců i žáků jako celku.

**Reflexe vyučovací jednotky:** První část vyučovací jednotky byla věnována krátké motivaci. Motivaci jsem si předpřipravila a z velké části realizovala v rámci mezipředmětových vztahů v hodině prvouky a ve školní družině, v čase určeném na přípravu na vyučování. Tím se zvětšil prostor pro samotnou tvorbu. Žáci se velmi těšili, jak na hodinu samotnou, tak na její pojetí (práce v pleněru i užití netradičního materiálu – uhlu), se kterým starší žáci rádi, ale ne tak často pracují, zatímco pro některé žáky prvních tříd byla práce s tímto materiálem premiérou. S tím souviselo i často neobratné zacházení s uhlem, který se následně lámal. Hledání jeho částí v trávě byla dobrá zkušenost pro prvňáčky a přispěla tak názorně k obezřetnějšímu chování s uhlem.



Při četbě básně byli žáci k sobě ohleduplní, mladší žáky pouštěli blíž k vyučujícímu, nerušili. I mladší žáci se soustředili a snažili se text básně pojmout svým myšlenkovým světem fantazie. Některé verše jsme si společně přiblížili a otázkami jsem si ověřila, že žáci mají o obsahu veršů představu, přestože každý trochu jinou, jinak pojatou, jinak interpretovanou, ale svou a po svém vyjasněnou.

Vzhledem ke stejnému tématu práce mladších i starších ročníků a možnosti se volně pohybovat, tedy utvářet si své „vlastní přestávky a skupinky“ pro sdílení svých postřehů a názorů s ostatními, vydrželi i mladší žáci pracovat celý vyhrazený čas, tedy čas určený pro starší ročníky, aniž by došlo k jejich přetížení. Nebylo tudíž nutno řešit následný program pro mladší ročníky po skončení jejich časové dotace na výtvarnou výchovu a skloubení výukové a výchovné činnosti. Práce nebyla rušena žádnými rušivými vstupy a celá se nesla v duchu tvůrčí práce a radosti z ní. Žáci byli uvolnění, vnímali rostliny s jejich všemi detaily, které během tvorby objevovali. Pouze krátká hygienická přestávka vyrušila všechny od práce společným odchodem na toaletu do budovy školy, což bylo pro některé nechtěným, ale z hlediska organizace nutným, vytržením z prožitku. Pitný režim si každý žák realizoval dle svých potřeb ze svých zdrojů, kdykoliv, dle individuální potřeby v průběhu práce.

Žáci pracovali s velkým nasazením a zaujetím pro dílo a občas zapomínali, že mají prsty ušpiněné od uhlí. Vznikaly tudíž i humorné situace, když se třeba někdo poškrábal na nose. Nad ušpiněnými rukama se nikdo nepozastavoval. Zejména mladší žáci se jako by styděli využít celou plochu čtvrtky a měli tendenci rostlinu zmenšovat. Po ukázce rozvržení prací starších ročníků a opakovaném vysvětlení, že se snažíme namalovat to, co vidíme, s položením rostliny na okraj čtvrtky, získali větší nadhled a ztratili zábrany ve smyslu celoplošného zobrazení. Podobně jsem některé žáky upozornila na fakt, že pokud má být výsledkem jejich snažení konkrétní rostlina, kterou mají před sebou, měli by se přidržovat základních tvarů, v našem případě tvarů listů. Právě tvar listu byl často po přiložení skutečného listu, přehodnocen. Hotové výrobky si žáci opatření ochranným štítem zafixovali lakem na vlasy v pergole obecní chatky na stolech opatřených igelitem. Sami upozornili na nutnost stříkat sprejem v místech, kde nemohou kontaminovat porost ani živočichy. Diskutovali o životním prostředí a chování některých návštěvníků Krkonoš, kterým je okolní prostředí lhostejné.

Zajímavý byl předmět ztvárnění. Poté, co si první starší žák (5. ročník) vybral a utrl na inspiraci kopřivu, většina žáků se přiklonila také ke kopřivě. Přestože někteří měli problém s jejím utržením, většina z nich trvala na tom, že si ji utrhnou sami. Tato

stejná předloha následně pasovala mladší žáky na „post“ starších a vyvolala v nich touhu vyrovnat se jim. Žáci starších ročníků tak obohatili mladší spolužáky o další motivaci v cestě za obrázkem, což je nesporná výhoda malotřídních škol. Nutno podotknout, že se jedná o žáky vyrůstající na horách, často chovající dobytek a konfrontace s kopřivou pro ně není neznámá.

Většina žáků byla se svojí prací spokojena. Žákyně pátého ročníku (obrázek svlačce) sice mluvila o tom, co mohla ještě vylepšit, ale z jejích slov bylo zřejmé, že je s prací spokojena či dokonce je na ni pyšná. Zajímavý byl různý pohled žáků prvního ročníku. Jejich pohled na věc, síla jejich vnitřního prožitku. Někteří měli pocit, že jejich obrázek je totožný s originálem, přestože ve skutečnosti tomu tak nebylo. Jednalo se o žáky s velkou představivostí, silným vnitřním prožitkem a jak se nakonec ukázalo s citovým zázemím úplné rodiny. Ostatní prvňáčci naopak tvrdili, že jejich obrázek je jiný než předloha. Byli to žáci projevující se i v jiných předmětech i volnočasových aktivitách nejistě. Důležité bylo, že i tito žáci tvrdili, že se jim i přesto jejich práce moc líbí a práce je bavila.

Závěrečná reflexe byla z časových důvodů krátká, ale přínosná. Edukační cíle byly naplněny. Atmosféra vyučovací hodiny byla příjemná, vstřícná. Žáci pracovali se zaujetím. Popisovali kreslení a objevování různých „zákoutů“ rostlin jako velké dobrodružství. V prostoru vyhrazeném jejich připomínkám k hodině mě žádali, zda bychom příště zase nemohli jít ven a uhlem kreslit nějaké květiny. Starší žáci kladně hodnotili fakt, že mohli prvňáčkům sdělovat své postřehy při práci s uhlem, a ti jim naopak děkovali za pomoc. Kromě výkresu si žáci odnesli netradiční zážitky, na které ještě další dny vzpomínali v zapálených diskuzích při čaji z kopřiv, které byly jejich předlohou a o jejichž část se podělili s rodiči v podobě sušených rostlin vložených do papírových kornoutků označených razítkem „originálně zrecyklováno“.

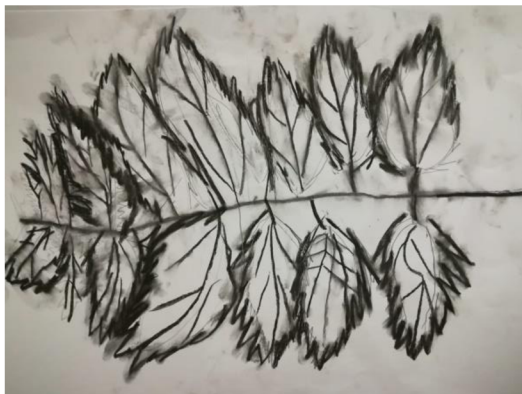
**Fotodokumentace:** (jediná žačka druhého ročníku byla nemocná)



Obrázek č. 2: Kapradí – práce žáka 1. třídy



Obrázek č. 3: Kopřiva – práce žáka 3. třídy



Obrázek č. 4: Kopřiva – práce žáka 4. třídy



Obrázek č. 5: Svlaček – práce žáka 5. třídy

Fotogalerie z průběhu praktické části vyučovací hodiny (obrázek č. 6 – č. 8)



Obrázek č. 6



Obrázek č. 7



Obrázek č. 8

Obrázky č. 2 – č. 8, zdroj: vlastní fotodokumentace

## 4.2 METODICKÝ LIST ČÍSLO 2

**Název výkresu (námět):** Strašidylka naší přírody

**Vzdělávací oblast RVP ZV:** Umění a kultura

**Tematický okruh – technika:** Kresba s konturou (pastelka, tuš)

**Cílová skupina:** 1. – 5. třída

**Časová dotace:**

1. období - 90 minut (45 minut s přesahem do školní družiny)
2. období - 90 minut

**Materiál a pomůcky:** čtvrtka A4, měkká tužka, pastelky, guma, tuš, špejle – klacík, odstřížky na vyzkoušení stopy špejle, igelitový ubrus na lavice, zástěra – pracovní trika,

**Didaktické pomůcky:** kniha Vítězslavy Klímové „Lexikon ohrožených druhů strašidel“.

**Očekávané výstupy dle RVP ZV:**

1. období: **VV-3-1-05** žák na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil
2. období: **VV-5-1-01** žák při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů (světlostní poměry, barevné kontrasty, proporční vztahy a jiné)

**Edukační cíle vyučovací jednotky:**

**-kognitivní:**

1. období – mít povědomí o tom, že nevysvětlitelné skutečnosti byly v minulosti připisovány nadpřirozeným bytostem
2. období – pojmenovávat, definovat, popisovat, vysvětlovat

**-afektivní:**

1. a 2. období – umět naslouchat zkušenostem druhých a sám se v komunikaci angažovat

**-psychomotorické:**

1. a 2. období – nebát se pracovat dle své předlohy a představy, využívat paletu barev dle svých představ

**-sociální:**

1. a 2. období – vzájemná pomoc

**Průřezová témata:**

**-osobnostní a sociální výchova:**

1. a 2. období – kreativita, mezilidské vztahy

**-environmentální výchova:**

1. a 2. období – uvědomování si přírodního prostředí jako zdroje inspirace

**Integrace vzdělávacího obsahu (mezipředmětové vztahy):** prvouka, český jazyk, s přesahem do školní družiny

**Klíčové kompetence žáka:**

**-k učení:**

1. období – vybírá a využívá vhodné způsoby, metody

2. období – třídí informace a na základě jejich pochopení je efektivně využívá v procesu učení

**-k řešení problémů:**

1. období – samostatně volí vhodné postupy výtvarného ztvárnění

2. období – promyslí a naplánuje způsoby řešení problémů

**-komunikační:**

1. období – naslouchá promluvám druhých lidí, vyjadřuje své myšlenky

2. období – během tvorby formuluje a vyjadřuje své myšlenky, názory, dotazy, představy

**-sociální a personální:**

1. a 2. období – vzájemná tolerance, empatie, úcta

**-občanské:**

1. a 2. období – dodržování bezpečnostních pokynů, chápání kulturních a přírodních hodnot

**-pracovní:**

1. a 2. období – bezpečné používání materiálů a pomůcek, dodržování stanovených pravidel, snaha o dosažení cílů

**Formy práce:** individualizovaná projektová výuka

**Vyučovací metody:**

**-slovní:** vyprávění, čtení

**-heuristické:** kladení problémových otázek

**-komplexní:** asociační metoda – brainstorming: aktivita „Jak vypadá, jak se vaří, jak se staví“

**Způsob hodnocení žáka:** Žákův komentář vlastní práce, slovní hodnocení učitelem s ohledem na nápaditost, kreativitu, originalitu a podporu tvořivé práce, vystavení výrobku, pozvání žáků mateřské školy a rodičů na výstavu na chodbě základní školy.

**Průběh hodiny:****Motivace**

**Vyučujícího:** Možnost využití vlastní kreativity a fantazie žáků v díle bez pedagogova omezení. Využití mezipředmětových vztahů, konkrétně pracovního vyučování s přesahem do ŠD se záměrem dalšího edukačního využití po realizaci dílka ve prospěch předmětů prvouka – přírodověda a český jazyk v rámci celistvosti výrobku. Využití haptických vjemů a čichu k uvolnění představivosti.

**Žáka:** Četba ukázek z knihy Vítězslavy Klimtové „Lexikon ohrožených druhů strašidel“ v prostředí lesa, které povzbuzují fantazii při následné vycházce v rámci ŠD. Vytvoření vlastního strašidýlka z přírodních materiálů posbíraných v lese, pojmenování strašidýlka a jeho vsazení do smyšleného prostředí. Žáky vyzveme k vyhledání jim příjemného místa ve třídě (lavice, koberec, karimatkové sedáky), posazení se, udělání si pohodlí a položení strašidýlka před sebe s následným zamyšlením se nad jeho „životem“, smyslem konání dobrých či špatných činů, nad tím, jak by jej ztvárnili v kreslené podobě, s možností využití celé škály barev.

**Motivační aktivity:** Na procházce lesem seznámíme žáky s knihou Vítězslavy Klimentové „Lexikon ohrožených druhů strašidel“. Společnou četbou si představíme několik strašidel z knihy, obeznámíme se s jejich místy výskytu, jejich dobrými a špatnými vlastnostmi, které korespondují s vlastnostmi lidí. Vyzveme žáky k diskusi o svých smyšlených příbězích. Využijeme hodinu pracovního vyučování v lese k výrobě libovolného strašidýlka. Každý žák přemýšlí o jménu pro své strašidýlko. Při výrobě si představuje, kde asi žije, čím se živí, co má rádo, čím je zajímavé, ... .

**Brainstorming:** Žáci sedí v půlkruhu na koberci, učitel vyřkne podivuhodné neexistující slovo a žáci na základě svých představ a fantazie vytváří společně obraz daného stvoření, které se poté snaží popsat. Veškeré představy vedoucí k uvolnění žáka a podnícení jeho fantazie jsou vítány. Díky této motivaci se žáci bez ostychu a s kreativitou pouští do vlastního výrobku.

**Vlastní práce:** Žáci si opatří lavici igelitovým ubrusem a oblečou si pracovní oděv. Nejprve měkkou tužkou načrtnout proporce svého strašidýlka, ztvární svoji představu a poté je vybarví – pastelkami dle své vlastní předlohy, popřípadě kreslené strašidýlko upraví dle svých aktuálních představ, možností a vnitřního pocitu.

Ke zvýraznění kontur kresby pracují žáci v 1. období s černou pastelkou, fixem, žáci ve 2. období pracují s tuší.

Vymyslí název svého strašidýlka s příběhem o jeho životě, výskytu, ... . Starší žáci mohou svůj příběh vepsat do obrázku.

Na novou čtvrtku si obkreslí šablonu České republiky a vyznačí na ní výskyt svého strašidýlka (pro 1. období dle světových stran a aktuálních znalostí, pro 2. období dle krajů – práce s mapou).

**Závěrečná reflexe:** V závěru vyučovací hodiny každý žák představí vyrobenou postavu i obraz svého strašidýlka, jeho jméno, porovná ho se svým originálem, vysvětlí své tvůrčí záměry, chování a jeho činy. Na mapě ukáže místo jeho výskytu, popřípadě řekne o něm krátký příběh, odpoví na dotazy spolužáků.

Žáci zhodnotí vyučovací hodinu, co se jim líbilo, co je zaujalo, co pro ně nebylo zajímavé, či co se jim nelíbilo, popřípadě jaké mají podněty ke zlepšení. Každý žák se



může procházet kolem děl svých spolužáků, obdivovat jejich tvůrčí úsilí a diskutovat nad postavičkami i obrázky.

Učitel zhodnotí hodinu jako celek, průběh práce žáků, výrobky, jejich snahu a atmosféru vyučovací hodiny. Podpoří žáky slovy chvály a uznání, zhodnotí jejich přístup k práci, originalitu výrobků, jejich prezentaci spolužákům i následnou diskusi. Společně práce vystaví.

**Reflexe vyučovací jednotky:** První část vyučovací jednotky navázala na část motivační, uskutečněnou částečně v rámci školní družiny a částečně v rámci pracovního vyučování. Žáci všech ročníků žili tématem o strašidýlkách a po přečtení ukázek si vyprávěli své příběhy a nápady na realizaci. Společná asociační aktivita ještě podnítila touhu po výtvarném zachycení vlastního strašidýlka. Žáci pracovali s velkou chutí a nadšením. Svoji tvůrčí práci pečlivě zvažovali již v motivačních hodinách při výrobě strašidýlka v lese. Byli taci, kteří nejprve vymýšleli, jaké bude mít strašidýlko vlastnosti a dle jeho zasazení do konkrétního kontextu posléze vyráběli „postavu“, která by splňovala jejich představy. Naopak druhá skupina nejprve vyrobila strašidýlko a až podle jeho podoby se ho snažila zasadit do prostředí. Zajímavé bylo, že tyto různé postupy volili žáci bez ohledu na věk, naopak s ohledem na jejich zručnost, vyzrálost, jemnou motoriku a volní vlastnosti. Ti technicky více zdatní propracovávali svá dílka do drobných detailů dle svých představ, zatímco druhá skupina volila jednoduchou variantu bez jasné představy konečného výsledku.

Již před hodinou výtvarné výchovy bylo z žáků cítit nadšené napětí. O přestávce každý zkrášloval, opravoval a upravoval své strašidýlko. Krátký úvod do hodiny byl spíše formální. Žáci již dopředu znali zadání práce a nemohli se dočkat své tvůrčí činnosti. Po krátkém upozornění na bezpečnost práce, jsme si otevřeli okna, abychom nasáli vůni podzimu, odkvétajících květin, hučícího potoka a nedalekého lesa a žáci se dali do práce. Mladší žáci měli jako vždy problém s přítlakem tužky na čtvrtku, s rozvržením si obrázku. Na tabuli jim bylo vysvětleno pomocné dělení obrázku – polovina čtvrtky, kterou si naznačili, se rovná polovině strašidýlka. Starší žáci byli rychlejší, obratnější a neváhali pomoci mladším či méně zdatným spolužákům. Nastali ale i případy, kdy mladší zdatnější žáci pomáhali radou žákům starším.

Dětem byl dán prostor k vlastnímu vyjádření, pocitům, emocím, bez jakéhokoliv omezení. Upozornění byli na ohleduplnost, naslouchání jeden druhému, neodsuzování a neznevažování práce své ani druhých. Zajímavé bylo, že někteří žáci se striktně drželi

obrazu svého výrobku a ačkoli některé detaily na strašidýlku se jim nelíbili, přesto je tak i nakreslili. Jiní žáci nedostatky na své předloze jednoduše na čtvrtce vynechali. Někteří naopak nedostatky na skřítkovi nejen že vynechali, ale hned je v kreslené podobě nahradili funkčnějším provedením. Našel se i takový žák, který své strašidýlko ve výtvarné podobě celé přetvořil s tím, že se mu jeho původní ztvárnění nelíbí. Jeden žák si strašidýlko nakreslil k obrazu svému, a ačkoli bylo v kreslené podobě úplně jiné než originál, žák v něm svými očima viděl stále tutéž „postavu“.

Většina žáků setrvala v úrovni barev lesa. Převážně se jednalo o děti z rodin mající blízký vztah a velkou pokoru k přírodě. Vyskytli se ale i takoví, které zlákala paleta barev na pastelkách a své skřítky tak vesele oblékli do nejrůznějších barevných modelů.

Mladší žáci (1. období) na kontury použili černou pastelku, případně fix, starší žáci (2. období) obtahovali kontury tuší nanášenou dle svého uvážení špejlí nebo klacíkem, který si předem našli v lese. Případné nedostatky v aplikaci tuše (kaňky) byly žáky zakomponovány do obrázku, aby „nebyly“ vidět. Jeden žák z drobných nedostatků při zvýrazňování kontur dokonce udělal přednosti, které i při představování jako přednosti prezentoval. Bylo zřejmé, že je práce na obrázku oslovila a úplně pohltila. Z jejich práce byla cítit uvolněnost a kreativita, viz třeba, právě vlastní zakomponování kaňky namísto smutného obličejce, že něco pokazil.

Po ukončení vlastního obrázku následovalo obkreslení šablony mapy ČR s vyznačením výskytu daného strašidýlka, se kterým starší žáci ochotně a pyšně pomáhali mladším. Žáci pracovali s obrázkovou nástěnnou mapou, která nastálo visí ve třídě a kterou si žáci během školního roku rádi prohlížejí a diskutují nad ní. Za zmínku stojí, že ačkoliv o svých strašidýlkách při jejich ztvárnění v lese i při výtvarném zachycení žáci uvažovali jako o bytostech žijících v naší lokalitě, v naší obci, v našem lese, nijak se, až na výjimky, nepozastavovali nad tím, že jejich výskyt zaznamenávali do různých koutů celé naší republiky. Někteří žáci starších ročníků, přestože rozmístili strašidýlka po „celé“ České republice, vycházeli z určitých specifík pro jejich život vycházejících z domácího prostředí. Například své strašidýlko, protože „vzniklo“ v horách, umístili i do jiných hor v naší vlasti a tuto skutečnost při svém slovním představování zdůraznili. Hravou a nenásilnou formou si tak zopakovali a procvičili probranou látku. Za své pojetí, vložení invence a propojení znalostí z jiných předmětů s výtvarnou výchovou byli zvláště pochváleni. Mladším spolužákům byli vhodným příkladem a inspirací, a ačkoli se jejich znalosti nedali poměřit, pracovali i mladší žáci se zaujetím dle svých možností

a dosavadních zkušeností s mapou, za což od starších spolužáků sklidili uznání. Většina starších žáků využila možnost vepsat příběh svého strašidylka do obrázku.

Následoval prostor pro sdílení svého díla se spolužáky. Vyjádření svých pocitů, své zápletky, příběhu, iluze. Vlastní představení děl včetně vysvětlení jména strašidla. Počáteční nejistota prvňáčků byla brzy zapomenuta a podporování staršími spolužáky předvedli před tabulí skvělé prezentace svých dílek, které starší žáci občas doplnili o některou zeměpisnou zajímavost, což jim dávalo pocit důležitosti. Mladší žáci bedlivě radám starších naslouchali a zakomponovali je do svého vyprávění. Až téměř mateřský postoj a podpora starších spolužáků v nich probudil jistotu a důležitost. „Zvládnutí obrázku“ spolu s výkladem je posunulo o pomyslný úrovněvý stupeň výš. Počáteční stud prvňáků před staršími žáky, nervozita, možná trochu i zdravá rivalita mezi některými se vytratily s kroky prvního žáka na „podium“. Smyšlené příběhy byly bohaté na děj i zápletky. I žáci první třídy si sami vyznačili místa výskytu strašidýlek na mapě ČR. Láskyplné byly pohledy starších žáků při výkladu prvňáčka, který držel mapu ČR nohama vzhůru. Nejstarší žák přiběhl a mapu mu mateřsky v rukách otočil.

V závěrečné reflexi dostali všichni žáci prostor, aby se k hodině, k obrázkům, ke svým pocitům vyjádřili. Se svojí tvorbou byli všichni spokojeni, obdivovali práce druhých a ptali se, kdy opět budeme vyrábět a kreslit strašidylka. Ve třídě vládla tvůrčí atmosféra, kterou nikdo z nás nechtěl opustit. O přestávce jsme společně vystavili obrázky na nástěnku na chodbě školy a žáci se již nemohli dočkat, až se o svoje obrázky podělí se svými rodiči.

Tuto vyučovací jednotku považuji za zdařilou, a to i přesto, že jeden záporně emotivní okamžik při výuce nastal. Žákyně první třídy, která se před třemi lety přistěhovala do Čech z Německa a jejíž slovní zásoba z některých oblastí světa kolem nás ještě vázne, nenalezala při popisu svého obrázku česká slova. Ačkoli je jí vždy při takové příležitosti napomáháno a vysvětlováno, že se nemá za co stydět, že se může kdykoliv na cokoli zeptat, slzička na tváři se jí přece jen, jak u ní bývá zvykem, zablýskla. Opakovaně byla ubezpečena, že se z její strany nejedná o žádné selhání a oprava je pouze cesta, jak se naučit nové slovní zásobě se správnou výslovností. Slzičku vzápětí vystřídal úsměv. Žákyně je velmi citlivá a vždy, když se schyluje k jakékoliv nedokonalosti z její strany, i přes včasné ujišťování, že je vše v pořádku, slzám nedokáže zabránit. Myslím si, že slzy jsou taková její osobní momentální zautomatizovaná obrana, neboť na problém okamžitě zapomíná a dál se jím, alespoň viditelně, nezaobírá. Ostatní žáci jí často v takové situaci slovně podporují. Pro žáky byla práce zajímavá i tím, že měli v tvorbě naprostou

svobodu, jejíž ztvárněnou podobu si v závěrečné rekapitulaci obhajovali. Vzhledem k tomu, že je nesvazovaly žádné pomyslné mantinely, nebáli se žáci popustit uzdu své fantazie a výtvarnou činnost si opravdu užili.

V průběhu tvorby se nám podařilo naplnit nejen cíl kognitivní, ale i cíl afektivní, psychomotorický a sociální. Žáci byli pro tvorbu otevřeni, pracovali srdcem, s radostí a západem, což bylo na výsledku jejich práce patrné.

Práce tohoto druhu, kdy všichni žáci pracují na stejném tématu, a přesto každý dělá jeho jiný obraz, jsou v malotřídní škole velmi vděčné. Odpadá „ztrátový“ čas při vykládání různých zadání pro jednotlivé ročníky, čas na upřesňování a doplňující otázky na odlišné práce. Různé obrazy daného tématu nedovolují srovnávat práce jednotlivých žáků a práce každého se tak stává tou nejlepší. Vzhledem k počtu žáků se každému dostává individualizované výuky, kde žáci pracují samostatně a učitel zastává roli pomocníka a rádce. Nespornou výhodou u takto koncipované hodiny je přijímání postupů a zkušeností starších žáků žáky mladšími, což vede jakoby jen tak mimochodem k významnému sociálnímu učení. Mladší žáci jsou motivováni svými vzory a v rámci kolektivu nadšeně propadnou výtvarné práci, což napomáhá učitelům tím, že může využít k tvůrčí činnosti i prostor nad rámec časové dotace jedné vyučovací jednotky pro 1. období. Žáci tak mohou plně využít svůj potenciál a nejsou limitováni v činnosti časem, neboť jejich pracovní tempo a zručnost samozřejmě neodpovídá již zručnějším starším ročníkům. V takovýchto hodinách, kdy jsou vtaženi do problému a natěšeni na výsledek svého snažení, je nespornou výhodou fakt, že práci nemusí ukončit, případně odložit na příště. Samozřejmostí ze strany učitele, je nutné respektování unavitelnosti žáků, a to nejen těch nejmenších a je jim během vyučování nabízena možnost odpočinku na koberci či sedací soupravě. Přestávka vzhledem k respektování individuálních potřeb žáků není u hodin tohoto typu hromadně využívána, neboť by narušovala tvůrčí atmosféru a dynamický chod hodiny. Tímto způsobem je umožněna v maximální možné míře akceptace individuální unavitelnosti dětí různých věkových skupin spolu s využitím jejich tvůrčího potenciálu. Benefitem takovéto hodiny v malotřídní škole, zaměřené na možnost práce na společném tématu, na celistvost jeho pojetí a vzájemný emoční soulad všech ročníků, byla všude přítomná pohoda a tvůrčím potenciálem nabitá atmosféra.

Fotodokumentace vystavených prací – obrázky č. 9 - č. 14:



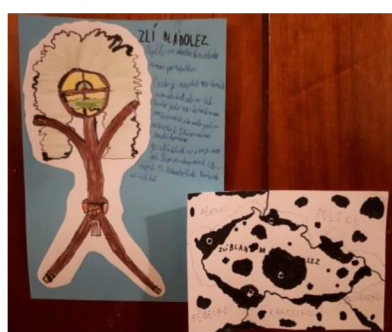
Obrázek č. 9



Obrázek č. 10



Obrázek č. 11



Obrázek č. 12



Obrázek č. 13



Obrázek č. 14

Obrázky č. 9 – č. 14, zdroj: vlastní fotodokumentace

## 4.3 METODICKÝ LIST ČÍSLO 3

**Název výkresu (námět):** Sytovská madona

**Vzdělávací oblast RVP ZV:** Umění a kultura

**Tematický okruh – technika:** Ztvárnění historické památky libovolnou technikou

**Cílová skupina:** 1. - 5. třída

**Časová dotace:** 90 minut (exkurze)

**Materiál a pomůcky:** tvrdý papír formátu A3, pastelky, akvarelové pastelky, vodové barvy, tempery, tuš, olejové pastely, měkká tužka, štětce, kalíšek na vodu, hadr, špejle, guma

**Didaktické pomůcky:** exponát Sytovská madona

**Bezpečnostní a hygienické pokyny:** seznámení žáků o hygieně a bezpečnosti při přepravě hromadnými prostředky a vhodném chování na výstavě při výkladu i práci

**Očekávané výstupy dle RVP ZV:**

1. období: **VV-3-1-01** žák rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ
2. období: **VV-5-1-02** žák užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy

**Edukační cíle vyučovací jednotky:**

**-kognitivní:**

1. a 2. období – seznámení se s kulturním dědictvím našich předků, opakuje, pojmenovává, popisuje, vysvětluje

**-afektivní:**

1. období – vnímání vizuálně obrazných vyjádření – umělecké tvorby, nevyhýbá se roli či činnosti

2. období – vnímání vizuálně obrazných vyjádření – umělecké tvorby, vyjadřování svých emocí, uvědoměle a pozorně provádí určité činnosti

**-psychomotorické:**

1. období – vnímání předlohy, vědomé opakování

2. období – vnímání předlohy a proměny obsahu vizuálních vyjádření dle vlastního smyslového vnímání a svých možností, reprodukce a kontrola

**-sociální:**

1. a 2. období – **pomoc** druhým, mladším, radou či materiální pomocí

**Průřezová témata:**

**-osobnostní a sociální výchova:**

1. období – vede k uvědomování si hodnoty spolupráce

2. období – chápe umění jako prostředek komunikace, hodnotu pomoci

**-výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech:**

1. období – **porozumí** kulturním kořenům

2. období – chápe kulturu v souvislosti při respektování svébytnosti kultur

**-enviromentální výchova:**

1. a 2. období – estetické kvality prostředí

**Integrace vzdělávacího obsahu (mezipředmětové vztahy):** prvouka, vlastivěda, s přesahem do školní družiny

**Klíčové kompetence žáka:**

**-k učení:**

1. a 2. období – propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí

**-k řešení problémů:**

1. období – přemýšlí o řešení problémů

2. období – přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, naplňuje způsoby řešení

**-komunikativní:**

1. a 2. období – naslouchá k promluvám druhých lidí, vhodně na ně reaguje

**-sociální a personální:**

1. a 2. období – oceňuje zkušenosti druhých lidí, čerpá poučení

**-kompetence občanské:**

1. a 2. období – chrání a ocení naše tradice a kulturní a historické dědictví

**-pracovní:**

1. a 2. období – dodržuje vymezená pravidla, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky

**Formy práce:** skupinová výuka

**Vyučovací metody:**

**-slovní:** vyprávění

**-diskusní:** diskuse všech účastníků

**-heuristické:** kladení problémových otázek, ukázky rozporů

**Způsob hodnocení žáka:** Žákovo vlastní okomentování práce, názory spolužáků, krátké shrnutí učitelem a lektorem, vystavení prací dětí v muzeu, pozvání rodičů na výstavu, sdílení akce v obecním zpravodaji.

**Průběh hodiny:** motivace, diskuse účastníků, vlastní práce, závěrečná reflexe

**Motivace**

**Vyučujícího:** Možnost interaktivní formou seznámit žáky s kulturním dědictvím předků našeho kraje a vybudování si vztahu k životu, práci i kultuře našich prapředků. S využitím mezipředmětových vztahů a s přesahem do vzdělávací činnosti školní družiny a možnosti zúčastnit se jako nesoutěžící vyhlášené výtvarné soutěže Muzea a Pojizerské galerie Semily s názvem „Krásná a tajemná Sytovská madona“, s nabídkou výkladu o jejím tajemném příběhu.

**Žáka:** V rámci školní družiny byli žáci seznámeni s možností alternativní hodiny výtvarné výchovy v Muzeu a Pojizerské galerii Semily. Žákům byl vysvětlen pojem „madona“, ukázány fotografie Sytovské madony, byli seznámeni s pravidly výtvarné soutěže, které jsme se jako nesoutěžící, vzhledem k vypsaným kategoriím, mohli zúčastnit. Vše ostatní



bylo zahaleno, alespoň do výkladu PhDr. Tomáše Chvátala, PhD., historika a správce sbírek, tajemstvím. Žáci byli již ve škole seznámeni s možnými technikami realizace díla (reálná kresba, abstrakce, komiks, zpracování příběhu Madony) a byl jim nechán prostor na výběr výtvarných prostředků, které byly v naší režii, tedy jsme si je museli s sebou přivést. Nastíněna jim byla také cesta včetně přestupu s pozdním návratem zpět ke škole.

**Motivační aktivity:** Panem doktorem byla žákům představena celá vánoční expozice se zaměřením na madony z různých materiálů, více či méně vzácné. Byly jim sděleny zajímavosti spojené s jejich vznikem, slávou, úpadkem do zapomnění, skrýváním a přechováváním v chudých obydlích obyčejných lidí i opětovnou slávou, kterou se dnes pyšní. Žákům byly kladeny zajímavé otázky, nabízeny odpovědi. Ti aktivně diskutovali, prohlíželi si vše potřebné a písemně odpovídali na všetečné otázky. Živě se zajímali o historii našich předků, zejména s ohledem na život lidí na horách. Závěrečným úkolem bylo ztvárnění Sytovské madony, gotické plastiky vyřezávané z jednoho kusu lipového dřeva.

**Vlastní práce:** Žáci si rozebrali sedáky a vybrali si z nabízených míst určených pro jejich tvorbu tu, která jim vyhovovala. Ze společného batohu si rozebrali předem ve škole nachystané čtvrtky a pomůcky potřebné k jejich práci.

Byli poučeni o rozvržení obrázku, o proporcích Madony a měření vzdáleností pomocí tužky a mohli se dát do práce. Nejprve si měkkou tužkou naznačili kontury Madony, poté pracovali každý svojí technikou. Během té vstávali, prohlíželi si vystavenou Madonu, diskutovali s ostatními, obcházeli své spolužáky a nahlíželi do jejich výkresů. V průběhu práce mohli měnit svá pracovní stanoviště. Občas někdo poprosil vyučujícího o radu či spolužáka o pomůcku. Atmosféra byla uvolněná, přesto se všichni snažili, aby jejich Madona byla krásná. Během tvorby žáci dle potřeby bez tázání průběžně odcházeli na toaletu či se napít. Čas vymezený pro naši skupinu kvapem utíkal, přesto nikdo neměl s dokončením obrázku problém. Žáci, kteří své obrázky dokončili, je položili na předem určené místo v přední části výstavní síně, kde mohli po umytí a úklidu pomůcek s ohledem na ostatní tvořící spolužáky hodnotit svá díla, popřípadě se věnovat dalšímu poznání a hlubšímu vstřebávání vjemů instalované výstavy.

**Závěrečná reflexe:** Po ukončení práce žáků společně snažení všech zhodnotíme. Po lektorově celkovém zhodnocení naší návštěvy, výtvarných prací i chování žáků se ke slovu

hlásili jednotliví žáci. Každý se mohl vyjádřit ke své práci, k pocitům, k vlastnímu prožitku z celé akce. Žáci se mohli dotazovat, diskutovat s ostatními spolužáky, s lektorem i vyučujícím. V závěrečném slově vyučující vyzdvihl a ocenil kreativní přístupy žáků, jak v oblasti vlastního ztvárnění, tak v použitých technikách či v jejich kombinacích.

**Reflexe vyučovací hodiny:** S ohledem na výjimečnost této akce v jiném prostředí, která bývá realizována dle možností dvakrát až třikrát do roka, bych svoji reflexi pojala trochu obsírněji, neboť nejenom motivace výše popsaná se podílela na celkové atmosféře akce. Vzhledem k nízké dopravní obslužnosti obce je takováto akce vždy pečlivě připravována, a to nejen za zdmi základní školy, ale i v součinnosti s rodiči, školní jídelnou a v neposlední řadě dopravcem, neboť pouze zajištěním součinnosti všech výše zmíněných lze tuto alternativní hodinu uskutečnit. To se samo sebou odráží i na psychice žáků, jejich naladění a těšení se na vítanou změnu. Z hlediska výuky ostatních předmětů je snaha, je-li to možné, uskutečnit tuto alternativní hodinu v počátku týdne, neboť nedočkavost žáků se každým dnem stupňuje a žáci se před samotným uskutečněním akce již nedokáží plně koncentrovat na ostatní učivo. Samotná silná emoční reakce, přestože kladná, je pro dětský organismus zátěžová. Někteří se těšili natolik, že jejich sny v noci byly natolik živé, že se budili ze spaní. V neposlední řadě je akce v každém případě pro žáky náročná z hlediska časového prostoru, neboť je nad časový rámeček učebních osnov a přesahuje téměř vždy i pracovní dobu školní družiny. Zároveň jsou žáci vystavováni novým situacím, s nimiž se většina z nich běžně nesetkává. Příkladem je nutné využívání přestupů v hromadných prostředcích a aktuální řešení dostupnosti návazných spojů v případě zpoždění, což na jednu stranu žáky posouvá v určitých kompetencích, na stranu druhou klade nároky na jejich psychické zatížení. Proto lze takovouto akci uskutečnit pouze s přispěním ostatních pedagogických pracovníků, kteří respektují náročnost dne pro děti a tomuto zatížení přizpůsobí učební nároky následujícího vyučovacího dne.

Hned po příchodu do Muzea a Pojizerské galerie Semily, jsme byli přivítáni a po odložení si věci vybidnutí k prohlídce výstavních prostor. Všechny pohltila slavnostní a zároveň tvůrčí atmosféra. Žáci vnímali naladění situace a s respektem k prostorám samotným se zaujetím naslouchali vtípnému výkladu, který byl často prokládán otázkami a vyvrcholil krátkým, vědomostně – badatelským testem, jehož správnost byla v závěrečné části výkladu rozšifrována. Zajímavé byly postřehy žáků a jejich vlastní zkušenosti se soškami madon. Převážná část viděla, nebo alespoň si pamatovala pouze sošky z místního kostela, který jsme v rámci vycházky školní družiny po Vítkovicích společně během roku

navštívili. Pokud si nějaké jiné sošky vybavili, jednalo se o díla z kostelů, které navštívili v rámci zahraničních dovolených s rodiči. Téma vyvolalo živou diskusi a některé žáky inspirovalo, byť zatím jen v myšlenkách, k častějším návštěvám kostelů na dovolených a výletech.

Samotné práce se žáci již nemohli dočkat. Každý si vybral místo jemu příjemné a nachystal si výtvarné potřeby, které si předem ve škole vybrali a připravili. Ne všichni zůstali u původního ztvárnění, někteří nakonec techniku změnili, neboť se jim původní zdála příliš těžká. Jiní, zejména mladší, se často rozhodli kopírovat techniku sousedního spolužáka. Někteří od počátku volili techniku kombinovanou. Změny u nižších ročníků pramenili především z nedostatku vědomostí, zkušeností a lehké ovlivnitelnosti okolím. Starší žáci naopak měli vizi jasnou. I oni ale většinou nakonec při konečných úpravách využili kombinaci s jinou technikou. Toto rozhodnutí nebylo prvoplánové, ale vyplynulo z pocitu nutnosti stále něco vylepšovat. Tyto změny plánu nutně souvisely se zapůjčením si pracovních nástrojů od spolužáka, neboť každý měl pouze ty pomůcky, se kterými počítal. Přestože jsme v batohu přeci jen měli i nějaké pomůcky pro tyto případy navíc, žádný ze skupiny neměl se zapůjčením problém, naopak spíše si pomůcky nabízeli. Po ukončení práce žáci s napětím očekávali hodnocení jejich snažení. Lektorem byli pochváleni za vzájemnou pomoc, soudržnost kolektivu a pěknou práci. U žáků jsem ocenila zejména trpělivost a vytrvalost při opravách proporcí Madony a nevzdávání se při prvním neúspěchu, stejně jako ochotu všech pomoci těm, kteří pomocnou ruku potřebovali. Poděkovala jsem žákům za zdařilou práci, obrázky vyfotografovala s tím, že originály ponecháme v Muzeu na výstavu, na kterou se mohou s rodiči přijít podívat, popřípadě je najdou v novém zpravodaji obce, což brali jako velké ocenění. Sami se svými pracemi stejně jako s celým odpolednem byli spokojeni a zahrnovali mě otázkami, kdy zase někam pojedeme.

Žáci byli velmi disciplinovaní, přesto v plamíncích v jejich očích bylo znát, jak si nevšední atmosféru užívají a prožívají. Uvolněnost lektora spolu s neopakovatelným prostředím – vůní starého nábytku, sušeného ovoce a jehličí a dotek historie dokázaly navodit již, svojí podstatou vzrušivou, ale zároveň klidnou tvůrčí atmosféru nevšedního zážitku.

Ačkoliv se tato „hodina výtvarné výchovy“ vymykala tradičnímu pojetí výuky a byla organizačně náročná nejen pro žáky, jejich rodiče, ale i pro všechny participující organizace, myslím si, že nejenže splnila vytčené edukační cíle, ale i poodhalila žákům obzor v oblasti umění, historie, galernictví, muzejnictví a kultury jako takové. Svým

nevšedním pojetím, vžitím se do role malíře, odkryla žákům neobvyklý úhel pohledu na věc a dala tak prostor jejich nevšedním zážitkům a emocím. Myslím si, že výše zmíněné s jejich spolupodílením se na řešení problémů při realizaci cesty žáky vnitřně obohatilo a bylo vhodným přínosem k jejich celkové socializaci.



Obrázek č. 15: Práce v muzeu



Obrázek č. 16: Fotografie vystavené Syrové madony



Obrázek č. 17: Vlastní kresba

Obrázky č. 15 – č. 17: zdroj: vlastní fotodokumentace

## 4.4 METODICKÝ LIST ČÍSLO 4

**Název výkresu (námět):** 1. období – Zimní královna  
2. období – V peřině sněhu

**Vzdělávací oblast RVP ZV:** Umění a kultura

**Tematický okruh – technika:**

1. období – kresba zmizíkem
2. období – malování temperou

**Cílová skupina:** 1. - 5. třída

**Časová dotace:**

1. období - 90 minut (45 minut s přesahem do školní družiny)
2. období - 90 minut

**Materiál a pomůcky:**

1. období – čtvrtka A4, inkoust, brčko – slámka, igelitový ubrus na lavice, pracovní oděv, zmizík
2. období – čtvrtka A4, měkká tužka, tempery, štětce, igelitový ubrus, pracovní oděv

**Didaktické pomůcky:** videoklip Jiřího Žáčka „Zima“, ukázky starší tvorby

**Bezpečnostní a hygienické pokyny:** připomenutí používání ochranných pracovních oděvů – zástěra, mytí rukou, otření lavic, zacházení s pomůckami

**Očekávané výstupy dle RVP ZV:**

1. období: **VV-3-1-05** žák na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil
2. období: **VV-5-1-01** žák při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů (světlostní poměry, barevné kontrasty, proporční vztahy a jiné)

## **Edukační cíle vyučovací jednotky:**

### **-kognitivní:**

1. období – pochopit princip odkrývací techniky
2. období – mít základní povědomí o perspektivě

### **-afektivní:**

1. období – vyjadřovat výtvarnou formou vlastní představy
2. období – vnitřní angažovanost při tvorbě

### **-psychomotorické:**

1. období – nebát se využít vlastní kreativitu a představy
2. období – vnímání předlohy s využitím vlastní barevné palety

### **-sociální:**

1. období – porozumění sobě samému a druhým
2. období – akceptovat možnosti jednání

## **Průřezová témata:**

### **-osobnostní a sociální výchova:**

1. období – porozumění sobě samému a druhým
2. období – uvědomování si hodnoty lidí, různosti přístupů k řešení problémů

### **-výchova demokratického občana:**

1. období – rozvoj disciplinovanosti a sebekritiky
2. období – učení sebeúctě, sebedůvěře, samostatnosti

### **-environmentální výchova:**

2. období – rozvoj porozumění vztahům člověka a prostředí

### **-mediální výchova:**

2. období – učení využití potenciálu médií jako zdroje informací

## **Integrace vzdělávacího obsahu (mezipředmětové vztahy):**

1. období – prvouka, s přesahem do školní družiny
2. období – prvouka, přírodověda, s přesahem do školní družiny

## **Klíčové kompetence žáka:**

### **-k učení:**

1. období – má pozitivní vztah k učení
2. období – samostatně pozoruje a experimentuje

### **-k řešení problémů:**

1. období – samostatně volí vhodné postupy výtvarného ztvárnění
2. období – promyslí a naplánuje způsob řešení

### **-komunikativní:**

1. období – vyjadřuje své myšlenky
2. období – naslouchá k promluvám druhých, vyjadřuje své myšlenky

### **-sociální a personální:**

1. období – podílí se na utváření příjemné atmosféry
2. období – vytváří si pozitivní představu o sobě samém

### **-občanské:**

1. období – respektuje přesvědčení druhých lidí
2. období – chápe základní ekologické souvislosti

### **-pracovní:**

1. období – používá bezpečně a účinně materiály
2. období – využívá znalosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech

**Formy práce:** individualizovaná výuka

### **Vyučovací metody:**

1. období – heuristické
2. období – názorně demonstrační s využitím interaktivní tabule

**Způsob hodnocení žáka:** Žákův komentář vlastní práce, slovní hodnocení učitelem s ohledem na nápaditost, kreativitu, originalitu a podporu tvořivé práce, vystavení výrobku, pozvání žáků mateřské školy a rodičů na výstavu na chodbě základní školy.

## **Průběh hodiny:**

### **Motivace:**

**Vyučujícího:** Přání sněhové nadílky žáků a jejich každodenní očekávání prvních vloček byly využity k motivaci prací na zimní téma s naplněním edukačních cílů a využitím mezipředmětových vztahů – prvouka, přírodověda. Práce byly realizovány s úmyslem jejich instalace na školním plotě k podpoře pozitivního pohledu na svět (v době vládních omezení z důvodů nemoci Covid-19) jak žáků naší školy, tak místních občanů či projíždějících turistů.

1. období – využití vlastní kreativity a fantazie, podpora tvořivého myšlení, seznámení se s principem „odkrývací techniky“
2. období – využití předlohy k vytvoření obrazu s vlastní invencí s připomenutím pojmu perspektiva a pojmenováním uplatnitelných zákonitostí

**Žáka:** Spolupodílení se na přípravě hodin výtvarné výchovy v době školní družiny, společná domluva žáků a učitele na tematickém obsahu hodiny výtvarné výchovy s využitím prací pro vylepšení školního prostředí. Společné vyhledávání vhodných námětů splňujících jak estetická kritéria žáků, tak edukační nároky učitele. Z obrázků vybraných žáky učitel určil dva, vhodná pro obě období. Výběr byl pro žáky překvapením.

**Motivační aktivity:** Na interaktivní tabuli byl žákům promítnut videoklip s písní Jiřího Žáčka s názvem „Zima“ k podpoře fantazie, k umocnění motivace a představy zimy. Starším žákům je formou promítnutí na interaktivní tabuli odtajněn předmět jejich ztvárnění.

**Komunikační kruh - „Mluvicí předmět“** - Žáci sedí v kruhu na koberci, učitel se ptá, jak si jednotliví žáci představují „královnu zimy“, následně „paní zimu“, a jaký v těchto dvou slovech vidí rozdíl. Aby nedocházelo k překřikování žáků, mluví vždy ten, který drží v ruce jednu ze zalaminovaných vloček z výzdoby oken jako symbol zimy a zároveň výsady mít slovo. Žáci při svých fantaziích, které mladší z nich využijí k další práci, zavírají své oči a ponořují se do světa sněhu a zimního království.



**Vlastní práce:** Žáci si opatří lavici igelitovým ubrusem a oblečou si pracovní oděv. Jsou rozděleni na dvě skupiny dle věku (1. období – 1. a 2. třída, 2. období - 4. a 5. třída, 3. třídě je dán prostor, aby se přidala ke skupině dle práce, na kterou se cítí).

Starší žáci si u interaktivní tabule prohlížejí předlohu a způsob nanášení barvy na čtvrtku, aby bylo dosaženo plasticity výsledného obrázku, a chystají si pomůcky vypsané na tabuli.

Mladším žákům je zatím učitelem demonstrován postup vytvoření podkladu (štetcem s větším množstvím inkoustu je namalována hlava postavy, přebytečný inkoust je slámkou rozfoukán směrem od hlavy, tahy silným štetcem je znázorněno tělo, čtvrtka je odnesena k radiátorům usušit) pro práci se zmizíkem za použití materiálů připravených na lavicích jednotlivých žáků. Žáci pracují samostatně, v případě potřeby si pomáhají, po ukončení první fáze si uklidí již nepotřebné pomůcky).

Mezitím učitel ověří znalosti starších žáků ohledně zákonitostí potřebných pro jejich tvorbu (velikostní, světlostní), demonstruje postup nanášení barvy a žáci samostatně pracují na svém díle. Mladším žákům mezitím zaschly nebo zasychají inkoustové podklady pro další tvorbu. Učitel v mezičase vysvětlí žákům kreslení zmizíkem versus odebírání barvy pomocí zmizíku, jakožto možnost představy (předstupně) „odkryvací techniky“, pochopení principu odebírání. Vyzve žáky k zavření očí a představení si svojí „královny – paní zimy“, k přinesení si svých podkladů a k započetí práce. Žáci pracují dle své fantazie. Ti, kteří svoji práci dokončí, odnesou ji k radiátorům k usušení a uklidí si pracovní pomůcky. Omyjí ubrusy, osuší je, složí a odnesou do skříně. Usušené obrázky vkládají do laminovací folie a za asistence učitele obrázky zalaminují. Na závěr si žáci svoji postavu vystříhnou. Starší žáci zatím dodělávají svoji práci, konfrontují ji se spolužáky, dotazují se učitele na nejasnosti. Po ukončení práce si uklidí pracovní prostory a dají sušit své výkresy. Dle časových možností si žáci svoji práci zalaminují ještě v hodině, popřípadě v následné školní družině. Žáci, kteří svoji práci dokončili, před koncem vyučování odcházejí do herní části třídy, kde relaxují.

**Závěrečná reflexe:** V závěru vyučovací hodiny každý žák představí svoji práci, okomentuje svoje představy. Poté mohou ostatní, s pravidlem respektu, přidat svůj komentář, svoji myšlenku. Klady na práci vyzvedne i učitel, případně naznačí náměty na vylepšení. V závěru zhodnotí hodinu jako celek žáci i učitel, vysloví své postřehy z práce samotné, prezentace výkresů i z chování žáků po ukončení výtvarné činnosti. Učitel pochválí žáky nejen za zdařilou práci, ale i ocení práci těch, kterým se v průběhu tvorby

vyskytl problém a kladně zhodnotí snahu o jeho řešení. Vypíchne důležitost nevzdávání se bez boje a snahy o nápravu.

**Reflexe vyučovací jednotky:** Takto pojaté vyučování výtvarné výchovy je nutné, pokud edukace mladší ročníky s daným problémem teprve seznamuje, na rozdíl od starších, kde je již opakováno či rozšiřováno učivo, které je pro mladší ročníky vzhledem k jejich vývojovým možnostem nepřiměřené. Tato koncepce hodin je velmi náročná jak pro žáky, tak pro učitele, a předpokládá již zažitou souhru, spolupráci, respekt a toleranci spolužáků navzájem. Záleží vždy také na pečlivém zvážení edukačních možností a jejich promítnutí do daných prací. Techniku prací jsem volila na základě předchozí znalosti zkušeností dětí s touto technikou již z mateřské školy, s jejichž paní učitelkou aktivně spolupracujeme a předáváme si informace potřebné pro další edukaci žáků. Věděla jsem tedy, že technika děti zaujme, námět jim dá možnost seberealizace s vědomím, že není nutno dodržet žádný předem definovaný motiv, a že každý výsledek je správný, jedinečný a krásný. Tímto pocitem byli žáci motivováni k uvolnění uzdy své fantazie a mohli se ve svém výtvarném vyjádření naprosto otevřít svým vnitřním pocitům, neboť bez vzájemné konfrontace stejných prací mladších a starších ročníků, více než kdy jindy, pociťovali, že každý obrázek je ten nejlepší. Po ukončení prací a jejich vzájemném prezentování samozřejmě ke srovnávání obrázků a tvrzení, že práce druhého je tou nejlepší, došlo, jak už bývá koloritem většiny tvůrčích činností. Je to ovšem jen na bázi spolužákem vysloveného oponování, že určitě ne, že naopak jeho práce je nejlepší, což vede ke vzájemnému posilování hodnoty výrobku a zároveň k inspirativnímu rozvoji žáka. Nakonec žáci oslovili mě, který z obrázků si myslím, že je nejlepší. Žákům bylo vysvětleno, že každý obrázek odráží pocity a představy svého autora a každý autor si představuje jinak zimu, jinak královnu. Někdo má zimu rád, jiný ne, proto nemohou být obrázky stejné a nedají se srovnávat. Každý z nich je originální a správný.

Zakomponovaná edukační část, která byla žákům v úvodu ozřejmena, byla pro ně zajímavostí a jakýmsi tajemnem. Do té doby si mysleli, že zmizíkem kreslí a jiný úhel pohledu byl pro ně zajímavým zjištěním. Po krátké debatě všichni zjistili, že s podobným jevem již byli konfrontováni třeba při domácích pracích na zahrádkách s barvou a ředidlem. O to je práce se zmizíkem více bavila a mně pootevřela a předpřipravila prostor pro příští práce s odkrývacími technikami. Jednou z priorit volby tohoto obsahu hodiny byl i fakt předpokladu samostatnosti práce žáků při vlastní realizaci, čímž vznikl prostor pro věnování se druhé, starší skupině žáků.

I jejich práce byla do jisté míry samostatná. Po počátečním vysvětlení všech zákonitostí, ukázce využití vrstvy barvy k plastičnosti obrazu a nutnosti zachovat směr postupu, který jsme si demonstrovali na stromech při pohledu z okna, se žáci pustili do práce samotné. Měkkou tužkou si naznačili, někteří stále se značným přtlakem, siluety stromů a měsíce, a měli potřebu se se svým postupem se mnou podělit a slyšet slova uznání. I první „otisky stop štětce“, ze kterých měli obavy, chtěli realizovat za mojí přítomnosti.

Žákům bylo připomínáno, že nic v přírodě není podle pravítka, že každá větev stromu je jiná a jedinečná, a i v našich očích nepovedený otisk štětce se dá do obrázku zakomponovat, může být právě tou neposlušnou větvičkou, která dělá každý strom originálním. Pohledem z okna jsme si tyto nepravidelnosti na stromech ukázali. Nakonec jsme společně dospěli k závěru, že každý strom je vlastně souborem, souhrnem neposlušných větviček. Po počátečních obavách a nejistotě se s lehkostí pustili do další práce a z výsledků svých děl měli opravdu velkou radost.

Samozřejmostí je, že zejména mladší žáci se neustále na něco doptávají a mají potřebu sdílení svých asociací, které se jim tímto kreativním tvořením neustále loudí do mysli. Bohužel v takto koncipovaných hodinách není příliš prostoru na společné sdílení informací, které by mohli být jiným žákům překážkou a rozptylováním, zejména v počátku jejich tvůrčí práce. V momentě, kdy žáci získají ve své práci jistotu, uvolní se a pochopí, že výsledkem dané práce je nejen „obraz“ jako takový, ale hlavně vlastní potěcha z práce samotné, stává se vyučování otevřenější i pro různé postřehy a informace žáků, které si navzájem vyměňují. Naopak v momentě, kdy je práce vysvětlována jedné skupině, je žák vyzván k toleranci k druhým a pamatování si svého „příběhu“, který si po ukončení vyučování rádi vyposlechneme.

Zajímavý byl přístup jednotlivých mladších žáků k práci, respektive jejich představy o ztvárnění. Někteří se snažili o co nejkrásnější a nejpravidelnější tvary rozprostřené kompozice po prostoru, někteří zvolili jakýsi řád ornamentů, jiní dali spíše průchod svým pocitům a emocím ve změti různých čar a přesmyček. Byli i takoví, kteří skloubili jak preciznost, tak prožitek do jednoho obrazu.

Ukázka tvorby žáků (obrázek č. 18 - č.20)



Obrázek č. 18



Obrázek č. 19



Obrázek č. 20

Tyto individuální přístupy byly vyzdvíženy při hodnocení učitelem a byl na nich žákům poukázán fakt, že ačkoli jsou všechny práce na stejné téma, každá je jiná a každá je správná, což dává žákům možnost učit se chápat věci na základě vlastního prožitku, svého vnitřního já. Učí tak žáky nebát se dát vlastní postoj, vlastní názor a prožitek, vlastní ztvárnění, na odiv druhým. I starší žáci měli své vlastní pohledy na stejné dílo, které se projeví v jejich ztvárnění. Tyto pohledy si obhajovali na základě vlastních pocitů, což bylo velmi přínosné z titulu samé podstaty výtvarné výchovy. Z hlediska socializace byly prospěšné podněty a připomínky spolužáků při vlastním představování prací žáky. Předem je vždy žákům připomenuto pravidlo naslouchání a respektu, kdy žáci nekritizují a nezpochybňují jak práci, tak názory ostatních. Pokud se žák rozhodne své dílo nijak nepředstavovat, je mu to umožněno, což nebylo nikým využito. Naopak žáci se na své prezentace těšili. K hodině jako takové se vyjadřovali již v rámci své prezentace, neboť čas se pomalu krátil. Ze svých výrobků byli nadšeni, takže hodnocení hodiny sklouzávalo k hodnocení prací a hodinu jako takovou většinou jen rychle okomentovali slovy jako „líbila, hodně líbila, super hodina, ...“.

Práce žáků mladších ročníků se protáhla do hodiny ročníků starších. Vzhledem k různorodosti práce (prvotní nákres, rozfoukávání inkoustu, domalování podkladu, úklid, kreslení zmizíkem, laminování, vystřihávání) a možností odpočinku v herní části, kdykoliv měli žáci potřebu, což nevyužili, si myslím, že žáci nebyli nikterak přetíženi. Soudím tak i dle toho, že po ukončení vyučování si neodcházeli hrát, ale starším nabízeli pomoc s laminací, neboť oni si všichni stihli své práce zalaminovat. Starší žáci k tomuto využili

ještě následný čas ve školní družině. Přestávka mezi hodinami nebyla řešena organizovaně, každý pracoval, odcházel na toaletu a realizoval svůj pitný režim tak, jak potřeboval.

Nutno podotknout, že se určitě ani zdaleka nejedná o hodiny, kde není slyšet cinknutí špendlíku spadlého na podlahu. Rozdělením tvůrčího obsahu hodiny na dvě odlišná témata vzniká dvojnásobek dotazů z řad žáků, navíc různě se prolínajících dle konkrétní náplně práce daného žáka. Předpokladem úspěšného zvládnutí takovéto hodiny je do určité míry sehanost kolektivu a praktická zkušenost s malotřídní výukou, samostatnou prací a vzájemnou tolerancí jednotlivých skupin. Velkým benefitem je, že přicházející prvňáčci mají s takovou formou práce již zkušenosti, neboť i v naší mateřské škole jsou žáci všech věkových kategorií vzdělávání společně. Přesto by náhodný pozorovatel nejspíš výuku nazval hodinou zmatku a chaosu. Z mého pohledu se jednalo o tvůrčí hodinu, jejíž vytčené cíle byly naplněny, přestože je určitě stále co doladovat a vylepšovat a z každé hodiny se lze poučit a načerpat cenné zkušenosti pro přípravu další podobné vyučovací hodiny.

Rozhodně by měl vyučující při koncepci takovéto hodiny přihlížet k počtu a věkovému rozložení žáků, jejich zkušenostem s takovouto výukou, jejich vývojové vyspělosti (zejména u prvňáčků), vhodným námětům a v neposlední řadě k vlastní zkušenosti s malotřídní výukou. Za výsledky svých prací i za chování při hodinách byli žáci pochváleni. Největší odměnou jim však byl jejich dobrý pocit ze svých děl a fakt, že jejich práce budou vystaveny, jak na nástěnce školy, tak na, jak říkáme: „Výstavě na plotě“.

Obrázek č. 21 - Fotografie ZŠ Vítkovice s ukázkou „Výstavě na plotě“





Obrázek č. 22



Obrázek č. 23

Fotodokumentace tvorby  
„Zimní královny“.  
(obrázky č. 22 – č. 25)



Obrázek č. 24



Obrázek č. 25 - Využití tvorby na nástěnce školy



Obrázek č. 26



Obrázek č. 27



Obrázek č. 28

Ukázky práce žáků (obrázek č. 18 – č. 28), zdroj: vlastní fotodokumentace

## 4.5 METODICKÝ LIST ČÍSLO 5

**Název výkresu (námět):** Bílý kůň, co zalehl dvůr

**Vzdělávací oblast RVP ZV:** Umění a kultura

**Tematický okruh – technika:**

1. období – malování pomocí otisku chodidla
2. období – distanční výuka – výtvarná výchova se na doporučení MŠMT nevyučuje

**Cílová skupina:** 1. a 2. třída

**Časová dotace:**

1. období - 90 minut (45 minut s přesahem do školní družiny)
2. období - 90 minut (dobrovolná distanční výuka)

**Materiál a pomůcky:** čtvrtka A4, prstová barva, tempera, štětec, fix, pracovní oděv, igelitový ubrus, papírové utěrky, dezinfekce, nádoba na vodu, zmizík

**Didaktické pomůcky:** kniha Církevní rok a lidové obyčeje, kniha Pranostiky a hry na celý rok

**Bezpečnostní a hygienické pokyny:** připomenutí použití ochranných pracovních oděvů a dodržování hygienických zásad spojených s nemocí Covid-19

**Očekávané výstupy dle RVP ZV:**

**VV-3-1-04** - Žák interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností

**Edukační cíle vyučovací jednotky:**

**-kognitivní:** seznámit se s lidovými rčeními a pranostikami, vyjádřit vlastními slovy

**-afektivní:** uvědoměle a pozorně provádět činnosti

**-psychomotorické:** manipulace podle instrukce

**-sociální:** mít radost z nabídek ke spolupráci

### **Průřezová témata:**

- osobnostní a sociální výchova:** uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci
- výchova demokratického občana:** respektování kulturních odlišností
- environmentální výchova:** využití kontaktů žáků s okolním prostředím a rozvoj myšlení s výrazným ovlivňováním emocionální stránky osobnosti jedince

**Integrace vzdělávacího obsahu (mezipředmětové vztahy):** prvouka, český jazyk, hudební výchova s přesahem do školní družiny

### **Klíčové kompetence žáka:**

- k učení:** má pozitivní vztah k učení
- k řešení problémů:** objevuje různé varianty řešení
- komunikativní:** získané dovednosti využívá ke kvalitní spolupráci
- sociální a personální:** chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu
- občanské:** poskytne dle svých možností účinnou pomoc
- pracovní:** adaptuje se na změněné pracovní podmínky

**Formy práce:** skupinová výuka

**Vyučovací metody:** praktické dovednosti

**Způsob hodnocení žáka:** Ohodnocení vlastní práce žákem, jeho prožitku při realizaci, hodiny jako takové, slovní hodnocení učitelem s ohledem na vnímání zážitku, zručnosti a týmové spolupráce, zhodnocení hodiny po stránce kázně a dodržování bezpečnostních a hygienických pravidel, výstava děl na chodbě základní školy.



## **Průběh hodiny:**

### **Motivace:**

**Vyučujícího:** Vzhledem k distanční výuce 3., 4., a 5. třídy a loňské absenci jediné žačky první třídy bylo využito téma vydařené hodiny z minulého školního roku. Práci si tak mohla vyzkoušet i právě vloni nemocná žačka a noví prvňáčci, aniž by někdo pracoval na stejném zadání podruhé. Příjezd svatého Martina na bílém koni je vždy očekávanou událostí, neboť s pomyslným příchodem prvního sněhu se mění i životní rytmus všech školu navštěvujících žáků i jejich rodičů. Příchod sněhu se promítá jak do jejich pracovních náplní, tak volnočasových aktivit, do života jako takového, a to po dobu „dlouhých“ několika měsíců. Netrpělivé čekání na „Martina“ bylo zpříjemněno prožitkovou hodinou výtvarné výchovy, která byla rozšířena o druhou volnou hodinu, hodinu starších ročníků, čímž nám byla umožněna nejen možnost prožitku při tvorbě, ale i šance ucelenějšího náhledu na období svátku svatého Martina z pohledu malých folklorních žánrů lidové slovesnosti, jako jsou přísloví, pranostiky, pořekadla, hádanky i jejich textové složky, lidových písní, které byly využity k relaxaci.

**Žáka:** Na základě odpovědi na učitelem vyslovenou hádanku přejdeme k pranostice o svatém Martinovi. Přečtením úryvku z knihy „Církevní rok a lidové obyčeje“ o osobě svatého Martina a následném textu dalších pranostik spojených s „Martinem“, je dětem představen námět hodiny – kůň svatého Martina.

**Motivační aktivity:** Žáci sedí v půlkruhu na koberci a je jim dána hádanka: „Přijel k nám bílý kůň, zalehl nám celý dvůr“. Následně je žákům přečtena a vysvětlena pranostika: Svatý Martin přijíždí na bílém koni a ukázka textu o osobě svatého Martina. Konfrontací s další pranostikou: „Přijede-li Martin na bílém koni, metelice za metelici se honí“ se dostaneme ke konkrétnímu obsahu hodiny, kterým je kůň.

**Komunikační kruh – inspirace „Metodou lodní porady“:** Žáci sedí v půlkruhu na koberci. Učitel je dotazem, zda znají nějakou píseň, ve které se zpívá o koních, motivuje k naladění se na vlastní práci. Nejprve se vyslovují nejmladší žáci, vzájemně se doplňují, hledají název písně. Společně si tak vzpomeneme na několik písní. Žáci jsou pochváleni za jejich znalost a je jim přislíbeno, že po dobře vykonané práci jim bude jedna píseň přehrána z počítače a budou si u ní moci „zamuzicírovat“.

**Vlastní práce:** Žáci si opatří lavici igelitovým ubrusem, oblečou si pracovní oděv. Jsou rozděleni na dvojice. Učitel na sobě předvede žákům postup, jak natřít spolužákovo levé chodidlo bílou barvou a otisknout ho na připravenou čtvrtku. Předvede i hygienické omytí nohy, které je u žáků prováděno vždy za jeho asistence. Žákům je na tabuli nakreslen otisk levé nohy tak, jak bude vypadat na čtvrtce a barevnou křídou naznačena tlama, oči a hřívá. Učitel se ujistí, že všichni žáci vědí, která je levá noha, a mohou tak použít nápovědu na tabuli k zakreslení detailů hlavy koně, neboť orientace v otisku je pro žáky samotné náročná. Zatímco žáci pracují, učitel jim pomáhá se správným natočením papíru na podlaze před otiskem a následně dezinfikuje lavor po umytí nohy a napouští vodu novou. Žáci si utírají nohy do papírových ubrousků, odnášejí papíry s otisky na topení. Po zaschnutí otisku si tenkým štětcem žáci domalovávají okolo hlavy poletující vločky a opět odnáší výkres na topení.

Do zaschlého výkresu si dle návodného zobrazení na tabuli dokreslují fixem detaily hlavy. Uklidí pomůcky a pracovní prostor. V době zasychání výkresů jsou žáci vybídnuti, aby si „našli“ jakýkoliv „hudební nástroj“, který klepáním dvou částí o sebe vydává zvuk (dřevěné kostky, kovové pokličky z dětské kuchyňky, plastové stavebnicové válečky, ....) a posadili se opět na koberec do půlkruhu.

Žákům byla přehrána lidová písnička „Já mám koně, vraný koně“. Vzhledem k vládním opatřením v souvislosti s nemocí Covid-19, kdy je zpěv ve školských zařízeních zakázán, mohli žáci doprovázet píseň pouze rytmickými pohyby těla a vyklepáváním rytmu písně.

**Závěrečná reflexe:** V závěru vyučovací hodiny si každý žák svůj výkres odnesl na chodbu, kde jej dřevěným kolíkem připevnil na přichystanou napnutou šňůru. Žáci byli ze „stáda koní“ nadšeni. Kromě toho, že jsme komentovali zajímavosti každého dotyčného koně, jsme si zopakovali i vědomosti z prvouky týkající se koní. Někteří dávali svým koním i jména. Každý žák se potom vyjádřil k hodině jako takové, co se mu líbilo, co nelíbilo a co by se dalo podle něj vylepšit. Došlo i na „hodnocení“ učitele žáky. Nakonec zhodnotil hodinu učitel. Atmosféru, vnímání prožitku, vlastní práci, týmovou spolupráci, dodržení bezpečnosti i vlastní komentáře a originální jména koní. Žáci byli pochváleni a překvapeni, když jim byly ukázány výkresy starších žáků z minulého roku. S radostí si je prohlíželi a obdivovali kreativitu spolužáků v dopracování výkresů. Za dobrou práci a krásnou výzdobu školy jim byla na příští den slíbena odměna v podobě četby příběhu

z knihy „Písničkové pohádky“, příběhu právě s tou písničkou, na kterou žáci muzicírovali a odlévání koňské podkovy ze sádry.

**Reflexe vyučovací jednotky:** Vzhledem k možnosti přetáhnutí vyučovací hodiny do další hodiny, dle rozvrhu druhé hodiny výtvarné výchovy starších ročníků, které měly v tuto dobu distanční výuku, si žáci mohli opravdu vychutnat dosud nepoznaný pocit „otiskování“ části vlastního těla. Někteří žáci asociovali toto otiskování s představou na základě předchozí zkušenosti, kdy jsme si v rámci jiné hodiny výtvarné výchovy vykládali o tom, že někteří handicapovaní lidé dokáží malovat obrazy nohama či ústy. Žákům bylo vysvětleno, že v tomto případě se jedná o něco jiného, ale zjištění, že si žáci na tuto hodinu ze začátku školního roku pamatují a uvažují o ní a hledají přípodobnění, bylo pro mne inspirativní. Žáci byli otázkami navedeni, aby sami na různých příkladech nakonec odkryli podstatu obou činností.

Žáci si ve dvojicích navzájem natírali chodidla bílou barvou a vzájemně si i asistovali při vlastním otisku. Milé byly komentáře žáků i jejich pochechtávání, když je nanášení barvy na chodidlo lechtalo. Samotná práce byla rychlá a efektní, přestože výsledek závisel na pečlivosti každého z nich. Někteří z nich si prohlíželi vlastní chodidlo a následný otisk a nemohli uvěřit, že výsledek je „hlava koně“, kterou potom v otisku většina z nich viděla na první pohled. Byl i žák, který neměl takovou představivost a kterému iluze koňské hlavy v otisku chodidla dělala takové problémy, že i tlamu, jejíž tvar měl znázorněný na tabuli, nakreslil obráceně a nikterak si toho nevšiml. Dokonce, když ho na tuto skutečnost upozorňovali ostatní žáci, trvalo chvíli, než mu bylo zřejmé, co mu ostatní říkají. Sám to okomentoval při závěrečné reflexy tak, že má jeho kůň jinak pus, ale že se mu tak líbí a že doufá, že se bude moci pořádně nažrat. Krásné bylo pozorovat žáky, jejich jiskru v očích při odkrývání nohy ze čtvrtky a jejich vždy přítomné překvapení. Z práce samotné měli žáci velkou radost a do poslední chvíle před otiskem prvního žáka nevěřili, že by z nohy mohla být při troše fantazie hlava koně. Bylo krásné je pozorovat, jak si tvorbu užívají, jejich jiskru v očích při odkrývání nohy ze čtvrtky a jejich vždy přítomné překvapení doprovázené obdivným výkřikem a potleskem. Při umývání nohou si žáci obdivuhodně svoji nohu prohlíželi. S dokreslením čumáku koně měli ti, kteří se nepodívali na tabuli, většinou problém. Asi polovina žáků využila nápovědu na tabuli, ostatní ho několikrát různě překreslovali, dvěma z nich (2. a 1. ročník) se nakonec na správné umístění podařilo přijít. Jejich snaha o vlastní vyřešení byla při hodnocení vyzdvížena.

Práce pro žáky byla emočně náročná a natolik jim učarovala, že se při domalování vloček již nedokázali po celou dobu soustředit na učitelem vysvětlený a na příkladech ukázaný jev, kdy vločky, které poletují blíže k nám, se zdají jako větší na rozdíl od vzdálenějších, které jsou menší. Žáci byli z hodiny nadšeni o to více, že za okny začal poletovat sníh a dělali si legraci, že jsme našimi obrázky sních přivolali. Všichni si odnášeli domů bělobu a štětec a těšili se, jak rodičům na jejich noze ukáží, k čemu se dá noha využít.

Hodina mohla být realizována díky malému počtu žáků, cca polovině celkového počtu. V případě plného počtu žáků by nebylo možno dostat hygienických požadavků s ohledem na probíhající pandemii a plynulého průběhu hodiny. Myslím si, že pro žáky byla hodina velmi silným zážitkem, o kterém si ještě dlouho povídali. Další den přinesli žáci seznamy písniček, ve kterých se zpívá o koních a na které si s rodiči ještě vzpomněli. Někteří dokonce zaměstnali rodiče vyhledáváním písniček na internetu. Žáci také přinesli mnoho knih o koních či s koňkou tematikou.

### **Srovnání aktuální vyučovací hodiny s hodinou realizovanou v loňském roce.**

Ačkoliv se jednalo o stejnou náplň hodiny, výsledek byl odlišný, neboť složení třídy bylo odlišné. Letošní třída čítala sedm prvňáků a jednoho druháka. V loňském roce jediný prvňák nebyl přítomen. Druháci byli přítomni dva, jediný třetíák, tři čtvrtáci a dva pátáci. Tedy stejný počet žáků, ale s jinými zkušenostmi nejen výtvarnými. Jejich práce byla samostatnější, v rychlejším tempu a s dalšími úkoly, které dle své kreativity žáci realizovali přímo na daný obrázek, čímž vznikla jakási koláž.

Neboť jsem již z minulých let měla zkušenosti s tím, že i některým starším žákům dělalo znázornění čumáku koně problémy, i tenkrát jsem s vysvětlením vše nakreslila na tabuli s tím, že pokud chtějí využít nápovědu na tabuli, musí k otisku použít levou nohu. Zároveň jim ale bylo umožněno použití nohy druhé a odvození si nákresy čumáku, či jeho intuitivní zakreslení, popřípadě jiné znázornění. Hodina byla svým pojetím výjimečná, tedy pozornost žáků utíkala všemi směry, zejména pak k atraktivitě vlastního provedení. Zajímavé bylo, že pouze jeden žák z osmi použil cíleně nohu druhou. Jeden evidentně v zápalu činnosti na pokyn zapomněl, jeden se spletl, což tak i sám komentoval. Věděla jsem, že s pravolevou orientací má přetrvávající problémy. Kuriózní byl obrázek čtvrtáka, kterého jsem si všimla při zavěšování obrázků na nástěnku. Žák si nohy spletl a po uvědomění si omylu čtvrtku otočil a otisk provedl ještě jednou správnou nohou. Svůj omyl

„okomentoval“ dvakrát. Jednou viz fotografie a podruhé právě při realizaci nástěnky, kdy žák viděl, že jsem si druhé strany všimla. S úsměvnými plamínky v očích se naše pohledy potkaly a dalších slov nebylo zapotřebí.

Zajímavý byl i přístup k nápovědě. Někteří pasivnější žáci byli rádi, že nemusí nic vymýšlet, jeden to naopak bral jako výzvu a použil nohu druhou. Většina ale použila nohu mnou nakreslenou na tabuli s tím, že si čumák vymyslí sami, což jsem v závěru ocenila. Přestože jsem stejný postup použila letos u mladších žáků, kde to s ohledem na věk bylo žádoucí, u starších žáků bych napříště hledala jiné možnosti navedení žáků na správnost zobrazení, neboť pro pasivnější žáky tento způsob byl jen pasivním obkreslením bez prostoru k přemýšlení, asociacím a kreativité.

Žákům byly kladeny otázky a předloženy materiály, ve kterých mohli najít odpovědi a které mohly využít k vlastnímu kreativnímu dotvoření svých obrazů. Taktéž jim bylo umožněno využít školní kopírovací tiskárnu. Vznikly zajímavé a oku lahodící koláže. Kromě výtvarného prožitku se žáci vlastním přičiněním dozvěděli zajímavosti a upevnili si znalosti o tomto významném dnu.

Oba dva ročníky tohoto tématu splnily své cíle. Realizace starších ročníků byla pestřejší a kreativnější. Kromě prožitku a informací si žáci pomocí řízeného objevování osvojili nové poznatky. Obě dvě části pro ně byly zajímavé, ovšem jedinečnost prožitku z první části neměla konkurenci. Žáci ji připodobňovali k práci, kdy v minulosti malovali prstovými barvami nebo vytvářeli obrazy z obtisků prstů. Jejich práce využívala zautomatizovaných motorických dovedností, které se žáci mladší teprve učí. Hodinu hodnotili kladně jak žáci, tak učitel. Hodiny mladších žáků byli v pozvolnějším tempu. Vzhledem k tomu, že se s takovým typem práce setkali poprvé, potřebovali daleko více času na vstřebávání prožitku. Jejich práce byla pečlivější, neboť bez zkušeností a zautomatizovaných pohybů a činností starších žáků si museli počínat obezřetněji. Větší práci měli se správným umístěním čumáku koně a s představivostí vůbec, což koresponduje s vývojovými možnostmi a celkovým vyzráním žáků. To se odrazilo i na konečném přínosu hodiny. Každému z ročníků dalo stejné téma hodiny výtvarné výchovy něco stejného a něco jiného. U mladších ročníků byl kladen důraz a gró hodin zejména na prožitek, zatímco u starších žáků se prožitek ve svůj prospěch dělil se stránkou kognitivní. Myslím, že obě hodiny přinesly žákům zajímavý vjem, příjemnou zkušenost i poznání.



Obrázek č. 29



Obrázek č. 30



Obrázek č. 31



Obrázek č. 32

Fotodokumentace práce a zaujetí  
mladších ročníků  
(obrázky č. 29 – č. 33)



Obrázek č. 33



Obrázek č. 34

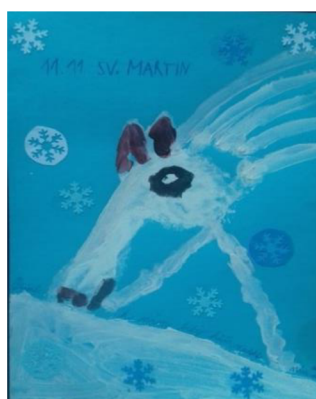
Práce starších ročníků  
(obrázky č. 34 – č. 38)



Obrázek č. 35



Obrázek č. 36



Obrázek č. 37



Obrázek č. 38

Obrázek č. 29 – č. 38, zdroj: vlastní fotodokumentace

## 4.6 METODICKÝ LIST ČÍSLO 6

**Název výkresu (námět):** Jednou jsi dole, jednou na hoře

**Vzdělávací oblast RVP ZV:** Umění a kultura

**Tematický okruh – technika:** kresba na základě příběhu s prvky autogenního tréninku

**Cílová skupina:** 1. - 5. třída

**Časová dotace:**

1. období - 45 minut (s možností přesahu do následné hodiny)
2. období – distanční výuka, výtvarná výchova se nevyučuje, dobrovolná domácí účast

**Materiál a pomůcky:**

1. období - čtvrtka A4, pastelky, Notebook, relaxační hudba <sup>98</sup>
2. období – čtvrtka A4, pastelky, email s instrukcemi a odkazem na relaxační hudbu

**Didaktické pomůcky:** relaxační příběh s prvky autogenního tréninku

**Bezpečnostní a hygienické pokyny:** připomenutí dodržování hygienických zásad spojených s nemocí Covid-19

**Očekávané výstupy dle RVP ZV:**

1. období: **VV-3-1-03** žák vyjadřuje vnímání události různými smysly a pro jejich vizuálně obrazné vyjádření volí vhodné prostředky
2. období: **VV-5-1-05** žák uplatňuje osobitost svého vnímání v interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků

**Edukační cíle vyučovací jednotky:**

**-kognitivní:**

1. a 2. období – dokázat vyjádřit jinou formou než slovní své pocity

**-afektivní:**

1. období – uvědoměle a pozorně provádět určité činnosti

---

<sup>98</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=nqVMXnjKPys>

2. období – uvědoměle a pozorně provádět určité činnosti, vnitřní angažovanost

**-psychomotorické:**

1. a 2. období – vědomě napodobovat, koordinovat, harmonizovat prožitky a představy

**-sociální:**

1. období – účast na činnostech skupiny, akceptace možností jednání

2. období – mít radost z nabídek na spolupráci, pomáhat při uskutečňování inovativních projektů

**Průřezová témata:**

**-osobnostní a sociální výchova:**

1. období – rozvoj smyslového vnímání, porozumění sobě samému a druhým, uvědomování si hodnoty lidí různosti přístupů k řešení problémů

2. období – rozvoj smyslového vnímání, vnímání a utváření mimouměleckého estetického

**-výchova demokratického občana:**

1. období – rozvoj a podpora formulační a argumentační dovednosti

2. období – rozvoj uvažování o problémech v širších souvislostech a ke kritickému myšlení

**-environmentální výchova:**

1. období – rozvoj porozumění vztahům člověka a prostředí

2. období – porozumění souvislostem a vztahům člověka a prostředí, vnímání života jako nejvyšší hodnoty

**Integrace vzdělávacího obsahu (mezipředmětové vztahy):**

1. období – prvouka

2. období – prvouka, přírodověda

**Klíčové kompetence žáka:**

**-k učení:**

1. období – informace na základě jejich pochopení využívá v tvůrčích činnostech

2. období – propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a vytváří si komplexnější pohled na přírodní jevy

**-k řešení problémů:**

1. období – samostatně volí vhodné postupy výtvarného ztvárnění



2. období – samostatně volí vhodné postupy výtvarného ztvárnění, využívá vlastní úsudek a zkušenosti

**-komunikativní:**

1. období – vyjadřuje své myšlenky pomocí výtvarného ztvárnění

2. období – vyjadřuje své myšlenky pomocí výtvarného ztvárnění, obhájí svůj názor, vhodně argumentuje

**-sociální a personální:**

1. období – podílí se na utváření příjemné atmosféry na základě ohleduplnosti

2. období – respektuje různá hlediska a čerpá z nich poučení

**-občanské:**

1. období – respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot

2. období – je schopen se vcítit do situací

**-pracovní:**

1. období – **adaptuje** se na změněné pracovní podmínky

2. období – adaptuje se na změněné prostředí a přistupuje k výsledkům své činnosti z hlediska ochrany zdraví

**Formy práce:** hromadná výuka, individualizovaná

**Vyučovací metody:** aktivizující – situační

**Způsob hodnocení žáka:** Žákův komentář k vlastní práci – prožitku, slovní hodnocení každého obrázku učitelem spolu s žákem. Souhrnné hodnocení učitelem, poukázání na odlišnosti vnímání každého žáka, na jeho individualitu a jedinečnost. Pochválení obrázků a odvahy jednotlivých žáků a poděkování za sdílení svých zážitků. Vystavení obrázků na chodbě školy.

**Průběh hodiny:**

**Motivace:**

**Vyučujícího:** V rámci předmětu prvouka a probírané učební látky na téma „naše vlast“ jsme se seznamovali nejen s Českou republikou jako našim domovem, ale i v kontextu zemí jiných. Od nejvyšší hory ČR jsme se dostali k nejvyšší hoře světa, ale také

k protipólu, k místům položeným nejnižše. Žáci znali, kolik Sněžka měří, ale nevěděli, odkud se výška začíná měřit. Dostali jsme se až k metrům nad mořem se svoji známou zkratkou (m. n. m.) a od horských velikánů přes naši Sněžku jsme se v nakresleném výškovém „grafu“ přenesli až k moři, se kterým měli všichni žáci již z minulosti osobní zkušenost. O zážitcích a pocitech při toulání se na horách žáci živě diskutovali, ale o představě chůze po poušti nebo plutí na širém moři představu neměli, nebo jen okrajovou, pozitivní, vnímanou z pohádek a spojenou s dobrodružstvím. Právě protipól těchto světů se stal inspirací k hodině výtvarné výchovy, ke kresbě na základě prožitku příběhu s prvky autogenního tréninku - 1. období. Vzhledem k dlouhodobé absenci výtvarné výchovy u žáků vyšších ročníků - 2. období, byli i tito osloveni a vyzváni k zapojení se v případě zájmu. Zároveň byli o spolupráci požádáni rodiče, kterým byl zaslán návod s postupem, který měli svým dětem přečíst. Celá akce byla dobrovolná, stejně jako ukázka případných děl.

**Žáka:** V návaznosti na probíranou látku v předmětu prvouka byla žákům nabídnuta možnost zažít si jiné prostředí než jim důvěrně známého formou prožívání slyšeného příběhu se začleněním standardních formulek a cvičení autogenního tréninku, které žáci důvěrně znají z hodin tělesné výchovy a často o něj projevují zájem. Kromě prožitku tentokrát žáci dostali informaci o následné kresbě svých pocitů, z čehož byli trochu rozpačití, ale zároveň se velmi těšili.

**Motivační aktivity:** Žáci byli vyzváni, aby se co nejpohodlněji ve svých lavicích usadili, aby mohli být vzati na smyšlený výlet. Po zavření očí a vejítí do svého vnitřního prostoru, projítí celého těla, se žáci na pokyn několikrát zhluboka nadechnou. Následují cvičení klidu, tíhy a tepla, zklidnění dechu, koncentrace a posílení sebedůvěry. Žákům je oznámeno, že jim bude vyprávěn krátký příběh a jsou vyzváni, aby se zkusili přidat, aby si představovali, co jim je říkáno, a vcítili se do děje. Je jim vyprávěn příběh o malé lodi zmítané větrem v bouři a žáci si mají představit, že oni jsou tou malou lodí. Imaginace je sdělována klidným hlasem, pomalu a s pomlkami, aby žákům poskytla dostatek času na představivost. Žáci jsou vítězně provedeni bouří. Po dechovém cvičení a uvolnění jsou stále se zavřenýma očima vyzváni, aby si představili celou situaci. Nejprve se vžívají do role bouře, která nedokázala potopit ani malou loďku, poté naopak do role loďky, která přečkala bouři. Snaží se uvědomit si své pocity. Opojný pocit vítězství, nenávist k bouři, pyšnost nad zvládnutím situace,... . Následně jsou vyzváni, aby, až budou připraveni,

otevřeli oči a vrátili se zpět do místnosti, vzali si pastelky a pokud možno beze slov nakreslili sebe jako loď v bouři dle svých představ, pocitů, prožitku.

**Vlastní práce:** Žáci jsou vyzváni k toleranci k druhým, respektování potřeb ostatních. Jsou vyzváni k práci bez komentářů a po skončení práce dle vlastního uvážení k odchodu „na koberec“ do zadní části učebny. Vezmou si předem připravenou čtvrtku a pastelky a za dokreslení atmosféry hudbou šumícího moře každý dle svého pocitu začne pracovat. Každý pracuje svým tempem, někteří během kreslení zavírají oči, lehají si hlavou na lavici a snaží se vžít do pocitu loďky. Po ukončení práce odcházejí do zadní části místnosti, kde si hrají s legem. Po ukončení práce posledním žákem se žáci vrací do lavic k následné prezentaci svých děl.

**Závěrečná reflexe:** Každý žák představí své dílo, okomentuje to, co uzná za vhodné, pro něj důležité, to, o čem se chce s ostatními podělit. Poté následují občasné otázky dětí a návodné otázky učitele. V závěru hodiny učitel pochválí žáky jak z pohledu obrázku, tak z hlediska prožitku a vhodného chování. Z obrázků byla vytvořena výstavka, kterou žáci s podstoupením pozorovali a sdělovali si své dojmy z prožitku, z obrázků, z hodiny. Vzhledem k živým debatám žáků již nezbyval čas na zhodnocení hodiny žáky. Byli vyzváni, abychom společně hodinu zhodnotili potleskem, vyjadřujícím, jak se jim hodina líbila.

**Reflexe vyučovací jednotky:** Hodina byla pro žáky zajímavým a silným zážitkem. Ocenili, že si mohli „zažít, okusit, ochutnat, prožít“ pocit jiného, protikladného prostředí, co se nadmořské výšky týká, než které důvěrně znají, v němž žijí. Žákům třetího, čtvrtého a pátého ročníku byla tato hodina nabídnuta jako dobrovolná aktivita. V domácích podmínkách se jí zúčastnilo pět žáků ze sedmi. Žákům bylo emailem zasláno zkrácené znění příběhu včetně formulek autogenního tréninku a pokyny k provedení. Zároveň byli požádáni o spolupráci rodiče, a sice o přečtení krátkého meditativního textu a následného příběhu dětem. Toto mohlo být využito, neboť žáci příběhy (pohádky) s prvky autogenního tréninku dobře znají z hodin tělesné výchovy, které čas od času využívám k relaxaci. K realizaci této hodiny s mladšími žáky nám paradoxně přispěly restriktce spojené s onemocněním Covid-19, neboť vzhledem k distanční výuce starších ročníků bylo více času na nácvik reakcí na pokyny a snahu o navození prožitku čtené situace, což by za

běžných okolností trvalo déle. Žáci si tak měli možnost najít svůj přístup k vyprávění, tréninkem se učili navodit si prožitek.

Zajímavé bylo sledovat žáky v momentě, kdy si měli představovat, že jsou lodí v bouři, v momentě, kdy byl popisován souboj loďky s valícími se vlnami a žák byl onou loďkou na širém moři. Někteří žáci provázeli čtení mimikou obličeje, ze kterých se dali vyčíst jejich myšlenky, představy. Tato gestikulace u některých přetrvala i při následném kreslení. Žáci tak dávali beze slov najevo jejich postoj s vyrovnáním se s touto situací, což z velké části korespondovalo s jejich chováním a postoji ve třídě. Zajímavé bylo, že ačkoliv někteří s vlnami bojovali ve svých myšlenkách neohroženě a jiní s obavami, všichni uváděli, že měli strach (že se potopí, vlny jí rozbijí, udeří do ní blesk, ...), přesto všichni věřili, že jejich loďka nakonec nad mořem zvítězí. Dost možná jejich myšlení bylo ovlivněno dobrými pohádkovými konci, které provázejí jejich dětský svět.

Po vystavení obrázků bylo zajímavé pozorovat pocity jedněch, prolínající se s jinými pocity druhých. Žáci se tak obohatili svými myšlenkami navzájem a udělali si tak vlastní úsudky o tomto živlu. Většina z nich si do té doby myslela, že větší nebezpečí hrozí na horách – zima, vítr, laviny, padající stromy. Každý z nich se s alespoň nějakým takovým projevem hor osobně setkal, a je na to patřičně hrdý. Na rozdíl moře, které znají pouze jako idylický doplněk dovolené, měli žáci ve svých představách zakódované jako „velké koupaliště“, kde velké vlny představují velkou zábavu. Sami došli k závěru, že jak moře, tak hory mohou být jak krásné a laskavé, tak zrádné a nebezpečné. Vlastní debatou nad obrázky proběhla jakási autoevaluace žáků. Z pohledu vyučujícího se jednalo o řízené objevování, kde pedagog nasměroval žáky na témata k hodnocení s ohledem na klimatický a suportivní aspekt vyučovací hodiny. Žáci se dotkli i environmentální stránky věci, jak ve svých pracích, tak v komentářích.

V závěru byli všichni za svoji aktivní účast v relaxaci, kreslení i hodnocení obrázku pochváleni s důrazem, že každá varianta nakresleného obrázku je správná, neboť prožitek každého z nás je jiný a jedinečný. Žákům bylo připomenuto, že k oběma společenstvím bychom se měli chovat s úctou a pokorou, neboť jak hory, tak moře jsou důležité k životu lidí, zvířat i rostlin na naší planetě.

Příjemným zjištěním bylo, že žáci na obrázcích pracovali intuitivně, snažili se zachytit to, co cítili. Obrázky nejsou krásně vymalované, ale krásně procítěné. Jsou jakýmsi vykreslením se z pocitu, zachycením obrazotvornosti, fantazie, představivosti a vnímaných paměťových představ. Neméně zajímavé byly práce žáků starších ročníků (ze

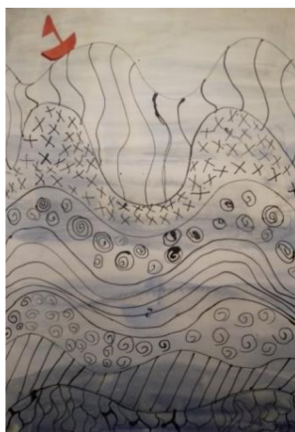
sedmi se jich zúčastnilo pět), jejich ztvárnění i sdílení pocitů pomocí komunikačního programu Skype, či osobně při příležitosti konzultace jiného předmětu (jeden na jednoho).

Čtení „zaslaného textu“ se zhostili většinou tatínkové, v jednom případě si dokonce četla text sama žačka, protože rodiče, jak uvedla, neměli čas. Z obrázků i komentářů starších žáků byla již patrna realita situace, zkušenosti, ať už osobní, či zprostředkované. Zejména dobrodružně založení chlapci velmi autenticky popisovali nakreslené valící se vlny a zápas loďky o přežití. Realitu vědění zakomponoval jeden žák do vlajky České republiky umístěné na stožáru. Přestože loď a její okolí jsou zachyceny velmi slabě (dle autora), protože přes vodní tříšť nebyla loď v podstatě viditelná, česká vlajka, jako symbol naděje, má barvy podstatně silnější. Představovala pro něj víru a zároveň poselství. Přestože věděl, že je stále šance bouři přečkat, pro jistotu „vyvěsil naši vlajku“. Prý proto, kdyby ztroskotal, vlajka by vyplavala, někdo by ji našel a věděl, že loď byla česká a třeba by ji vzal s sebou, až by jel na dovolenou do Česka, a zapíchnul by ji na Sněžce (žáci znali kontext hora x moře).



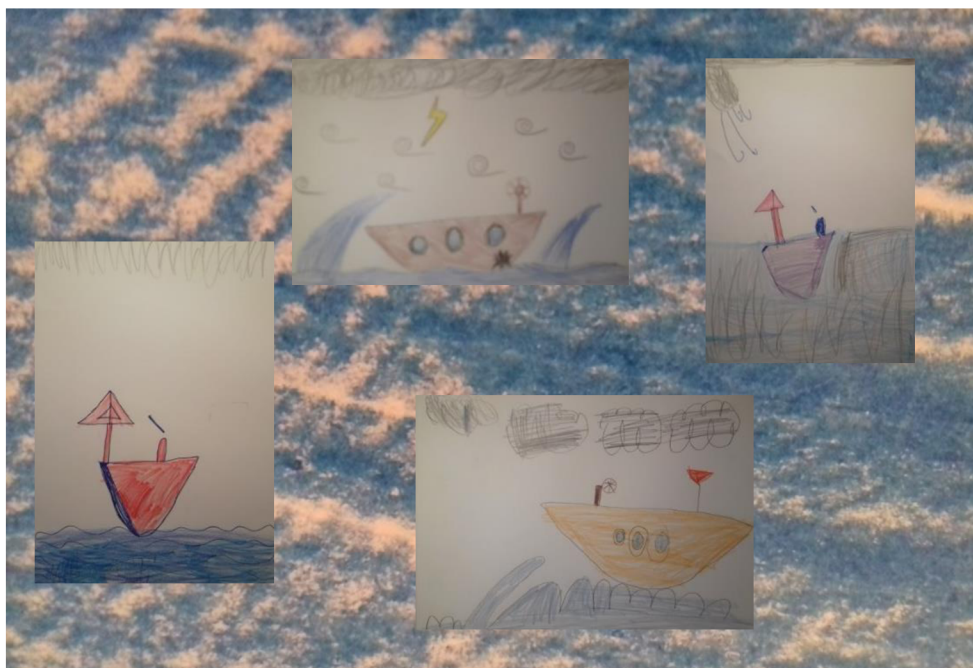
Obrázek č. 39: Práce žáka 4. ročníku

Dívka, která si četla zadání sama, i uchopila dané téma po svém. Využila většího časového prostoru nejen na práci, ale i na přemýšlení a použila složitější techniky. Sama svůj obrázek komentovala, že z vody i bez vln má velký respekt, což je z obrázku evidentní.



Obrázek č. 40: Práce žákyně 4. ročníku distanční hodiny

Žákům bylo poděkováno za příjemnou spolupráci a sdílení svých zážitků a za pěkná originální díla. Velké poděkování bylo taktéž směřováno k rodičům, bez nichž by realizace nebyla možná. Přestože vyučovací hodiny měly pro žáky obou skupin různý přínos, ať už po stránce provedení či vývojových a kognitivních možností, všichni žáci získali nové poznatky, relaxovali, vnímali, prožívali, analyzovali určitou situaci, řešili problém, usuzovali a hodnotili. Práce obou skupin byly žákům přínosem a svoji podstatou vedly ke splnění cílů vyučovací hodiny.



Obrázek č. 41: Ukázky prací žáků

Obrázek č. 39 – č. 41, zdroj: vlastní fotodokumentace

Většina žáků uvedla, že červenou barvu vnímala jako barvu záchrany, naděje, vítězství. Někteří se báli vln, jiní blesku. Na obrázku vpravo nahoře vnímal žák vodu jako špinavou.

## 4.7 METODICKÝ LIST ČÍSLO 7

**Název výkresu (námět):** „Mouková“ nadílka

**Vzdělávací oblast RVP ZV:** Umění a kultura

**Tematický okruh – technika:** Kreslení do mouky

**Cílová skupina:** 1. - 5. třída

**Časová dotace:**

1. období 45 minut s možností přesahu do školní družiny
2. období distanční výuka – výtvarná výchova se na doporučení MŠMT nevyučuje, žákům byla nabídnuta dobrovolná domácí účast

**Materiál a pomůcky:** hladká mouka, smetáček a košťátko, pracovní oděv, štětce – různé velikosti

**Didaktické pomůcky:** kalendář Krkonoš, znělka z Krkonošských pohádek, ukázkové video

**Bezpečnostní a hygienické pokyny:** připomenutí používání ochranných pracovních oděvů – zástěra, upozornění na kluzkost podlahy od mouky, mytí rukou – možnost zanesení do očí

**Očekávané výstupy dle RVP ZV:**

1. období: **VV-3-1-02** žák v tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objekty

**VV-3-1-03** žák vyjadřuje rozdíly při vnímání události různými smysly a pro jejich vizuálně obrazné vyjádření volí vhodné prostředky

2. období: **VV-5-1-04** žák nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné tvorbě

**VV-5-1-05** žák osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření

## **Edukační cíle vyučovací jednotky:**

### **-kognitivní:**

1. a 2. období – jinou formou – technikou interpretovat vlastní představy

### **-afektivní:**

1. období – uvědomělé přizpůsobení se situaci

2. období – vnitřní angažovanost při tvorbě

### **-psychomotorické:**

1. a 2. období – využití vlastní kreativity a představy

### **-sociální:**

1. období – zájem o účast na činnosti skupiny, akceptace možností jednání, zpracování reakcí členů skupiny

2. období – mít radost z nabídky na spolupráci, zájem o účast

## **Průřezová témata:**

### **-osobnostní a sociální výchova:**

1. období - utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci, vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci

2. období – podporuje dovednosti a přináší vědomosti týkající se duševní hygieny

### **-výchova demokratického občana:**

1. období – umožňuje participovat na rozhodnutích celku s vědomím vlastní odpovědnosti

2. období - učí sebeúctě a sebedůvěře, samostatnosti a angažovanosti

### **-environmentální výchova:**

1. a 2. období – **pěstuje** návyky nezbytné pro každodenní žádoucí jednání občana vůči prostředí

### **-mediální výchova:**

1. a 2. období – učení využití potenciálu médií jako zdroje informací

## **Integrace vzdělávacího obsahu (mezipředmětové vztahy):**

1. období – prvouka

2. období – prvouka, přírodověda



## **Klíčové kompetence žáka:**

### **-k učení:**

1. a 2. období – informace efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech

### **-k řešení problémů:**

1. a 2. období – nenechá se odradit případným nezdarem, promyslí a naplánuje řešení problému

### **-komunikativní:**

1. období – naslouchá druhým, porozumí jim, vhodně reaguje, zapojuje se do diskuse, obhájí svůj názor

2. období – využívá komunikační prostředky a technologie pro účinnou komunikaci

### **-sociální a personální:**

1. období – účinně spolupracuje ve skupině

2. období – čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají

### **-občanské:**

1. období – respektuje přesvědčení druhých lidí

2. období – je si vědom svých práv a povinností ve škole

### **-pracovní:**

1. a 2. období – dodržuje vymezená pravidla, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky

**Formy práce:** skupinová (kooperativní) výuka

### **Vyučovací metody:**

1. období – didaktické prostředky – odpovědní list

2. období – jednopólový diamant

**Způsob hodnocení žáka:** Žáci představí svá díla vlastními komentáři – vzájemné učení, učitel v roli moderátora závěrem zhodnotí práce z hlediska komunikace, kreativního a týmového řešení problémů, pochválí žáky. Práce jsou zdokumentovány, kopie předány žákům na památku. Další kopie budou vystaveny.

## **Průběh hodiny:**

### **-motivace**

1. období – komunikační kruh – odpovědní list
2. období – brainwritingová metoda – jednopólový diamant

### **-vlastní práce**

1. období – závěrečná skupinová reflexe
2. období – závěrečná individuální reflexe (komunikační programy Skype, WhatsApp)

## **Motivace:**

**Vyučujícího:** Využití netradičního materiálu evokujícího snů, k hapticko-prožitkové hodině, odrážející všude přítomnou krásu zasněžených hor se stylizací do „černobílé fotografie“. Inspirováno kalendářem sestaveným z kopií historických originálů fotek, jež je každoročně vydáván místním obecním úřadem.

### **Žáka:**

1. období – Po haptické motivaci byl žákům předložen soubor starých černobílých fotografií zasněžené krajiny Krkonoš z kalendářů různých ročníků, podkreslený hudbou – úvodní znělkou z večerníčkových Krkonošských pohádek<sup>99</sup>

Poté byly žákům na interaktivní tabuli promítnuty ukázky kresby v mouce<sup>100</sup>

Následně byl vysvětlen záměr hodiny – vlastní prožitek při vnímání netradičně využitých vjemů spojený s vlastní tvorbou a následné využití fotografií prací ke zkrášlení některých školních prostor. Žáci byli vyzváni ke spolupodílení se na názvu hodiny.

2. období – Žákům distanční výuky byla tato hodina nabídnuta jako dobrovolná výtvarná aktivita, zajímavý nevšední prožitek z pracovní aktivity samotné i estetický zážitek z vlastního díla. Žáci byli při případné spolupráci požádáni o dokumentaci výsledků svého snažení k účelům výstavy a sdílení s mladšími spolužáky.

## **Motivační aktivity:**

1. období – Žáci sedí v kruhu na koberci a postupně si předávají bavlněný pytlík

<sup>99</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=4nQdIM5vt7s>

<sup>100</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=zGIpg9oKqc>,  
<https://www.youtube.com/watch?v=pvZ7JTe7SGo>

s materiály různého povrchu, které si každý žák osahá. Po každém kole je žák, který je na radě, vyzván k identifikaci materiálu (kožešina, mušle, šiška, ..., mouka) a ke sdílení pocitů a prožitků, které má s danou věcí spojené, jaké vjemy v něm dané pocity evokují, jaké další smysly, které nám mohou být moudrými rádci při rozpoznávání, využíváme. Společně si přeříkáme báseň „Smysly“, kterou žáci znají z hodin prvouky.

### **SMYSLY**

Proč má člověk **smyslů pět**?

Aby mohl poznat svět.

**HMATEM** poznám, co je hladké,

**CHUŤ** mi poví, co je sladké.

**ZRAK** mi slouží ke koukání

A **SLUCH** zase k poslouchání.

**ČICH**, ten vždycky vyzvoní,

když mi něco nevoní.

V posledním pytlíku je mouka, která svojí konzistencí a barvou v žácích evokuje sníh. Z kruhu se žáci přemístí k interaktivní tabuli, kde jim jsou promítnuty spolu s motivační hudbou ukázky techniky kreslení do mouky a kreslení moukou. Následně kolují mezi dětmi obrázky starých černobílých fotografií různých částí Krkonoš, které mohou být žákům inspirací při vlastní práci. Pro představu velkého pracovního prostoru je žákům promítnuta na interaktivní tabuli jedna z fotek ve velikosti, která odpovídá pracovní ploše žáků.

**Komunikační kruh – odpovědní list** – Žáci sedí na koberci v půlkruhu kolem učitele a jeden po druhém v daném směru vyslovují charakteristiky místní krajiny, které pro větší uvědomění si a zafixování učitel formou „piktogramů“ – symbolů, značek, zkratk, kreslí až do vyčerpání nápadů na uprostřed připravenou čtvrtku. Tato čtvrtka je následně zavěšena na tabuli.

2. období – Žákům byly zaslány emailem, popř. komunikačním programem WhatsApp fotografie a odkazy na kanál Youtube k přehrání videí s ukázkami kreslení v mouce podkreslené hudbou. Taktéž jim byl zaslán, případně na konzultaci předán předtištěný arch s návodem na Brainwritingovou metodu (příloha č. 7) k co nejlepšímu vyjádření a následnému vnímání charakteristik hlavního pojmu a černobílé fotografie Krkonoš

z kalendáře (příloha č. 8). Žákům byla dána možnost podílet se svými návrhy na názvu hodiny formou zasílání návrhů (sms, WhatsApp, email). Elektronickou poštou byla žákům připomenuta bezpečnost při práci s moukou.

**Brainwritingová metoda – odpovědní list** – Každý žák na základě instrukcí vypracuje „diamant“ – myšlenkovou mapu, k lepšímu „vžití se“, uvědomění si jednotlivých tváří přírody, které jim mohou být inspirací při vlastní práci.

### **Vlastní práce:**

1. období – Žáci si oblečou pracovní oděv a rozdělí se na dva týmy. Na podlahu stupínku učitel rozpráší hladkou mouku a žáci testují – zkouší kreslit, zkoumají konzistenci mouky jejím přesypáním v dlaních a vyslovují pocity s tím spojené. Po „osahání si“ materiálu a jeho možností se domlouvají na námětu a postupu kresby. Dle své domluvy pracuje každý člen týmu na předem definované části obrazu. Vzájemně si radou pomáhají, povzbuzují, vysvětlují si záměr a společně usilují o jeho co možná nejzdařilejší realizaci. K případným korekturám žáci používají košťátko pro úpravu větších ploch a štěteček pro plochy menší. Použitá mouka byla uložena do dózy a poslouží na těsto k pečení „pečiva“ – rekvizit do dětské kuchyňky ve školní družině.

2. období – Na základě zasláných postupů a pomůcek si žáci nejprve vyplní jednopólový diamant dle přiloženého návodu. Poté si přehrají na kanále Youtube zasláné odkazy-ukázky videí kresby s moukou a v mouce a odkaz na hudbu dokreslující atmosféru zasněžených hor. K oživení představy černobílé fotografie a námětu našich hor si prohlédnou zasláné obrázky fotografií. Dle domácích podmínek a možností realizují vlastní „obraz“.

**Závěrečná reflexe:** Každý tým představí svoji práci, okomentuje své představy a jejich naplnění, co se zdařilo, co se nepovedlo, podělí se o to, co by příště udělali jinak, o své pocity při práci s moukou. K obrázku se vyjádří i tým druhý a v závěru pedagog. Poté si týmy vymění role. V závěru hodiny žáci zhodnotí, jak se jim práce líbila, zda mají nějaké nápady na zlepšení, co je zaujalo a co se jim nelíbilo. Hodinu shrne učitel z hlediska práce, aktivity a kreativity žáků, vypořádání se s problémy i s dodržováním bezpečnosti. Pochválí žáky a provede fotodokumentaci pro výstavu fotografií ve školní jídelně. Zhodnocení práce žáků distanční výuky bude provedeno online, případně osobně na konzultacích jeden na jednoho.

**Reflexe vyučovací jednotky:** Z motivačních aktivit žáci pozitivně naladěni přecházeli do objevování tajů další práce. Rozdělení žáků na dva týmy jsem využila k vzájemnému učení žáků, jejich vlastnímu obohacování. Stala jsem se moderátorem jejich aktivity a podporujícím motivátorem při týmovém řešení problémů. Žáci pracovali s velkým zaujetím, s takovým, že občas zapomněli, že kreslí nad rámeček týmové domluvy, což jim skupina okamžitě připomenula. Domlouvali se, hodnotili, posuzovali nejlepší nápady, které pak realizovali. Častá byla i průběžná vzájemná hodnocení skupin, která nešetřila slovy uznání. Zajímavá byla reakce žáků, kterých se druhý tým ptal, co znázorňuje kruh uprostřed sjezdovky. Žáci z prvního týmu odpověděli, že se jedná o slunce. Následovala diskuze dvou týmů o tom, že sluníčko nemůže být uprostřed sjezdovky, když je na obloze, přičemž se druhá strana hájila tím, že je svah osvětlen sluncem. První tým slovy, gesty, ukázkou na nebe vysvětloval, že přestože je svah zalitý sluncem, nikdy nemůže být uprostřed svahu. Druhý tým byl touto myšlenkou zaskočen. Mezi sebou si žáci začali ujasňovat, jak to se sluncem vlastně je, až resumé svých myšlenek druhé družstvo okomentovalo slovy: „Jasně, už to chápeme“, čímž nastal problém, „co se sluncem?“. Po krátké týmové poradě žáci nakreslili nad kopce slunce nové a ze starého „udělali“ „vlek pro malé děti“. Za tuto zpětnou vazbu, schopnost kriticky myslet, připustit vlastní chybu a řešit problém, byl tým pochválen, stejně jako žáci, kteří na chybu taktně a bez posměchu upozornili. Žáci pracovali s lehkostí a vzhledem k možnosti jednoduché nápravy nepovedených motivů i s nebyvalou kreativitou. Retušování nepovedeného jim popustilo uzdu fantazie a otevřelo nové možnosti. Všichni pracovali ohleduplně se zřetelem na bezpečnost a čistotu, tak aby se mouka neroznášela po celé místnosti. Někteří ze žáků zaznamenali souvislost mezi kresbou do mouky a odkrývací technikou a okamžitě toto zjištění, tuto myšlenku předávali dalším, nejlépe i s názornou demonstrací. Nakonec nadšení tímto objevem ho oznámili mně. Práce na zadání byla svižná, atmosféra byla nabitá energií. Obě dvě družstva přišla s návrhem, že by svoje původní díla chtěla vylepšit, tedy obrázek smazat a opakovaně nakreslit. Časový prostor k tomu byl, tudíž žáci začali po předchozí zkušenosti nabytí novými nápady okamžitě s veškerou energií pracovat na novém originálu. Po ukončení obrázků číselo z žáků nadšení a pocit z dobře vykonané práce. Společné hodnocení prací bylo velmi laskavé a plné uznání směrem k druhému týmu. I moje hodnocení bylo velmi uznalé, ať už k samotnému výsledku práce, tak k vlastní kooperaci, podpoře a inspiraci týmů mezi sebou. Žákům jsem poděkovala za nevšední zážitek s nimi, stejně jako žákům pracujícím z prostředí distanční výuky, kteří

ochotně spolu s komentáři zasílali výsledky své práce. Taktéž jsem formou dopisu poděkovala za podporu svých dětí ve výtvarné činnosti a kreativním myšlení samotným rodičům a zaslala jim fotky jak práce naší školní, tak práce ostatních žáků distanční výuky, kteří s námi svoje kreslení do mouky sdíleli. K mojí radosti taktéž oni nešetřili kladnými odezvami.

Zajímavé bylo hodnocení hodiny samotnými žáky. Jelikož hodina byla koncipována jakožto „sebevzdělávací“, žáci přišli s myšlenkou, zda by mohli hodinu zhodnotit společně za tým, v čemž jim bylo vyhověno. Po krátké poradě obou týmů mně zvolení zástupci přednesli shodný návrh na to, abychom do mouky kreslili častěji. Slíbila jsem žákům, že jejich podnět promyslím a pokud možno vyslyším. Taktéž se shodli na myšlence, že v ukázkách kreslení vypadalo jako velmi jednoduché a očekávali, že jim kreslení půjde lépe. Na druhou stranu hodnotili, že si každý i při takto krátkém exkurzu našel nějaký „figl“, který využil při „druhém obraze“, který mu umožnil rychlejší a efektivnější výsledek. Také se svěřili se zajímavými pocity, které jejich kreslení provázeli. V některých žácích mouka probouzela zajímavé asociace. Jeden žák dostal při pohledu na mouku strašný hlad, druhý si vybavil maminčiny buchty a měl na ně velkou chuť. Další si při kreslení zasněžené krajiny musel dojít pro svetr, protože evokace sněhu prý byla tak silná, že mu začala být zima. O své prožitky jsme se podělili i se staršími žáky.

Všem žákům jsem poděkovala za jejich příspěvky a oznámila jim, že každý z nich dostane výtisk svého díla, z čehož měli všichni obrovskou radost. Ještě větší radost měli z informace, že některé kopie zalaminujeme a po dohodě s vedoucí jídelny vystavíme v prostorách jídelny, což pro ně bylo velké ocenění, neboť ve školní jídelně se stravuje většina zaměstnanců obce i ostatních obyvatel, mezi nimiž má každý žák někoho příbuzného. K tisku se přihlásili žáci pátého ročníku, kteří se „tisknout“ učili nedávno v hodinách informatiky a v následném týdnu při konzultacích jeden na jednoho se o tisk nadšeně podělili a úkolu se bez problémů zhostili. O samotnou laminaci byl ze strany žáků velký zájem a každý si chtěl alespoň jednu fotografii sám zalaminovat. Laminace probíhala průběžně ve školní družině. Jelikož do konce vyučování zbývalo ještě pár minut, dostali žáci prostor pro krátké volné tvoření v mouce. Z mého pohledu byla hodina úspěšná, vytyčené edukační cíle byly naplněny, dotkli jsme se průřezových témat i kompetencí žáků. Žáci odcházeli z hodiny spokojeni s rozzářenými očky, poučení, obohaceni o nové prožitky a dobrý pocit z vykonané práce, plni energie a těšení se na pečení rekvizit do kuchyňky – další smysluplné využití použité mouky.



Obrázek č.42



Obrázek č. 43



Obrázek č. 44



Obrázek č. 45



Obrázek č. 46



Obrázek č. 47

Fotodokumentace z tvorby děl (obrázek č. 42 - č.47), zdroj: vlastní fotodokumentace

## 4.8 METODICKÝ LIST ČÍSLO 8

**Název výkresu (námět):** „Mandala“

**Vzdělávací oblast RVP ZV:** Umění a kultura

**Tematický okruh - technika:** Land art + relaxační vykreslování

**Cílová skupina:** 1. - 5. třída

**Časová dotace:** tematicky propojené 2 x 2 hodiny (2x 90 minut, u žáků 1. období využít přesah do školní družiny)

**Materiál a pomůcky:** přírodniny, pastelky, kopie mandal, olej, nůžky, čtvrtka A2, lepidlo, košťátko

**Didaktické prostředky:**

**Bezpečnostní a hygienické pokyny:** připomenutí používání ochranných pracovních oděvů - zástěra, opatrnost při sběru a práci s přírodninami, mytí rukou, upozornění na specifickou práci s olejem - mastné skvrny, kluzký povrch při rozlití

**Očekávané výstupy dle RVP ZV:**

1. období - **VV-3-1-01** žák rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ

2. období - **VV-5-1-02** žák užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy

**VV-5-1-04** žák nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné tvorbě

**VV-5-1-05** žák uplatňuje osobitost svého vnímání v přístupu k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření pocitů a prožitků



## **Edukační cíle vyučovací jednotky:**

### **-kognitivní:**

1. a 2. období - jinou formou - technikou vyjádřit své vlastní představy, diskutovat o nich, uvést klady a zápory, argumentovat, posoudit, zdůvodnit, najít princip uspořádání, rozhodnout

### **-afektivní:**

1. období - uvědomělé a pozorné provádění určité činnosti  
2. období - samostatné zahájení činnosti, vnitřní angažovanost při tvorbě

### **-psychomotorické:**

1. období – manipulace podle instrukce, reprodukce a kontrola  
2. období – využití vlastní kreativitu a představy, koordinace pohybů, reprodukce, kontrola

### **-sociální:**

1. období – zájem o účast na činnosti skupiny, společné uskutečnění plánů, akceptace možností jednání  
2. období – mít radost z nabídky na spolupráci, zájem o účast, sdělovat své stanovisko, zpracování reakcí členů skupiny

## **Průřezová témata:**

### **-osobnostní a sociální výchova:**

1. období - utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci, seberegulace v situaci nesouhlasu, uvolnění – relaxace, přináší vědomosti týkající se duševní hygieny  
2. období – vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci, podporuje dovednosti pro pozitivní naladění mysli a dobrý vztah k sobě samému, přináší vědomosti týkající se duševní hygieny

### **-výchova demokratického občana:**

1. období - prohlubuje empatii, schopnost aktivního naslouchání a spravedlivého posuzování, vede k pochopení řádu, pravidel  
2. období - vede k uvažování o problémech v širších souvislostech a ke kritickému myšlení, umožňuje participaci na rozhodnutích celku s vědomím vlastní odpovědnosti za toto rozhodnutí, vede k pochopení řádu a pravidel

**- multikulturní výchova:**

1. a 2. období – poskytuje žákům základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách, učí se přijmout názor, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné

**-environmentální výchova:**

1. a 2. období – rozvíjí porozumění vztahům člověka s prostředím a důsledkům lidských činností na prostředí, prostředí chápe jako zdroj inspirace pro utváření kulturních hodnot

**-mediální výchova:**

1. a 2. období – učení využití potenciálu médií jako zdroje informací

**Integrace vzdělávacího obsahu (mezipředmětové vztahy):**

1. období - prvouka

2. období - prvouka, vlastivěda

**Klíčové kompetence žáka:**

**-k učení:**

1. a 2. období - propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na kulturní jevy, samostatně pozoruje a experimentuje

**-k řešení problémů:**

1. a 2. období - vnímá nejružnější problémové situace, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, volí vhodné způsoby řešení

**-komunikativní:**

1. období - naslouchá druhým, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor

2. období - využívá získané komunikační dovednosti k vytváření vztahů potřebných ke spolupráci s ostatními, činí uvážlivá rozhodnutí

**-sociální a personální:**

1. období - chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých, řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení

2. období - přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, respektuje různé názory, řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeúcty

**-občanské:**

1. a 2. období - respektuje, chrání a cení si našich tradic, společně s kulturním a historickým dědictvím

**-pracovní:**

1. a 2. období - používá bezpečně a účinně materiály, k výsledkům své činnosti přistupuje nejen z hlediska kvality a funkčnosti, ale i z hlediska ochrany životního prostředí a ochrany kulturních a společenských hodnot

**Formy práce:** kooperativní výuka aktivizující metody – heuristické metody

**Vyučovací metody:** Land-art, aktivizující metody – heuristické metody

**Způsob hodnocení žáka:** Vzájemné vyslovení pocitů jak k vlastní realizaci díla, tak ke konečnému výsledku. Ohodnocení práce - týmové spolupráce, respektování názorů druhých, pomoc při nesnázích, zainteresovanost, kreativita žáků učitelem. Fotodokumentace díla zaslaná elektronickou poštou rodičům všech žáků.

**Průběh hodiny:****Motivace:**

**Vyučujícího:** Představit žákům Land-art jako krajinné umění, kde se mísí výtvarná technika s přesahem do přírody, a to vše v kontextu mravního vyznění. Ukázat, jak lze alespoň na chvíli mluvit jazykem přírody, využít přírodu, dočasně ji proměnit, posunout do jiné roviny, abychom ji po vstřebání energie a zážitků uložených v našich myslích opět „navrátili“ přírodě. Mandala jako cesta zvenčí do nitra a zároveň cesta ze středu ven jakožto významný prvek duchovního života některých kultur, v naší kultuře jako prostředek k uvolnění, soustředění, relaxaci i poznání sama sebe, nebo jen jako obrázek k vybarvování. Pozastavení se nad mandalou, zamyšlení, zastavení, zahledění, spočinutí oka v pevném bodu jako protipól hektického světa. Propojení svobody a hranic při výtvarném projevu, jež jsou důležité pro každého žáka.

**Žáka:** Představení mandaly jakožto pravzoru života, zobrazení kruhu, se kterým se setkáváme dennodenně v přírodě všude kolem sebe – hledání mandal kolem nás, pozorování předložených mandal s umocněním pocitu středu. Ukázky mandal různých

kultur inspirovaných tímto pravzorem, využívaných k meditacím napříč světem. Představení řeči mandal, která beze slov odkrývá naše nitro, a ačkoliv každý z vybarvovaných obrázků (předtisk) je stejný, ve výsledku je každý úplně jiný. Z kolektivní mandaly pak je cítit energie, prožitek a emoce všech zúčastněných.

### **Motivační aktivity:**

- první „dvouhodina“ - Žáci sedí v kruhu na koberci a jsou vyzváni k zavření očí, vybavení si kruhu v představách a vyčkání, co je napadne. Poté dostane každý žák obrázek mandaly. V klidu ji pozoruje, nechá po ni oči lehce klouzat a snaží se pocítit, jak se jejich pohled obrací ke středu (viz příloha č. 9). Žáci jsou navedeni k tomu, aby oko v klidu spočinulo na středu, fixovalo si pevný bod, ve kterém najdou oporu, která přináší pocit klidu. Po té žáci v mysli hledají a snaží se pojmenovat přírodní mandaly – věci z přírody, jejichž tvar je pro mandalu typický. Před samotnou tvorbou byla žákům promítnuta ukázka „ze světa mandal“<sup>101</sup>

- druhá „dvouhodina“ - Před odchodem ze školy k místu tvoření mandaly byly žákům ukázány mandaly různých kultur (Tibetská písková, Arabská mandala, Indiánská mandala). Po cestě na určené místo probíhala debata na téma jiných druhů mandal – hmatová, živá mandala. Motivační aktivitou byl i sběr šišek v předchozím týdnu za účelem jejich výtvarného využití. Využity byly také větvičky z ostříhaných zahradních keřů, které byly posbírány v místní kompostárně.

**Vlastní práce:** Vlastní práce byla uskutečněna vzhledem k rozmarům počasí v opačném pořadí, než je uvedeno výše, než bylo původně zamýšleno.

-realizace první dvouhodiny: Žáci společně odnesli přírodní materiál k okraji lesa na místo určené pro vytváření mandaly. Po krátké poradě všech žáků započali s výrobou mandaly. Někteří žáci sbírali v lese a na louce materiál vhodný k využití, jiní se věnovali vlastní práci nebo úpravě vybraného místa - zametání smetáčkem. Po domluvě se v činnosti střídali. Čas od času se svolali, aby se poradili o dalším možném dekoru – použitím přírodním materiálu. Starší žáci nosili kameny, mladší lehčí materiál. Po dokončení práce se každý žák podělil o své pocity a asociace, které se mu při pohledu na mandalu vybavují

---

<sup>101</sup> [http://www.studiovnitnrikasy.cz/relaxace/ukazky/;](http://www.studiovnitnrikasy.cz/relaxace/ukazky/)  
<https://cvid.net/video/uk%C3%A1zky-ze-sv%C4%9Bta-mandal-mgr-jitka-stud%C3%A9nkov%C3%A1-IYTnPtV0VHE.html>

– realizace druhé dvouhodiny: Žákům je vysvětlena volná volba počátku i směru vybarvování, jejich kombinování i variace s přitlakem pastelky, ale zároveň pravidelnost vzoru a pravidlo uspořádání kolem středu. Žákům byly předloženy dle věku (1. a 2. třída jednodušší motiv, 3. třída se mohla přiklonit k lehčí či těžší variantě, která byla nachystána pro žáky 4. a 5. ročníku) motivy mandal, ze kterých si mohli vybrat, avšak museli se domluvit vždy na jedné variantě, abychom dosáhli efektu „stejně a přesto jiné mandaly“, což žáci rozhodli hlasováním. Se zavřenýma očima si svoji mandalu mohou představit jako rozkvetlou květinu, sněhovou vločku, rozkrojený citron, narozeninový dort... . Žáci vybarvují mandalu dle svých pocitů za doprovodu relaxační hudby. Po dokončení každý žák svoji mandalu vystříhl a potřel olejovým tamponem pro vitrážový efekt. Přebytečnou mastnotu odstranil přiložením ubrousku. Na závěr žáci dle šablony vystříhli z bílé čtvrtky rámeček, do kterého umístili hotové mandaly a vystavili je v oknech tříd.

### **Závěrečná reflexe:**

- první „dvouhodina“ - Po dokončení práce se každý žák podělil o své pocity a asociace, které se mu při pohledu na mandalu vybavují. Zejména mladší žáci popustili uzdu své fantazie a podělili se se spolužáky o až neuvěřitelné představy. Starší žáci měli reálnější, přesto velmi podnětné nápady. Ty žáci mezi sebou konfrontovali, doplňovali, hodnotili. Vznikla velmi zajímavá diskuse, do které se vyučující zapojoval jen zřídka, a sice ne z pozice vyučujícího, nýbrž stylem z pozice jednoho z žáků. V závěru se slova ujal učitel, podělil se o myšlenky své a zhodnotil veškeré snažení žáků – iniciativu a angažovanost, kooperaci, prosazování vlastních postojů a respektování druhých, ohleduplnost, pomoc mladším. V neposlední řadě ocenil kladnými emocemi nabitou atmosféru a kreativitu žáků a poděkoval za příjemně prožité vyučování.

- druhá „dvouhodina“ - Hotové mandaly žáci položili na podlahu do kruhu pro lepší nadhled. Nedokázali ovládnout emoce a projevy nadšení při pohledu na variace mandal. Jejich spontánní hodnocení jednoho přes druhého musel vyučující zkorigovat, neboť bylo živelné a nebylo možno slovům rozumět. Každý žák vyjádřil svůj pocit z vybarvování v kontextu své mandaly, popřípadě uvedl, proč použil právě takové barvy, kterými zářila jeho mandala. Žáci nešetřili slovy nadšení, stejně jako obdivovali již vystavené mandaly v oknech. Taktéž vyučující nešetřil slovy chvály. Žáky pochválil i za jejich chování při vlastní práci, klid, respektování potřeb druhých i ponoření se do hloubky mandaly a prožitku hry barev. Z aktivity byli žáci nadšeni a prosili o další brzké vybarvování. Pocit

z hodiny zhodnotili vzhledem ke konci vyučovací hodiny pouze prsty zdviženými koutky na svých rtech.

**Reflexe vyučovací jednotky:** Po zvažování pořadí vyučovacích hodin jsem se rozhodla, že prospěšnější pro pochopení poselství mandal a jejich prožitku bude prvotní seznámení se s informacemi o mandale spojené s jejím vybarvováním. Vzhledem k vrtochům počasí jsem ale pořadí nakonec operativně zaměnila. Při vysvětlování mandal jsem tedy vycházela z prožitku, energie mandaly, její podstaty, které jsme až následně pojmenovávali. I takto koncipované hodiny měly svůj jedinečný přínos, a to z pohledu z druhé strany.

**Reflexe původně první „dvouhodiny“:** Od počátku mezi žáky panovalo napětí z neznámého, těšení se na nové zkušenosti. Pracovali zodpovědně a s velkým zaujetím. Rytmus skupiny byl „znám na každém kroku“, vyzařoval z každého jednotlivce. Při sběru materiálu často běhali a neustále sledovali zvětšující se obrazec. Samotní autoři byli tou krásou fascinováni a nešetřili slovy uznání, jako třeba: „Tak to je tedy, hoši, fakt dost dobrý!“. Žáci sbírali přírodní materiál s pokorou k přírodě, starší mladším zdůrazňovali, jak se ekologicky chovat. K práci využívali již dříve nasbíraný materiál (šišky) i přírodniny ze sběrného dvora. Několikrát komentovali, že využití těchto přírodních materiálů byl dobrý nápad. Po chvílích se střídali ve svých pracovních pozicích, tak, aby si každý mohl prožít všechny činnosti a zakusit tak různorodou odpovědnost na cestě za společným cílem, a zároveň stejný slastný pocit spoluautorství. Rozzářená očka žáků napovídala, že práce je opravdu zaujala, až pohltila. Pocity nadšení byly tak silné a při každém pohledu na jednotlivého žáka hmatatelné, že k hodnocení hodiny nebylo potřeba žádných řízených slov. Pozitivní energie čišela z každého žáka a jen neradi se se svým dílem loučili. Provedla jsem fotodokumentaci, žáky jsem pochválila s tím, že jsem na ně opravdu pyšná. Za dílo samotné i za týmovou spolupráci, pomoc a podporu druhým. Vyzvala jsem je, aby si ještě naposledy mandalu prohlédli, zavřeli oči a vybavili si její podobu a společně strávený čas. Rozloučili jsme se s pocitem, že dřív nebo později si příroda vezme zpět vše, co jsme si od ní vypůjčili. Někteří žáci nám sdělovali, že si k lesu udělají odpoledne s rodiči procházku a mandalu jim ukáží. Všechny pořízené fotografie jsem zaslala každému žákovi na email rodičů. Tak, jak je rodiče nacházeli ve své emailové adrese, tak většina z nich na zprávu reagovala a nešetřila slovy nadšení. Na základě fotografií si někteří k mandale udělali vycházku v následujícím víkend. Při vyzvedávání žáků ze školy pak pochvalovali naši práci. Na prohlídku mandaly jsme pozvali i žáčky z naší mateřské

školy, kterým se také líbila. Největší úspěch u nich sklídila velikost mandaly. Pro žáky byly pochvaly a ohlasy dalším umocněním pocitu z dobře odvedené práce. Za zmínku stojí představy, které u žáků mandala evokovala, z nichž některé byly i jakousi úsměvnou zpětnou vazbou hodin výtvarné výchovy. Žáci v mandale viděli ledacos od UFO přes pizzu až po slunečnici, kterou nakreslil „ten pan malíř, o kterém jsme si četli a vyprávěli, jak si pak uřízl ucho“. K „velkoleposti“ díla přispěla sama příroda, neboť stíny, které vrhaly stromy, se staly jakoby součástí celého obrazu a ten se tím stal ještě větší a mystičtější. Nejčastěji žáci tak mandalu připodobňovali indiánskému lapači snů.



Obrázek č. 48



Obrázek č. 49



Obrázek č. 50



Obrázek č. 51



Obrázek č. 53



Obrázek č. 52



Obrázek č. 54

Obrázky z tvorby mandaly (obrázky č. 48 – č. 54), zdroj: vlastní fotodokumentace

**Reflexe druhé „dvouhodiny“:** Relaxační hudba navodila klidnou a inspirující atmosféru, která vtáhla žáky do světa barev a pocitů, jež nevědomky daly žákům pocítit smysl rčení, že vlastní „cesta je cíl“. Jestliže cíl – vybarvenou mandalu a pocit z ní si užili, samotný proces vybarvování si prožili, vychutnali plnými doušky. Ve třídě vládla tvůrčí atmosféra a v dobrovolném tichu jen lehce zněly tóny přírody (relaxační hudba). Žáci se vnořili do svých mandal, a plně pohlceni tvůrčím prožitkem vypadali klidně a uvolněně. Samotné konečné nanášení oleje na vybarvenou mandalu bylo třešinkou na dortu, pro prvňáčky téměř zázrakem. Zvýrazněné kolorování bylo neočekávanou a překvapující zdánlivou tečkou za emotivní, harmonickou a kladnou tvůrčí energií bohatou hodinou. O to větší bylo pro žáky překvapení, když jsem je požádala, aby své mandaly položili do kruhu na podlahu. Obdivovali pestrost a barevnost a vůbec si neuvědomovali, že na pomyslném startu měli všichni stejnou mandalu. Až upozornění na tento fakt v nich vyvolalo reakce jako: „No jóóó, na to jsem úplně zapomněl, ... to mně vůbec nedošlo, ... hoši, tak to je tedy síla“.

Zajímavé bylo poznání výběru barev jednotlivými žáky. Někteří využívali barvy dle momentální nálady, někteří podle vzpomínky nebo vyvolané myšlenky, kterou v nich mandala vzbudila, jiní kreslili jen podle toho, jak je ruka vedla. Jedna pečlivá žačka nedokázala popustit uzdu fantazie a kreslila přesně podle pravidel, které si nastavila tak, aby mandala byla v jejích očích dokonalá. Přestože ji tato myšlenka svazovala, ona sama to tak nepocítovala. Ačkoli je teprve v první třídě, má na sebe velké nároky a ráda pracuje precizně podle předem nastavených pravidel. Na její práci a pracích druhých jsem se jí snažila vysvětlit, že ve výtvarné výchově není úplně žádoucí být nejlepší, ale danou aktivitu si co nejlépe užít. Sama viděla, že její mandala při plném soustředění není o nic lepší ani o nic horší než ostatní. Domluvili jsme se, že jí ještě jednu mandalu okopíruji domů, aby si vyzkoušela pocit vybarvování s lehkostí a nadhledem, mandalu, se kterou se nám bude moci, ale nebude muset pochlubit. Na konci týdne se mně žačka přišla mandalou pochlubit a poprosila mě, zda bych její obrázek ukázala i ostatním žákům. Pozorovala jsem ji, jak si v lavici obě mandaly prohlíží. Nakonec sama přišla a oznámila mi, že mandala, kterou vybarvovala doma, se jí zdá veselejší, což osobně považuji za úspěch.

Myslím si, že vyučovací jednotky splnili svůj cíl a účel, že jsme dostáli všem vytyčeným požadavkům. Žáci i já jsme byli nadmíru spokojeni. Pro mne plyne z vykreslovací hodiny ponaučení o větším zacílení se na intervenci s „pečlivou“ žačkou ve smyslu uvolnění se a zdůraznění, že každý srdcem prožitý výtvar je výborný.





Obrázek č. 55



Obrázek č. 56



Obrázek č. 57



Obrázek č. 58



Obrázek č. 59



Obrázek č. 60

Obrázky z tvorby mandaly (obrázky č. 55 – č. 60), zdroj: vlastní fotodokumentace

## 4.9 METODICKÝ LIST ČÍSLO 9

**Název výkresu (námět):** „Krkonoše okem IT“

**Vzdělávací oblast RVP ZV:** Umění a kultura

**Tematický okruh – technika:** IT kreslení

**Cílová skupina:** 1. - 5. třída

**Časová dotace:**

1. období - 45 minut s přesahem do ŠD
2. období - 90 minut

**Materiál a pomůcky:** notebook, výukové programy, papíry A4, tiskárna

**Didaktické pomůcky:** počítačová hra

**Bezpečnostní a hygienické pokyny:** upozornění na dodržování bezpečného používání počítače a hygienických pravidel – správné sezení, osvětlení, používání brýlí, mytí rukou

**Očekávané výstupy dle RVP ZV:**

1. období – VV-3-1-04 žák interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností
2. období – VV-5-1-02 žák osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření volí a kombinuje prostředky (včetně prostředků a postupů současného výtvarného umění)

**Edukační cíle vyučovací jednotky:**

**-kognitivní:**

1. a 2. období – aplikovat IT technologie ve výtvarném projevu

**-afektivní:**

1. a 2. období – uvědomělé a pozorné provádění určité činnosti, nevyhýbá se činnosti, vnitřní angažovanost a propojenost s danou činností

**-psychomotorické:**

1. období – vědomé opakování, manipulace podle instrukce
2. období – manipulace dle instrukce a částečné zautomatizování činností, reprodukce, kontrola

**-sociální:**

1. období – akceptovat možnosti jednání, zpracovávat reakce členů skupiny
2. období – pomáhat při uskutečňování inovativních projektů

**Průřezová témata:****-osobnostní a sociální výchova:**

1. období – cvičení sebekontroly, sebeovládání – regulace vlastního jednání i prožívání
2. období – cvičení sebekontroly, sebeovládání – regulace vlastního jednání i prožívání, rozvoj kreativity – pružnost nápadů, originality, schopnost vidět věci jinak

**-výchova demokratického občana:**

1. a 2. období - učí sebeúctě a sebedůvěře, samostatnosti a angažovanosti

**- multikulturní výchova:**

1. období – chápání kulturních souvislostí
2. období – chápání národních a regionálních kultur, vnímání odlišností jako příležitosti k obohacení

**-environmentální výchova:**

1. období – vede k uvědomování si podmínek života a možností jejich ohrožení
2. období – chápání prostředí jako zdroje inspirace pro vytváření kulturních a uměleckých hodnot, vnímání estetických kvalit prostředí

**-mediální výchova:**

1. a 2. období - vytváří představu o možných rolích médií, jejich využití

**Integrace vzdělávacího obsahu (mezipředmětové vztahy):**

1. období – prvouka
2. období – prvouka, vlastivěda, IT

**Klíčové kompetence žáka:****-k učení:**

1. období – třídí informace a využívá je v procesu učení
2. období – samostatně pozoruje a experimentuje a vyvozuje závěry pro využití v budoucnosti

**-k řešení problémů:**

1. období – vnímá nejrůznější problémové situace, pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech

2. období – vnímá nejrůznější problémové situace, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení

**-komunikativní:**

1. období – naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje

2. období – využívá informační a komunikační prostředky a technologie

**-sociální a personální:**

1. a 2. období – podílí se na vytváření příjemné atmosféry, přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá

**-občanské:** 1. a 2. období – respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví

**-pracovní:** 1. a 2. období – přistupuje k výsledkům pracovní činnosti i z hlediska ochrany kulturních a společenských hodnot

**Formy práce:** hromadná + projektová výuka

**Vyučovací metody:** 1. a 2. období formou E-learningu

**Způsob hodnocení žáka:** Komentáře jednotlivých žáků ke svým pracím, zejména pak ke zkušenosti z kreslení na počítači, pocitů, obav, rozdílů, možnostem, překvapením, zvládnutí technických možností a s tím související konečné obrazu. Hodnocení vyučujícího z pohledu práce na počítači, kreativity, vyzkoušení si možností, retušování nechtěného, ale i ohodnocení jeho využití ve prospěch obrazu zejména u starších žáků – zakomponování do obrazu. Pochválení žáků za trpělivost a vzniklé obrázky, jejich tisk a vystavení v počítačovém koutku.

## **Průběh hodiny:**

### **Motivace:**

**Vyučujícího:** Pohled na výtvarné dílo z jiné strany, využití počítače jako nutnost prověřená pandemií a zároveň zúročení možností počítače pro technickou kreativitu. Příprava žáka na styl a možnosti vzdělávání ve 21. století.

**Žáka:** Možnost vyzkoušení si práce na počítači k výtvarné kreaci na žáky vybrané téma. Ochutnávka pocitu kreslení jiným než běžně používaným. Využití možností počítače – linií, tvarů, barev k jejich kreativnímu využití. Srovnání pocitu kresby „rukou“ a myši, srovnání jednotlivých výtvarů – poukázání na objevené možnosti jednotlivými žáky.

**Motivační aktivity:** Žákům byly na interaktivní tabuli ukázány, základní možnosti práce na počítači. Žáci pátého ročníku, kteří již znalosti mají z hodin informatiky, mezitím rozdají, zapojí a spustí mladším spolužákům notebooky a ukáží na ploše ikonu pro spuštění didaktických her. Po základní instruktaži si každý žák 1. až 4. ročníku vyzkouší na nachystaných didaktických hrách – doprovodného materiálu ke stažení k učebnici Informatika pro 1. Stupeň základní školy, zaměřených na tah, klik a dvojklik myši. Žáci pátého ročníku si zahrají didaktickou hru vyšší náročností nejen na rychlé klikání, ale zároveň logické uvažování. Žákům byla dána možnost výběru kresleného motivu.

**Vlastní práce:** Každý žák pracuje samostatně na svém notebooku. Nejprve si všichni dle pokynů práci s počítačem – využití jednotlivých možností vyzkouší, následně pracují na společně zvoleném motivu s využitím všech dostupných možností dle vlastního uvážení. Během práce žáci odpočívají dle individuální potřeby, protřepávají a uvolňují si ruku, která pracuje s myši, dle návodu vyučujícího včetně cviků na protažení celého těla, pozorují při práci spolužáky a inspirují se jinými možnostmi ztvárnění. Starší žáci využívají svých znalostí z hodin informatiky a srovnávají možnosti, zda obrázek opatřit či neopatřit rámečkem.

**Závěrečná reflexe:** V závěru vyučovací hodiny si žáci navzájem ukáží svá díla, podělí se o pocity, které je při kresbě provázely i pocity z vlastního díla, zda se jim práce líbila a jak bylo pro ně složité pracovat s počítačem. Vyučující zhodnotí snahu žáků při práci s počítačem, trpělivost při neúspěchu i kreativitu při vlastní práci. Zhodnotí hodinu jako

celek ve smyslu vzájemného chování žáků při hodině, nového obohacujícího poznání ve smyslu poznání práce s počítačem i poznání využití počítače k výtvarné práci, jež může být inspirací alternativní výtvarné činnosti v domácím prostředí.

**Reflexe vyučovací jednotky:** Ještě před započítím vlastní práce hodinu provázely značné emoce. Na jedné straně obrovské nadšení a těšení se na práci s počítačem, na straně druhé obavy, zejména mladších žáků, zda práci zvládnou a to, i přestože byli ujišťováni, že zkušenosti s počítačem všichni mají z domova a práce pro ně určitě nebude těžká. Tato jiskřící atmosféra měla dva stěžejní body. Poprvé se obavy rozplynuly, když si žáci vyzkoušeli didaktické hry a zjistili, že jim práce s myší nedělá problémy.

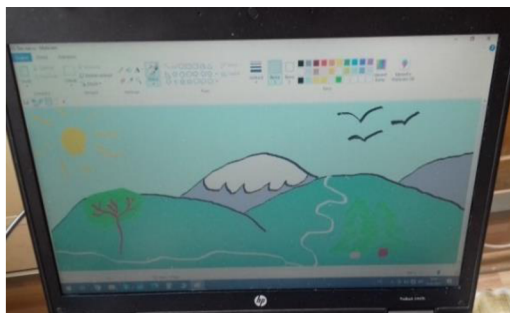
Před přikročením k vlastní práci bylo opět na žácích znát napětí a soustředění, všude se rozhostilo mlčení. Jakmile však objevili kouzlo použití jednotlivých nástrojů k odlišným tahům, kouzlo barev a gumy, veškeré obavy se rozplynuly. Práce byly provázeny „výkřiky“ nadšení a komentáři uznání, co všechno počítač umí: „Paní učitelko, já musím hledat štětec, nachystat igelit na lavici, barvu, vodu, hadr, pak, než namíchám barvy „... a ještě to všechno uklízet, a počítač to má hned“. Starší často komentovali práci počítače slovy: „Dobrá práce!“ nebo „Seš fakt dobřej!“. Práce mladších žáků byly co do využití možností počítače jednodušší, starší žáci více experimentovali. Všichni se společně domluvili na kreslení Krkonoš, jakožto jejich domova. Rozhodnutí přišlo od žáků starších, mladší se k němu okamžitě přiklonili. Žačka přistěhovaná z Německa, když zaslechla slovo domov, nejprve koketovala s myšlenkou, že by malovala krajinu, kde žila v Německu. Nakonec ale řekla, že tam už doma není, tady to má radši a víc se jí tu líbí, proto bude jako ostatní kreslit Krkonoše, což spolužáci kvitovali. Její původní záměr ale chápali, někteří mladší spolužáci to komentovali, jako například: „Mně by se po domově hrozně stýskalo, tak ať si ho aspoň nakreslí, aby jí nebylo smutno“. Při kreslení vrcholů došlo i na vlastivědné debaty, a právě u žákyně z Německa žáci ocenili, že zná nejvyšší vrchol České republiky. V krátkých pauzách si žáci protřepávali ruku a sdíleli se svými spolužáky radost ze svých děl, pokusů, nově objevených možností. Jeden ze starších žáků měl již s kreslením bohaté zkušenosti a práce mu šla rychleji než ostatním. Bylo mu nabídnuto kreslení obličejů pomocí čtvercové sítě, což pro něj byla nová a zajímavá zkušenost. Ocenil tuto techniku a vytvořil zajímavý portrét.

Hodina ubíhala rychle a žáci byli plni dojmů a zážitků, které jsem jim chtěla do poslední chvíle dopřát. Změnila jsem proto záměr promítání jejich děl na interaktivní tabuli a vlastní hodnocení proběhlo vždy v hloučku u příslušného notebooku. Všichni se

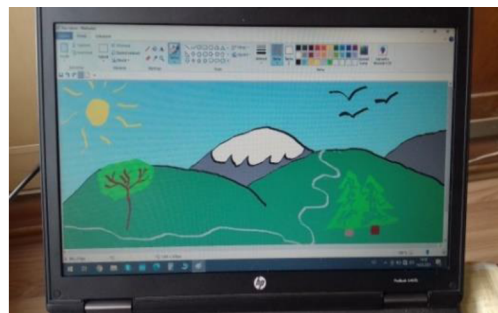
předbíhali v hodnocení i v myšlenkách, byli plni nových zážitků a nejvíce je zajímalo, zda budou moci kreslit na počítači i v době školní družiny a v dalších dnech. Přesto jsme ve společné diskusi došli k závěru, že klasické kreslení a malování je sice náročnější na přípravu, realizaci i závěrečný úklid, přesto má svoje neodolatelné kouzlo a jak jedna žačka z páté třídy dodala: „... a romantiku“, a nedá se s počítačem srovnávat. Jeden z žáků, taktéž pátého ročníků pak dodal: „Je to jako instantní polívka.“

V závěru hodiny jsem všechny žáky pochválila za snažení se, odvalu a kreativitu. Zhodnotila jsem všechna díla jako jedinečné originály, jež každý z nich má svůj šarm a kouzlo a přislíbila jsem jim jejich vytisknutí pro ukázkou rodičům i výstavu v našem IT koutku.

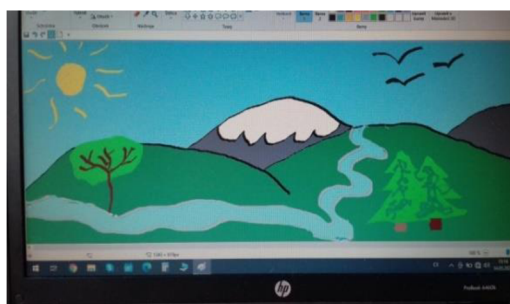
Kreslení na počítači jsem jim představila jako možnou alternativu hraní her a koukání na televizi v době špatného počasí. Takto koncipovaná hodina mohla být realizována díky podpoře rodičů, jelikož ve škole nemáme takový počet počítačů, aby každý žák mohl pracovat na svém. Někteří byli požádáni o donesení si vlastních notebooků, za což jim patří velké poděkování stejně jako kolegyním, které nám také zapůjčily své pracovní počítače. Tuto hodinu jsem mohla uskutečnit díky úzké spolupráci žáků a jejich rodičů s naší školou a znalosti jejich zázemí a možnostech, povědomí toho, že všichni žáci doma počítače používají a zvládají základní techniky ovládání myši. Hodinu hodnotím jako užitečnou a inspirativní, vytyčené cíle byly naplněny.



Obrázek č. 61



Obrázek č. 62

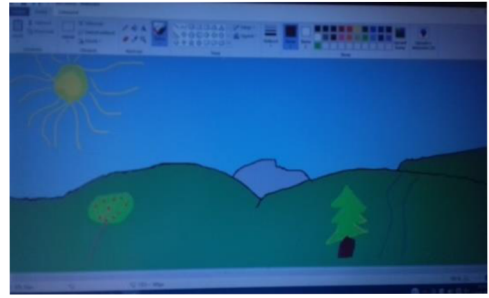


Obrázek č. 63

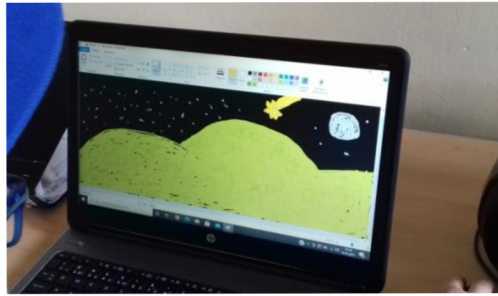
Vývoj tvorby díla žákyně 1. třídy (obrázky č. 61 – č. 63), zdroj: vlastní fotodokumentace



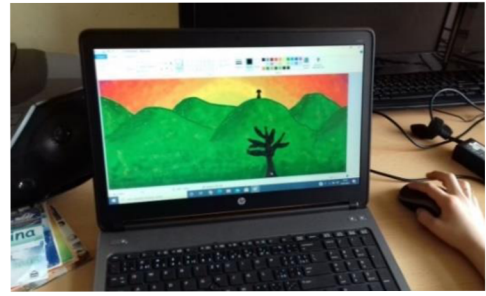
Obrázek č. 64



Obrázek č. 65



Obrázek č. 66



Obrázek č. 67



Obrázek č. 68

Z tvorby obrázku žáků 1., 2. a 5. třídy (obrázky č. 64 – č. 67), zdroj: vlastní fotodokumentace

Obrázek žákyně 1. třídy (obrázek č. 68), zdroj: vlastní scan obrázku



## 4.10 METODICKÝ LIST ČÍSLO 10

**Název výkresu (námět):** „Desková hra“

**Vzdělávací oblast RVP ZV:** Umění a kultura

**Tematický okruh – technika:** kresba pastelkou

**Cílová skupina:** 1. – 5. třída

**Časová dotace:**

1. období – 45 minut s přesahem do školní družiny
2. období – 90 minut, tematicky propojené hodiny

**Materiál a pomůcky:** čtvrtka A2, pastelky, fixy, laminovací folie

**Didaktické pomůcky:** deskové hry

**Bezpečnostní a hygienické pokyny:** upozornění na dodržování bezpečného používání laminovacího přístroje jen určenými žáky a hygienických pravidel- mytí rukou po práci

**Očekávané výstupy dle RVP ZV:**

1. období: **VV-3-1-04** žák interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností
2. období: **VV-5-1-07** žák nalézá a do komunikace v sociálních vztazích zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil

**Edukační cíle vyučovací jednotky:**

**-kognitivní:**

1. a 2. období – vybrat, pojmenovat, definovat, určit, vysvětlit

**-afektivní:**

1. a 2. období – uvědomělé a pozorné provádění určité činnosti, vnitřní potřeba činnosti konat

**-psychomotorické:**

1. období – vědomé opakování, manipulace podle instrukce
2. období – manipulace dle instrukce, reprodukce a kontrola

**-sociální:**

1. období – zpracovávat reakce členů skupiny
2. období – pomáhat při uskutečňování inovativních projektů

**Průřezová témata:****-osobnostní a sociální výchova:**

1. období – uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci
2. období - vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů

**-výchova demokratického občana:**

1. a 2. období – rozvíjí a podporuje komunikativní a prezentační schopnosti, vede k pochopení významu řádu a pravidel

**- multikulturní výchova:**

1. období – tolerance, empatie, umět se vžít do role druhého
2. období – učí se vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu

**-environmentální výchova:**

1. období – porozumění vztahům člověka a prostředí
2. období – přispívá k utváření zdravého životního stylu a k vnímání estetických hodnot prostředí

**-mediální výchova:**

1. a 2. období – přispívá k vybavení žáka základní úrovní mediální gramotnosti

**Integrace vzdělávacího obsahu (mezipředmětové vztahy):**

1. období – pracovní vyučování, prvouka, český jazyk, matematika
2. období – pracovní vyučování, prvouka, přírodověda, vlastivěda, IT, český jazyk, matematika

**Klíčové kompetence žáka:****-k učení:**

1. období - třídí informace a na základě jejich pochopení je využívá v tvůrčích činnostech
2. období – využívá efektivní způsoby, metody, strategie, plánuje, organizuje

**-k řešení problémů:**

1. období – vyhledává informace vhodné k řešení problému, nenechá se odradit případným nezdarem
2. období – samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby, využívá logické postupy

**-komunikativní:**

1. období – formuluje a vyjadřuje své myšlenky
2. období – rozumí různým typům textů a záznamů, běžně užívaných gest a jiných informačních prostředků

**-sociální a personální:**

1. a 2. období – vytváří si pozitivní představu o sobě samém, podílí se na vytváření příjemné atmosféry, přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá

**-občanské:**

1. a 2. období – rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví, respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví

**-pracovní:**

1. a 2. období – rozhoduje se v zájmu ochrany životního prostředí, kulturních a společenských hodnot

**Formy práce:** projektová výuka

**Vyučovací metody:** inspirace konstruktivistickou metodou

**Způsob hodnocení žáka:** Komentáře žáků k vlastním dílům, míra spokojenosti s konečným výsledkem, změny v pohledu na hrací plán či motiv pozadí, přínos do budoucna - nápady či inovace. Zhodnocení hodin jako celku, zajímavost námětu, obtížnost práce. Hodnocení vyučujícího z hlediska logického uvažování – hracího plánu, vlastní realizace, vzájemné pomoci, trpělivosti, zvoleného motivu a zakomponování regionálního motivu. Pochválení všech žáků za příjemnou a tvůrčí a kreativní atmosféru.

## **Průběh hodiny:**

### **Motivace:**

**Vyučujícího:** Desková hra jako protipól počítačových her, hra mající své klady nejen v sociální interakci se spoluhráči, ale i v budování předmatematických představ u žáka, v povzbuzení sebevědomí autora, ale i aktivnímu a smysluplnému trávení volného času.

**Žáka:** Možnost vytvoření si vlastní hry s vlastními motivy ke společenské hře s možností zapojení široké rodiny, popřípadě hry jako milého dárku například pro prarodiče, jako milou připomínku, že na ně žáci stále myslí. V neposlední řadě hry jako vzpomínky na školní léta pro žáka samotného, jež může i po mnoha letech sloužit jako připomínka – ukázka jejich dalším generacím. Žáci jsou srozuměni s tím, že vyrobená desková hra jim bude zalaminována a ke hře dostanou příslušný – potřebný počet figurek a hrací kostku. Na hodinách pracovního vyučování si následně vyrobí – ušijí pytlík na stažení, opatřený stejným motivem, který je na deskové hře.

### **Motivační aktivity:**

**Brainstorming – diskusní kolečko:** Žáci se posadí na koberec do kruhu a vedou diskusi na téma deskové hry, zda je hrají, znají, které mají rádi. Následně jim vyučující předkládá ukázky jednoduchých herních plánů a krátce vysvětluje jejich rozdílnost se zaměřením na hry závodivé. Žáci postupně do kola říkají své nápady na možné realizace herních plánů i jejich pozadí. Naslouchají spolužákům, hodnotí jejich nápady a zapracovávají je do svých představ.

**Vlastní práce:** Žákům byl pro inspiraci ponechán přístup k herním plánům všech deskových her školní družiny zároveň s herním plánem „Člověče, nezlob se“, který jim byl k dispozici ve větším formátu – na herním koberci. Mladším žákům byl doporučen herní plán typu závodivé hry start-cíl. Všichni mohli pro jednotlivá pole používat jakýkoliv tvar kreslený od ruky či jejich střídání, nebo mohli využívat improvizovaných pomůcek pro tvorbu polí, například obkreslování víčka od PET lahve, žetonů z hry „Kris kros“. Mladším žákům byl měkkou tužkou na čtvrtku naznačen kříž pro lepší orientaci v prostoru. Všichni pracovali na návrzích měkkou tužkou. Po náčrtu pole vybarvili, dokreslili pozadí dle vlastní nálady, pocitů, a obtáhli kontury. V závěru se museli zhostit ještě jednoho úkolu,

o kterém předem nevěděli. A sice měli do svého již hotového díla zakomponovat něco, co by mělo pouto, odkaz, symboliku naší školy, obce, Krkonoš. K některým symbolům, které chtěli starší žáci realizovat, jim byly poskytnuty předlohy stažené z internetu, z knih či časopisů (např. logo obce Vítkovice). Práce byla zakončena zalaminováním kompletního herního plánu, ke kterému žáci dostali příslušný počet figurek a hrací kostku.

**Závěrečná reflexe:** Hodiny jsou zakončeny vzájemnou ukázkou děl. Každý žák stručně vysvětlí pravidla zamýšlené hry s poukázáním a odůvodněním symbolu ze závěrečného úkolu, sdílí pocity jak z tvorby herního plánu, pozadí, tak pocitu z vlastního díla. Po ukončení všech prezentací zhodnotí hodiny vyučující z hlediska technického provedení, výtvarného provedení, splnění úkolu a jeho nápaditosti, vytrvalosti, spolupráce a nápomoci spolužákům. Pochválí žáky za kreativitu, nadšení a tvůrčí atmosféru.

**Reflexe vyučovací jednotky:** Vzhledem k časové náročnosti byla práce rozvržena do dvou vyučovacích dvouhodin, čímž byl dán prostor k užívání si tvůrčí práce, ale i přestávkám k načerpání nové energie a další inspirace. Hodina probíhala v pracovní, ale uvolněné, odlehčené a očekávání plné atmosféře. Technickou stránku herního plánu žáci zvládali nad očekávání dobře. Žáci prvního ročníku se přišli občas poradit, ujistit se, zda herní plán dělají dobře, jindy se radili se svými staršími spolužáky. Trpělivost si všichni utužili kreslením políček herního pole, kterých v některých hrách bylo opravdu hodně. Zejména pro mladší ročníky byla práce náročná, ale pohánění motivací, touhou po vlastní hře a vzorem starších žáků jim šla práce od ruky. Žáci si mohli kdykoliv odpočinout, obejít spolužáky, vyměnit si názory, získat inspiraci. Zajímavé bylo pozorovat obavy některých, aby jim vše vyšlo podle představ, zatímco jiní pracovali s tím, jak jim to vyšlo. Někteří přizpůsobovali hrací pole motivu hrací desky, jiní naopak upřednostňovali hrací pole a do zbylého prostoru následně kreslili. Někteří pracovali podle původních představ, jiní své představy upravovali dle momentálního vývoje postupu práce. Velkým a milým překvapením pro mě bylo, že žádný z žáků nevyužil zmíněné ukázky herních plánů pro svoji realizaci. Každý nakreslený plán byl tak jedinečným originálem. Žáci se převážně zaměřili na variantu herního plánu strat-cíl, starší žáci ji pak doplňovali zajímavými úkoly, jejichž pravidla specifikovali přímo vepsáním a zakomponováním na lícovou stranu herního plánu, jiní využili strany rubové. Jejich sebevyjádření v podobě vlastních návrhů mělo u každého specifickou obsažnost. Celý pracovní čas byl nasycen tvůrčím napětím z očekávání každého z autorů, jak se podaří jejich myšlenky a představy zachytit ve

skutečné podobě. Ačkoliv práce nejmladších byli obsahově jednoduché, žáci jejich obsah velice silně prožívali. Bylo to tím, že jejich recipienti byli maximálně vtaženi do děje v rámci svých prožitkových možností. Zajímavým momentem bylo zadání úkolu na poslední chvíli. Nechtěla jsem, aby myšlenka na regionální symbol omezovala žáky v jejich svobodných rozhodnutích a nedocházelo k vědomým úpravám původních představ. V první moment žáci jakoby nevěřicně několik vteřin zpracovávali informaci, na jejíž obsah vzápětí „okamžitě“ reagovali. V ten moment jsem měla pocit, že vidím, jak žákům v hlavách probíhají, mísí se a kříží myšlenky, jež vyvolal nový úkol. Symboly žáků měly rozličný charakter. Mladší žáci vymýšleli symboly odpovídající jejich věku (hořec, Krakonoš, znak Vítkovic), zatímco pro starší měl význam symbolu již hlubší smysl. Ocenila jsem zejména zakomponování regionalisty u některých starších žáků, jejich herní plán byl naprosto z jiného soudku, přesto se se zadáním dokázali poprat a zvítězit (př. květinové ornamenty-QR kód, vesmír-GPS souřadnice). Žáci byli průběžně chváleni a podporováni v nápadech a kreativitě, fantazírování a pohrávání si se svými představami. V závěru hodiny si každý svůj herní plán zalaminoval.

Závěrečná prezentace děl byla velmi emotivní a rajský pocit evidentně vyvolala v každém prezentujícím. Mladší žáci sdíleli své nadšení vítězným hlasem, starší hodnotili i její praktičnost, spojení výtvarného snažení s užitkem. Prezentace jednotlivých žáků provázel potlesk skupiny někdy spojený i s výkřiky uznání. Starší si cenili hlavně zvládnutí celé práce mladšími žáky, zatímco mladší vyzdvihovali nápaditost, originalitu a celkové obraz daných prací. Moje hodnocení bylo krátké, neboť všichni žáci se už zajímali o konec hodiny, aby si ve školní družině mohli herní plány vyzkoušet v praxi. Krátce jsem všechny žáky pochválila za pěkný zážitek s nimi, za jejich vnitřní prožívání a invenci, se kterou se úkolu všichni výborně zhostili. Svými pracemi se někteří více, jiní méně, dotkli všech vytyčených cílů a úkolů.

V následných dnech, v hodině pracovního vyučování, si žáci z vystřiženého obdélníku látky ušili pytlíček, který pokreslili fixem na textil stejným motivem z herního plánu. Na prstech si uháčkovali řetízek- „vázací šňůru“, kterým uzavřeli pytlík. Herní sadu si pyšně odnášeli domů.



Obrázek č. 69



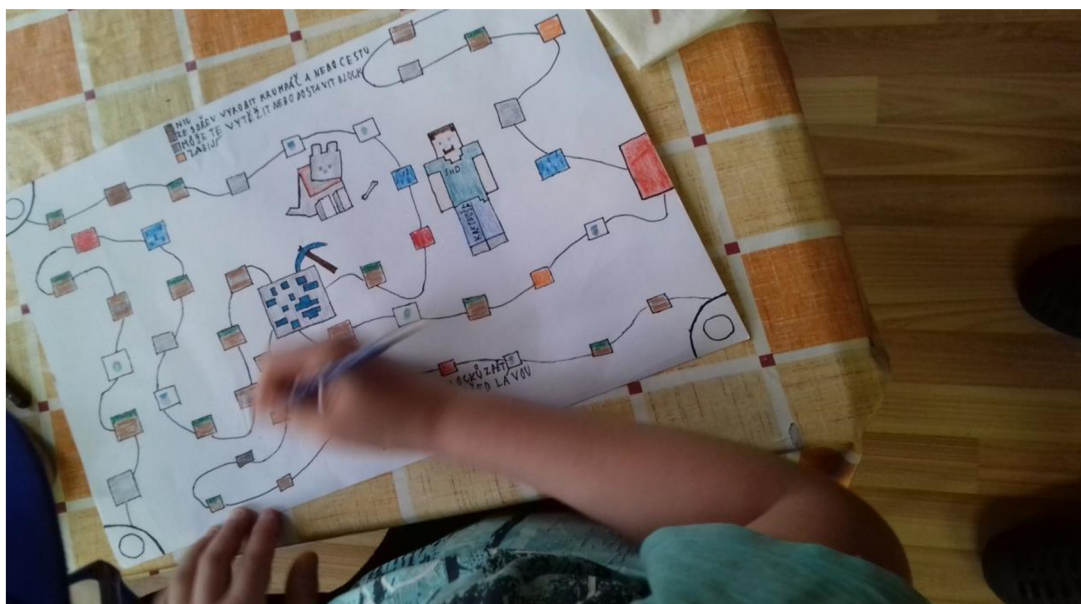
Obrázek č. 70



Obrázek č. 71



Obrázek č. 72



Obrázek č. 73



Obrázek

č.

74

Tvorba žáků (obrázky č. 69 – č. 74), zdroj: vlastní fotodokumentace



## 5 ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce bylo ověření metodických listů, které jsem vytvořila pro hodiny výtvarné výchovy žáků spojeného prvního až pátého ročníku málotřídní ZŠ Vítkovice, sjednocených pod společným názvem „Všude dobře, doma nejlíp“.

Rozmanitými motivacemi jsem se snažila oslovit žáky všech ročníků, tak aby byli vnitřně vtaženi do děje a v tvorbě mohli realizovat své myšlenky, tužby, představy a vzájemnou interakcí obohacovat jak sebe, tak své spolužáky. Při některých realizacích byli žáci oslovováni jako spoluautoři, což výrazně zvýšilo jejich sebevědomí a vzájemnou tvůrčí komunikaci při samotné tvorbě. Při vlastní práci jsem využívala i potenciál vzájemného učení. To se v samotné práci výrazně promítlo jak do kognitivní, tak do emoční stránky výuky.

Samotná realizace zadaných témat byla velmi specifická vzhledem k věku jednotlivých žáků a od toho se odvíjejících jejich kognitivních i emočních možností. Při vlastních realizacích jsme využívali mezipředmětových vztahů a uplatňovali je k naplňování vytyčených kompetencí. Pro optimalizaci sladění práce všech ročníků a časový komfort žáků prvního období jsem za dodržování hygienických pravidel a se souhlasem vedení školy a rodičů využívala k výtvarné práci časový přesah do školní družiny tak, aby se časové dotace žáků sladily a všem bylo umožněno pracovat v nerušeném tvůrčím klimatu.

Ve své práci jsem ověřila realizaci jednotlivých metodických listů, splnění jejich cílů a využití tvůrčí produkce jak k novým kognitivním poznatkům, komunikaci interpersonální a skupinové, tak k sebepoznání žáků. V jejich tvůrčí aktivitě se odrážel zájem, spokojenost, harmonie, poutavost a soulad žákova nitra, jejichž odrazem, a pro všechny jakousi pomyslnou třešinkou na dortu, byla jejich originální díla a rozesmáté oči.

Všechny metodické listy, ačkoliv původně určené pro konkrétní málotřídní školu, jsou uchopitelné pro jakéhokoliv pedagoga. Z každého listu lze využít myšlenku jako zdroje poutavé inspirace a ostatní složky upravit dle konkrétních možností a individuálních charakteristik žáků, tak, aby konečný výsledek přinesl opojný pocit žákům i vyučujícímu.



Obrázek č. 75: Putovní kameny, práce žáků,  
zdroj: vlastní fotodokumentace

# POUŽITÉ ZDROJE

## MONOGRAFIE

**BABYRÁDOVÁ**, Hana. Symbol v dětském výtvarném projevu. 2004, 2. vydání, Masarykova univerzita Brno, 132 s. ISBN 80-210-3360-6.

**BEŠŤÁKOVÁ**, Eva. Písničkové pohádky. 2014, 1. vydání. Banská Bystrica: TBB, 108 s. ISBN 978-80-242-4563-8.

**BLATNÝ**, Ladislav. Z historie výtvarné výchovy na českých školách. 1983, 1. vydání. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 131 s. 55-990/A-83.

**BROŽEK**, Jaroslav. Výtvarná výchova a barva. 2003, 1. vydání, Ústí nad Labem, 180 s. ISBN 80-7044-494-0.

**CIKÁNOVÁ**, Karla. et al. Výtvarná výchova a její teorie. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze ve spolupráci s katedrou výtvarné výchovy PedF UK v Praze., 1998, s. 1. ISBN 80-86039-70-6.

**COGNET**, Georges. Dětská kresba jako diagnostický nástroj. 2013, 1. vydání. Přeložila Kateřina BODNÁROVÁ, Praha: Portál, 208 s. ISBN 978-80-262-0499-2.

**ČAPEK**, Robert. Moderní didaktika. 2015, 1. vydání, 2019, 6. dotisk. Praha: Grada, 608 s. ISBN 978-80-247-3450-7.

**ČAPEK**, Robert. Líný učitel. 2017, 1. vydání. Praha: Raabe, 140 s. ISBN 978-80-7496-344-5.

**ČENĚK**, Štěpánek. Málotřídní škola v novém prostoru. 1938, 1. vydání. Praha: Pokrok, 140 s.

**DAVIDO**, Roseline. Kresba jako nástroj poznání dítěte. 2001, 1. vydání. Přeložily Alena LHOTOVÁ a Hana PROUSKOVÁ, Praha: Portál, 205 s. ISBN 80-7178-449-4.

**HARTL**, Pavel. Psychologický slovník. 2000, 1. vydání. Přeložil Helena HARTLOVÁ. Praha: Portál, 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

**CHOBOLA**, Ladislav. Dětský kresebný projev a klasikové jeho teorie. 1975, 1. vydání. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 199 s. 55-968-75.

**JUSKO**, Anton a kol.. Výtvarná výchova dnes a jej perspektívy. 2007, 1. vydanie. Prešov: Polygraf Print, 525 s. ISBN 80-8068-067-1.

**KLIMTOVÁ**, Vítězslava. Lexikon ohrožených druhů strašidel 1. 1996, 1. vydání. Brno: ETC, 118 s. ISBN 80-86006-18-2.

**KOHLOVÁ**, Maryann. 200 výtvarných činností. 1996, 1. vydání, Praha: Portál, 271 s. ISBN 80-85282-90-9.

**KOMENSKÝ**, Jan Amos. Orbis sensualium pictus. 2012, 2. upravené a rozšířené vydání. Přeložili HÖPPNEROVÁ, Věra a kol., Praha: Machart, 223 s. ISBN 978-80-87517-39-0.

**MARÁKOVÁ**, Ivana. Pranostiky a hry na celý rok: pro děti předškolního a mladšího školního věku. Praha: Portál, 2006, 131 s. ISBN 80-7367-164-6.

**MUSIL**, Fraňo a Josef **SEDLÁČEK**. Naše málotřídní školy: Příručka ke studiu a praxi. 1964, 1. vydání. Praha: SPN, 199 s. 14-025-64.,

**OAKLANDER**, Violet. Třinácté komnaty dětské duše. 2003, 1. vydání, Dobříž: Drvoštěp, 264 s. ISBN 80-903306-06.

**PETTY**, Geoff. Moderní vyučování. 2013, 6. vydání, Praha: Portál, 568 s. ISBN 978-80-262-0367-4.

**POHNEROVÁ**, Marta. Duchovní a smyslová výchova. 1997, 1. vydání. Praha: Ježek, 45 s. ISBN 80-85996-05-7.

**PRŮCHA**, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělání. 2001, 1. vydání. Praha: Portál, 139 s. ISBN 80-7178-584-9.

**PRŮCHA**, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 2012, 3. vydání. Praha: Portál, 192 s. ISBN 978-80-7178-999-4.

**READ**, Herbert. Výchova uměním. 1967, 1. vydání. Přeložil Jan CAHA. Praha: Odeon, 421 s. 01-521-67.

**SLAVÍK**, Jan. Od výrazu k dialogu ve výchově. 1997, 1. vydání. Praha: Karolinum, 199 s. ISBN 80-7184-437-3.

**SLAVÍK**, Jan. Umění zážitku, zážitek uměním (teorie a praxe artefietiky) 1. díl. 2011, 2. vydání. Praha: Karolinum, 281 s. ISBN 978-80-7290-498-3.

**ŠAMŠULA**, Pavel a Vladimír **LEŠTINA**. Výtvarná výchova v 7. a 8. ročníku / metodická

příručka/.1982, 1. vydání. Praha: SNP, 320 s. 14-413-82.

**TRNKOVÁ**, Kateřina, **KNOTOVÁ**, Dana a Lucie **CHALOUPKOVÁ**. Málotřídní školy v České republice. 2010, 1. Vydání. Brno: Paido, 197 s. ISBN 978-80-7315-204-8.

**TROJAN**, Raoul. Stati z teorie vyučování výtvarné výchově II. 1985, 2. vydání. Praha: SNP, 106 s. 17-364-85.

**TUPÝ**, Karel. K didaktickým problémům málotřídních škol. 1978, 1. vydání. Praha: SPN, 148 s. 14-775-78.

**UŽDIL**, Jaromír. Čáry, klikyháky, paňáci a auta. 2002, páté, přepracované a dopl. vydání, v Portále první. Praha: Portál, 123 s. ISBN 80-7178-599-7.

**UŽDIL**, Jaromír. Mezi uměním a výchovou: Sborník textů a statí. Praha: SPN, 1988, s. 166-167, Odborná literatura pro učitele. ISBN 14-692-88.

**UŽDIL**, Jaromír. Výtvarný projev a výchova. 1978, 2., dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 333 s. 14-788-78.

**UŽDIL**, Jaromír a Věra **DAVIDOVÁ**. Mezi uměním a výchovou: Sborník textů a statí. 1988, 1. vydání. Praha: SPN, 463 s. ISBN14692-88.

**VÁGNEROVÁ**, Marie. Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří. 2000, 1. vydání. Praha: Portál, 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

**VÁGNEROVÁ**, Marie. Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití. 2017, 1. vydání. Praha: Raabe, 219 s. ISBN 978-80-7496-333-9.

**VALENTA**, Milan a Oldřich **MÜLLER**. Psychopedie. Teoretické základy a metodika. 2013, 5. vydání, Praha: PARTA, 495 s. ISBN 978- 80-7320-187-6.

**VANÍČEK**, Jiří. Informatika pro 1. stupeň základní školy.2012, dotisk 1. vydání, Computer Press Brno, 88 s. ISBN 978-80-251-3749-9.

**VOMÁČKA**, Jiří. Málotřídní školy. Nástin pedagogické problematiky. 1995, fakulta pedagogická Technické univerzity v Liberci, 120 s. ISBN 80-7083-170-7.

**VONDRUŠKA**, Vlastimil. Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické: doplněno 11 lidovými dřevoryty a 42 dřevorezy z 15. století a šestnáctistránkovou barevnou přílohou. 2. dopl. vyd. České Budějovice: Dona, 2005, 94 s. ISBN 80-7322-075-X.

**WALTEROVÁ**, Eliška. Objevujeme Evropu: kniha pro učitele. 1997, 1. vydání. Praha: Karlova univerzita, 219 s. ISBN 80-86039-27-7.

**ZOLLER**, Eva. Učíme děti ptát se a přemýšlet. 2012, 1. vydání, Praha: Portál, 96 s. ISBN 978-80-262-0096-3.

## ČASOPISY

KOMENSKÝ. Časopis pro učitele základní školy. Místo: Brno, 1991, č. 2, ISSN 2695-0162

KOMENSKÝ. Časopis pro učitele základní školy. Místo: Brno, 1991, č. 3, ISSN 2695-0162

KOMENSKÝ. Časopis pro učitele základní školy. Místo: Brno, 1992, č. 9, ISSN 2695-0162

VÝTVARNÁ VÝCHOVA. Časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní. Místo. Praha, 1992,93. č. 1, ISSN 1210-3691

VÝTVARNÁ VÝCHOVA. Časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní. Místo. Praha, 1992,93. č. 3, ISSN 1210-3691

VÝTVARNÁ VÝCHOVA. Časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní. Místo. Praha, 1992,93. č. 4, ISSN 1210-3691

VÝTVARNÁ VÝCHOVA. Časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní. Místo. Praha, 1994,95. č. 2, ISSN 1210-3691

VÝTVARNÁ VÝCHOVA. Časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní. Místo. Praha, 1994,95. č. 3, ISSN 1210-3691

## INTERNETOVÉ ZDROJE

**ART BOHEMIA**, 1992, Seznam děl umělce Picasso Pablo. [on line]. [cit. 2021-05-29].

Dostupné z: [https://www.artbohemia.cz/cs/125\\_picasso-pablo](https://www.artbohemia.cz/cs/125_picasso-pablo)

**INSEA**, 2019, Základní preambule. [on line]. [cit. 2021-05-30]. Dostupné z:

<https://www.insea.org/docs/documents/InSEA-Constitution-version-2019.pdf>

**INSEA**, 2017, Z historie České sekce INSEA. [on line]. [cit. 2021-05-30]. Dostupné z:

<https://www.insea.cz/z-historie>

[http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit\\_inovace\\_muzeoped\\_modul/dokumenty/studijni\\_materialy/Škola\\_muzejni\\_pedagogiky\\_1.pdf](http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/kvalit_inovace_muzeoped_modul/dokumenty/studijni_materialy/Škola_muzejni_pedagogiky_1.pdf)

[http://kvv.upol.cz/files/pub/smp\\_01.pdf](http://kvv.upol.cz/files/pub/smp_01.pdf)

**MŠMT**, 2001, Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR. [on line]. [cit.

2021-05-30]. Dostupné z: [https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-](https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr)

[narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr](https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr)

**MŠMT**, 2020, Strategie vzdělávací politiky ČR. [on line]. [cit.2021-05-30]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

**MŠMT**, 2017, RVP ZV. [on line]. [cit. 2021-05-30]. Dostupné z: [https://www.edu.cz/wp-](https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/08/RVP-ZV_2017_červen-2.pdf)

[content/uploads/2020/08/RVP-ZV\\_2017\\_červen-2.pdf](https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/08/RVP-ZV_2017_červen-2.pdf)

**NEDATOVÁNO**, 2021, Výukové materiály do výtvarné výchovy. [on line]. [cit. 2021-05-

30]. Dostupné z: [www.nedatovano.cz](http://www.nedatovano.cz)

**STUDÉNKOÁ JITKA**, MGR., UKÁZKY ZE SVĚTA MANDAL:

[https://csvid.net/video/uk%C3%A9Alzky-ze-sv%C4%Bta-mandal-](https://csvid.net/video/uk%C3%A9Alzky-ze-sv%C4%Bta-mandal-mgrjitkastud%C3%A9nkov%C3%A1-IYTnPtv0VHE.html)

[mgrjitkastud%C3%A9nkov%C3%A1-IYTnPtv0VHE.html](https://csvid.net/video/uk%C3%A9Alzky-ze-sv%C4%Bta-mandal-mgrjitkastud%C3%A9nkov%C3%A1-IYTnPtv0VHE.html)

**STUDIOVNITRNIKRASY.CZ:**

<http://www.studiovnitrnikrasy.cz/relaxace/ukazky/>

**UNIVERSITA TOMÁŠE BATI, ZLÍN**, 2015, Specifické didaktické možnosti práce

v malotřídních školách. [on line]. [cit. 2021-05-30]. Dostupné z:

<https://docplayer.cz/23826903-Specificke-didakticke-moznosti-prace-v-malotridnich-skolach.html>

**ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ AKADEMIE VĚD ČESKÉ REPUBLIKY:**

[dotazy.ujc.cas.cz/...r=1](http://dotazy.ujc.cas.cz/...r=1)

**WIKIPEDIA**, 2015, Výtvarná výchova. [on line]. [cit. 2021-05-30]. Dostupné z:

[https://cs.wikipedia.org/wiki/Výtvarná\\_výchova](https://cs.wikipedia.org/wiki/Výtvarná_výchova)

[https://cs.wikipedia.org/wiki/V%C3%BDtvarn%C3%A1\\_v%C3%BDchova](https://cs.wikipedia.org/wiki/V%C3%BDtvarn%C3%A1_v%C3%BDchova)

**WEBSNADNO.CZ:**

[https://rysava.websnadno.cz/cteni\\_2.roc/jaro1.htm](https://rysava.websnadno.cz/cteni_2.roc/jaro1.htm)

**YOUTUBE:**

<https://www.youtube.com/watch?v=4nQdIM5vt7s>

[https://www.youtube.com/watch?v=\\_zGIpg9oKqc](https://www.youtube.com/watch?v=_zGIpg9oKqc)

<https://www.youtube.com/watch?v=pvZ7JTe7SGo>

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

**ZŠ A MŠ MONTESSORI OSTRAVA**, 2019, Smyslová výchova. [on line]. [cit. 2021-05-30]. Dostupné z: <https://www.montessori-ms.cz/smyslova-vychova/>



## **PRÁVNÍ PŘEDPISY**

Zákon č. 561/2004 Sb., ze dne 24. 9. 2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Vyhláška č. 48/2005 Sb., MŠMT ČR, ze dne 18. 1. 2008, o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

## SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

**Tabulka č. 1:** Počty málotřídnicích škol na českém území na přelomu 19. a 20. století, TRNKOVÁ, et al, ref. 74, s. 19

**Tabulka č. 2:** Procentuální vyjádření počtu málotřídnicích škol na našem území, TRNKOVÁ, et al, ref. 74, data z tab. č. 4, 6, 7, str. 21-32. z dat Odboru informatiky a statistiky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy., tabulka, odkaz pod čarou č. 96. s. 44.

**Graf č. 1:** Počty málotřídnicích škol na našem území ve vybraných letech, TRNKOVÁ, et al, ref. 43, s. 13. graf z tabulky, odkaz pod čarou č. 97, s. 44

## SEZNAM OBRÁZKŮ

**Obrázek č. 1:** Úvod do teorie, zdroj vlastní fotodokumentace, s. 50

**Obrázek č. 2 – č. 8:** Metodický list č. 1, Svět rostlin – vzpomínka na jaro, zdroj vlastní fotodokumentace s. 58-60

**Obrázek č. 9 – č. 14:** Metodický list č. 2, Strašidylka naší přírody, zdroj vlastní fotodokumentace s. 68-69

**Obrázek č. 15 – č. 17:** Metodický list č. 3, Syrovská madona, zdroj vlastní fotodokumentace s. 76

**Obrázek č. 18 – č. 28:** Metodický list č. 4, Zimní královna a v peřině sněhu, zdroj vlastní fotodokumentace s. 84-87

**Obrázek č. 29 – č. 38:** Metodický list č. 5, Bílý kůň, co zalehl dvůr, zdroj vlastní fotodokumentace s. 95

**Obrázek č. 39 – č. 41:** Metodický list č. 6, Jednou jsi dole, jednou jsi na hoře, zdroj vlastní fotodokumentace s. 102-103

**Obrázek č. 42 – č. 47:** Metodický list č. 7, Mouková nadílka, zdroj vlastní fotodokumentace s. 112

**Obrázek č. 48 – č. 60:** Metodický list č. 8, Mandala, zdroj vlastní fotodokumentace s. 120-122

**Obrázek č. 61 – č. 68:** Metodický list č. 9, Krkonoše okem IT, zdroj vlastní fotodokumentace s. 128-129

**Obrázek č. 69 – č. 74:** Metodický list č. 10, Desková hra, zdroj vlastní fotodokumentace s. 135-136

**Obrázek č. 75:** Závěr, Putovní kamínky, zdroj vlastní fotodokumentace

## SEZNAM ZKRATEK

ČR	Česká republika
ČSK	Československý komitét
DITA	analyzační systém pro výuku učitelů výtvarné výchovy
INSEA	International Society for Edukation through ART
IT	informační technologie
LŠU	Lidová škola umění
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OSN	Organizace spojených národů
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SMS servise	služba krátkých textových zpráv z anglického Short message
ŠD	Školní družina
Školský zákon středním,	Zákon č. 561/2004 Sb. - Zákon předškolním, základním,  vyšším odborném a jiném vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
ÚJČ	Ústav pro jazyk český (Akademie věd České republiky)
UNESCO	Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu (United Nations Educational , Scientific and Cultural Organization)
ZŠ	Základní škola

## Příloha:

### Příloha č. 1 – Žádost o povolení využití hodin výtvarné výchovy k ověření metodických listů pro účely diplomové práce

Od: Kateřina Pšeničková

V Jilemnici 15. 10. 2020

K Vejrychovsku 1080

514 01 Jilemnice

Komu: Paní Zuzana Hartmanová

ředitelka ZŠ a MŠ Vítkovice

512 38 Vítkovice v Krkonoších

Věc: Žádost

Vážená paní ředitelko,

žádám Vás tímto, jako zástupce zřizovatele ZŠ Vítkovice o povolení realizace praktické části mé diplomové práce na základní škole Vítkovice, v ročnících 1-5, a sice o využití hodin výtvarné výchovy k ověření mnou vypracovaných metodických listů, použití fotodokumentace prací a pracovního procesu.

Použité práce nebudou opatřeny jmény žáků a žáci nebudou vtaženi do sledovaného tématu. Všechny použité práce budou žákům vráceny.

Předem děkuji za vyhovění mé žádosti.

S pozdravem

Kateřina Pšeničková

**Příloha č. 2 – Souhlas s povolením využití hodin výtvarné výchovy k ověření metodických listů pro účely diplomové práce**

Kateřina Pšeničková

K Vejrychovsku 1080

514 01 Jilemnice

Vážená paní Pšeničková,

na základě Vaší žádosti Vám sděluji, že souhlasím s ověřením Vašich metodických listů v hodinách výtvarné výchovy na naší škole v průběhu školního roku 2020-2021, stejně tak s používáním výtvarných artefaktů a dokumentace jejich tvorby na základě podepsaného souhlasu rodičů s používáním fotodokumentace z činností naší školy za předpokladu dodržení Vámi definovaných podmínek.

S pozdravem

Zuzana Hartmanová

ředitelka školy

Ve Vítkovicích dne 16. 10. 2020



Krkonošská základní škola  
a mateřská škola Vítkovice,  
příspěvková organizace  
512 38 Vítkovice v Krkonoších čp. 28  
okres Semily  
IČ: 706 95 393, Tel.: 481 582 656

**Příloha č. 3** – seznam nově vydaných doporučených knih:

**ŠOBÁŇOVÁ, P., MUSILOVÁ, K.:** Kultura, umění a výchova. Výběr z textů 2013-2016. Muzejní a galerijní pedagogika / edukace v kultuře. 2018

**ŠOBÁŇOVÁ, P., ŘEPA, K., POSPÍŠIL, A.:** Kvalita ve výtvarné výchově. 2019

**PODLIPSKÝ, R., VANČÁT, J., Uhl SKŘIVANOVÁ, V., ZIKMUNDOVÁ, V. a kol.:** Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecném vzdělávání. 2017

**BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V.,** Rozvoj grafo-motoriky. Jak rozvíjet kreslení a psaní.

**COGNET, G.:** Dětská kresba jako diagnostický nástroj.

**SZTABLOVÁ, D.** Hodnoty a integrita výtvarného vzdělávání na 1. stupni základního vzdělávání. 2010

**ŠIMÍK O.** Metodika výuky jednotlivých předmětů na 1. Stupni ZŠ z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínající učitele.

**EXLER, P.,** Kapitoly z artefietiky. In Škola muzejní pedagogiky 4. Vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007.

**BABYRÁDOVÁ, H.** Nové proudy ve výtvarné pedagogice. Olomouc: Vydavatelství UP, 2007.

**ROESELOVÁ, V.** Didaktika výtvarné výchovy, nejen pro základní umělecké školy, 2003.

**SLAVÍK, J.** Umění zážitku, zážitek umění, teorie a praxe artefietiky 1. Díl, 2011.

**Příloha č. 4** – báseň F. Halase: Co všechno musí udělat jaro-didaktická hra na interaktivní tabuli

Přečti si báseň. Vpravo pod každým obrázkem vyber, v kolikáté sloce se o něm v básni píše.

Vytáhnout trávu z hlíny  
a nazeleno natřít.  
Načernit pěkné stíny  
a všechno živé sbratřit.
















Všem hadům svléci kůži,  
načesat řádně louky,  
spočítat lístky růží  
a pruty leštit, brouky.


Nachystat noty ptáčkům,  
obléci nahé stromy,  
vysmát se poškoláčkům,  
pozlatit střechy, domy.

Rozmíchat v lese barvy  
a kdeco zrána zrosit,  
probudit v zemi larvy  
a teplo do děr nosit.

Věličkám květy sladit  
a děčka nutit vstávat  
a kočičkám hladit  
a pečkám jádra dávat.

(Dětem)

				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

KONTROLA 



## Příloha č. 5 – Pozvánka k exkurzi a výtvarné soutěži Krásná a tajemná Sytovská madona

Vážení rodiče,

znáte Sytovskou madonu?

Pokud ne, děti Vám o ní nějaké zajímavosti příští **čtvrtek (16. 1.)** určitě rády prozradí, neboť se v rámci výtvarné výchovy vypravíme do Muzea a Pojizerské galerie Semily, kde si budeme velmi vzácnou gotickou plastikou vyřezávanou z jednoho kusu lipového dřeva nejen prohlížet, ale také poznávat v rámci výkladu a kreslit či malovat v rámci výtvarné soutěže „Krásná a tajemná Sytovská madona“.

Jako ochutnávku pro Vás přikládám černobílou fotografii Madony. Pokud jste zvědaví, jak si s uchopením a ztvárněním tématu poradily Vaše děti, budou jejich práce do 2. února v prostorách Pojizerské galerie vystaveny. (otevřeno každý den kromě pondělí, 9-12 a 13-16 hod.)

**Odjezd** od školy :

po obědě, autobusem ve 12.12 hod.

**Návrat** ke škole :

autobusem v 17.37 hod.

**S sebou :**

vhodné oblečení, sváču, pití, drobné na „něco na zub“

Náklady na akci hradí škola.



Doufám, že kromě Vašeho ranního polibku děti políbí i múza a těším se, že si společně užijeme zajímavé tvůrčí odpoledne.

Kateřina Pšeničková

## Zprávičky ze školy

Přestože jsou od 11. března do odvolání školy uzavřeny, naši žáci rozhodně nikterak nezaháli. V rámci domácího vzdělávání mají nejen oni, ale i rodiče, kteří jim pomáhají, „práce až nad hlavu“. Celé Česko šíje roušky. I my jsme se v rámci virtuálního pracovního vyučování alespoň symbolicky k výrobě roušek připojili. Doufám ale, že si je nebudeme muset nasadit v boji s koronavirem a využijeme je třeba při nějakém zajímavém školním pokusu.



Všichni jsme „uvězněni doma“, chybí nám kontakt s druhými, sdílení zážitků, emocí. Dovolte, abych Vás alespoň slovem a obrazem zavedla do Muzea a Pojizerské galerie Semily za našimi dětmi a za krásnou a tajemnou Sytovskou madonou a podělila se s Vámi o zážitky a emoce, jimiž to tam jen jiskřilo.

Krásná a tajemná nebyla jen ona Madona, ale také název vyhlášené výtvarné soutěže, které jsme se přímo v prostorách Muzea a Pojizerské galerie Semily zúčastnili. Úkolem



děti bylo zachytit krásu a křehkost Sy-  
tovské madony – vzácné gotické plas-  
tiky vyřezávané z jednoho kusu  
lipového dřeva, více než šest set let  
staré. Nálada byla báječná, všichni se tě-  
šili na zajímavé tvůrčí odpoledne, jak  
prozrazuje fotografie před budovou  
Muzea.



Součástí programu byla zajímavá pro-  
hlídka s interaktivním výkladem, při  
které děti plnými doušky nasávaly s humorem podané historické zajímavosti související  
s Madonou. Potom se již všude rozprostřel klid a děti políbené múzou se ponořily do  
hlubin barev, světla a stínů. Vítejte na „vernisáži“ výstavy našich žáků.

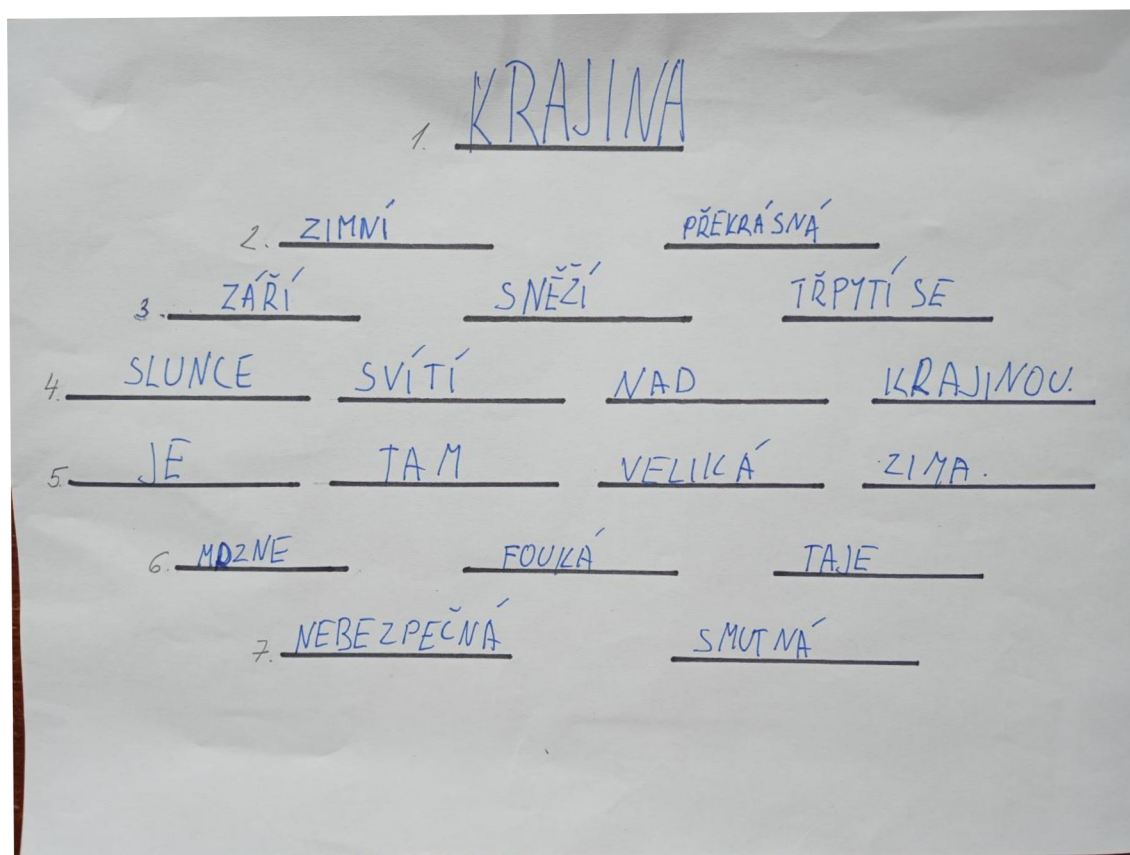


Jsme rádi, pokud Vás naše výstava zahřála  
u srdce, nadzvedla koutky úst do milého  
úsměvu, pozvedla náladu či rozzářila probíha-  
jící okamžik, hodinu ... den.

*Kateřina Pšeničková*



**Příloha č. 7 – Brainwningova metoda (ML č. 7)**



Příloha č. 8 – obrázky z kalendáře (ML č. 7)



**Příloha č. 9 – Mandala (ML č. 8)**



Příloha č. 10 – Ukázka z rozvrhu vyučovacích hodin málotřídní školy ze školního roku 1937 – 1938

Čís. 3.

Šk. r. 1937-38.

Rozvrh hodin

2. tř. obecné školy dvojtř. ve Skalici.

Den	Vyučování	Dopoledne	Odpoledne	Počet hodin pro skupinu		
		8—12	13—15	I.	II.	III.
Pondělí	Přímo	Počty-Zpěv- Ruč. práce chlap.	Tělocvik- Náboženství.	Dopoledne 4   4   4		
	Nepřímo	Samostatná práce podle návod. učebnic. Čtení knih z žákovské knihovny a časopisů. Vlastivědné kreslení.		Odpoledne 2   2   2		
Úterý	Přímo	Jazyk vyučovací- Kreslení.	Občanská nauka a výchova.	Dopoledne 4   4   4		
	Nepřímo	Viz pondělí.		Odpoledne 1   1   1		
Středa	Přímo	Vlastivěda-Jazyk vyučovací-Ruč. práce ženské.	Tělocvik- Náboženství.	Dopoledne 4   4   4		
	Nepřímo	Viz pondělí.		Odpoledne 2   2   2		
Pátek	Přímo	Vlastivěda-Jazyk vyučovací-Kreslení	Psaní.	Dopoledne 4   4   4		
	Nepřímo	Viz pondělí.		Odpoledne 1   1   1		
Sobota	Přímo	Počty- Jazyk vyučovací.	Ruč. práce ženské.	Dopoledne 4   4   4		
	Nepřímo	Viz pondělí.		Odpoledne 2   2   2		
Počet vyučov. hodin				28	28	28

## Anotace

Jméno a příjmení:	Kateřina Pšeničková
Ústav/Katedra:	Katedra výtvarné výchovy
Vedoucí práce:	Mgr. Monika Dokoupilová
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Výtvarná výchova v podmínkách malotřídní školy (Krkonošská základní škola a mateřská škola Vítkovice, příspěvková organizace)
Název v angličtině:	Art education in the small-class school provisions (Krkonoše primary school and kindergarten Vítkovice, state-funded institution)
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zaměřuje na výuku výtvarné výchovy v primárním vzdělávání se specifikací na malotřídní školy.</p> <p>Teoretická část se zabývá legislativním ukotvením základního vzdělávání, historií předmětu výtvarná výchova a historií malotřídního školství jako specifické formy vzdělávání.</p> <p>V praktické části jsou vypracovány metodické listy, které jsou následně ověřeny v praxi a zhodnoceny v sebereflexi včetně popisu úskalí a přínosů. Metodické listy pracují s mezipředmětovými vztahy, popisují edukační cíle a rozvíjené klíčové kompetence s důrazem kladeným na prožitek každého žáka.</p>
Klíčová slova:	Málotřídní škola, výtvarná výchova, Rámcový vzdělávací plán základní školy, metodický list, sebereflexe, prožitek.



Anotace v angličtině:	<p>This diploma thesis engages in teaching the art lessons in Elementary education with its focus on small school with composite classes.</p> <p>The theoretical part engages the legislative anchoring of Elementary education. It is focused on history of Art as a subject and history of small schools with composite classes as a unique form of education.</p> <p>The practical part includes methodical worksheets that I have tested and evaluated in my teaching practice. I defined the obstacles and benefits of teaching at this type of school. The methodical worksheets deal with cross-curricular relations, describe educational goals and developing key competencies with the emphasis put on enjoyment of each of the students.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Small school with composite classes, Art lesson, Framework Education Programme for Elementary Education, methodical worksheet, self-reflection, enjoyment.
Přílohy vázané v práci:	10
Rozsah práce:	161 stran
Jazyk práce:	Český jazyk