

Žáci třetího ročníku ZŠ jako tvůrci akčního umění

Diplomová práce

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



Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Denisa Kovačovičová
Osobní číslo: P13000485
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Název tématu: Žáci třetího ročníku ZŠ jako tvůrci akčního umění
Zadávající katedra: Katedra primárního vzdělávání

Zásady pro vypracování:

- přehled v odborné literatuře
- znalost odborné terminologie
- příprava souboru metodických listů zprostředkovávajících výtvarné akční umění tvůrčí formou, jejich realizace s min. 15 účastníky a evaluace

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

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

Seznam odborné literatury:

MORGANOVÁ, Pavlína. Akční umění. Olomouc: Votobia, 1999, 269 s. ISBN 80-7198-351-9.

HORÁČEK, Radek. Umění bez revolucí: proměny soudobého výtvarného umění. Brno: Barrister & Principal, 2015, 279 s. ISBN 978-80-7485-066-0.

PLESKOTOVÁ, Petra. Svět barev. Praha: Albatros, 1987, 199 s.

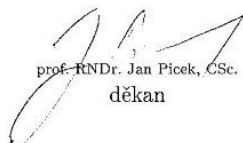
VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

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

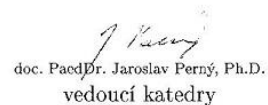
Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce: **21. dubna 2017**

Termín odevzdání diplomové práce: **1. května 2018**


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.


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

V Liberci dne 30. dubna 2017

Prohlášení

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

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

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

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

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

Datum:

Podpis:

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Zuzaně Pechové, Ph. D. vedoucí diplomové práce za trpělivost, profesionální přístup a odborné vedení při psaní této diplomové práce.

Děkuji Mgr. Lence Žuchové, třídní učitelce 3. ročníku Základní školy v Jablonném v Podještědí za umožnění realizace praktické části a maximální podporu. Děkuji také všem dětem za velmi pozitivní přístup ke všem výtvarným činnostem.

V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům, kteří mě po celou dobu studia podporovali a pomáhali.

Anotace

Diplomová práce se zabývá akčním uměním, kde jsou tvůrci žáci třetího ročníku. Využívá vyjádření pocitů a nálad žáků na základě příhodné motivace, zapojení jejich nitra, a to vše pomocí akčního umění. Diplomová práce byla vytvořena v rámci jedné třídy prvního stupně. Teoretická část vysvětluje abstraktní a akční umění, dále jeho výrazové prostředky, význam barvy, charakteristiku využitých výtvarných technik, projekt ve výtvarné výchově a popisuje specifika dětí středního školního věku. Vytvořený soubor metodických listů v rámci celoročního výtvarného projektu se nachází v praktické části. Fotografie objevující se v příloze zachycují samotné žáky v akci jako tvůrce akčního umění na základě vlastních zkušeností, pocitů, dojmů a nálad.

Klíčová slova

akční malba, barva, Jackson Pollock, projekt, výtvarná výchova, 1. stupeň základní školy

Annotation

The dissertation deals with action creation where pupils from the third grade are themselves creators . It takes use of feelings and moods of the pupils it uses relevant suitable motivation, involves their inner selves and everything with the aid of action art. The dissertation was created within one class of an elementary school. The theoretical part explains abstract and action art as well as its expression tools, the meaning of colour, characteristics of the used art techniques, a project in the Arts subject and describes the specifics of the children of the mid-school age. The created file of the methodical lists is included in the practical part. The photographs appearing at the attachment, capture the actual pupils in action as the creators of the action art on the basis of their own experience, feelings, impressions and moods.

Key words

action painting, colour, Jackson Pollock, project, the Arts, the first level of elementary school

Obsah

Úvod.....	11
Teoretická část	13
1 Abstraktivismus a zrození abstraktního umění.....	13
1.1 Akční gestická malba	15
1.2 Jackson Pollock.....	16
2 Malba.....	18
2.1 Výtvarné výrazové prostředky malby	19
3 Vlastnosti barev	24
3.1 Dělení barev ve výtvarném projevu	25
3.2 Vztahy mezi barvami	26
3.3 Barevná harmonie	27
3.4 Barevná kompozice (skladba).....	29
4 Barva z hlediska psychologie	30
4.1 Symbolika barev.....	30
4.2 Asociace barev	31
4.3 Vnímání barev.....	32
5 Výtvarný projekt.....	35
6 Specifika dítěte středního školního věku.....	37
6.1 Charakteristika dítěte středního školního věku	37
6.2 Specifika výtvarného projevu žáka 1. Stupně ZŠ	38
7 Výtvarná výchova.....	41
7.1 Vzdělávací obor výtvarná výchova.....	42
7.2 Motivace v hodině výtvarné výchovy	44

7.3	Motivační činitele podněcující činnost žáka	45
7.4	Malba ve výtvarné výchově	46
7.4.1	Malba temperou	46
	Praktická část	48
8	Charakteristika třídy	50
8.1	Vlastní plánování projektu	51
9	Soubor metodických listů	53
9.1	Učíme se o barvě a akční malbě.....	53
9.2	Metodický list č. 1 – Když na jaře vzlétne letadlo	57
9.3	Metodický list č. 2 – Koktejl letních dní.....	60
9.4	Metodický list č. 3 – Procházka podzimním lesem.....	63
9.5	Metodický list č. 4 – Ve víru sněhové koulovačky	66
10	Reflexe praktické části.....	69
11	Shrnutí.....	75
12	Diskuse.....	79
	Závěr	80
	Seznam použité literatury	82
	Seznam příloh	86

Seznam obrázků

Obrázek 1: Jackson Pollock při práci, 1951	16
Obrázek 2: Jackson Pollock	17
Obrázek 3: Doplnkové osvětlení lze zajistit odrazovou deskou	21
Obrázek 4: Skutečné stíny na vlastních předmětech, vržené stíny vytvořené na povrchu	23
Obrázek 5: Primární barvy	25
Obrázek 6: Chromatický kruh	25
Obrázek 7: Harmonické barvy	28
Obrázek 8: Tradiční malba	55
Obrázek 9: Akční malba	55

Seznam tabulek

Tabulka 1: Plánování projektu	52
Tabulka 2: Struktura úvodní hodiny	53
Tabulka 3: Metodický list č. 1 - Když na jaře vzlétne letadlo	58
Tabulka 4: Metodický list č. 2 - Koktejl letních dní	60
Tabulka 5: Metodický list č. 3 - Procházka podzimním lesem	63
Tabulka 6: Metodický list č. 4 - Ve víru sněhové koulovačky	67

Seznam použitých zkratk a symbolů

aj. – a jiné

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

cm – centimetr

č. – číslo

dcl – decilitr

např. – například

popř. – popřípadě

RVP – rámcový vzdělávací program

RVP ZV – rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

s. – strana

tzv. – tak zvaný

ZP – základní plocha

ZŠ – základní škola

Úvod

Diplomová práce se věnuje akční malbě jako druhu výtvarného umění, které je v hodinách výtvarné výchovy na základních školách opomíjeno. Sledování průběhu výtvarných hodin během pedagogických praxí realizovaných v rámci studia na Technické univerzitě v Liberci bylo motivací pro vytvoření projektu zapojujícího akční malbu do výtvarné výchovy.

Z mého pozorování je patrné, že žáci při výtvarné výchově převážně sedí v lavicích a práci se věnují individuálně, případně ve dvojici a pracují na zadaném úkolu. Na základě této skutečnosti jsem se rozhodla zakomponovat do hodin výtvarné výchovy techniky vycházející z akční malby. Již svým charakterem vybízí akční malba žáky i učitele k využívání neobvyklých prostředků a činností ve výtvarné výchově. Žáci si následně z hodin výtvarné výchovy neodnáší nejen základní poznatky o tomto druhu umění, ale mohou docílit i rozvoje estetického cítění i vlastní osobnosti, kterou považují za přidanou hodnotu, kterou přinesou hodiny výtvarné výchovy založené na akční malbě.

Při práci, ve které je akční malba využita, nezáleží na finálním výsledku, ale na prožívání, pochopení a ztotožnění se s tvorbou. Zážitek z této tvorby je pro žáky velice důležitý. Dochází zde k rozvoji vlastní fantazie a kreativity, které jsou pro děti nejpřirozenější právě ve věku, kdy dochází na 1. stupeň základní školy, zejména v prvních třech ročnících.

V diplomové práci užívám pojem metodický list, který vychází z celoročního rozvržení učiva. Učivo, ze kterého je vycházeno v metodických listech, je uvedeno v rámcově vzdělávacím programu, z něhož následně vychází školní vzdělávací plán, konkrétní pro danou školu.

V teoretické části prostuduji publikace, které se zabývají projektem. Představím metody a náležitosti projektu. Dále vysvětlím pojmy jako abstraktní umění a akční gestická malba. Přiblížím výtvarné výrazové prostředky malby. Pomocí chromatického kruhu objasním postavení základních neboli primárních barev, sekundárních neboli podvojných a terciálních, tedy potrojných barev. Barvám se dostane také pozornosti z hlediska psychologického. Nezbytnou součástí je charakteristika žáků prvního stupně základní školy, jehož se diplomová práce dotýká. Nemůže být opomenuta výtvarná výchova jako předmět vymezený v rámcovém vzdělávacím programu.

V praktické části budu vytvářet metodické listy do hodin výtvarné výchovy, které následně zrealizuji konkrétně s třetím ročníkem prvního stupně základní školy Libereckého kraje. Realizace bude probíhat po celý jeden rok. Jednotlivé metodické listy budou odpovídat čtyřem ročním obdobím. Po výtvarné činnosti žáků bude kladen důraz na reflexi, která poslouží jako zpětná vazba důležitá jak pro samotné žáky sloužící k rozvoji jejich osobnosti, tak pro vyučujícího výtvarné výchovy.

Cílem diplomové práce je seznámit žáky třetího ročníku s tvůrčími technikami akčního umění v rámci celoročního projektu. Výstupem této diplomové práce bude vytvoření souboru metodických listů ve čtyřech ročních obdobích ověřených v praxi spojené s jejich evaluací.

Teoretická část

1 Abstraktivismus a zrození abstraktního umění

„Abstraktní umění nečerpá své podněty z libovolného výseku přírody, ale z přírody jako celku.“

Vasilij Kandinskij

Radek Horáček (2015, s. 218) ve své knize vysvětluje abstraktní umění: *„Průběžným a dlouhodobým rysem je, že abstraktní umění se podle typu přístupu zjevuje ve dvou základních liniích, z nichž jednu můžeme označit jako racionální ve formě konstruktivních konceptů a geometrické abstrakce a druhou jako emotivní či intuitivní, jejímiž hlavními směry jsou lyrická, gestická a strukturální abstrakce.“*

Tyto dvě základní koncepce se svými prvky vzájemně ovlivňují a prostupují i do dalších uměleckých směrů a tendencí. S ohledem na historický vývoj moderního umění můžeme o zrodu abstraktivismu mluvit ve spojení s objevy, jež se staly v první etapě dramatického rozvoje uměleckých směrů a tendencí na počátku 20. století. U Matissových koláží již můžeme vidět, že jde o svébytnou abstraktní obrazovou strukturu. Do první výrazné vlny abstraktivismu patří umělci jako Kazimir Malevič, Vasilij Kandinskij, František Kupka a skupina De Stijl v čele s Pietem Mondrianem (Horáček 2015, s. 279).

Jackie Gaffová a Clare Oliverová (2003, s. 34) ve své knize uvádí, že: *„Mezi všemi událostmi, které otřásly světem v druhém desetiletí 20. století, byla nejhrůznější první světová válka v letech 1914-1918. Byla to první válka, která probíhala na zemi, na moři i ve vzduchu a nejstrašivější, jaká lidstvo dosud potkala. Stála deset milionů životů vojáků a téměř stejný počet civilistů.“*

Za druhou etapu abstraktivismu považujeme období od konce druhé světové války do poloviny šedesátých let. O souhrnnosti a rozmanitosti poválečného malířského vývoje nasvědčuje souběžné malířské úsilí Jacksona Pollocka a Francie Bacona po roce 1947. Jackson Pollock, který v roce 1947 pokrývá podlahu velkými plátny, na která energetickými gesty vylévá nezobrazující se dramatické barevné struktury. Je považován za revolucionáře gestické abstrakce.

Abstraktní umění pochází z latinského *abstractus* [abstraktus], v překladu odvrácený, odtažitý. Tento termín se v užším významu užívá pro směr objevující se ve 20. století. Abstraktní umění nezobrazuje ani nezastupuje žádný reálný předmět (Vávra 2001, s. 52).

Jackie Gaffová a Clare Oliverová (2003, s. 34) uvádějí, že „*Mezi průkopníky abstraktního umění patří Piet Mondrian (1872-1944), původem Holanďan, Kazimír Malevič (1878-1935) a Vasilij Kandinskij (1866-1944), původem Rusové. Náladu této generace vystihl přítel Kandinského, švýcarsko-německý malíř Paul Klee (1879-1940), když v roce 1915 řekl: „Čím děsivější se stává svět, tím abstraktnější jsou malíři.*“

Abstraktní malířství po roce 1945 dělíme na mnoho základních směrů, které se vzájemně ovlivňují a prolínají. Vávra (2001, s. 77) ve své publikaci udává informace, že: „*Na přelomu 30. a 40. let 20. století se zformoval ve Spojených státech a v průběhu 50. let dosáhl svého vrcholu umělecký směr, který bývá označován jako abstraktní expresionismus, jako akční nebo gestická malba, ale i jako newyorská škola. Tendence, které jsou označovány jako abstraktní expresionismus: Akční gestická malba, lyrická abstrakce, tašismus, informel a art brut.*“

Abstraktní expresionismus pochází z anglického abstract expressionism [abstrakt iksprešn] a tento pojem se uplatňuje od roku 1951. Ve Spojených státech a v Evropě se tento směr objevuje od 40. let 20. století. Zobrazuje

pocity a dojmy, které vznikají spontánní malbou. Potlačuje rozumné rozhodování a jednání na základě rozvahy, naopak používá svobodný rukopis a uvolněnou barevnost. (Vávra 2001, s. 78).

1.1 Akční gestická malba

Termín akční gestická malba pochází z anglického Action Painting [ekšn peintin] a objevuje se v americkém malířství od druhé poloviny čtyřicátých let 20. století. Jiří Vávra (2001, s. 78) ve své knize vysvětluje práci malířů gestické malby takto: „Malíři používají automatickou, na vůli a rozumu nekontrolovatelnou malbu. Barevná skvrna vzniká pomocí gesta (pohybu). Barevná skvrna je tedy nejen základním výrazovým prostředkem, ale i nositelem děje a pohybu. Malíř vrhá a nanáší barvy přímo z tuby, lije barvu z plechovky, stříká barvou na plátno a používá i dalších hmot, např. písek, drcené sklo.“ Barva na plátně, které je opakovaně pokládáno na zem, vytváří neomezené a volné struktury, kterými malíř usiluje o zobrazení svých pocitů a stavů. Spleť čar a cákanců dostává rytmus a ukazuje sílu gesta používaného při tvorbě. Nejvýznamnější částí tvorby díla se stává samotný postup malby (Vávra 2001, s. 78).

Pojem akční umění pochází z německého Aktionskunst [akcionkunst]. Základní stavební kameny akčního umění jsou: děj, prostor, který má určité místo a čas. Je na pomezí výtvarného umění, divadla i hudby. Usiluje o to, aby zmizel rozdíl mezi uměním a životem, dále je snaha začlenit toto umění do společnosti a naopak. Cílem tohoto umění není hmotné dílo (obraz, socha). Stav ducha dokáže propojit přírodní s umělým, proto je na něj kladen velký důraz. Akci v tomto umění je potřeba společně prožívat. Akční umění upozorňuje na vnímání u lidí, jejich vědomí, podvědomí a citlivost. Významní představitelé akční malby, kteří si vybudovali svůj originální styl: Jackson Pollock, Franz Kline, Lee Krasner, Robert Motherwell a Willem de Kooning (Vávra 2001, s. 102).

Práce s barvou, ať už její lití na plátna či cákání barvy štětcem nebo i malování s rozběhem se stalo pouhým prostředkem, v žádném případě to nebyl již konečný cíl. Uvolnění, náhoda, maximální míra svobody to je předmětem této akční malby, ovšem za hlavní prostředek je považována inspirace (Bláha 1997, s. 16).

1.2 Jackson Pollock

„Potřebuji cítit, že jsem součástí malby a skutečně se do ní pohroužit.“

„Své obrazy nemaluji podle připravených skic nebo barevných studií. Tvořím zcela bezprostředně. Má malířská metoda odpovídá přirozenému řádu organickému růstu. Spíše než ilustrovat se snažím své pocity vyjádřit.“

Jackson Pollock



Obrázek 1: Jackson Pollock při práci, 1951

obraze se vytváří pomocí cákanců, rozteklé barvy a skvrn a toto všechno dává dohromady určitý rytmus.“

Jiří Vávra (2001, s. 78-79) prezentuje jednoho z nejvýznamnějších představitelů akční malby: „*Jackson Pollock, zakladatel akční malby, využívá gestického automatismu a techniky zvané dripping, která spočívá v přímém nanášení (často lití barev přímo z plechovek nebo cákání štětcem) emailové barvy na plátno položené na zemi. Místo tradičního malířského štětce a palety používá nože, zednické lžice, maluje přímo tubou s barvou; strukturu na obraze vytváří pomocí písku či drceného skla. Prostor na*



Obrázek 2: Jackson Pollock

Experimenty s odlišnou technikou malby Jackson Pollock zahájil roku 1947, kdy svým plátnem pokryl zem a změnil způsob klasického nanášení barvy štětcem na cákání, kapání a rozlévání barvy na plátno a dále také využíval různé tyčky, lopatky, nože či brka. Jackson Pollock se úplně oddal své tvorbě. Jeho pohyb a aktivita kolem plátna byla spontánní a vycházela z jeho podvědomí a prožívání (Gaffová 2003, s. 98).

2 Malba

Ze všech výtvarných umění má odvětví malířství nejvíce druhů a technik, nejvíce možností zachycovat nikoli jen to, s čím se setkáváme kolem sebe, ale i to, co si umíme představit ve fantazii. Výtvarný umělec – malíř se vyjadřuje barvou v ploše. Dokáže znázornit perspektivními prostředky iluzi prostoru, podnítit zdání objemovosti, především znázorňuje-li výjev ze života (figurální motivy, podobizny, krajiny apod.). Na druhé straně mohou jeho malířské projevy vystupovat z plochy, nepopírat ji, ale skutečnost zobrazit jen plošně. Objevuje se to zejména v moderním malířství, dekorativním nebo monumentálním projevu (Hejný 1990, s. 29).

Malbu rozdělujeme na volnou a užitou. Do volné malby začleňujeme všechny druhy malířské tvorby, které vznikají převážně z podnětu umělce. Tato malba nemá užitkovou funkci, tudíž neslouží k praktickému využití. Naopak druhy užité malby jsou určeny k praktickému využití, jsou úzce spojovány s konkrétním místem a významnou funkcí sociální (Hejný 1990, s. 29).

Hejný (1990, s. 29) uvádí: *„Barvy, které používají umělci – malíři. I ty, které využíváme my v naší školní praxi, jsou směsí barviva nebo běloby a barvicí hmoty s tzv. pojídky. Barvy můžeme rozdělit na průsvitné, polokrycí a krycí.“*

Mezi malířské techniky patří pastel, olejový pastel, akvarel, kvaš, olejomalba, enkaustika (voskomalba) a tempera. Temperové barvy jsou plně krycí. Emulze (směs dvou kapalin, z nichž jedna je ve druhé rozptýlena) je spojovacím článkem barviva. Podle druhu pojítka se tempera stává vodovou, olejovou, vaječnou, kaseinovou, klišovou, voskovou či škrobovou. Temperové barvy dávají možnost plynulým, souvislým tahům štětce. Řídká barva je spíše na podmalovávání, hustou barvou se práce dokončuje. K malování se používají štětce kulaté i ploché, vlasové i štětinové (Hejný 1990, s. 32).

Malířství dělíme podle námětu na tyto druhy:

- a) malba figurální;
- b) malba zátiší;
- c) malba krajin;
- d) malba abstraktní (Hejný 1990, s. 34).

2.1 Výtvarné výrazové prostředky malby

Výrazové prostředky mají významnou hodnotu, reprezentují určité vlastnosti subjektu, jejich řeč se může stát soustavou znaků, které mohou mít určitý obsah. Soustavným uplatňováním určité struktury prostředků vzniká systém (určitý směr nebo sloh). V souvislosti s výrazovými prostředky se využívá účinnosti rytmu, kontrastu, symetrie, harmonie, pohybu apod. Výtvarná řeč ovlivňuje i materiál. Skladbou výtvarných prvků se zabývá kompozice. Mezi základní výrazové prostředky malby patří barva, barevná plocha, světlo a stín.

Barva

Barva je fyzikálně – optický, chemický, fyziologicko – psychologický, estetický aj. jev, přeneseně také barvivo a barevná hmota, jenž je připravená z barviva, pojidla a dalších složek. Fyziologicko – psychologicky je barva jevem vázaným na předmětovou kvalitu věcí a smyslový zážitek. Barva tvoří součást hmotné, smyslové a významové struktury díla stejně jako barevná kompozice, barevná harmonie, barevný kontrast, barevný rytmus. Barva vytváří jednu ze zásadních složek a hodnot v praxi lidského bytí (Baleka 1997, s. 42).

Plocha

Plocha je dvojrozměrný geometrický útvar rozložený do roviny. V malířství a grafice je obrazová plocha složkou závislou na materiálu, prostředcích i technikách (Baleka 1997, s. 277).

Pojmem základní plocha, později ZP¹, stanovujeme materiální plochu, jejíž funkcí je nést obsah díla. Schematická základní plocha, později jen ZP, je ohraničena dvěma vertikálními a dvěma horizontálními liniemi, jež ji definují jako samostatný fenomén. Nejobektivnější podoba schematické ZP je čtverec, kdy se obě dvojice vytyčených linií vyznačují totožným zněním. Jakákoli schematická ZP, která je tvořená dvěma horizontálami a dvěma vertikálami, má čtyři strany. Dvojice vertikálních linií se nachází nahoře a dole a dvojice horizontálních linií se nachází vpravo a vlevo. Každá z těchto pozic vpravo, vlevo, nahoře a dole vyvolávají v každém z nás určitý pocit:

- **vpravo:** houstnutí, tíhu, spoutanost;
- **vlevo:** větší uvolněnost, lehkost, osvobození a v konečném důsledku svobodu;
- **nahoře:** uvolněnost, lehkost, osvobození nebo dokonce svobodu;
- **dole:** houstnutí, tíhu, spoutanost (Kandinsky 2000, s. 109-113).

Světlo

Světlo je přírodní forma energie. Z hlediska výtvarného umění je zvláště významné tím, že shrnuje ve své škále všechny barvy a zviditelňuje svět. Protikladem ke světlu je stín. Stínem však světlo nemusí být bezvýhradně doprovázeno. V malířství je otázka světla nejsložitější, protože světlo je obsaženo v barvě a naopak (Baleka 1997, s. 353).

Fyzikální a psychologický aspekt světla jsou dva základní principy pojetí světla, s kterými se krátce seznámíme. Z prvního hlediska a to fyzikálního nám světlo dovoluje vnímat tvar a velikost předmětů. Z psychologického, tedy druhého principu pojetí je světlo nenahraditelným prostředkem výrazu (Parramón 1998, s. 20).

¹ ZP – základní plocha

Ve fyzikálním pojetí existují dva zdroje světla, jež můžeme v malování nebo kreslení využít. Prvním typem je přirozený zdroj světla, tedy slunce a měsíc a druhým typem jsou umělé zdroje světla, kterými jsou elektrické osvětlení, plynové osvětlení, svíčky atd. Světelné zdroje se dají použít buď samostatně, jednotlivě, nebo ve vzájemné kombinaci. Ve vzájemné kombinaci to znamená, že model je osvětlený světlem základním a dalšími doplňkovými zdroji (Parramón 1998, s. 20).



Obrázek 3: Doplňkové osvětlení lze zajistit odrazovou deskou

Psychologické aspekty světla mají tři faktory, kterými jsou: směr světla, množství světla a kvalita světla. Právě tyto faktory nám umožňují se vyjádřit prostřednictvím světla. Využívají se k vystižení tvarů věcí, k vyjádření vlastního poslání celého díla a k budování kompozice tak, že rozdělí plochy světla a stínu stylem, jenž tvoří harmonický a oku ladící celek. Světlo, které na model doléhá, sděluje, jestli je tvořený plochými tvary nebo je zaoblený, kulovitý, vypouklý atd. Díky světlu vidíme fyzikální charakteristiky modelu jako jeho rozměry a proporce srovnáním s ostatními předměty. V závěru nám z psychologického hlediska může model vyjadřovat například štěstí, smutek, stísněnost, klid a také další nálady a to vše závisí na tom, zda osvětlení modelu je ostré, intenzivní, jasné, monotónní nebo studené (Parramón 1998, s. 20, 24).

Odražené světlo umožňuje vnímat tvary předmětů, umocňuje objem. Toto světlo osvětluje části, jež jsou ve stínu. Umělec používá odrazové desky, aby získal světlo, kde ho potřebuje mít. Modelování představuje dosažení iluze třetího rozměru pomocí světla, kontrastu, barvy a perspektivy. Důležitým a rozhodujícím činitelem je směr světla. Směr musí být vhodný tak, aby umělec dosáhl nejlepšího možného vymodelování. Slabé světlo potlačuje odražené světlo a tvorbu malých, takřka neprostupných stínů. Naopak nadmíru světla může objem zmenšit. Objem je tak deformován světelně zvýrazněnými plochami a odrazy skoro souhlasně intenzivně jako světlem samotným. Množství světla ovlivňuje kontrast obrazu a současně mění jeho šerosvit. Šerosvit je kombinace světla a stínu (Parramón 1998, s. 26-27).

Změny kontrastu, šerosvitu, vztahu světla a stínu vidíme podle toho, zda je osvětlení měkké nebo tvrdé, silné nebo slabé, tímto se rozumí kvalita světla. Typickým příkladem přímého osvětlení je světlo běžné žárovky v bodové lampě, která soustředí své paprsky na model. Hlavním rysem je vytváření ostrých kontrastů. Pomyslete na krajinu, jež je osvětlená za pošmourného dne. Světlo, které dopadá na předměty je měkké, stejnoměrné, bez živějších kontrastů. Tomu se říká rozptýlené světlo (Parramón 1998, s. 28-29).

Stín

Stín má v umění početný význam, objasňuje prostor a trojrozměrnost těles, rytmizuje, splývá s představou nepravosti a zla tak, jako se světlo významově spojuje s dobrem. Dialekticky protichůdná, a přesto celistvá dvojice světla a stínu se stává skladebným prvkem, jímž může být materiálnost, jemnost a zřetelnost tělesa a prostoru stupňována i tlumena malířsky, např. temnosvitem a šerosvitem. Stín je též vázán na perspektivu a vlastnosti barev (Baleka 1997, s. 346).

Osvětlíme-li model, jeví se být tmavší na protější straně zdroji světla. Osvětlený předmět stejně tak vytváří stín i na povrchu, na němž je umístěn.

Tvar tohoto druhého stínu se adaptuje měnícím se obrysům povrchu nebo povrchům, které obklopují osvětlený předmět. První z těchto stínů je stín skutečný, druhý, který je promítnutý na plochý povrch, se nazývá vržený stín (Parramón 1998, s. 21).



Obrázek 4: Skutečné stíny na vlastních předmětech, vržené stíny vytvořené na povrchu

3 Vlastnosti barev

Svět, ve kterém žijeme je plný barev. Barvy vidíme, když se podíváme z okna autobusu, vlaku, auta nebo domova, v různých koutech světa. Vždyť pouze barevná skvrna je schopna v nás vyvolat představu konkrétního prvku reality. Když se zamyslíme nad tím, jak by vše vypadalo, kdyby předměty neměly žádnou barvu, byly by neviditelné. Naše oko tyto barvy velmi citlivě vnímá a ještě lépe, než naše oko, to dokážou výtvarní umělci. Barva působí na naše citění a nálady. Cit pro barvy a barevné vztahy je nutno cvičit a zdokonalovat. Je tedy důležité, abychom o barvách nabyli základní teoretické poznatky (Hejný 1990, s. 38).

Vědní obory zabývající se výzkumem barev, se nemohou obejít ve svých teoriích bez poznání a vysvětlení používaných termínů a vzájemných vtaů mezi barvami.

Vlastnosti spolu souvisí: barevný tón, světlost a sytost barvy.

Barevný tón udává, jaká barva je. Tři vlastnosti, výše uvedené, jediné barvy lze jen těžko určit bez možnosti srovnání. Lidské oko nelehko určuje kvalitu barvy v barevném vjemu, ovšem velice citlivě dokáže určit drobné rozdíly při vzájemném pozorování několika barevných vzorků.

Odstín vzniká dvojným způsobem. Buď změnou světlosti, nebo lomením. U změny sytosti se přidává bílá barva, tedy zesvětlování a přidáním černé barvy, tedy ztmavením. V případě lomení se tón získává přidáním jedné barvy nebo více barev ostatních.

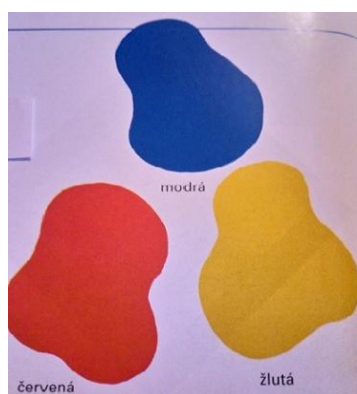
Světlost barvy je přirozená nebo získaná. Nejvyšší stupeň světlosti je barva bílá, naopak nejnižší stupeň světlosti je barva černá.

Sytost barvy se získává použitím barevné pasty přímo, tedy bez využití příměsí bílé nebo černé barvy. Bledost je opakem sytosti. Pokud přidáváme

bílou barvu, samotná barva je bledší a přidáním černé vznikají barvy tmavší (Hejný 1990, s. 41-42).

3.1 Dělení barev ve výtvarném projevu

Ve výtvarném projevu se dělí barvy podle jejich charakteristiky na dvě základní skupiny. Bílá, šedá, černá, zlatá a stříbrná jsou barvy neutrální. V praktickém životě se za neutrální barvy považují všechny barvy, které neruší barevné vztahy ve svém okolí. Druhou skupinou jsou barvy živé (ostatní barvy spektra). Sem patří základní barvy, podvojně (popř. potrojně) a doplňkové barvy.



Obrázek 5: Primární barvy

Za základní barvy se považují ty barvy spektra, které lze dále rozkládat. Jsou to žlutá, červená a modrá, přesněji žlutá, purpurově červená a azurově modrá. Pro malíře to znamená, že tyto barvy se nedají namíchat z jiných barev, a naopak z nich se mícháním dají získat téměř všechny barvy ostatní (Brožková 1982, s. 212).



Obrázek 6: Chromatický kruh

Uprostřed barevného terče se nachází barvy primární. Střední prstenec barevného kotouče má sekundární barvy. Mnoho dalších barev se získá mícháním barev primárních a sekundárních. Jsou na vnějším obvodu barevného terče (Wattová 2004, s. 36).

Existují také barvy potrojně, které vznikají smícháním všech tří barev základních, ale v nestejném poměru. Jsou to vlastně směsi dvou podvojných barev. Oranžová s fialovou vytvoří zvláštní hnědou, která se někdy označuje jako

kaštanová hněd'. Z oranžové a zelené vznikne smícháním teplá olivová zeleň, nazývaná khaki. Z fialové a zelené se namíchá zvláštní lomená modř, již se někdy říká švestková modř (Brožková 1982, s. 213).

Doplňkové neboli komplementární barvy jsou dvojice základní a podvojně barvy. Jsou to barvy, které na barevném terči leží úhlopříčně proti sobě. Maximální kontrast vytvářejí, jsou-li při malbě použity vedle sebe (Wattová 2004, s. 37).

3.2 Vztahy mezi barvami

Kontrastní vztahy jsou takové vztahy, při kterých je jedna barva ovlivňována druhou.

Elementární kontrast se nachází mezi kontrastem komplementárním a simultánním. Tento kontrast vzniká mezi třemi barvami a více sytými, hlavně pak základními barvami.

Teplotní kontrast vytvářejí dvě skupiny barev, které jsou teplotně protikladné, tedy barvy teplé a studené. Mezi teplé barvy patří žlutá, žlutooranžová, červenooranžová a červená, naopak mezi studené patří fialová, fialovomodrá, modrofialová, modrá, tyrkysová. Ostatní barvy působí teple i studeně podle toho, vedle kterých barev se nachází. Barva bílá působí studeně, naopak černá barva teple. Vztah teplých a studených barev je relativní podle odstínu, jakým jsou zbarveny.

Světlostní kontrast se vyskytuje nejčastěji, protože světlost barev se rozpoznává nejsnadněji. Tento kontrast je založen na světlostní indukci, která vzniká všude tam, kde se střetnou dvě rozdílně světlé barvy. Malíř často využívá tohoto kontrastu, aby vyjádřil plasticitu a prostor, když postaví proti sobě dvě plochy světlé a temné. Světlostní kontrast je jediným kontrastem, u něhož nezáleží na tónu barevných ploch.

Sytostní neboli kvalitativní kontrast vzniká mezi barvami různé sytosti, především v rámci stejného tónu (růžová – červená). Nesyté lomené odstíny dají výrazně vyniknout čistšímu tónu.

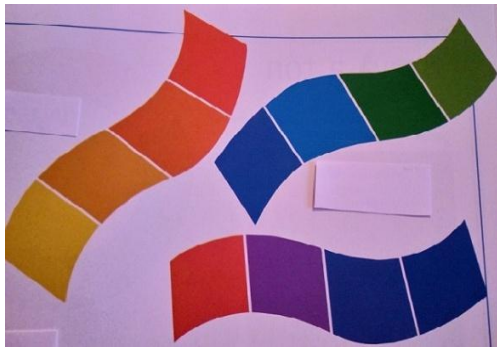
Kvantitativní neboli proporční kontrast je kontrast plošných výměr barev v kompozici. Vychází z toho, že barvy intenzivní, syté a čisté vyžadují ke svému využití mnohem menší plošný rozsah než barvy temné, kalné a studené nebo neutrální. Rozdílná velikost ploch umožňuje úplný efekt barev v kompozici.

Kontrast komplementární je mezi tónovými kontrasty nejnápadnější a nejznámější. Záleží na tom, že dvě komplementární barvy se při vzájemném protikladu navzájem zesilují a podporují ve své barevnosti. To znamená, že zelená barva vedle červené dá předčít červenostranosti červené a současně je červenou posilována ve své zelenosti. Dvojice barev červená – zelená tvoří nejvyhraněnější komplementární kontrast, jenž působí až trochu tvrdě a drsně.

Simultánní kontrast vzniká mezi dvěma barvami neúplně doplňkovými, které nejsou ani příbuzné, ani zcela komplementární. Výraz obou barev se nezpevňuje, naopak se zpochybňuje a rozrušuje (Brožková 1982, s. 229-234).

3.3 Barevná harmonie

V přírodě, kterou pozorujeme, se všechny barvy jeví jako souladné, harmonické. Když barvou zobrazujeme předměty a jejich vzájemné prostorové souvislosti, přemýšlíme, které jsou harmonické a disharmonické. Někteří umělci a teoretici se snažili v 19. století dosáhnout určité objektivně platné barevné zákonitosti, ke které jim sloužila určitá barevná seskupení (soustavy) dávající pocit barevného souzvuku – harmonie (Hejný 1990, s. 40).



Harmonické barvy jsou ty, které na barevném terči leží blízko sebe, například modrá, světle modrá, zelená a světle zelená. Na obrázku se nachází příklady několika různých skupin harmonických barev (Wattová 2004, s. 37).

Obrázek 7: Harmonické barvy

Rozlišují se čtyři skupiny harmonických barevných sestav:

- a) Sestava jednobarevná – uplatnění různých stupňů stejné barvy, kde se počítá s lomením, zesvětlováním a ztemňováním barev.
- b) Sestava barev příbuzných – v barevném kruhu leží poblíž sebe (např. fialová, červená, oranžová).
- c) Sestava souzvučná – vzniká, pokud jedna barva prostupuje všechny ostatní barvy tvořící barevnou sestavu (např. purpurová, červená a oranžová, která převažuje a všechny barvy prostupuje červená). Vedoucí barva má převažovat plochou i sytostí, zbývající se jí podřizují.
- d) Sestava pestrobarevná – váží se k sobě navzájem pestré barvy nejrůznějších tónů a odstínů v různě velkých plochách (Hejný 1990, s. 40).

Pro výtvarníka je důležitá vlastní pocitová poloha, vlastní cit pro barevné vztahy, který se uplatňuje i v nezvyklém ladění barev. Pomáhá k tomu cvik, osobitý pohled a vkus (Hejný 1990, s. 40).

3.4 Barevná kompozice (skladba)

V první řadě je vhodné vysvětlit, co pojem kompozice vlastně znamená. Kompozice neboli skladba znamená uspořádání prvků podle určitého řádu. Barevná kompozice využívá v první řadě kontrastů.

Barevnou kompozice je sestavení barev s určitým výtvarným záměrem. Důležité je, aby si malíř před samotnou prací na svém díle, rozmyslel uspořádání jednotlivých prvků a barev na ploše, aby tím dokázal harmonického působení díla a zároveň, aby efekt na diváka byl silný a poutavý. Pojem kompozice se označuje jako vnitřní utřídění, vnitřní pořádek obrazu. Barevná kompozice je součástí celkové výstavby obrazu – z linií, barev a ploch (Brožková, aj. 1994, s. 112).

Podle záměru autora podporuje vnímání obrazu uspořádání ploch a tvarů. Při práci s barvou vychází malíř z poznatků o vzájemných vztazích barev. Tyto poznatky malíř zužitkuje v barevném rozvrhu obrazu (barevné kompozici), na kterém může využít kontrastu teplých a studených barev, kontrastu tmavých a světlých ploch, kontrastu čistých a lomených barev (Brožková, aj. 1994, s. 112).

4 Barva z hlediska psychologie

„Řekni mi, jakou barvu máš rád, a já ti řeknu, kdo jsi.“

Max Lüscher, švýcarský psycholog

Od nejstarších dob je barva bezprostředně spojena s člověkem, od prvních okamžiků na tomto světě vnímáme barvy. Barvy, jak již víme, působí na lidské city velmi silně, zvláště pokud jsme „citově založení“. Existuje několik psychologů, kteří se zabývali typologií lidí, v kterých využívali souvislosti mezi barvami a lidskými city. Těmito psychology jsou například: Ernst Kreschmer (německý psycholog), Carl Gustav Jung (švýcarský psycholog), Hermann Roschach (švýcarský psycholog), a v neposlední řadě Max Lüscher (švýcarský psycholog). Existují mnohé řady psychologických testů, které slouží také jako psychodiagnostická metoda. V těchto testech lze poodhalit osobnost jednotlivých lidí. Lidé se hodnotí podle jejich vztahu k barvám. Významy barev jsou založeny na jejich fyziologických i psychologických účincích a na vlastnostech, které jim lidstvo připsalo na základě tisíciletých zkušeností (Pleskotová 1987, s. 113-115).

4.1 Symbolika barev

Symbolika barev je řečí barev. Barvy mají svou symboliku již od nejstarších dob. Vznikala na základě sledování přírody a přetvářela se v závislosti na zkušenostech a znalostech té které kultury. V symbolických významech barev u různých národů můžeme najít určité společné rysy. Tato symbolika se ovšem může diferencovat, dokonce mít i protikladné významy. Barevná symbolika měla svoji důležitost ve středověké liturgii a heraldice. Tuto důležitost si nese až do dnešní doby. Symbolika dopravních značek a signálů v silničním provozu, barevné rozlišení kabelů, označení vlajek, rozlišování dresů různých sportovních družstev... (Pleskotová 1987, s. 103).

V malířství se symbolika barev prosazovala již od počátků. Ať už v byzantském malířství a umění evropského středověku, kdy se aplikovaly barvy v symbolickém významu podle detailních církevních předpisů či tradic. V 19. století dokonce vznikl umělecký směr, který se nazývá symbolismus. Role symboliky barev byla v malířství vždy živá, protože posiloval hlubší význam obrazu (Pleskotová 1987).

Petra Pleskotová (1987, s. 105 – 107) vystihuje barevnou symboliku: *„Zvláštností barevné symboliky je její dvojjazyčnost: každá barva má svou dobrou a zlou podobu. Červená je také barvou krvavého násilí, barvou válek a válečníků. Ale zrovna tak červená podle dávných představ chránila proti nemocem, čarám a kouzlům. Zelená byla vždy symbolem života, znovuzrození, svěžesti a mládí, přírody, jara a naděje. Ale i zelená má svou odvrácenou tvář: je to barva zlých duchů a démonů. Modrá je barva vody a vzduchu, nekonečného průzračného nebe. Ale modrá, barva měsíčního svitu, může být také barvou tajuplných mocností, dobrých i zlých...“*

4.2 Asociace barev

Pojmem asociace se chápou duševní pochody, jež vzbuzují a shromažďují různé představy. Barevná asociace je individuální u každého konkrétního člověka. Je velice zvláštní vztah mezi barvami a našimi pocity. Všichni dobře víme, že některé barvy v nás vzbuzují smutek, znepokojují nás, naopak jiné barvy jsou veselé, vzrušující, uklidňující.

Mnohé má na svědomí fyziologické působení barev na náš organismus. Samozřejmě barvy také hovoří k naší duši, nikoli jen k tělu. Například teplé barvy jako je žlutá, červená a oranžová nám dávají impuls ke zvýšené aktivitě, náš krevní tlak stoupá, puls je rychlejší. Oproti teplým barvám, je efekt studených barev, tedy modré a zelené opačný. Efekt je uklidňující a způsobuje útlum tělesných funkcí. Jak bylo již zmíněno v předchozím odstavci, u každého člověka jednotlivé barvy vyvolávají různé představy, mají odlišné účinky.

Stává se tedy, že jedna barva u dvou lidí vyvolá u jednoho pocity příjemné a u druhého nepříjemné (Pleskotová 1987, s. 98-100).

Například modrá asociuje chlad, moře, oblohu, hloubku, dálku, klid, touhu, osamělost, atd. Žlutá barva nám asociuje slunce, pampelišky, citron, vaječný žloutek, zlato, bohatství. Ke každé barvě bychom vytvořili nejeden dlouhý seznam asociací podle aktuální nálady a povahy. Zkuste se na chvíli zamyslet nad jednotlivými barvami, uvidíte, že budete jistě překvapeni, když se na chvíli pozastavíte a jen tak budete říkat, co cítíte, když se řekne například vaše oblíbená barva.

4.3 Vnímání barev

Problematika vnímání barev je velice složitá záležitost, protože postoj k barvám je u každého člověka rozdílný. V prvním desetiletí našeho století podnikl anglický badatel a psycholog Edward Bullough výzkumy ve vnímání barev. Ve svých výzkumech zjistil, že existují rozdíly ve vnímání hodnocení barev u různých lidí. Podle výsledků rozlišuje u lidí čtyři typy, kterými jsou: objektivní typ, fyziologický typ, asociativní typ a charakterový typ (Brožková 1982, s. 188).

Pro objektivní typ je typické vnímání, které není téměř citově ovlivněné. Zaujímá rozvážené stanovisko zaměřené spíše intelektuálně. V popředí je spíše intelektuální hodnocení a srovnávání objektivních vlastností vnímaných předmětů. Intrasubjektívni typ reaguje na estetické předměty převážně citově. Jeho vnímání je subjektivní a vztahuje se k fyziologickým kvalitám barev. Citlivost pro teplotní kvality barvy je výrazná a oceňování barvy velmi důrazné, osobně angažované. Původně se tento typ nazýval fyziologický (Kulka 2008, s. 367).

Poslední dva typy Jiří Kulka (2008, s. 367) ve své publikaci charakterizuje: „*Asociativní typ je při vnímání silně ovlivněn různými*

asociacemi, které se v jeho průběhu vybavují. Charakterový typ vnímá estetické předměty tak, jako by představovaly charakterové neboli povahové rysy jedince.“

Důležité je, aby si každý učitel dokázal uvědomit, že každý žák je individuální a specifická osobnost, jež k vyřešení výtvarného úkolu přistupuje podle svých možností a způsobem sobě vlastním. Východiskem jsou pro učitele jeho odborné vědomosti, pedagogický um a znalosti osobnosti žáka. Toto je potřeba k tomu, aby učitel dokázal proniknout do individuálních zvláštností žákovy práce, pochopení jeho psychických procesů a následně objektivního hodnocení celého úsilí žáka. Přibližné určení výtvarného typu žáka je nápomocným měřítkem učiteli (Trojan 1977, s. 13).

J. Uždil uvádí dělení na dva základní typy. Extravertní typ převažuje více u chlapců, než u dívek. Chlapci mají větší zájem o kreslení a modelování. Co se týká malby, o tu je u chlapců nižší zájem. Žák extravertního typu k výtvarnému zobrazení nemá citový vztah, převažuje zde rozumová úvaha a analýza před subjektivními pocity. Opakem předchozího typu je introvertní typ vyskytující se trochu více u dívek. Ovšem viditelným rozdílem zde je právě subjektivní vztah k zobrazovanému. Žák pracuje na základě svých vlastních prožitků a pocitů, využívá hodně své fantazie oproti skutečnosti (Hazuková 2005, s. 123).

Raoul Trojan ve své knize uvádí další dělení typů, které vychází z inklinace neboli směřování žáka k určitému způsobu technického provádění a volby výtvarných prostředků. Tato typologie je zajímavá pro učitele, protože vychází přímo z praxe. První typ je grafický, jež se lépe vyjadřuje kresbou, lineárním řešením, raději využívá pouze černobílé barvy. Malířský typ tíhne k citové barevné skvrně, užívá nezvyklé tóny, myslí nejdříve v barvách až poté v tvarech. Plastický typ dobře kreslí, ale nerad a obvykle neúspěšně pracuje s barvou. Myslí nejprve na prostor, tvar a objem. Doménou těchto typů je práce

s hmotou. Výtvarně konstruktivní typ má fantazii, představivost a schopnost kombinace. Velice se mu daří ve výtvarně řemeslné práci, oproti tomu však má problémy s precizním provedením (Trojan 1977, s. 18).

Obdobně jako Raoul Trojan se tímto dělením také zabývá ve své publikaci Helena Hazuková a Pavel Šamšula (2005) v kapitole individuální rozdíly ve výtvarném vnímání a výtvarné tvorbě.

5 Výtvarný projekt

Jan Průcha (2009, s. 198) definuje realizovaný projekt jako „...*práce ve skupinách, ale též jako individuální úkol v rámci projektu, může mít různý časový rozsah i rozmanitý počet účastníků (od třídy po celou školu).*“

Jan Průcha, Eliška Walterová a Jiří Mareš (2001, s. 184) formulují projektovou metodu jako vyučovací metodu „...*v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním.*“ Dále zmiňují: „*Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného či slovesného produktu.*“

Dále se v práci budeme zabývat konkrétně výtvarnými projekty, které dle Věry Roeselové (2003, s. 27) „...*jsou členité zřetězené celky, které se skládají z několika řad výtvarných prací.*“

Jana Kratochvílová (2009) ve své publikaci rozděluje průběh projektu do čtyř jednotlivých fází:

1. plánování projektu;
2. realizace projektu;
3. prezentace výstupu projektu;
4. hodnocení projektu.

Výše uváděné fáze jsou již stanovené americkým pedagogem Williamem Heardem Kilpatrickem. Záměr, plán, provedení a hodnocení jsou fáze, které jsou v tomto případě rozšířenějšího pojetí:

1. Plánování projektu
 - **definování** komplexního úkolu nebo problému k řešení z pohledu žáků a učitele;

- **zvolení výstupu projektu**, čímž je závěrečná podoba či produkt;
- **zpracování časového rozvržení projektu** znamená, kdy, jak dlouho, nepřetržitě či s prodlevami bude projekt realizován;
- **promyšlení prostředí projektu**, odpovídá na otázku, kde se projekt uskuteční;
- **vymezení účastníků projektu**, kdo se zúčastní (aktivně či pasivně);
- **promyšlení organizace projektu**, znamená jaký způsob a průběh bude mít samotná realizace;
- **zajištění podmínek pro projekt**, vhodné pomůcky, materiál a vše potřebné k realizaci;
- **promyšlení hodnocení**, způsob provedení hodnocení a kdo se ho bude účastnit.

2. Realizace projektu

- postupuje se dle předem stanoveného plánu;
- žáci sbírají materiál, který třídí, zpracovávají, analyzují a kompletují;
- pedagog se stává poradcem.

3. Prezentace výstupu projektu

- žák či žáci představují výsledek, kterého dosáhli;
- prezentace formou ústní, písemné nebo prezentování praktického výrobku;
- prezentace v podobě výstavky, knihy, časopisu, modelu, jarmarku, besedy...;
- prezentace pro různou skupinu lidí jako rodiče, spolužáky, školu, jinou instituci, veřejnost.

4. Hodnocení projektu

- hodnocení celého procesu, kterými jsou naplánování, průběh a výsledek projektu, jak z pohledu žáků, tak i učitele;
- žáci hodnotí dle stanovených kritérií (Kratochvílová 2009, s. 41).

6 Specifika dítěte středního školního věku

6.1 Charakteristika dítěte středního školního věku

Školní věk lze rozdělit na tři dílčí období. V této práci se zabývám konkrétní skupinou žáků, proto se budu dále věnovat pouze jednomu období, a to středního školního věku.

Období středního školního věku je relativně méně dynamická vývojová fáze, zhruba mezi 8. – 9. a 12. rokem, což je doba přechodu žáka na 2. stupeň základní školy. Z hlediska školy jde o úsek mezi 3. a 5. ročníkem. Období středního školního věku dle Erika Eriksona, významného psychologa, se označuje jako fáze citové vyrovnanosti, fáze klidu a pohody. Dle Jeana Piageta, švýcarský psycholog zabývající se kognitivním vývojem, mají žáci prvního stupně základní školy způsob myšlení ve fázi konkrétních logických operací, která je pro ně v tomto období typická. Rozvoj dítěte je ve všech oblastech plynulý a postupně se začínají utvářet předpoklady budoucí proměny. Lze říci, že jde o fázi přípravy na další, vývojově dynamičtější období dospívání (Vágnerová 2000, s. 237).

Pro dítě mladšího školního věku je podstatné poznání skutečného světa. Dítě je zvědavé a zajímá ho, jaký svět je, a jakými pravidly se řídí. S vývojem myšlení úzce souvisí a společně probíhá rozvoj paměťových strategií, jež slouží k lepšímu zapamatování a uchování informací. Dítě dokáže informace uspořádat do kategorií nebo na základě asociací, které si vytvoří. Ve školním věku se rozvíjí také emoční inteligence. Děti si dokážou uvědomit, že pocity nejsou jen kladné, ale také smíšené či protikladné a vzájemně se ovlivňují (Vágnerová 2000, s. 241, 258).

Škola ovlivňuje rozvoj identity školáka, především jeho sebehodnocení a sebeúctu. Identita znamená vědomí vlastního já (čili sebevědomí), ale současně i poznání vlastní společenské hodnoty ve svém sociálním okruhu

(jako např. rodina, dětská skupina). V mladším a středním věku je identita vymezována tím, co dítě zvládne. Podstatné je pro dítě, aby se samo dokázalo prosadit, aby se naučilo spolehnout se sám na sebe (Vágnerová 2000, s. 284).

Pro dítě středního školního věku je ztotožnění s vrstevnickou skupinou jedním z mezníků socializace. Pro dítě tohoto věku je potřeba kontaktu s vrstevníky nejvýznamnější potřebou. Přátelství začíná mít jiné kvality. Významnější je pro děti schopnost vzájemné solidarity a pomoci před společnými aktivitami. Trávení společného času, a tím získané zážitky, prožitky a pocity jistoty a opory si mohou dát žáci navzájem, kdežto dříve to bylo úkolem dospělých. Přátelství postupně získává nové rozměry, kam patří vzájemné porozumění, sympatie, blízkost, loajalita, pomoc v nesnázích, ochota sdělovat si důvěrnosti aj. Součástí identity žáka je určité postavení ve vrstevnické skupině. Toto postavení nese pro jeho sebehodnocení úplně jiný význam, než názor dospělého. Vytvořená vrstevnická skupina v tomto období společně dokáže jednat a počínat si jako jeden celek (Vágnerová 2000, s. 294, 298).

6.2 Specifika výtvarného projevu žáka 1. stupně ZŠ

Žáci 1. stupně základní školy dle švýcarského psychologa Jeana Piageta, který se zabýval studiem vývojových stádií myšlenkových operací, přísluší druhému období předoperačního myšlení a to konkrétně do druhé fáze, tedy názorného myšlení, zároveň také s postupem věku patří do třetího období konkrétních operací. Mezi vývojem myšlení a výtvarným projevem existují souvislosti, které slouží jako pomocné vodítko i pro rozdělení vývoje dětského výtvarného projevu do jednotlivých stádií a jejich charakteristiku (Hazuková 2005, s. 52).

Každý výtvarný projev dítěte má určité typické zvláštnosti, tak zvané charakteristické znaky odlišující způsob výtvarného vyjadřování dětí od výtvarného vyjadřování dospělých. V minulosti byly tyto znaky brány jako

„chyby, nedokonalosti“ dětského zobrazování. Později díky rozvoji vědeckého bádání se zjistilo, že tyto charakteristické znaky dětských kreseb souvisejí se všemi vývojovými zvláštnostmi dítěte (Hazuková 2005, s. 84).

Ve vývoji dětského výtvarného projevu nelze samozřejmě opomenout, že se výtvarný projev dítěte rozvíjí již v letech před začátkem povinné školní docházky. Vývoj výtvarného projevu dítěte je nerovnoměrný, střídají se v něm fáze rychlejšího a pomalejšího vývoje. Jednotlivá stádia jsou plynulým vyvrcholením vývoje předchozího (Hazuková 2005, s. 55).

Prvním stádiem jsou čáranice. Toto období trvá do dvou let dítěte. Charakteristické jsou črtací experimenty, dítě svůj výtvarný projev bere jako hru, při které má obrovskou radost, že na papíře zanechává nějakou stopu. Dalším stádiem je přechod od čáranic k prvotnímu obrazu. V tomto období se v dětech probouzí představy, asociace, dokážou spojit svoji kresbu s představou, z toho plyne také pojmenování toho, co na papíře vzniklo. Následně dochází k rozvoji grafických typů, kdy dítě zobrazuje předměty a jevy, které dokáže vyobrazit. Jejich zobrazení je zjednodušené. Dítě spojuje symbol, znak s konkrétním předmětem a zároveň k němu přidává předměty tomu podobné, např. ovál = hlava, tělo, jablko, rybník, aj. Po 7. roce se výtvarný projev dítěte mění v závislosti nastávajících změn struktury dětského myšlení. Dítě začíná myslet v konkrétních činnostech, například u figur se snaží vytvořit určitou situaci, zachytit pohyb. Pro toto období je typický vizuální realismus, kresba věcí a jevů tak, jak je vidíme (Hazuková 2005, s. 57-61).

Dětskému výtvarnému projevu se podrobněji ve svých publikacích věnuje pedagog, historik umění, básník a malíř Jaromír Uždil (1974).

Výtvarný projev je přirozený, je to projev seberealizace, přirozeným vývojovým, specificky lidským způsobem osvojování světa v interakci s ním.

Ve výtvarném projevu se uplatňuje smyslové vnímání, emocionální a racionální poznávání i logické myšlení (Hazuková 2005, s. 51).

7 Výtvarná výchova

Věra Roeselová (2003, s. 3) vysvětluje výtvarnou výchovu jako: „*Obor s dynamicky se rozvíjející teorií, s různými výtvarně výchovnými koncepcemi, s úzkou vazbou na výtvarné umění, s rozsáhlou tematickou sférou, s odlišnými aktivitami a vyjadřovacími prostředky.*“

Výtvarná výchova má dvě složky, a to vzdělávací a výchovnou. Ve vzdělávací složce žáci získávají odborné znalosti a dovednosti, které jsou nezbytné pro jejich vlastní výtvarnou tvorbu. Tato složka poskytuje dětem do rukou základní vyjadřovací prostředky a učí je používat a pracovat s jednotlivými prvky výtvarné řeči, liniemi, tvary, barvami, nástroji, vyjadřovacími možnostmi a s výtvarnými postupy. Na základě získaných výtvarných znalostí, zkušeností a dovedností si žák dokáže vhodně a snadněji zvolit prostředky k výtvarnému sdělení (Roeselová 2003, s. 3-4).

Výchovná složka má důležitý a velký význam obzvláště pro duchovní a osobní rozvoj dítěte. Výchovný proces vede k vyjadřování postojů a pocitů, dále k uvědomování si sebe sama. Toto naše vlastní cítění podporuje hlubší prožívání světa skrze vcítění se. V tvořivém a objevném procesu se dítě vyjadřuje výtvarným jazykem barev a tvarů a podvědomě jim odkrývá myšlenku nebo pocit (Roeselová 2003, s. 4).

Při výtvarných činnostech (kresba, malba, modelování...) se uplatňují a rozvíjejí tvůrčí tendence a schopnosti, při nichž se podněcují a uspokojují potřeby žáků vyjadřovat vlastní postoj k lidem a věcem. V těchto činnostech se projevuje dětská osobnost, její cítění a chápání životní reality (Roeselová 2003).

7.1 Vzdělávací obor výtvarná výchova

Současná výuka výtvarné výchovy je vymezena Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV²) ve vzdělávací oblasti Umění a kultura. Do této oblasti spadá také předmět hudební výchova. Vzdělávací obor Výtvarná výchova je postaven na tvořivém přístupu k dětem a má za úkol u nich rozvíjet jak tvořivost, tak výtvarné vnímání, citění, myšlení, prožívání, představivost a fantazii (RVP ZV 2017, s. 82).

V RVP ZV (2017, s. 83) má výtvarná výchova následující charakteristiku: *„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. Výtvarná výchova přistupuje k vizuálně obraznému vyjádření (a to jak samostatně vytvořenému, tak přejatému) nikoliv jako k pouhému přenosu reality, ale jako k prostředku, který se podílí na způsobu jejího přijímání a zapojování do procesu komunikace.“*

Předmět výtvarná výchova v oblasti Umění a kultura je v RVP ZV rozpracována do dvou stupňů, tedy první a druhý stupeň. Na prvním stupni je toto dělení 1. – 3. ročník a druhé období 4. – 5. ročník. Každý ze stupňů má své očekávané výstupy, které jsou děleny do dvou období, první a druhé. Každý žák je prostřednictvím vzdělávacího obsahu směřován k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí (RVP ZV 2017, s. 87-88).

V průběhu vzdělávání žáci rozvíjejí klíčové kompetence, které jsou vysvětleny v pedagogickém slovníku dle Jana Průchy, Elišky Walterové a Jiřího Mareše (2001): *„Soubor požadavků na vzdělávání, zahrnující*

² RVP ZV – Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích.“

Klíčové kompetence jsou stanoveny v RVP ZV následovně:

- **Kompetence k učení** – žák dokáže pro své učení vybírat vhodné metody a strategie, dále vyhledávat a třídit informace, které efektivně využije v procesu učení, praktickém životě a hodnotit výsledky vlastního učení.
- **Kompetence k řešení problémů** – žák vnímá a chápe problémy, které nastávají ve škole i mimo ni, samostatně hledá vhodné způsoby k řešení problémů a prakticky je ověřuje.
- **Kompetence komunikativní** – žák se vyjadřuje kultivovaně, souvisle a výstižně, své myšlenky dokáže formulovat, naslouchá druhým lidem a své komunikační dovednosti využívá k vytváření vztahů a kvalitní spolupráci.
- **Kompetence sociální a personální** – žák zvládá spolupracovat ve skupině, podílí se na utváření její klidné atmosféry, účastní se aktivně diskusí a debat.
- **Kompetence občanské** – žák respektuje druhé lidi, cení si jejich hodnot, chápe principy zákonů a společenských norem a za své rozhodnutí je zodpovědný.
- **Kompetence pracovní** – žák užívá bezpečně materiály a vybavení, získané znalosti a zkušenosti v zájmu pro svůj vlastní rozvoj (RVP ZV 2017, s. 10-13).

Průřezová témata vycházejí z RVP ZV, kde jsou povinnou součástí základního vzdělávání a jejich rozdělení je uvedeno v následujících bodech:

- osobnostní a sociální výchova;
- výchova demokratického občana;

- výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech;
- multikulturní výchova;
- environmentální výchova;
- mediální výchova (RVP ZV 2017, s. 126).

7.2 Motivace v hodině výtvarné výchovy

Irena Lokšová a Jozef Lokša (1999, s. 9) ve své publikaci definují motivaci, která „...je účinným prostředkem zvyšování učebních výkonů i řešení mnoha školních obtíží, ale je třeba si uvědomit, že zasahuje celou osobnost žáka, všechny její složky a funkce.“

Dále Irena Lokšová a Jozef Lokša (1999, s. 10) říkají, že „*Motivace má dynamizující, aktivizující a usměrňující funkci.*“

Podle psychologického slovníku Hartl, Hartlová (2000, s. 328) je „*motivace proces usměrňování, udržování a energetizace chování, které vychází z biologických zdrojů.*“

Motivaci ke školní práci vymezuje Marie Vágnerová (2001, s. 174) jako „*vnitřní psychický stav, který stimuluje aktivitu zaměřenou na dosažení dobrého výkonu i jeho uplatnění a udržuje ji po určitou dobu. Motiv lze chápat jako důvod žáka k učení, ale i k prokázání toho, co se naučil.*“

Motivace a motivování je nepochybnou a neoddělitelnou součástí učitelské profese. Motivování výrazně proniká do sféry žákova nitra. Pro učitele výtvarné výchovy existují dva hlavní aspekty motivace: diagnostický a inspirační. Druhý jmenovaný aspekt motivace souvisí s povzbuzováním žáků k činnosti. Učitelův úkol je žáky motivovat k určitému druhu výtvarné činnosti. Motivování ve výtvarné výchově se opírá o herecké schopnosti, psychodidaktickou a výtvarnou zkušenost a spolehlivé znalosti psychiky, názorů a zájmů žáků. Cílem motivování je přimět žáky k automotivaci a k autoinspiraci (Slavík 1993, s. 61).

Učitel uplatňující ve vyučovací jednotce odpovídající způsoby vnější a vnitřní motivace staví velmi pevné a solidní základy pozitivního rozvoje osobnosti žáka. Důležité je, aby učitel dokázal motivaci přizpůsobit cíli, obsahu vyučování a věku žáků. Postupným vývojem žáků se formuje jejich osobnost, proto učitel musí upravit systém motivačních činitelů. Vhodně použitá motivace dokáže u žáků vzbudit a nadále udržovat jejich zájem o učení jako takové, dále o konkrétní předmět či konkrétní učební činnost. Motivace není využívána jen v úvodní fázi vyučovacího procesu, ale je také významné její využití průběžně v celé učební činnosti (Lokšová 1999, s. 9).

7.3 Motivační činitele podněcující činnost žáka

Lokšová a Lokša (1999) rozlišují následující druhy motivačních činitelů, které se podílejí na činnosti žáka:

- **Vnitřní činitele** – Do těchto činitelů můžeme zařadit potřebu poznávání a zájmy, potřebu výkonu a vyhnutí se neúspěchu, sociální potřeby, do nichž můžeme zařadit potřebu pozitivního zájmu a prestiže.
- **Vnější činitele** – Sem patří činitele v podobě školních známek, které závisí na vztahu žáka ke známce jako motivačnímu činiteli, náročnosti dané látky stejně jako zájmu o předmět nebo postoji rodičů ke známám a vztahu žáka s učitelem daného předmětu. Dále můžeme zařadit odměny a tresty a vztah žáka k jiným lidem, jako jsou spolužáci, rodiče a učitelé, stejně jako vztah k vlastní budoucnosti a ke společnosti.

Díky aktualizaci sociálních potřeb v procesu interakce na sociální prostředí, sociální motivace vzniká a rozvíjí se. Učitelovo chování značně ovlivňuje motivační atmosféru ve třídě a působí na sociální formování osobnosti žáků. Jeho motivační chování odráží úroveň sociálních potřeb

a výchovných postupů, které využívá jako vědomé i nevědomé techniky interakce se žáky.

7.4 Malba ve výtvarné výchově

Malba se v dětském výtvarném projevu objevuje v několika základních podobách, jako je to i u kresby. Podoby malby: malba z představy, malba motivovaná pozorováním skutečnosti a malba návrhová.

S malbou se dítě setkává až po kresbě, v které vznikají první archetypální znaky pro svět lidí, přírody a věcí. První pokusy o malbu tedy zpravidla navazují na znaky existující. Dítě pomocí těchto znaků sestavuje příběh doplněný jednoduchou barevnou škálou. Do výtvarného sdělení dítěte vstupuje barva, která se stává svébytným prostředkem komunikace. Barevným vyjadřováním dává dítě najevo své vnitřní naladění. Nejlépe se objevuje řeč barev v malbě temperou. Malba motivovaná pozorováním skutečnosti neznámá přesný, důvěryhodný přepis, ale volnou a svobodnou parafrází viděného. Každé dítě si vybere jinou škálu barev, jiné využití barevných kontrastů, barevné kompozice, aj. Podle největšího zaujetí dítěte se určitý podnět stává nosným výtvarným prvkem v jeho malbě. Poslední návrhová malba na základních školách má podoby výtvarných etud. Zkoumání různých vlastností barev a barevných vazeb, jejich výrazové nebo dekorativní účinky lze následně uplatnit v úlohách užité grafiky např. v plakátu (Roeselová 1996, s. 63-64).

7.4.1 Malba temperou

Malba temperou je jedna z velice významných malířských technik, která se využívá ve výtvarné výchově. Díky možnostem, které temperové barvy svým mísením různých odstínů nabízejí, se dokážeme velmi blízko přiblížit k barevnosti našeho světa či k znázornění pocitů a představ. Důležité je odhalování různých barevných tónů na základě intuice dětí, které se touto cestou lépe seznamují s výrazovými účinky barev. Následovně je úmyslně

vyhledávají a zprostředkovaně tak dozrávají k efektivnímu malířskému dorozumívání. K malbě temperami se využívají barvy v tubách, které jsou v sadách po různém počtu barev, od šesti do dvaceti čtyř barev (Roeselová 1996, s. 66).

Štětce jsou další důležitou součástí malby. Štětce mají různé velikosti, různé tvary a nakonec i kvality. Abychom věděli, jakou velikost štětce držíme v ruce, její označení nalezneme vyraženým číslem na rukojeti. Pro školní využití jsou doporučované velikosti štětců od čísla šest do čísla čtrnáct. Existují štětce vlasové a štětinové. Vlasové štětce jsou pružné, poddajné, ale na rozetření hutné barvy se nehodí. Štětinové štětce jsou pevné, nepoddajné a dobře barvou modelují plochy. Tyto štětce zanechávají silnou stopu, proto tento štětec není vhodný na zabývání se detaily. Tvary štětců jsou ploché a kulaté. S plochými se lépe pracuje s pastózní barvou. Je vhodné volit štětce přiměřeně k velikosti formátu, se kterým se pracuje (Roeselová 1996, s. 68).

Za velice důležité a nezbytné se pokládá seznámení žáků s barvami. Barvy, které jsou moc zředěné vodou, jsou průsvitné, naopak příliš pastózní barvy nedovolují malbu měnit. Pro práci s úzkými plochými štětci lze využít menšího formátu. Pro široké štětce je vhodné použít větší formáty. Přiměřená volba velikosti formátu záleží na učiteli, na kterém je pojetí námětu a představy o způsobu malířského ztvárnění práce žákem (Roeselová 1996, s. 70).

Praktická část

Praktická část byla realizována na Základní škole a základní umělecké škole Jablonné v Podještědí. Město se nachází v Libereckém kraji. Jednotlivé metodické listy byly uskutečněny v rámci celoročního výtvarného projektu s žáky třetího ročníku uvedené základní školy. Řazeny jsou postupně dle doporučených jednotlivých realizací. Projekt byl sestaven tak, aby pomocí něj mohli učitelé vstoupit společně s žáky do jednotlivých ročních období, pro které jsou zvolené úkoly charakterizující.

Cílem diplomové práce je vytvoření celoročního výtvarného projektu, na jehož konci bude výstupem soubor čtyř metodických listů. Ty na sebe vzájemně navazují užitím výtvarných technik a prostředků akční malby. Všechny metodické listy jsou zároveň provázány i tematicky (roční období). Součástí diplomové práce je i jejich realizace. Projekt je vhodné začít po úvodní teoretické hodině, věnované barvám a akční malbě, jako návaznost na získané poznatky.

V rámci zachování konceptu celého výtvarného projektu bylo nutné realizovat první dvě roční období (jaro, léto) s žáky třetího ročníku a následující roční období (podzim, zima) dokončit v novém školním roce, kdy celá třída začala navštěvovat čtvrtý ročník. Vzhledem k tomu, že žáci byli od začátku detailně seznámeni s výtvarným projektem, bylo vhodnější pokračovat se stejným kolektivem žáků.

Žáci pracovali s temperovými barvami již s třídní paní učitelkou v předchozích hodinách výtvarné výchovy, se způsobem, který jsem pro výtvarnou tvorbu zvolila, se v předchozích ročnících nikdy nesetkali. Žáci měli již z předešlých ročníků zkušenost s barvami a prací s nimi. Touto formou získali další znalosti, které si následně vyzkoušeli v praxi. Na začátek projektu byl zařazen úvod týkající se barev a jejich vlastností. Do teoretické části patřilo

také krátké seznámení s akční malbou doplněnou praktickými ukázkami. Tento úvod měl za cíl seznámení žáků s problematikou a zároveň zaštitění, že všechny informace o barvách, které musí žáci pro zahájení projektu a jeho následnou realizaci získat, budou známé pro všechny bez rozdílu dosavadních znalostí. Tím byla zajištěna stejná výchozí pozice pro všechny žáky.

Popis projektu je koncipován na čtyři za sebou jdoucí roční období. Každý metodický list obsahuje tyto náležitosti: cíl, klíčové kompetence, průřezová témata, mezipředmětové vztahy, časová dotace, prostředí, formát, pomůcky, výtvarný problém, výtvarná technika, motivace, postup práce, závěr. Pro upřesnění a lepší orientaci je přímá řeč vyučujícího učitele při motivaci žáků označena kurzívou.

Dokumentace výtvarné činnosti žáků v podobě fotografií jsou uvedeny v přílohách, jejichž odkaz se nachází u každého metodického listu. Před realizací prací výtvarných úkolů žáci byli vždy poučeni o tom, jak se zachází a pracuje s veškerými pomůckami, které byli k dispozici, a jak dodržovat bezpečnost při hodinách výtvarné výchovy jak ve třídě, v budově školy, tak mimo budovu. Vzniklé výtvarné práce se v průběhu roku vystřídaly na nástěnkách chodby prvního stupně základní školy a uvnitř třídy, která tyto práce vytvářela.

8 Charakteristika třídy

Do třetího ročníku na výše uvedené základní škole dochází dvacet dva žáků. Ve třídě je velký nepoměr mezi chlapci a děvčaty. Z celkového počtu je pouze sedm chlapců a zbytek tvoří děvčata, kterých je patnáct. S touto třídou jsem strávila šest týdnů v rámci souvislé praxe a dva týdny v rámci specializační praxe, díky níž jsem měla možnost žáky více poznat a pozorovat jejich chování jak u jednotlivců, u skupinek složených pouze z nejlepších kamarádů, tak v neposlední řadě celého třídního kolektivu.

V prvních dnech, které jsem strávila pozorováním ze zadní lavice, byly mé první pocity z celé třídy jako kolektivu velmi pozitivní. O to více jsem si všech dětí všímala, protože jsem přemýšlela o tom, zda je jejich chování záměrně výborné vůči nové osobě ve třídě, která je bude učit, nebo jsou opravdu skvělý tým, který drží při sobě.

Ve třídě je mnoho skupinek kamarádů. Všechny skupiny jsou převážně jen dívčí a pouze chlapecké. Přestože chlapců je tak málo, netvoří jednu větší skupinu. Jsou zde tři kluci, kteří do skupiny ostatních kluků nezapadají kvůli jejich nevhodnému chování a také ne zcela příznivým školním výsledkům. Skupinky se průběhem školních let mění a žáci si do nich pouštějí i další kamarády. Neznamena to, že děvčata nepouští do své skupinky žádného chlapce, právě naopak jejich okruh kamarádů přesahuje i přes skupinku nejlepších kamarádů.

Třída jako kolektiv i přes existenci menších skupin je velice soudržná, kompaktní. Dokážou se společně dohodnout, domluvit, rozhodnout, vyslechnou si názory každého, kdo chce přispět svoji myšlenkou či svým nápadem k diskusi. Navzájem jsou k sobě velice ohleduplní, pomáhají si, když se někomu nedaří, ať ve škole nebo mimo ni, dokážou mu podat pomocnou ruku, poradit mu. Pokud se někdo z žáků zraní, ihned se o něj ostatní postarají

a poskytnou mu pomoc, kterou potřebuje. Ve třídě je výtečná atmosféra, na které mají zásluhu nejen samotní žáci, ale také paní učitelka, které je vede od prvního ročníku.

Z mého pohledu největší zásluhu za takové skvělé chování žáků třetího ročníku má právě jejich třídní paní učitelka, která je neustále učí být velmi dobrým kolektivem, který si vzájemně pomáhá, naslouchá si, respektuje se a je k sobě tolerantní a upřímný. Netvoří tak jen celý třídní kolektiv, ale také individuální osobnost žáků.

8.1 Vlastní plánování projektu

Ve třetí kapitole jsem zmínila, že první z fází projektu je plánování, do kterého patří definování problému, zvolení závěrečné podoby, časové rozvržení, promyšlení organizace, zajištění potřebných pomůcek, volba prostředí a účastníků projektu. Projektu jsem dala název „Akční malbou do ročních období“ a dále jsem zpracovala jednotlivé kroky plánování, které jsou popsány v níže uvedené tabulce.

Akční malbou do ročních období		
1.	Definování komplexního úkolu	- zařazení akční malby do hodin výtvarné výchovy
2.	Zvolení závěrečné podoby	- vytvořené dílo žáků pomocí akční malby - následná výzdoba třídy, chodby
3.	Časové rozvržení	- školní rok – na začátku každého ročního období uvedení jedné techniky akční malby
4.	Prostředí	- základní škola (konkrétní místo práce žáků je dle potřeby prostoru k dané technice uvedeno v příslušném metodickém listu)
5.	Účastníci projektu	- aktivně – vyučující učitel, žáci třetího ročníku - pasivně – diváci (učitelé, žáci, rodiče)
6.	Organizace	- uspořádání pracovní plochy

		<ul style="list-style-type: none"> - příprava pomůcek, rozdělení žáků do skupin - motivace formou audiovizuální ukázky, krátkého příběhu, pohádkou - zadání a zpracování úkolu - závěrečná reflexe žáky a vyučujícím učitelem
7.	Pomůcky, materiály	<p>Jaro – bílé plátno, sklenice větší velikosti (lze nahradit plechovkami), malířské štětce různých velikostí, plastové lahve s čistou vodou, temperové barvy (zelená, oranžová, žlutá, červená), vhodné oblečení na výtvarnou výchovu, dataprojektor, fotoaparát</p> <p>Léto – balicí papír, plastové kelímky o velikosti 2 dcl, sůl, voda, štětce na rozmíchání barvy, větší sklenice, temperové barvy (světle modrá, žlutá, červená, oranžová, růžová), kameny, dataprojektor, fotoaparát, vhodné oblečení na výtvarnou výchovu</p> <p>Podzim – bílé plátno, malé plastové lahve, čerstvých listů, voda, temperové barvy (hnědá, zelená, oranžová, žlutá, červená), hudební přehrávač, fotoaparát, vhodné oblečení na výtvarnou výchovu</p> <p>Zima – bílé plátno, balicí papír, bílá čtvrtka, čtvrtka s modrým krepovým papírem, větší kelímky, štětce, pěnové míčky, kousky hadříků, voda, temperové barvy (bílá, základní modrá, světle modrá, tmavě modrá, šedá), igelitové rukavice, igelity, velké hadry, vhodné oblečení na výtvarnou výchovu (nejlépe pláštěnka), kolíčky na prádlo, hudební přehrávač, fotoaparát</p>
8.	Hodnocení	- závěrečná reflexe, shrnutí (co se podařilo/nepodařilo...)

Tabulka 1: Plánování projektu

9 Soubor metodických listů

9.1 Učíme se o barvě a akční malbě

Tato kapitola popisuje úvodní hodinu, kterou je nutné realizovat před zahájením celého projektu. Hodina je popsána dle vlastní realizace, která byla uskutečněna před zahájením projektu v rámci diplomové práce. Podklad pro úvodní hodinu je přiložen v následující tabulce. Její popis je uveden dále v textu.

Příprava úvodní hodiny	
Cíl	Seznámení s vlastnostmi barev a možnostmi, které nabízí. Seznámení s akční malbou, jejími technikami a jejím představitelem Jacksonem Pollockem.
Klíčové kompetence	K učení, sociální a personální, komunikativní.
Časová dotace	Jedna vyučovací hodina – 45 minut.
Učivo	Charakteristika barev a jejich vlastností, akční malba.
Pomůcky	Barevný kruh, diapojektor, dopis.
Motivace	Dopis od Jacksona Pollocka.
Průběh hodiny	1) Motivace. 2) Seznámení s barvami. 3) Akční malba. 4) Jackson Pollock. 5) Zhlédnutí audiovizuální ukázka tvorby Jacksona Pollocka.
Závěr	Ověření nově nabytých poznatků.

Tabulka 2: Struktura úvodní hodiny

Bez této úvodní vyučovací hodiny by nebylo možné zrealizovat činnosti podle metodických listů v rámci diplomové práce. Nevěděla jsem, kolik toho o barvě žáci vědí mimo toho, co mi řekla paní učitelka, ale chtěla jsem si sama ujasnit, jaký vztah k barvám mají, jak s nimi dokážou pracovat, experimentovat. Věděla jsem, že novinkou pro žáky bude pojem akční malba a jméno Jackson Pollock, proto bylo nutné před realizací jednotlivých

metodických listů v rámci výtvarné výchovy vymezit jednu vyučovací hodinu týkající se teorie barev a pojmů akčního umění.

V úvodu vyučování vyučující učitel motivuje žáky formou dopisu od Jacksona Pollocka. Dopis je ztracen již několik let a jeho poslední stopy jsou zaznamenány na území školy. Seznamuje žáky se jménem Jackson Pollock, dopis zároveň evokuje díky své koncepci a stylu psaní cizí příslušnost autora, která je navíc v dopise i zmíněna. Žáci jsou do zahajovací hodiny motivováni snahou Jacksona Pollocka o rozšíření svého umění do všech koutů světa.

Úkolem je tento dopis najít a společně si ho přečíst. V dopise se píše:

Ahoj friends z jiného kouta světa,

I am American. My name is Jackson Pollock. I am an artist. I create action painting. That's good art in our state America. Do you know that? I want, so that people all over the world know about action painting. I want to sell my action painting. I hope, that you want to know that! Good luck.

Yours Jackson Pollock

Po přečtení a rozluštění tohoto dopisu zhlédneme audiovizuální ukázkou z tvorby významného umělce Jacksona Pollocka, kterou vyučující učitel spustí pomocí kanálu youtube.com pod názvem Pollock (Pedrocorradini, 2017).

V této návaznosti se vyučující učitel ptá žáků, jaké jsou základní barvy. Po vyslechnutí jejich odpovědí se otevře tabule, na které je připevněna čtvrtka s barevným kruhem. Žáci si barevný kruh prohlédnou a pokusí se vysvětlit, co v něm vidí, zda zvládnou objasnit, jak vznikají ostatní barvy. Krátký čas vyučující učitel také věnuje barvám z hlediska psychologie, co v nás jaká barva vzbuzuje, jaké pocity v nás vyvolává, zda působí pozitivně či negativně. Zde probíhá diskuse žáků v kruhu na koberci, protože barvy působí na každou

osobnost jiným dojmem. Toto uspořádání je lepší z toho důvodu, že všichni žáci na sebe vidí a nemusí se stále otáčet na židli dokola.

Druhým velice důležitým bodem před zrealizováním metodických listů v průběhu jednoho roku je seznámení žáků s pojmem akční malba, se kterou souvisí představení samotného zakladatele akční malby a jeho díla formou prezentace promítané na dataprojektoru. Na začátek jsem zvolila dvě odlišná výtvarná díla. Na prvním se nachází malíř, který sedí u svého stojanu, na kterém má určitý formát papíru a v ruce drží paletu s různými barvami a štětcem. Na druhém obrázku je umělec, který v ruce drží plechovku s barvou a jeho obrovský formát je položen na zemi.



Obrázek 8: Tradiční malba



Obrázek 9: Akční malba

Úkolem žáků je odpovědět na otázku, zda vidí mezi těmito dvěma obrázky rozdíl? Dle odpovědí žáků je případně doplníme či opravíme (způsob tvorby, způsob využití pomůcek, malovat bez palety, zapojení pohybu do výtvarné činnosti, zvolení netradičního formátu, náhoda se záměrem).

Jacksona Pollocka žákům představíme jako hlavního představitele akční malby. O představiteli řekne žákům vyučující učitel několik základních bodů: Kdy žil, kdy tvořil, že je zakladatelem akční malby.

Další součástí je akční malba, o které jsme se zmiňovali výše. Pochází z USA a obsahuje několik neobvyklostí. Těmito jsou zapojení pohybu, velký rozměr a umístění plátna, propojení náhody s úmyslem a způsob nanášení barev. Do všech děl lze také zasáhnout neobvyklými předměty, např. špachtlí, hřebeny, houbičkami. Akční malba využívá dva základní způsoby tvorby, kterými jsou dripping neboli lití barvy na plátno přímo z plechovky a slash painting neboli cákání barev pomocí štětce.

V závěru teoretické hodiny poskytne vyučující učitel podnět k zopakování nově nabytých informací formou jedné věty od každého žáka (Co si pamatuješ z dnešní hodiny?).

9.2 Metodický list č. 1 – Když na jaře vzlétne letadlo

Viz Přílohy č. 2, 3, 4, 5.

Když na jaře vzlétne letadlo	
Cíl	Technikou slash painting vyjádřit spontánní záznam pohybu, experimentování s netradiční technikou a seznámení s postupy akční malby.
Klíčové kompetence	K učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova.
Mezipředmětové vztahy	Prvouka.
Časová dotace	Dvě vyučovací hodiny (90 minut).
Prostředí	Venku.
Formát	Bílé plátno o velikosti šířky 120 cm a délky 120 cm.
Pomůcky	4× bílé plátno, sklenice větší velikosti (lze nahradit plechovkami), malířské štětce různých velikostí, 3× plastové lahve s čistou vodou, temperové barvy (zelená, oranžová, žlutá, červená), dataprojektor, fotoaparát, vhodné oblečení na výtvarnou výchovu.
Výtvarný problém	Gestické nanášení barvy, experimentování s barvami, překrývání barevných vrstev.
Výtvarná technika	Slash painting (cákání štětcem) – akční malba.
Motivace	Zahrajeme si na umělce, malíře, kteří jako inspiraci použijí pohled na jarní rozkvetlou louku z ptačí perspektivy.
Postup práce	<ol style="list-style-type: none"> 1) Motivace. 2) Ukázka. 3) Povídání o jaru, zhlédnutí videa. 4) Rozdělení úkolů. 5) Uvedení žáků zpět do jarní atmosféry. 6) Samotná výtvarná činnost. Podrobnější popis postupu naleznete pod tabulkou.
Závěr	<ol style="list-style-type: none"> 1) Závěrečná reflexe a shrnutí výtvarného úkolu. 2) Úklid pracovní plochy a materiálu.

Tabulka 3: Metodický list č. 1 - Když na jaře vzlétne letadlo

Postup práce:

- 1) Motivace: *Dnes máme před sebou nový den a já mám pro vás připravenou hádanku. Pozorně a bedlivě se dívej, na něco se tě po skončení ukázky zeptám.*
- 2) Vyučující učitel pouští ukázku z internetového kanálu youtube.com. Ukázku vyhledává pod tímto názvem: Pustá rybná, Telecí, Březiny, Landrátský kopec (Ze země i ptačí perspektivy, 2016).
- 3) Po skončení ukázky vyučující učitel pokládá otázku: *Kdo všechno má možnost se takto dívat na naši krajinu?* (ptáci, létající hmyz, letadla, létající balón, padák, rogalo, bezpilotní letadlo, družice apod.)
- 4) Všechny uvedené odpovědi žáků, kterých chceme docílit, by se měly pojít s ptačí perspektivou.
- 5) Nyní si společně budeme povídat o jaru. Chceme tak navodit správnou atmosféru jara, díky které se lépe žáci vžijí do svého výtvarného úkolu. Protože už jsme se celkově s barvami seznámili, v této chvíli se zaměříme na barvy jarního období. Žáci se střídají ve vyjmenovávání činností, barev, zážitků, tradicí, které k jaru nevyřlovně patří. V poslední části, před přesunutím do venkovních prostorů školy, zhlédneme společně krátké video o jaru, které paní učitelka vyhledá na internetu (Dětská encyklopedie s klaunem a písničkami, 2001).
- 6) Vyučující učitel rozděluje úkoly tak, abychom zvládli všechny pomůcky a materiály přenést ven najednou. Rozdělení skupinek v tomto úkolu je dobrovolné, každá skupinka obdrží své jedno plátno, čtyři temperové barvy ve sklenicích, malířské štětce a svůj vlastní prostor pro tvorbu. Práce je tedy skupinová, máme čtyři skupiny po čtyřech žácích. Nejprve každá skupina dostane čtyři sklenice, kterými zatíží na zemi v rozích své plátno. Postupně paní učitelka obchází každou skupinu a dává jí

dostatečné množství barvy, které zředí vodou. Mezitím si barvy žáci samostatně štětci rozmíchávají. S postupem práce je na vyučujícím učiteli, kolik a jak moc barvy bude dětem přidávat.

- 7) Po dokončení těchto příprav ještě jednou vyučující učitel uvádí děti do jarní nálady.
- 8) *Představ si, že jsi letadlo nebo malý ptáček, který si létá na jaře nad nádherně rozkvetlou loukou plnou barevných květin. Sluníčko svítí a ty máš náladu, se kterou se chceš podělit s ostatními kamarády. Máš před sebou plátno, malířské štětce s několika barvami a ty těmi barvami vyjádříš své pocity a nálady, které v tobě jaro vyvolává. Můžeš kolem plátna tančit, různě skotačit. Tvoje barvy se mohou různě překrývat, fantazii se meze nekladou.*
- 9) Skupina spolupracuje, vzájemně se podporuje a každý má právo se vyjádřit a zapojit do společné tvorby.

Závěr: 1) V závěru vyučující učitel shrne, co bylo úkolem a jak se tento výtvarný úkol podařil. Následně každý dostane prostor prohlédnout si díla svých kamarádů umělců, zamyslet se nad nimi, přemýšlet o nich, pokusit se v nich najít něco konkrétního, vyjádřit své pocity, dojmy a emoce. Hodnocení není pouze na učiteli, ale i na žácích samotných.

2) V úplném závěru po zhodnocení a reflektování vytvořených výtvarných děl žáci dostávají pokyn uklidit pracovní pozice a společnými silami přenést díla a pomůcky zpět do třídy.

9.3 Metodický list č. 2 – Koktejl letních dní

Viz Přílohy č. 6, 7, 8, 9.

Koktejl letních dní	
Cíl	Technikou drippingu vyjádřit spontánní záznam pohybu, experimentování s netradiční technikou, seznámení s postupy akční malby.
Klíčové kompetence	K učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova.
Mezipředmětové vztahy	Prvouka.
Časová dotace	Dvě vyučovací hodiny (90 minut).
Prostředí	Venku.
Formát	Balící papír o velikosti šířky 120 cm a délky 100 cm.
Pomůcky	4× balící papír, plastové kelímky o velikosti 2 dcl (lze nahradit plechovkami), sůl, voda, 20× štětce na rozmíchání barvy, větší sklenice, temperové barvy (světle modrá, žlutá, červená, oranžová, růžová), kameny, dataprojektor, fotoaparát, vhodné oblečení na výtvarnou výchovu.
Výtvarný problém	Míchání barev, barevný kontrast, pozorování změn struktury povrchu.
Výtvarná technika	Dripping (roztříkávání barev z plechovek) – akční malba.
Motivace	Inspirační audiovizuální ukázka děl Jacksona Pollocka.
Postup práce	1) Audiovizuální ukázka. 2) Motivace. 3) Vyprávění o létě. 4) Zadání úkolu. 5) Samotná výtvarná činnost. Podrobnější popis postupu naleznete pod tabulkou.
Závěr	1) Závěrečná reflexe žáky i vyučujícím učitelem. 2) Úklid pracovní plochy a pomůcek. Podrobnější popis závěru se nachází za postupem práce.

Tabulka 4: Metodický list č. 2 - Koktejl letních dní

Postup práce:

- 1) Na začátku vyučování se žáci dívají na audiovizuální ukázkou výtvarných děl Jacksona Pollocka, která dětem poslouží jako inspirační složka pro jejich následnou výtvarnou činnost. Ukázkou vyučující učitel spouští na internetové stránce youtube.com pod názvem Top twenty Jackson Pollock Paintings (King110324, 2008).
- 2) Vyučující učitel rozdává dětem předem připravené pomůcky, které následně přeneseme za školu, kde je přizpůsobena plocha pro naše výtvarné tvoření.
- 3) Žáci si lehají na trávu tak, aby každý měl svůj vlastní prostor a zároveň, aby slyšel krátké vyprávění. Vyučující učitel říká: *Představ si, že jsi na pláži, nohy ti ochlazují vlny, posloucháš zvuk zpívajících ptáků, opaluješ se a sluníčko ti svítí do očí- ty je přivřeš a cítíš, jak tě pálí celé tělo z toho velikého parna. Tvoje maminka tě maže opalovacím krémem. Vnímáš, jak tě krém chladí a na chvíli zabraňuje sluníčku, aby tě i nadále pálilo. Poté, co se opalovací krém vstřebá, sluníčko opět hřeje a tobě je neskutečné teplo, máš suché rty a rád by ses něčím osvěžil. Pitný režim je v těchto dnech velmi důležitý. Otevřeš oči a jdeš se zchladit do stínu na hotelový bar pro děti, kde ti barman připraví nejlepší trojbarevný ovocný osvěžující koktejl. Na okraj skleničky ti zapíchne ozdobu vyrobenou z čerstvého voňavého ovoce, nezapomene ani na led. Dá ti do něj brčko, ty se napiješ a cítíš, jak se celé tvé tělo a tvůj organismus pomalu osvěžuje. Je to pro tebe úžasná úleva od těch žhavých slunečních paprsků. Jaké barvy může tento letní koktejl mít?*
- 4) Žáci zůstávají ležet a říkají své nápady na barvy, které jejich letní koktejl může obsahovat. K příběhu se jim jistě vybaví i další aktivity a činnosti prováděné v teplých letních dnech.
- 5) Po povídání o létě vyučující učitel říká: *Vypij si svůj osvěžující koktejl až do dna, protože nyní na tebe čeká úkol, s kterým si jistě hravě poradíš,*

ale musíš na něj být také dobře připraven a vesele naladěn. Pomalu se ještě na trávě protáhni a poté radostí z tak krásného dne nakonec vyskoč nahoru.

- 6) Rozdělení skupin je dobrovolné. Musí vzniknout čtyři skupiny po pěti žácích. Každá ze skupin si vezme jeden balicí papír, který si v rozích zatíží pomocí kamenů, které se za školou již nacházejí a jsou nám k dispozici. Každý obdrží jeden plastový kelímek s příslušnou barvou. Do kelímku postupně paní učitelka sype žákům sůl. Žáci si sami sůl s temperovou barvou pořádně smíchávají. Po rozmíchání štětce odložíme do připravené nádoby s vodou, protože nyní už je potřebovat nebudeme.
- 7) Zadání úkolu od vyučujícího učitele: *Díky předchozímu povídání o technice drippingu víš, jak nyní máš zacházet s kelímkem plným barvy. Už tě nic netíží, máš skvělou náladu po chutném osvěžujícím koktejlu plného barev. Protože každý koktejl měl různé barvy a ty na to nejsi sám, společně s kamarády vytvoř koktejl letních dní na formát balicího papíru, který vidíš před sebou.*

Závěr: 1) Po dokončení výtvarné činnosti si společně prohlédneme všechna díla. Posadíme se na trávu do kruhu, kde proběhne ústní reflexe. Vyjadřování pocitů a myšlenek je dobrovolné. Žáci se mohou vyjádřit, jak se jim pracovalo, co se jim líbilo, co jim naopak dělalo problém. Každá skupina se pokusí svému výtvaru vymyslet vlastní název, se kterým se podělí i s ostatními skupinami. Po zaschnutí výtvarných děl se znovu půjdeme podívat na všechna díla, protože by každý měl vidět změnu před zaschnutím a po něm. Žáci následně mohou projevit své další nové dojmy a pocity.

2) V úplném závěru po zhodnocení a reflektování vytvořených výtvarných děl žáci dostávají pokyn uklidit pracovní pozice a společnými silami přenést díla a pomůcky zpět do třídy.

9.4 Metodický list č. 3 – Procházka podzimním lesem

Viz Přílohy č. 10, 11, 12, 13.

Procházka podzimním lesem	
Cíl	Technikou akční malby s využitím netradičního výtvarného nástroje (plastová lahev) vyjádřit spontánní záznam pohybu, experimentování s netradiční technikou, seznámení s postupy akční malby.
Klíčové kompetence	K učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova.
Mezipředmětové vztahy	Prvouka, čtení (literární výchova).
Časová dotace	Dvě vyučovací hodiny (90 minut).
Prostředí	Třída.
Formát	3× bílé plátno o velikosti šířky 70 cm a délky 140 cm.
Pomůcky	3× bílé plátno, 18× malá plastová lahev, několik čerstvých listů z libovolných listnatých stromů, voda, temperové barvy (hnědá, zelená, oranžová, žlutá, červená), hudební přehrávač, fotoaparát, vhodné oblečení na výtvarnou výchovu
Výtvarný problém	Kombinace barev, překrývání barevných vrstev.
Výtvarná technika	Technika akční malby.
Motivace	Motivace pohádkou o skřítkovi Podzimníčkovi. (Viz příloha č. 1)
Postup práce	1) Uspořádání lavic. 2) Čtení příběhu. 3) Lepení listů. 4) Zadání úkolu. 5) Samotná výtvarná činnost. 6) Odlepení listů. Podrobnější popis postupu naleznete pod tabulkou.
Závěr	1) Závěrečná reflexe žáky. 2) Úklid pracovní plochy a pomůcek. Podrobnější popis závěru se nachází za postupem práce.

Tabulka 5: Metodický list č. 3 - Procházka podzimním lesem

Postup práce:

- 1) Na začátku vyučování je potřeba, aby si každá skupinka připravila svůj pracovní prostor. Ve skupince je šest dětí a skupinky jsou tři. Protože potřebujeme ke své práci větší plochu, musíme lavice uspořádat vedle sebe po čtyřech. Židle dáme stranou, ty nevyužijeme.
- 2) Před začátkem výtvarného úkolu vyučující učitel vybere čtyři zdatné čtenáře, kteří postupně budou číst pohádku o tom, proč mají stromy barevné listí. Závěrečný odstavec dočte vyučující učitel. Na tabuli půjdou žáci vypsát barvy podzimu, které nám poslouží jako odrazový můstek v naší následné výtvarné činnosti.
- 3) Nyní si každá skupina musí nachystat formát, se kterým bude pracovat. Podkladem jsou bílá plátna, žáci je rozloží na lavici. Celá skupina si vybrala několik různých listů, které si dle svého uvážení nalepila na plátno bílou lepicí hmotou (samolepicí žvýkačka). Na výběr měli žáci listy z těchto stromů: javor klen, olše lepkavá, buk lesní a dub letní.
- 4) Vyučující učitel k této činnosti předpřipraví plastové lahve plné temperové barvy s vodou. Na dnech plastových lahví jsou špendlíkem propíchané dírky, aby barva z lahve vytékala. Záleží na žácích, zda čekají, až barva steče nebo zda budou lahví dělat prudší pohyby, díky kterým barva z lahve bude cákat. Barvy se na plátně do sebe různě zapouštějí a prolínají se, čímž tvoří další barevné kontrasty a variace barev.
- 5) V průběhu skupinové výtvarné činnosti žáků jim za zády hraje relaxační hudba, která je doprovází při jejich výtvarném projevu a podporuje jejich aktuální naladění a soustředění. Pod názvem relaxační hudba – Příroda tuto nahrávku paní učitelka použije na internetové stránce youtube.com (Chalin424, 2015).
- 6) Po dokončení plastové lahve vyhodíme. Listy opatrně z pláten odlepíme a bílou lepicí hmotu také sundáme. Tímto je dílo žáků zcela dokončeno.

Závěr: 1) Závěrečná reflexe proběhne samotnými žáky: Co se jim povedlo/nepovedlo, co se jim líbí/nelíbí, jak se jim zvolenou technikou akční malby pracovalo. Dobrovolně mohou zhodnotit vybrané dílo nebo celkový postup práce.

2) V úplném závěru po zhodnocení a reflektování vytvořených výtvarných děl žáci dostávají pokyn uklidit pracovní pozice, pomůcky, veškerý materiál a vrátit tak třídu zpět do původního stavu.

9.5 Metodický list č. 4 – Ve víru sněhové koulovačky

Viz Přílohy č. 14, 15, 16, 17.

Ve víru sněhové koulovačky	
Cíl	Vyjádření spontánního pohybu s využitím házení pěnových míčků a hadříků, uplatnění techniky akční malby, experimentování s netradiční technikou, seznámení s postupy akční malby.
Klíčové kompetence	K učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova.
Mezipředmětové vztahy	Prvouka.
Časová dotace	Dvě vyučovací hodiny (90 minut).
Prostředí	Chodba.
Formát	Bílé plátno, balicí papír, bílá čtvrtka, čtvrtka s modrým krepovým papírem, všechny tyto podklady o velikosti šířky 80 cm a délce 60 cm.
Pomůcky	1× bílé plátno, 1× balicí papír, 1× bílá čtvrtka, 1× čtvrtka s modrým krepovým papírem, větší kelímky, 5× štětce, 8× pěnový míček, 12× kousek hadříku, voda, temperové barvy (bílá, základní modrá, světle modrá, tmavě modrá, šedá), 20× igelitová rukavice, 10× igelit, 2× velký hadr, vhodné oblečení na výtvarnou výchovu (nejlépe pláštěnka), hudební přehrávač, fotoaparát, kolíčky na prádlo.
Výtvarný problém	Gestické nanášení barvy, kombinace barev, vztah k formátu svislé polohy, překrývání barevných vrstev.
Výtvarná technika	Technika akční malby.
Motivace	Motivace pomocí příběhu vyprávěného vyučujícím učitelem, k navození činnosti pomůže využití zimní písničky od známé české zpěvačky Hany Zagorové.
Postup práce	1) Poslech písně Zima, zima, zima. 2) Motivace. 3) Povídání o zimě. 4) Zadání úkolu.

	5) Samotná výtvarná činnost. Podrobnější popis postupu naleznete pod tabulkou.
Závěr	1) Závěrečná reflexe žáky, vyjádření pocitů. 2) Úklid pracovní plochy a pomůcek. Podrobnější popis závěru se nachází za postupem práce.

Tabulka 6: Metodický list č. 4 - Ve víru sněhové koulovačky

Postup práce:

- 1) V úvodu vyučovací hodiny si všichni žáci pokládají hlavu na lavici a zavírají oči.
- 2) Vyučující učitel začíná vyprávět krátký příběh: *Představ si, že spíš a zdá se ti sen.*
- 3) Vyučující učitel pouští píseň od Hany Zagorové s názvem Zima, zima, zima, zima (Zagorová, 2009).
- 4) Po dohrání písničky vyučující učitel pokračuje ve vyprávění: *Sen ti narušil známý zvuk. Co to slyšíš? Budík! Otevřeš pravé oko, otevřeš levé oko, promneš obě oči, zazíváš, protáhneš pravou ruku, protáhneš levou ruku, zívneš nahlas, posadíš se na postel a podíváš se před sebe na okno. Co to na tom okně je? To jen dědeček Mrazíček nám vyzdobil okna svými kresbami. Pohlédneš do dáli za ta mrazem zdobená okna a vidíš, že napadla čistě bílá sněhová peřina, která pokryla celou naši krajinu. Jaké máte pocity?*
- 5) Žáci vyjmenovávají činnosti, aktivity, nálady, pocity, které si spojují se zimním obdobím.
- 6) Následně se společně přesuneme do části chodby, jež si vyučující učitel připraví předem. Omyvatelné ubrusy vyučující učitel zavěšuje na síť, která je k dispozici. Na tyto ubrusy jsou připevněny jednotlivé podklady pomocí kuliček na prádlo. Stejně ubrusy se využijí i na pokrytí podlahy.
- 7) Rozdělení do skupin je dobrovolné. Vznikají čtyři skupiny po pěti dětech. Každé skupině pak vyučující učitel přiděluje jeden formát

podkladu. Podklady nejsou stejné, každá skupina dostává jiný: jedno bílé bavlněné plátno, jeden světlý balicí papír, jedna bílá čtvrtka a jedna čtvrtka pokrytá modrým krepovým papírem.

- 8) Každá skupina obdrží pět větších kelímků s předem připravenými temperovými barvami zředěnými vodou. Ve dvou kelímkách se nachází pěnový míček a ve zbylých třech je ponořen kousek hadříku. Každý z žáků dostává jednu igelitovou rukavici, kterou využije v průběhu celé výtvarné činnosti. Abychom předešli smíchávání jednotlivých barev v kelímcích, žáci si při změně barvy musí své rukavice opatrně vyměnit.
- 9) Úkolem žáků je házení hadříků a pěnových míčků z libovolně zvolené vzdálenosti na podklad, který jim je přidělen. Jednotlivé barvy se stékáním či trefováním do sebe různě mísí, a mění tak své odstíny.

Závěr: 1) Po skončení práce má každý z žáků možnost říci svůj názor, své pocity, které tento zimní úkol u nich vzbudil, jak se cítil, na co myslel, jak vyhovující byla použitá technika, jaké problémy při tvoření nastaly.

2) V úplném závěru po zhodnocení a reflektování vytvořených výtvarných děl žáci dostávají pokyn uklidit pracovní pozice a společnými silami přenést díla a pomůcky zpět do třídy.

10 Reflexe praktické části

Reflexe po jakékoli činnosti, které se žáci věnují, ať už ve výtvarné výchově či v ostatních předmětech, hraje pro učitele i žáky velice důležitou a významnou roli. Pro učitele je závěrečná reflexe zpětnou vazbou k uskutečněné hodině, co se týká naplnění cílů, zvolení vhodných nebo nevhodných vyučovacích metod a nových teoretických a praktických poznatků, které se žáci v průběhu vyučovací hodiny naučili, které si osvojili a kterými se obohatili. Pro žáky přispívá k rozvoji sebereflexe, která učí ohlédnout se zpět a zhodnotit neboli reflektovat svoji práci, svůj výkon a např. své chování v rámci skupiny. Nutí žáky také naslouchat a vnímat nejen sebe, ale i ostatní členy třídního kolektivu.

Po realizaci každého metodického listu jsem s žáky vždy prováděla ústní reflexi. Reflexe byla pro žáky vždy dobrovolná, mluvil pouze ten, kdo se chtěl vyjádřit a chtěl se podělit se svými myšlenkami, nápady s ostatními spolužáky. V jednom případě se museli všichni žáci zapojit a to při vymýšlení názvu pro své nově vzniklé umělecké dílo, které nám jako skupina představili a pojmenovali. Žáci byli vždy při realizaci velmi dobře naladěni, nápavití, pozitivní a otevření ke všem výtvarným činnostem, které jsem si pro ně připravila. V reflexích jsem byla účastníkem, který si na základě pozorování vedl písemné poznámky o hodnocení výtvarných činností žáků.

Metodický list č. 1: Když na jaře vzlétne letadlo

Vlastní hodnocení: První metodický list byl realizován v jarním ročním období. Já jsem se na tuto dvouhodinovou výtvarnou výchovu těšila a zároveň jsem byla mírně nervózní především z toho, jak zvládneme přenést všechny pomůcky najednou ven, protože jich bylo celkem dost. Nechtěla jsem se podruhé vracet zpět do třídy, protože zaprvé se třída nachází ve druhém patře školy a zadruhé nemůže nikdo venku zůstat sám. Naštěstí se nám vše

podářilo i s pomocí třídní paní učitelky odněst za školu na beton, kde jsme mohli realizovat výtvarnou činnost. Velmi kladně hodnotím motivaci provedenou venku, protože po motivaci ve třídě jsme navozenou atmosféru narušili přesunutím sebe a pomůcek ven. Bylo tedy potřeba vrátit děti zpět do situace a nálady, což se povedlo. Průběh celé výtvarné činnosti byl nad očekávání hladký. Byla nastavená pravidla, která žáci dodržovali, proto vše probíhalo bez sebemenších komplikací. Pokud potřebovali žáci více barvy, velkým obloukem obešli ostatní skupinky a přišli si i s nádobou pro konkrétní barvu. Bylo velmi pěkné pozorovat, jak si děti užívají každý moment, kdy mohou udělat svižný pohyb malířským štětcem na plátno. Barva všude cákala, kapala, ale děti nadšeně poskakovaly, tančily a skotačily kolem plátna, některé dokonce zpívaly. Líbilo se mi, jak si vzájemně děti jednotlivé výtvary chválily, snažily se v nich najít něco konkrétního. Důsledně nad každým dílem stály a přemýšlely, co by se v něm dalo najít. Velmi mile mě překvapilo, že některé děti dokázaly pojmenovávat v hotových dílech vlastnosti a pojmy v abstraktní rovině. O přestávce se na nás za okny dívali ostatní žáci i paní učitelky, které se poté ptaly, co jsme tvořili, že je to výborný nápad a rády by ho také někdy použily a vyzkoušely. Cíl hodiny a metodického listu byl naplněn, vznikly krásné rozkvetlé jarní louky, na které byla za okny z druhého patra školy krása pohledět.

Hodnocení žáků: Žáci se na tuto hodinu velice těšili, protože je čekalo něco nového, co ještě nikdy v hodinách výtvarné výchovy nedělali. Zpětnou vazbou v reflexi na konci hodiny žáci vyjadřovali své radostné dojmy a pocity. Práce je bavila a rádi by si práci s malířskými štětci někdy zopakovali. Žáci byli velice nápadití z hlediska hledání v dílech, ať už věcí konkrétních nebo abstraktních. Odpovědi jako například oheň, zlost, boj, světové strany apod. mě velmi mile překvapily. Na otázku, zda a kam by si tato díla vystavili, odpovídali všichni zcela jednoznačně, že by se na výtvary rádi dívali každý den ve své třídě, s čímž nadšeně souhlasila i třídní paní učitelka. Někteří by

si výtvary pověsili doma do svého pokojíčku. Tyto reakce mě velice potěšily a byly pro mě povzbuzující a motivující pro budoucí realizaci dalších třech metodických listů.

Metodický list č. 2: Koktejl letních dní

Vlastní hodnocení: Realizace druhého metodického listu proběhla v měsíci červnu, tedy v létě. Využili jsme pěkného počasí a naše tvorba opět mohla proběhnout venku za školou. U toho úkolu jsem byla klidnější, co se týče přenesení pomůcek ven ze třídy, protože už jsme to zvládli na jaře. Motivaci, kde žáci leží na pláži a vnímají horko letních dní, se žáci na sto procent oddali a nechali se unášet mým vyprávěním krátkého příběhu. Při samotné výtvarné činnosti děti výborně spolupracovaly, dokázaly se držet organizačních pokynů týkajících se přidělování barev, vody a soli do kelímků a jejich rozmíchání, jež jsou pro takové úkoly důležité a je potřeba je dodržovat. Velice žákům prospívá skupinová práce, která u nich rozvíjí vzájemnou komunikaci, empatii, spolupráci a toleranci k ostatním členům skupiny, ať je skupina heterogenní či homogenní, v obou případech byla spolupráce ve skupině naprosto bezchybná a bezproblémová. Atmosféra byla díky skvělým vztahům mezi žáky uvolněná. Žáci si tento úkol užívali. Bylo to vidět na jejich veselých obličejích a radostných úsměvech, které byly pro mě v průběhu činnosti zpětnou vazbou, že práce děti baví. Cíl vyučovací hodiny a metodického listu byl splněn, žáci pomocí netradiční techniky dokázali vyjádřit své spontánní pohyby a vzniklo několik variant letních barevných a osvěžujících koktejlů.

Hodnocení žáků: Závěrečná reflexe byla od dětí velice pozitivní. Dozvěděla jsem se, že práce ve skupině děti baví, protože mohou spolupracovat, nejsou na práci samy, mohou si poradit, domluvit se. Našla se také výjimka, která raději pracuje samostatně, bylo příjemné a důležité, že se dívka nebála říci tento svůj názor před celou třídou, čehož si cením. U všech

převládaly při práci pozitivní veselé pocity. Na otázku, co nového se naučili, bylo odpovědí hned několik, např.: *Naučila jsem se, že i při malování můžeme používat různé předměty. Stríkat z kelímku. Že v partě se dělá všechno lépe. Když se spojí barvy, vznikne něco hezkého. Slash painting.* V jedné odpovědi jsem se tedy dočkala i názvu techniky, se kterou žáci pracovali. Ovšem i ostatní odpovědi nebyly špatně. Každý si položenou otázku může vyložit jinak. A nakonec mě zajímalo, jaký název by žáci pro své dílo vymysleli. Příklady názvů: Duhovka, Vodníková duha, Vysvědčení za zmrzlinu, Letní barvy, Hvězdánek, Kelímkové dílo.

Metodický list č. 3: Procházka podzimním lesem

Vlastní hodnocení: Třetí metodický list děti realizovaly ve své třídě, protože venku už probíhaly studenější, větrné podzimní dny. Zpočátku jsem měla strach, že motivace formou pohádky o skřítkovi Podzimníčkovi a její čtení nebude žáky bavit a budou znuděni. Naopak jsem byla mile překvapena, protože žáci měli uši nastražené a pohádku soustředěně poslouchali. Při samotném tvoření se děti nechaly unášet relaxační hudbou, jejíž video bylo puštěné na dataprojektoru, kde se zobrazovaly různé fotografie přírody. Na začátku si žáci neuměli představit práci s plastovými lahvemi, když lahve spatřili, mysleli si, že odšroubují víčko a barvu budou vylévat na plátno, byli proto překvapeni, že na dně lahve jsou udělané malé dírký, kterými jim barva bude vytékat. Protože propíchat lahve špendlíky dalo dost práce a pro některé žáky by to bylo nebezpečné, měla jsem již připravené v lahvích barvy zředěné vodou. Důležitá byla v tomto úkolu opět komunikace a spolupráce ve skupině, kde se společně museli domluvit, kam a kolik listů na plátno přilepí. I tady musím pouze chválit, pokud se ve skupině vyskytl problém, vždy žáci našli kompromis, protože já osobně jsem si žádných konfliktů v průběhu jejich výtvarné činnosti nevšimla. U tohoto úkolu jsem z výsledků byla plná smíšených pocitů a všimla jsem si, že tyto pocity měly i děti. Bohužel po odlepení listů při pohledu na plátna jsme nejednoznačně mohli říci, kde

původně listy byly. Protože žáci měli prostor samostatně si dolít trochu vody do lahví, tak někteří si dolili vody více a na plátně se jim barva rozpila a dostala se i pod některé listy. Druhým problémem je, že plátna nejsou úplně zabarvena a zůstala na nich bílá místa. Na základě těchto výsledků je proto důležité použít mnohem více barvy, aby bylo celé plátno pokryto, a byly tak vidět jednoznačně obrysy listů, které byly na plátnech nalepeny. Cíl vyučovací hodiny a metodického listu byl naplněn. Splněno bylo využití barev podzimu, čímž vzniklo několik variant podzimních barevných ploch. Konečná fáze po odlepení listů vyšla jinak, než jsem očekávala. I přesto že mé očekávání bylo jiné, hodnotím tento úkol velmi pozitivně. Při míchání barvy s vodou si žáci uvědomovali, že to není jednoduché a je potřeba postupovat obezřetně a pomalu, aby dosáhli požadované hustoty barvy. Pro jejich budoucí výtvarné práce již budou poučení z vlastních zkušeností.

Hodnocení žáků: Reakce dětí byly smíšené, podle jejich slov si neuměly představit, že pomocí plastových lahví se dá vykouzlit plátno plné podzimních barev. Byla potřeba vynaložit většího úsilí, aby barvy z lahví vytékaly. Některým dětem chvíli trvalo, než přišly na správný způsob manipulování s lahví. Práce nakonec všechny pohltila a velmi je bavila, ale bohužel z výsledků nadšení nebyli. Důvody jsem zmínila výše ve vlastním hodnocení. Přestože některé obrysy listů nebyly k rozeznání, barevnost, která na plátnech vznikla, se dětem velice líbila a radovaly se z ní. Díky spojení jednotlivých barev žáci ve výtvorech spatřili opravdovou procházku podzimním lesem.

Metodický list č. 4: Ve víru sněhové koulovačky

Vlastní hodnocení: Realizace čtvrtého metodického listu proběhla v zimním měsíci únoru. Díky písničce o zimě od Hany Zagorové, sloužící jako nástroj motivace, se žáci ponořili do zimní atmosféry i přes to, že venku byly velké mrazy. Bohužel sníh, který děti mají tak rády, nebyl žádný. Tento úkol byl velmi náročný na organizaci, jeden z nejnáročnějších. Objevuje se zde

několik náročnějších situací. Práce s pěnovým míčkem, který se od plátna, čtvrtky odrážel zpět směrem k házejícímu. Tyto vracející se míčky se snažili žáci ihned po odrazu chytat. Chytání se nejlépe dařilo skupině kluků, kteří jsou v chytání oproti děvčatům v této třídě zdatnější. Dále bylo potřeba dávat pozor, kam a jak se žáci pohybují, protože skupiny pracovaly v bezprostřední blízkosti. Při výměně rukavic se museli žáci domluvit, aby jejich výměna proběhla u skupiny najednou, a tak se předešlo zmatkům, kdo kterou barvu a odstín ještě neměl. Poslední náročnou situací byly po skončení činnosti špinavé podrážky bačkor, protože barva cákala mimo igelity, které byly položeny na podlaze. Ovšem to, že igelity byly na zemi, neznamenalo, že na ně žáci nešlapali, protože někdo potřeboval tvořit z bližší vzdálenosti než ostatní. Při odchodu z místa tvorby si každý otřel bačkory do velkého hadru, který jsem pro ně měla připravený. Z mého pohledu jsme náročné situace v rámci možností zvládli s přehledem a barevné podrážky bačkor byly pro nás všechny pouze pohnutkou k úsměvům a radosti z činnosti, kterou žáci dotáhli do úspěšného konce. Cíl vyučovací hodiny a metodického listu byl splněn, žáci pomocí barev zimy a netradiční techniky pěnových míčků a hadříků dokázali vytvořit krajinu zapadanou sněhovými koulemi.

Hodnocení žáků: Nadšení dětí pro tento úkol bylo obrovské. Děti vyjadřovaly své pozitivní a nadšené pocity, emoce a slovní reakce již při samotné výtvarné činnosti. V závěrečné reflexi se žáci podělili se svými dojmy ostatním žákům. Bavilo je házet na formát míčkem z různých vzdáleností. Do každého hodu se opírali ze všech svých sil. Počáteční starostí bylo, že budou potřísněni barvou, ale díky pláštěnkám byli před barvou chráněni a proto jim nevadilo, když se o ně míček namočený v barvě otřel. Žáci si vzájemně výsledné práce pochválili, a kdyby byla možnost vyzkoušet si stejný úkol na jiný druh materiálu, s radostí by ji využili.

11 Shrnutí

Cílem diplomové práce bylo vytvořit celoroční výtvarný projekt na téma „Akční malbou do ročních období“, která se nedají opomínat a v průběhu celého prvního stupně se jim vyučující učitelé s žáky aktivně věnují. Výstupem výtvarnému projektu je soubor metodických listů, na jejichž základě jsem s žáky uvedla a vstoupila do daných ročních období. Obsahem metodických listů jsou mnou zvolené úkoly charakterizující jednotlivá roční období.

Celoroční výtvarný projekt jsem realizovala s dvaadvaceti žáky třetího ročníku Základní školy v Jablonném v Podještědí. Vytvořené metodické listy na sebe vzájemně navazují nejen užitím výtvarných technik a prostředků akční malby, ale i z hlediska tematického. Jako spojující téma všech metodických listů byla zvolena roční období. Důvodem byl, mimo jiné fakt, že roční období jsou pro žáky známá, protože se jimi zabývají již od předškolního vzdělávání. Žáci mají vžité barvy, které jsou typické pro jednotlivá období, a je snadnější s nimi pracovat. To je vhodné zejména proto, že s akční malbou se setkali poprvé a znalost barev jednotlivých ročních období pomohla k jejich větší jistotě ohledně jejich volby. Myslím si, že pokud by se jednalo o více abstraktní pojem (např. nálady apod.), žákům by činilo velký problém rozhodnout se, s jakými barvami budou pracovat a mohlo by dojít k nejistotě v už tak neznámé technice. Roční období byla tedy zvolena i z důvodu, že se jedná o téma, které je pro žáky poutavé a známé.

Před zahájením celého výtvarného projektu jsem si připravila pro žáky úvodní teoretickou hodinu, která byla důležitým odrazovým můstkem pro zahájení a plnění jednotlivých výtvarných činností, které byly do projektu zařazeny. V úvodní hodině byla motivace zvolena formou dopisu od samotného Jacksona Pollocka, který je ztracen již několik let. Poslední stopy ztraceného dopisu jsou zaznamenány na území školy. Dopis seznamuje žáky se jménem Jackson Pollock, zároveň, vzhledem k jeho koncepci a stylu

psaní, evokuje cizince a uvádí i stát, z něhož autor pochází. Žáci jsou do zahajovací hodiny motivováni snahou Jacksona Pollocka o rozšíření svého umění do všech koutů světa. Následně probíhala diskuse o barvách, jejich charakteristice a vlastnostech. Povídala jsem si s žáky o barvách na základě barevného kruhu, který měli před sebou k dispozici.

První část úvodní hodiny probíhala v kruhu, ve kterém jsme s žáky diskutovali o barvách. Úkolem žáků bylo vybrat si jednu svou oblíbenou barvu a prozradit, jaké v nich barva vyvolává pocity, s čím mají barvu spojenou (př. nejoblíbenější barva oblečení, barva auta, superhrdina apod.). Každý žák seznámil své spolužáky s barvou, která nepatří do jeho oblíbených barev a stejně jako v předchozím úkolu uvedl, jaké pocity má s barvou spojeny a co mu připomíná.

Druhá část byla zaměřena na akční malbu. Prvotní seznámení probíhalo na základě zkoumání rozdílu dvou obrázků, na nichž byli zachyceni dva malíři. Úkolem žáků bylo najít rozdíly a dostat se k jádru věci, kterým byla odlišnost obou malířů. Jeden z nich pracoval na židli a maloval krajinu, kterou viděl před sebou. Druhý lil barvu na velké plátno, bez toho aniž by se snažil své dílo přiblížit reálné skutečnosti, kterou u prvního malíře bylo moře. Žáci tak měli možnost sami objevit rozdíl nejen dvou obrázků, ale i různorodost tvorby a způsobu malby.

Pojmenování prvního metodického listu se odvíjí od motivace, která byla zvolena pro úkol spojený s prvním ročním obdobím, jarem. Název „Když na jaře vzlétne letadlo“ byl již samotným vstupem do motivace. Žákům jsem pustila ukázkou, na jejímž základě měli odpovědět na otázku směřující jak k blížícímu se úkolu, tak k samotnému názvu metodického listu. Úkolem žáků bylo odpovědět na otázku: Kdo všechno má možnost se podívat na naši krajinu z výšky?

Tento úkol byl realizován venku. Jarní počasí samo nabízelo možnost navození atmosféry jara. Považovala jsem za důležité, aby byli žáci do úkolu zcela ponořeni a jejich soustředění a prožívání, které je v technice akční malby důležité, bylo úplné a stalo se nedílnou součástí celé tvorby.

„Koktejl letních dní“ byl název druhého metodického listu, od něhož se stejně jako u jara odvíjela motivace celého výtvarného úkolu zaměřeného na léto. I tento úkol byl celý realizován ve venkovním prostoru. Navodila jsem atmosféru letních dní. Žáci si měli představit, jak leží na pláži, poslouchají moře, nohy jim ochlazují vlny, cítí teplo a sílu slunečních paprsků, které vyzařuje sluníčko a příjemně je pálí na celém těle, slyší zpěv ptáků a zvuky, které se ozývají od místního plážového baru. V těchto dnech je nutné dodržovat pitný režim a od horka, které panovalo, je mohl zachránit ten nejlepší koktejl, který bude namíchaný z barev, které si zvolí dle své libosti. Na žácích byla vidět radost z úkolu. Užívali si každý moment a prožívali každý svůj pohyb.

Třetí úkol byl motivovaný pohádkou o skřítkovi Podzimníčkovi, z něhož vznikl také název třetího metodického listu. Protože se jednalo o podzim, byl zvolen název „Procházka podzimním lesem“. Žáci byli motivováni na základě přečtení příběhu představou toho, co všechno je možné v lese vidět na podzim, jak se mění příroda a všechno v ní. Žáci si uvědomovali změny, které s sebou přináší podzim. Odlet ptáků i barvení listů, stejně jako postupné ochlazování. Podzim se měl stát nejbarevnějším výtvarným úkolem vzhledem k tomu, že s podzimem jsou spojeny všechny barvy, které příroda v tomto období nabízí a jaké můžeme vidět. Pro podnět představ a lepší prožitek z celého úkolu byl pro žáky puštěn melodický podklad s relaxační hudbou podložený nádhernými fotografiemi podzimní přírody.

Ve čtvrtém úkolu došlo ke změně způsobu tvorby ve smyslu umístění plátna. Název „Ve víru sněhové koulovačky“ vznikl zejména na základě svíslé

polohy podkladu, se kterým žáci pracovali. Zvolena byla technika akční malby, kdy žáci na plátno házeli nabarvené pěnové míčky a hadříky. Tento způsob nanášení barev měl v žácích evokovat pocit reálné zimní koulované, kterou milují. Bylo až neuvěřitelné, jak byli žáci tímto úkolem zaujati. Žáci se snažili trefit určité místo na plátně, které si vybrali, jako by se opravdu koulovali s kamarády venku před školou nebo na zahradě. Sledovala jsem, jak se změní jejich tvorba a nadšení pro práci v momentě, kdy je jejich zavedený stereotyp tvoření na vodorovné ploše narušen možností pracovat na ploše svislé. I tento malý detail zajistil, že žáci byli úkolem velmi zaujatí a nadšení.

12 Diskuse

Každý metodický list má stejné náležitosti, které byly určeny podle skladby hodin výtvarné výchovy. Jednou z nich je uvedení cíle vyučovací hodiny. Na základě uskutečnění metodických listů lze konstatovat, že všechny cíle byly naplněny. Cíl třetího výtvarného úkolu, zaměřeného na podzim, lze považovat také za splněný, ale výsledné dílo se lišilo od původních představ. Využití barevného spektra podzimních barev bylo dodrženo a dalo za vznik několika různobarevných, podzimem inspirovaných ploch. Průběh výtvarné práce probíhal také podle představ, což se nedá říct o konečné fázi, kdy došlo k odlepování listů z plochy. Výsledný efekt nebyl takový, jaký jsem si původně představovala. I přes konečný, představám odlišný výsledek práce musím hodnotit i tuto práci velmi pozitivně. Žáci si také během úkolu uvědomovali, jak složité je míchání barev s vodou, a pracovali dle svých schopností a možností velmi obezřetně, opatrně a pomalu, aby bylo dosaženo požadované hustoty barvy. To považuji za velmi dobrou zkušenost pro jejich další výtvarné práce. Je jisté, že po prožitku, který byl součástí této práce, získali žáci i schopnost regulovat množství barev a jistě jim to bude k užitku v dalších výtvarných činnostech.

Metodické listy jsou koncipovány do formy celoročního výtvarného projektu. Zároveň jsou uzpůsobeny tak, aby se s nimi dalo pracovat jednotlivě a každý učitel si měl možnost vybrat, zda využije jen jeden nebo více listů ze souboru. Doporučuji, aby vyučující před realizací práce na metodickém listu žáky seznámil během úvodní teoretické hodiny s barvami a jejich charakteristikou, stejně jako s uměním akční malby. Podle mého názoru je možné využít celoroční výtvarný projekt nejen ve třetím ročníku, ale také ve čtvrtém a pátém.

Závěr

Předmět výtvarná výchova je nedílnou součástí formování estetického, citového, rozumového a morálního vývoje dítěte. Na základě prožitku v dané vyučovací hodině si žáci trvaleji ukládají nové informace a poznatky do paměti. Vlivem zážitku, který z hodiny mají, si informace snadněji vybaví a lépe s nimi pracují.

Cílem diplomové práce bylo seznámit žáky třetího ročníku s tvůrčími technikami akčního umění v rámci celoročního projektu.

Přínosem tvorby diplomové práce je celoroční výtvarný projekt na téma „Akční malbou do ročních období“. Projekt obsahuje soubor čtyř metodických listů, kdy každý metodický list přísluší konkrétnímu ročnímu období, která nelze opomíjet. Na prvním stupni základních škol s nimi učitelé aktivně pracují a věnují se jim. Obsah souboru metodických listů představuje úkoly zvolené vzhledem k ročním obdobím. Na základě metodických listů mají žáci možnost vstoupit do jednotlivých ročních období – jara, léta, podzimu, zimy. Za velice užitečné a přínosné pokládám kompletní realizaci projektu s žáky třetího ročníku základní školy spojenou s jejich následnou evaluací jak samotnými žáky, tak mnou jako tvůrcem tohoto celoročního výtvarného projektu.

Děti příjemně překvapovaly svými reakcemi, vzájemnými vztahy v rámci jednotlivých skupin, které byly pokaždé různorodé, a pozitivním přístupem k práci. Jejich závěrečná reflexe po každé výtvarné činnosti byla vždy plná nápadů, postřehů a poznatků.

Práce na jednotlivých úkolech byla pro žáky přínosem a zábavou. Vytvoření tohoto projektu přispělo k rozvoji jejich fantazie a tvořivosti. Žákům byly odhaleny nové možnosti a krásy v oblasti estetických výchov. V jejich tvůrčím procesu hrála velkou roli fantazie především za pomoci barev, která dokáže vyvolat fantazijní představy, což lze považovat za nejdůležitější

v období prvního stupně základní školy, kdy fantazie a fantazijní představy jsou nedílnou součástí života každého dítěte.

Seznam použité literatury

- BALEKA, J., 1997. *Výtvarné umění: výkladový slovník: (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0609-5.
- BLÁHA, J., SLAVÍK, J., 1997. *Průvodce výtvarným uměním: [kapitoly k učebnici dějepisu pro 9. r. ZŠ]*. 1. vyd. Praha: Práce. ISBN 80-208-0432-3.
- BROŽKOVÁ, I., 1982. *Dobrodružství barvy*. 1. vyd. Praha: SPN.
- BROŽOVÁ, V., PEŘINOVÁ, M., 1993. *Kreslíme, malujeme, modelujeme... [Učebnice k praktickým činnostem ve výtvarné výchově pro 5. – 9. ročník ZŠ]*. 1. vyd. Praha: Fortuna. ISBN 80-7168-018-4.
- GAFF, J., OLIVER, C., 2003. *Svět umění XX. století od postimpresionismu po digital art*. 1. vyd. Praha: Albatros. ISBN 80-00-01179-4.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H., 2000. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.
- HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P., 2005. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7290-237-7.
- HEJNÝ, J., 1990. *Kresba, malba, grafika: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-7067-492-X.
- HORÁČEK, R., 2015. *Umění bez revolucí: proměny soudobého výtvarného umění*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal. ISBN 978-80-7485-066-0.
- KANDINSKY, W., 2000. *Bod – linie – plocha: příspěvek k analýze malířských prostředků*. 1. vyd. Praha: Triáda. ISBN 80-86138-16-X.
- KRATOCHVÍLOVÁ, J., 2009. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4142-4.

- KULKA, J., 2008. *Psychologie umění*. 2. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2329-7.
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J., 1999. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-205-X.
- MORGANOVÁ, P., 1999. *Akční umění*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7198-351-9.
- PARRAMÓN, J. O., 1998. *Světlo a stín: světlo a stín v historii malířství: fyzikální a psychologické vlastnosti světla: obecné zásady: perspektiva z hlediska světla a stínu: kontrast, prostředí a praktická studie účinků světla a stínu*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Vašut. ISBN 80-7236-042-6.
- PLESKOTOVÁ, P., 1987. *Svět barev*. 1. vyd. Praha: Albatros.
- PRŮCHA, J., (ed.). 2009. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2001. *Pedagogický slovník*. 3. aktual. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2.
- ROESELOVÁ, V., 1996. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-1-X.
- ROESELOVÁ, V., 2003. *Didaktika výtvarné výchovy, texty pro distanční studium*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-121-4.
- SLAVÍK, J., 1993. *Kapitoly z výtvarné výchovy II*. Praha: Pražské centrum vzdělávání pedagogických pracovníků, Katedra výtvarné výchovy pedagogické fakulty UK v Praze.
- TROJAN, R., 1985. *Stati z teorie vyučování výtvarné výchově*. 1. vyd. Praha: SPN.

VÁGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, M., 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0181-8.

VÁVRA, J., 2001. *Od impresionismu k postmoderně: dějiny vizuálního umění*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc. ISBN 80-7182-120-9.

WATT, F., BARLOW, A., FIGG, N., 2001. *Výtvarné nápady*. Praha: Svojtka & Co. ISBN 80-7237-388-9.

Elektronické zdroje

DĚTSKÁ ENCYKLOPEDIE S KLAUNEM A PÍSNIČKAMI, 2001. Kostičky, jaro už je tu. In: *Česká televize vysílání* [online]. 10. 4. 2001 [vid. 20. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1011539224-kosticky/200327275160052-jaro-uz-je-tu>

HANA ZAGOROVÁ CHANNEL, 2009. Hana Zagorová - Zima, zima, zima, zima ©1975. In: *Youtube* [online]. 24. 5. 2009 [vid. 12. 1. 2018]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=Ldvv5-tljfI>

CHALIN424, 2015. Relaxační hudba – Příroda. In: *Youtube* [online]. 11. 3. 2015 [vid. 6. 11. 2017]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=q6Y6bT35nfo>

KING110324, 2008. Top Twenty Jackson Pollock Paintings. In: *Youtube* [online]. 27. 12. 2008 [vid. 2. 5. 2017]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=cJ9L_S7si3I

PEDROCORRADINI, 2007. Pollock. In: *Youtube* [online]. 29. 5. 2007 [vid. 10. 3. 2017]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=JZ3glUYHa3Q>

POHOŘELÝ, S., 2017. Dokument ke stažení: RVP ZV 2017.pdf. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 5. 4. 2017 [vid. 15. 11. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

SIMKANIC, J., 2016. Malíř Churchill. In: *Simkanic.cz* [online]. 18. 11. 2016 [vid. 24. 3. 2017]. Dostupné z: http://www.simkanic.cz/gmedia/malir_churchill-jpg/

SVĚTLUŠKA, 2010. Pohádka o tom, proč mají stromy na podzim barevné listí. In: *kathysandersblog* [online]. 1. 9. 2010 [vid. 12. 9. 2017]. Dostupné z: <http://kathysanders.blog.cz/1009/pohadka-o-tom-proc-maji-stromy-na-podzim-barevne-listi-svetluska>

ZE ZEMĚ I PTAČÍ PERSPEKTIVY, 2016. Pustá rybná, Telecí, Březiny, Landrátský kopec. In: *Youtube* [online]. 24. 8. 2016 [vid. 2. 4. 2017]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=-M-tiA9NGts>

Seznam příloh

Kapitola seznam příloh obsahuje motivační pohádku o skřítkovi Podzimníčkovi a záznamy zrealizovaných metodických listů s žáky třetího ročníku, které jsou popsány ve výše uváděné kapitole v praktické části této diplomové práci.

Příloha 1: Pohádka skřítko Podzimníčka	I
Příloha 2: "Když na jaře vzlétne letadlo" - žáci v akci	III
Příloha 3: "Když na jaře vzlétne letadlo" - detail	III
Příloha 4: "Když na jaře vzlétne letadlo" - detail	IV
Příloha 5: "Když na jaře vzlétne letadlo" – výzdoba třídy.....	IV
Příloha 6: „Koktejl letních dní“ – výsledná práce	IV
Příloha 7: „Koktejl letních dní“ – výsledná práce	V
Příloha 8: „Koktejl letních dní“ – detail	V
Příloha 9: „Koktejl letních dní“ – detail	VI
Příloha 10: „Procházka podzimním lesem“ – příprava.....	VI
Příloha 11: „Procházka podzimním lesem“ – žáci v akci.....	VII
Příloha 12: „Procházka podzimním lesem“ – detail	VII
Příloha 13: Příloha č. 12: „Procházka podzimním lesem“ – výsledné práce.	VIII
Příloha 14: „Ve víru sněhové koulovačky“ – akční malba na balicím papíře	VIII
Příloha 15: „Ve víru sněhové koulovačky“ – akční malba na plátně	IX
Příloha 16: „Ve víru sněhové koulovačky“ – akční malba na čtvrtce	IX
Příloha 17: „Ve víru sněhové koulovačky“ – akční malba na krepovém papíru	X

Příloha 1: Pohádka skřítky Podzimníčka

Kdysi před dávnými lety nemávaly stromy tak nádherně barevné listy, jako mají dnes. Když nastal podzim a blížila se zima, listy jim zčernaly, uschly a opadaly. Lesy byly ponuré a strašidelné. Lidé se do nich báli chodit.

O stromy se v lese staral skřítek Podzimníček. Byl to malinký mužiček, co by se vešel do dlaní. Měl rozčuchané vlasy, zářivě zelené oči, košili, kalhoty ušité z listů a uměl kouzlit. Přátelil se se všemi lesními zvířátky i ptáčky, ale moc ho mrzelo, že nemá žádné jiné kamarády.

Každý den ho nosil kos Jeník od stromu ke stromu a Podzimníček si s nimi povídal, léčil je, když byly nemocné a dával pozor, aby byly v bezpečí a nikdo jim neublížoval.

Jednoho dne se stalo něco zvláštního. Byli s Jeníkem právě uprostřed lesa, když uslyšeli slabý pláč. Na malé mýtině seděla víla a plakala. Měla stříbřité šatičky jemné jako pavučinka a dlouhé rudé vlasy do pasu. Jeník s Podzimníčkem na zádech přiletěli až k ní. Víla sebou polekaně trhla, ale když zahlédla malého, usmívajícího se mužička, přestala plakat. Víla si jej opatrně prohlížela velkýma modrýma očima.

„Kdopak jsi?“ Zeptala se zvonivým hlasem.

„Podzimníček,“ řekl skřítek a lehce se uklonil, „a kdo jsi ty a proč pláčeš?“

„Já jsem Salvinka,“ odpověděla. „Já jsem se ztratila a nemůžu najít cestu domů. Maminka už bude mít jistě strach.“ Vzlykala tiše. Podzimníček se povzbudivě usmál.

„A kdepak bydlíš? Znáám celý les, zavedu tě tam.“

„Vážně? Bydlíme v borovém hájku,“ řekla Salvinka.

„Jé, to je jen kousek odtud, budeme tam za chvíli,“ odvětil Podzimníček.

Netrvalo dlouho a Salvinka s Podzimníčkem i Jeníkem dorazili do borového hájku. Podzimníček cestou vyprávěl o stromech a zvířátcích v lese. Salvinka se s ním jen nerada loučila.

„Můžeš za mnou kdykoliv přijít.“ Usmál se Podzimníček. Salvinka posmutněla.

„Maminka mi to nedovolí, nikdo z nás teď do lesa nechodí, je moc strašidelný.“

Podzimníčka moc mrzelo, že musí Salvinku opustit a už ji neuvidí. Připadal si sám a v noci nemohl skoro usnout.

Ráno dostal skvělý nápad. Zavolal všechna zvířátka a poprosil je, aby našla na polích a loukách, co možná nejvíce barevných věcí. Večer byla na mýtině hromada hnědých kaštanů, červených jeřabin, žlutých hrušek a spoustu dalších plodů, které byly zbarveny nejrůznějšími odstíny. Podzimníček kouzlem zavřel všechny barvy do oříšků. Druhý den kos Jeník a všichni ptáčci z lesa vylétli i s oříšky nad stromy a pustili je dolů. Všechny oříšky popraskaly a skořápky zbarvily všechno listí. Všichni se radovali.

Za pár dní se do lesa vrátila i Salvinka se svou rodinou a Podzimníček byl moc šťastný. Od té doby se listí stromů každý podzim zbarví nejkrásnějšími odstíny žluté, červené a hnědé na památku přátelství Podzimníčka a Salvinky.

Příloha 2: "Když na jaře vzlétne letadlo" - žáci v akci



Příloha 3: "Když na jaře vzlétne letadlo" - detail



Příloha 4: "Když na jaře vzlétne letadlo" - detail



Příloha 5: "Když na jaře vzlétne letadlo" – výzdoba třídy



Příloha 6: „Koktejl letních dní“ – výsledná práce



Příloha 7: „Koktejl letních dní“ – výsledná práce



Příloha 8: „Koktejl letních dní“ – detail



Příloha 9: „Koktejl letních dní“ – detail



Příloha 10: „Procházka podzimním lesem“ – příprava



Příloha 11: „Procházka podzimním lesem“ – žáci v akci



Příloha 12: „Procházka podzimním lesem“ – detail



Příloha 13: Příloha č. 12: „Procházka podzimním lesem“ – výsledné práce



Příloha 14: „Ve víru sněhové koulovačky“ – akční malba na baličím papíře



Příloha 15: „Ve víru sněhové koulovačky“ – akční malba na plátně



Příloha 16: „Ve víru sněhové koulovačky“ – akční malba na čtvrtce



Příloha 17: „Ve víru sněhové koulovačky“ – akční malba na krepovém papíru

