

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

ZPROSTŘEDKOVÁNÍ DĚJIN VÝTVARNÉHO UMĚNÍ ŽÁKŮM
NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Diplomová práce

Olomouc

2016

Vedoucí práce:

doc. Mgr. Petra Šobáňová, Ph.D.

Vypracovala:

Veronika Koudelková

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila pouze prameny a literaturu, které uvádím v seznamu použité literatury.

Souhlasím, aby práce byla uložena na Univerzitě Palackého v Olomouci v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Prostějově dne 23.6. 2016

podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí práce za cenné připomínky, které mi poskytla. Vděčnost též vyjadřuji Reálnému gymnáziu a základní škole města Prostějova, paní Mgr. Pavlíně Hemerkové a Mgr. Lucii Schönfeldové za možnost realizace projektu a Vendule Burgrové za pomoc při grafickém zpracování pracovních listů.

Motto:

Historia magistra vitae

Obsah

Úvod	7
------------	---

Teoretická část

1. Výchova uměním.....	10
1.1 Cíl výchovy	10
1.2 Dětské umění	11
1.3 Zprostředkování umění.....	15
2. Základní vymezení didaktiky	20
2.1 Vývoj předmětu didaktika	20
2.2 Obsah didaktiky.....	21
2.3 Didaktika výtvarné výchovy.....	22
2.3.1 Historie výtvarné výchovy.....	22
2.3.2 Předmět výtvarná výchova	39
2.3.3 Specifika výtvarných úloh	40
3. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	44
3.1 Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.....	44
3.2 Cíle základního vzdělávání a klíčové kompetence.....	45
3.3 Vzdělávací oblast Umění a kultura.....	47
4. Projektová metoda	49
4.1 Počátek projektového vyučování.....	49
4.2 Komplexní problémová metoda	50
5. Edukace v muzeu.....	55
5.1 Galerijní animace.....	55
5.2 Hildebert, Everwin a... myš!.....	60

Praktická část

6. Výtvarný projekt.....	63
7. Evaluace	129
Závěr.....	130
Použitá literatura.....	131
8. Přílohy	135
8.1 Pexetrio	

8.2 Dobble

Anotace

Úvod

Téma Zprostředkování výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol jsem si vybrala ze zájmu o výtvarnou výchovu. Putování historií bych nazvala vzrušující cestou, kterou chci žákům ukázat.

Zvolila jsem si zprostředkování vybraných částí dějin výtvarného umění, abych si rozšířila své znalosti o historii výtvarného umění. Nabyté poznatky jsem záživnou formou předala žákům 4. ročníku základní školy.

Jak už jsem se zmínila, tato diplomová práce se zabývá zprostředkováním dějin výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol. Při předávání poznatků dětem jsem vycházela ze závazného Rámcového vzdělávacího programu. Zmiňuji se také o základním vymezení didaktiky a o edukaci v muzeu. Zastávám názor, že muzejní neboli galerijní animace ke školní výuce výtvarné výchovy neoddelitelně patří, proto jsem zařadila do projektu i návštěvu muzea, konkrétněji výstavy „Egypt – dar Nilu“, ke které jsem vytvořila doprovodný program tak, aby účast na výstavě děti bavila.

Osvojila jsem si též učební látku z učebnic nejen výtvarné výchovy, ale i českého jazyka a matematiky, abych mohla v rámci projektu použít integraci informací z různých předmětů. K tématu dějin výtvarného umění jsem vytvořila několik her. Při jejich hře se budou žáci zábavnou formou setkávat s vybranými díly z dějin výtvarného umění.

Cílem mé práce je obohatit žáky o poznatky z dějin výtvarného umění, probouzet v nich lásku k výtvarnému umění a rozvíjet estetické cítění žáků. Snažila jsem se žáky vybízet, aby v rámci navrženého projektu reagovali na dějiny výtvarného umění slovem, akcí, kdy budou používat vlastní tvůrčí aktivity propojující inspiraci z tvorby umělců s vlastní zkušeností a obrazem. Vnímání výtvarného díla označuji za tvůrčí proces.

...,Nelze jen pozorovat barvy, rozpoznávat tvary a uvědomovat si umělcův rukopis, jeho motivaci či pozici díla v rámci soudobého umění či společenské situace. Pozorováním obrazu sami tvoříme. Stáváme se spolutvůrci. Je to dovednost nezbytná k hlubšímu zážitku z umění, ale i ke zvládnutí každodenních životních situací. Interpretujeme to, co umělec

naznačil, k čemu nás vyzval, a formulujeme si vlastní stanovisko. Ale také aktivizujeme vlastní obrazotvornost, emocionalitu svého uvažování, pohlédneme do vlastního nitra. “...¹

¹ FIŠER, Zbyněk, HAVLÍK, Vladimír, HORÁČEK, Radek, *Slovem, akcí, obrazem*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, s. 10-11.

Teoretická část

1. Výchova uměním

1.1 Cíl výchovy

Výchova si klade za cíl socializaci jedince. Napomáhá individuálnímu vývoji každé lidské bytosti v souladu s jednotou společenské skupiny, k níž jedinec náleží. Jednou z možných cest je výchova uměním. Herbert Read ve své knize *Výchova uměním* připomíná thesi, jež formuloval Platon: „...že umění má být základem výchovy“².

Read říká, díky vztahům k ostatním lidem se začalo v člověku formovat jeho mravní vědomí“, což mělo za následek rozvinutí duchovních kvalit, které vytvářejí civilizaci. Úkolem vychovatelů se stalo tyto kvality podporovat. „*Cílem výchovy tedy může být pouze rozvíjení společenského vědomí nebo vzájemnostních vztahů jedincových, zároveň s rozvíjením jeho jedinečnosti.*“³

Každý jedinec je jedinečný. Výchova má být nejen procesem individuálním, nýbrž také integračním. (Splnutí individuální jedinečnosti s celkem společnosti.) Nabude-li člověk společenské integrace, stane se dobrým občanem, pokud jí nedosáhne, špatným.

Svobodu jako vůdčí princip hlásal jako první filosof Jean-Jacques Rousseau. Svobodu ve výchově zastávali také Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Fröbel a Marie Montessoriová. Teorie výchovy, která je shodná s demokratickým paradigmatem společnosti, najdeme např. v díle Johna Deweye a Edmonda Holmese. Za samozřejmé pokládáme, že cílem výchovy občana demokratické společnosti se má stát podporování individuálního růstu. Jenže jakých metod k tomuto cíli užít? Základní důležitostí je výchova estetického cítění. Read „uměleckou výchovou“ nemyslí pouze výtvarnou výchovu. Řadí sem širší sebeprojevování: literární a básnické či hudební. (Výchova smyslů, na kterých je založeno vědomí, porozumění a usuzování člověka.) Jestliže jsou tyto smysly uvedeny v harmonii, vytváří se ucelená osobnost. Jedincova zkušenost není pouze empirická. V nitru má člověk dva existenciální stavy. Jednou vnitřní oblastí je haptická vnímavost, další podvědomé vrstvy mentální osobnosti. Podvědomé útvary této oblasti se objevují v našem vědomí ve formě představ. Představy vystupují na povrch za denního snění, ve snu nebo v hypnóze, jsou tudíž druhem projevu.

² READ, Herbert, *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967, s. 9.

³ READ, Herbert, *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967, s. 13.

Smyslem estetické výchovy je uchování přirozené intenzity všech způsobů čítí i vnímání, koordinování způsobů čítí mezi sebou, vyjadřování citu, mentální zkušenosti a myšlenek. Estetická výchova má stránky: zrakovou (oko), tvárnou (hmat), hudební (ucho), pohybovou (svalstvo), slovní (řeč) a konstruktivní (myšlení). Například kresba je syntézou zrakové a tvárné stránky estetické výchovy. Mentální procesy tradičně dělíme na čtyři hlavní funkce. Zaprvé kresbě odpovídá vnímání, zadruhé hudba a tanec odpovídají intuici, zatřetí poezie a drama odpovídají cítění a začtvrté dovednosti odpovídají myšlení.

„Výchovu lze tedy definovat jako pěstování různých způsobů projevu – tj. vyučování dětí i dospělých, jak tvořit zvuky, obrazy, pohyby, nástroje a nářadí.“⁴ Dovede-li člověk malovat obrazy, je dobrým malířem či sochařem. Schopnosti myšlenkové, paměťové, logické, intelektuální a citové jsou v takových procesech obsaženy. A ve všech procesech je obsaženo umění. Cílem výchovy je vytvořit umělce, lidi, kteří vynikají v jednotlivých způsobech projevu.

1.2 Dětské umění

Zkoumat dětské projevy můžeme od narození. Nejprve se dítě zkusí dorozumět prvními pohyby a výkřiky. Dítě projevy zaměřuje k určitému cíli, chce uspokojit nějakou svou žádost (např. hlad). Nezaměřené projevy jsou zviditelněním obecných pocitů (kupříkladu libost, hněv nebo úzkost). Navíc jsou tyto dva projevy spolu spjatý. Když uspokojíme hlad, vede to ke stavu libosti.

Člověk rozlišuje cit a náladu. Citem se na něco soustředíme, nálada je rozplývavá. Dítě chce, stejně jako dospělý, nálady projevit. Projev je řízen tělesnými (žlázovými) i psychologickými dispozicemi, avšak kvůli tomu, že je nepřímý a zdá se nám, že nesměřuje směrem k uspokojení potřeby, vymezili jsme si ho jako „volný projev“. Volným projevem myslíme nejrůznější tělesné i duševní činnosti. Nejvýznamnějším volným projevem je hra. Tématem hry se zabývali filosofové Immanuel Kant, Friedrich Schiller, Friedrich Fröbel a Herbert Spencer. Fröbel představuje hru jako nejvyšší projev vývoje dítěte, zastával myšlenku, že hra je volným projevem všeho, co se skrývá uvnitř dětské duše. Spencer hlásal, že hra je vybíjením nadbytečné energie. Dr. Margaret Lowenfeldová říká, že umění je druh

⁴ READ, Herbert, *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967, s. 20.

hry, oproti tomu Read považuje hru za druh umění. „*Umění jsme definovali jakožto úsilí lidstva o integraci základních forem fyzikálního vesmíru s organickými rytmy života.*“⁵

Zkusme si definovat spontánnost, stejně jako termíny inspirace, invence a tvoření. Opozitum ke slovu spontánnost je nátlak. Spontánností myslíme konání něčeho či projevování sebe sama bez nátlaku. Pojem vyjadřuje vnitřní činnost či chtění. Read uvádí, že se Spencer: „...*díval na dětskou hru jako na vybíjení přebytečné energie a tuto biologickou teorii děle rozváděl Karl Gross a Stanley Hall.*“⁶ považují vnitřní činnost za nahromadění „energie“. Její uvolnění pozorujeme v podobě činnosti těla. Za mechanismus procesu považujeme čítí, avšak tato energie může být též emocionální, intuitivní nebo rozumová. Pokud nežijeme spontánně, dochází ke vzniku neurózy. V knize *Výchova uměním* Read definuje inspiraci podle dr. Hardingové jako: „...*výsledek neznámého činitele, který náhodně zapůsobí na vědcova nebo umělcova ducha v onom zvláštním okamžiku, kdy je uzavřen až do určitého napětí způsobeného buď nahromaděním viděných věcí, barev, tvarů, nebo fakty a uvažováním o nich při neúspěšném pokusu rozřešit nějaký problém. Ačkoli se inspirace může vyskytnout u kohokoli, projevuje se v nejvyšším stupni jen u osob, které jsou schopny tohoto emocionálního napětí*“. Spontánní čili volný projev odráží činnosti myšlenkové, smyslové, citové a intuitivní. Invence je spontánní průběh mentálních pochodů a projev v podobě konstruktivní činnosti. Tvorba znamená vyvolání něčeho, co dříve nemělo podobu ani tvar.

Co se děje, když se dítě chopí tužky či štětce a malují nebo kreslí? Pokud takto děti konají ze svobodné vůle, jejich činnost je spontánní. Můžeme jejich výkon označit jako umělecký? Není tento výkon jen formou hry? Podle Montessoriové kreslení nemáme přímo učit, ale připravovat žáky nepřímou. Volné kresby může žák vytvořit, jen pokud je volný. Roste a zdokonaluje se asimilováním svého okolí a mechanickým reprodukováním. Kreslení vypěstujeme rozvíjením oka, které vidí, ruky, která poslouchá, a duše, která umí cítit. Montessoriová uvádí, že její metoda se řídí přírodním, fyziologickým a psychologickým vývojem dítěte. Rozděluje ji na tři části:

1. Pěstění svalů
2. Výchova smyslů
3. Výcvik mluvní

⁵ READ, Herbert, *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967, s. 131.

⁶ READ, Herbert, *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967, s. 130.

Je nutné najít rovnováhu ve vedení dětí. Děti nemají příliš cítit přítomnost učitele, ale přece jim musí být na blízku a ochotně přispívat svou pomocí.

„Nechť se život svobodně rozvine v hranicích dobra a my pozorujeme tento vnitřní život, jenž se vyvíjí. Toť celé naše poslání.“⁷ Metoda Montessoriové je cenná ve vlivu, kterým působí na dítě. Z hlediska psychologie, zvláště v oboru psychogenese, jakožto původu vývoje mysli, se ustálí normální podmínky pro svobodný vývoj mysli.

V duchu tohoto kréda, necháme děti svobodné při jejich pracích i při všech výkonech, když nepůsobí výtržnosti. Snažíme se omezit nepořádek a poskytujeme všemu, co je pořádné a „dobré“, nejširší volnost projevu. Výsledky nás mohou překvapit; děti projevují lásku k práci a nabývají klidných a vyrovnaných pohybů. Metoda dokazuje, že člověk je od přírody dobrý.

„Sklony, které nazýváme „zlými“, u dětí tříletých nebo šestiletých, jsou velmi často zjevy, které se nám velkým nelíbí a obtěžují nás, protože nerozumíme potřebám našich maličkých a snažíme se vždycky zabránit jejich pokusům, aby samy svou zkušeností poznaly svět (dotýkáním se věcí atd.) Dítě přece vedeno jsouc svým přirozeným sklonem, snaží se o to, aby řídilo svoje pohyby a získávalo dojmů, hlavně pomocí pocitů hmatových, a když mu v tom zabráníme, bouří se, a tato vzpoura to jest, co nazýváme „nehodnost dítěte“.⁸

Montessoriová říká, že nehodnost zmizí, pokud dítěti poskytneme příhodné prostředky; dáme-li mu plnou svobodu, potom je jeho „vzpoura“ bezdůvodná a neobjeví se. Dítě se nám bude zdát zcela jinou bytostí.

V tomto období se vyvíjí nervová soustava, mozek rychle roste. Vnitřní život člověka a podmínky vývoje jeho rozumu jsou řízeny zvláštními zákony, na které nesmíme zapomínat. Proto výchovná metoda, která pěstuje a chrání vnitřní činnost dítěte je všeobecnou otázkou, neomezuje se pouze na školu a učitele, ale týká se i výchovy v rodině. Dítě potřebuje ukojit i duševní potřeby člověka.

Naše výsledky spočívají na prostředcích, které můžeme rozdělit na dvě skupiny: organizace práce a svoboda. Dokonalá organizace práce umožňuje dítěti 3-6letému vlastní

⁷ MONTESSORI, Maria, *Příručka vědecké pedagogiky*. Praha: Svaz čsl. Učitelek škol mateřských, 1926, s. 60.

⁸ MONTESSORI, Maria, *Příručka vědecké pedagogiky*. Praha: Svaz čsl. Učitelek škol mateřských, 1926, s. 88.

vývoj. Při těchto pracovních podmínkách, vede svoboda k zdokonalení činnosti a také k dosažení pravé kázně, která sama o sobě je výsledkem nové vlastnosti, klidu, který se rozvinul v dítěti. *„Ovšem svoboda bez organisované práce byla by neužitečná. Dítě, ponechané svobodně bez pracovních prostředků, bylo by ztraceno, jakoby zemřelo hladu novorozeně ponechané svobodně bez potravy. Proto organisace práce jest úhelným kamenem této nové stavby dobrého člověka; ale také toto zřízení bylo by marné bez svobodného užívání této organisace a bez svobody a rozvoje veškeré energie, která vyrůstá z uspokojení dítěte nad vlastní zvýšenou činností.“*⁹ Cesta práce a svobody se stala přínosnou pro dospělé, můžeme ji proto aplikovat i u dětí.

Stadium bezprostředně předcházející pubertě, období od sedmi do dvanácti let, vyžaduje odlišný přístup. Dítě sedmi až dvanáctileté potřebuje zvětšovat své pole působnosti. Oproti malému dítěti, pro které je vhodné omezené prostředí, vyžaduje starší žák k seznamování se společností širší hranice. V původním prostředí by vývoj nemohl pokračovat. *„A jelikož se rozumí samo sebou, že dítě musí dělat to, co mu dospělí přikážou, třebaže dané prostředí již nevyhovuje jeho potřebám, jestliže se nepodrobí, řekneme, že je „neposlušné“, a pokáráme ho. Většinu času si neuvědomujeme, jakou má tato „neposlušnost“ příčinu. Jenomže dítě svým chováním potvrzuje to, co jsme právě řekli. Uzavřené prostředí pociťuje jako omezení, a proto si již nepřeje chodit do školy.“*¹⁰

Jestliže se žák nachází v příznivých podmínkách, projevuje mimořádnou aktivitu a udivuje nás inteligencí. Všechny jeho síly se spojují, což je u člověka normální. Záleží na tom, zda dítě žije v jednoduché či složitější civilizaci, podle toho dosáhne méně nebo více cílů. Žák si rozšiřuje duševní sféru a následně rovněž vnímavost.

Přechod k druhému stupni vzdělání se považuje za přechod od smyslového stupně k abstraktnímu. Dítě potřebuje pomocí svých smyslů třídit a vstřebávat vnější svět, neboť kolem sedmého roku je důležitá potřeba abstrakce a rozumová činnost. Sedmileté dítě se začíná zabývat rozumovými a mravními otázkami. Dělá si starosti, jestli něco provádí dobře či špatně. V období od sedmi do dvanácti let dítěte se má učitel zaměřit na úroveň morálky. Formuje se představa o spravedlnosti a chápání vztahu mezi činy a potřebami druhých.

⁹ MONTESSORI, Maria, *Příručka vědecké pedagogiky*. Praha: Svaz čsl. Učitelek škol mateřských, 1926, s. 90.

¹⁰ MONTESSORIOVÁ, Maria, *Od dětství k dospívání*. Praha: TRITON, 2011, 18.

Dítě od sedmi do dvanácti let chce uniknout z prostředí, které je uzavřené, jeho myšlení přechází k abstrakci a utváří se jeho smysl pro morálku. V prvním období se dítě zaměřilo na cvičení trpělivosti, opakování a přesnosti. „*Vyvstává například otázka pomoci slabým, starým a nemocným. Není to věc cvičení pohybů. Začínáme nastolovat mravní vztahy, ty, které burcují svědomí. Jestliže doposud bylo důležité do nikoho nevrazit, teď je podstatně důležitější člověka neurazit.*“¹¹

Montessoriová nás nabádá mít pochopení k žákům, kteří prodělali změny tělesné i duševní. Jako silné osobnosti vstupují do abstraktního světa. Na své nové úrovni začínají s vyjadřováním svých úsudků. Uvědomují si vztah příčiny a následku. Učitel si musí být vědom, že má mluvit málo, říkat pravdu, avšak nevysvětlovat do všech podrobností. Dospělý má žákovi zajišťovat pocit bezpečí. Dítě má ve všech obdobích života dostat možnost vykonávat činnosti samostatně, čímž si zachovává rovnováhu mezi svým jednáním a myšlením. „*Úlohou výchovy je vyvolávat u dítěte hluboký zájem o vnější jednání, jemuž věnuje všechny možnosti.*“¹² Žákovi poskytujeme volnost a současně vzbuzujeme zájem o činnosti, kterými bude objevovat realitu.

Tělo sedmiletého dítěte se vyvíjí. Má silné dolní končetiny a chce uniknout z domova. Montessoriová radí, zaměřit žákovu pozornost k jeho tělu a naučit ho o ně pečovat. Také nemáme podcenit naučit žáka, jak se na cestu ven připravit. Aby se dítě mohlo vyvíjet, má být jeho praktický i společenský život provázán s jeho prostředím kulturním. Učitel má zajistit, aby ze sociální zkušenosti vyplynulo mravní poučení. Dále naučíme dítě starat se o oblečení.

1.3 Zprostředkování umění

Umění a obecenstvo se vyvíjí. Musíme se naučit, jak správně a hluboce umělecké dílo vnímat. Předpoklady ke vnímání umění máme všichni. Estetické cítění však musí být rozvíjeno a vychovááno. „*Aby nás díla výtvarných umělců zušlechťovala a vychovávala, musíme být nejprve sami vychováni vnímat je.*“¹³ Musíme mít vypěstovanou schopnost umění citlivě vnímat.

Potřebuje divák prostředníka mezi ním a uměním? Někteří odpovídají, že nikoli, umění nepotřebuje zprostředkovatele a hovoří samo. Připouštějí, že nás ovlivňuje častý styk s uměním. Zdůrazňují, že význam má zkušenost a hojnost osobních zážitků. Velkým

¹¹ MONTESSORIOVÁ, Maria, *Od dětství k dospívání*. Praha: TRITON, 2011, 21.

¹² MONTESSORIOVÁ, Maria, *Od dětství k dospívání*. Praha: TRITON, 2011, s. 25.

¹³ ZHOŘ, Igor, *Člověk a výtvarné umění*. Praha: Orbis, 1963, s. 102.

argumentem zastánců metody zprostředkování je, že se vždy nemusí jednat pouze o slovní výklad. K navození citů vhodných pro vnímání výtvarného umění poslouží hudba nebo báseň. „*Ať už bude styk s uměním bezděčný nebo řízený, správný vztah k výtvarné tvorbě nemůže vzniknout bez častého styku s ním. To je jediná účinná cesta, jak pochopit umělecké dílo.*“¹⁴ Máme čím dál více možností se s obrazy, plastikami a užitým uměním stykat.

Moderní člověk mnohdy necítí potřebu uměleckých požitků. Tyto požitky předpokládají výchovu oka a srdce. Ve školních oborech se má pěstovat estetická stránka. V Hamburku vzniklo učitelské sdružení, které se zabývá výchovou literární, hudební a uměleckou v užším smyslu. Sdružení se rozdělilo na řadu komisí, které pracují v jednotlivých oborech. Vznikla komise pro spisy pro mládež, komise zkoumající metody kreslení a třetí komise zabývající se nástěnnou výzdobou školy.

Žáci mají dostatek poznatků, jak vnímat hudbu nebo literaturu, s výtvarným uměním mají zkušeností méně. Ve výtvarné výchově zvláště, rozhoduje zvláštní nadání – vrozená vnímavost. „*Pozorování probouzej nejprve zájem a uč i zvykej dítě, aby se dívalo zevrubně a klidně na jednotlivé dílo umělecké. To jest hlavní věc, neboť ten, kdo není zvláště nadán, může se tomu naučiti jen návodem a cvikem. Osvojí si to nejsnadněji v dětství, kdy v jeho mysli špatné návyky nezapustily kořenu.*“¹⁵ Dětem dá pozorování a osvojení věcného obsahu práci. Pochopení obsahu je předpokladem uměleckého požitku. Probouzíme tušení, že za věcným obsahem, ježž můžeme vystihnout slovy, skrývá se v uměleckém díle ještě něco, co můžeme pouze cítit a je vlastně tím hlavním.

Podobně jako je v básnictví první epická forma, začínáme ve výtvarném umění nejprve s vypravováním. Žák si přesně uvědomuje, co chtěl umělec vyjádřit. Pozornost se soustředí na každou podrobnost a gesto postav. Potom se zaměříme na osvětlení a barvy. Zpravidla se vyjadřování o barvách více daří děvčatům.

Díla se mezi sebou mohou srovnávat. Učitel nesmí být zaujatý. Platí zásada setrvávat u jednoho uměleckého díla, než přelétat celé historické epochy. Kantor nemá kritizovat a má se zdržovat projevení svého mínění. Dítě má především prožívat. „*Cílem uměleckého nazírání jest návyk, podrobně a vytrvale pozorovati, a buzení citu, nikoliv sdělovati*

¹⁴ ZHOŘ, Igor, *Člověk a výtvarné umění*. Praha: Orbis, 1963, s. 104.

¹⁵ LICHTWARK, Alfred, *Výcvik nazírání na díla umělecká*. Praha: Knižnice mládeže, 1919, s. 3.

*neb osvojovati si vědění.*¹⁶ Dítě se musí svého vědění dopracovat samo, své poznání má prožít. Podstatou v učivu výtvarného umění má být radost a veselí, suché výčty jsou odstrašující.

Pracovat se musí výhradně s originály, fotografií lze používat až ve vyšších třídách. Lichtwark uvádí, že s nazíráním na obrazy lze u žáků započít asi od dvanáctého roku; se sochařstvím a architekturou mají být seznamováni žáci od čtrnácti let. (U dívek lze dříve.) Pozornost zaměříme na cvičení paměti. Každý prohlédnutý obraz má v paměti utkvět jako báseň. Na umělecké dílo se nemá hledět povrchně.

Pojmem animace se označují připravené programy pro děti na výstavách. Jedná se o proces kontaktu s výtvarným dílem, který účastníky provází prostřednictvím zážitku k bohatšímu poznání a získání nových zkušeností. Označení beseda je nepřesné, protože si se žáky pouze nepovídáme. Na výstavách podněcujeme jejich aktivitu, vedeme je k přemýšlení nad vystavenými díly a chceme, aby se vyjádřili slovy, pohybem či kresbou. Animace označuje prvek oživení. Chceme, aby si návštěvníci z výstavy odnesli zážitky.

V zahraničí si středoškolská výtvarná výchova nevystačí s praktickými výtvarnými etudami spolu se základními poznatky z dějin výtvarného umění. Pozornost je věnována nejen interpretaci výtvarného díla, kontaktu s uměním a také s architektonickými památkami, nýbrž i teoretickému zkoumání současného umění. Žáci přemýšlejí nad sděleními, které z děl promlouvají.

Otakar Hostinský poukazuje na probouzení zájmu o umění. Hostinský hledal cesty k divákům. *„Všichni jsme si vědomi poznávacích, psychologických i emotivních možností, které svět umění nabízí. Ovšem všichni prožíváme důsledky onoho postupného vyčleňování umělecké tvorby z běžného všedního života, které došlo až k dnešní situaci, kdy aktuální tvorbu předních umělců soustředěně sleduje pouze velmi úzký okruh zasvěcených zájemců.*¹⁷

Dříve se malíři považovali pouze za řemeslníky jako třeba truhláři nebo kováři. Od období renesance se začíná rozšiřovat vzdálenost mezi světem uměleckého dění a zájmem publika. Z tohoto procesu nelze vinit umělce. Jejich poselství je srozumitelné pouze těm,

¹⁵ LICHTWARK, Alfred, *Výcvik nazírání na díla umělecká*. Praha: Knihovna mládeže, 1919, s. 7.

¹⁷ HORÁČEK, Radek et al., *V dialogu s uměním: Metodický materiál určený učitelům výtvarné výchovy a studentům výtvarných oborů středních a vysokých škol*. Brno: Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty MU v Brně a Centrum pro další vzdělávání učitelů MU v Brně, 1994, s. 8.

kteří se vzdělávají a sledují výrazové a tématické proměny umění, nejširší veřejnosti je nesrozumitelné.

Umění vedle svých emotivních hodnot přináší souhrn informací, poznatků či společenských postojů. K tomu, abychom tyto poznatky dokázali číst, potřebujeme aspoň základních znalostí. Proto dumáme nad tím, jak zpřístupnit současné umění veřejnosti a zprostředkovat zejména dětem a mládeži hodnoty, které jsou méně dosažitelné oproti jednoduché komerční zábavy z televize, rádia či časopisecké produkce. Umění, pokud se v něm dokážeme orientovat, nabízí vnímavým lidem uklidnění, poučení, zábavu, napětí i vtip.

Cílem umělecké výchovy je probouzení zájmu o umění. Umění nabízí citový zážitek. *„Prostřednictvím poutavých detailů pak umění nabízí citový zážitek a otevírá prostor pro osvojování informací o vývojových etapách dějin umění a nacházení souvislostí ve vertikální i horizontální ose dějin. Čtvrtým cílem pak je rozvíjení i procvičování schopnosti „číst“ hodnoty a významy uměleckého sdělení a prostřednictvím interpretace výtvarného díla hledat v konfrontaci s umělcovým postojem svůj vlastní názor.“*¹⁸ Umělecká výchova si klade za cíl zaměřit pozornost k uměleckému dílu, seznámit se s jeho postavením v dějinách umění a objevit vztah uměleckého díla k současnému vnímání světa. To vše lze uskutečnit pouze při výjimečně šťastném spojení výuky ve škole, úsilí rodičů a veřejných institucí.

Děti se před obrazy více soustředí, pokud provádějí nějakou aktivitu. Máme se vyvarovat dlouhých výkladů a poučujícího vysvětlování. Místo toho si máme vymyslet splnitelný a přitažlivý úkol. Tajemství obrazu můžeme objevovat krátkou besedou či komentářem. Náročnost má odpovídat schopnostem, zaměřením a věku dětí.

Začátek má být přitažlivý, vzrušující ba dobrodružný. K tomu můžeme využít celou řadu postupů. Může být řešen například formou úkolu. Po začátku pokračuje další činnost zaměřená například na teoretickou diskuzi nebo nějaké praktické vytváření.

Snažíme se, abychom neužívali nudné fráze. Upoutat můžeme umělcovým citátem či otázkou. Dětskou představivost zaměstnáme nezvyklým názvem. Žáci mohou hádat, o čem by asi byla kniha nebo film s tímto názvem. Beze slov se dá komunikovat pomocí

¹⁸ HORÁČEK, Radek et al., *V dialogu s uměním: Metodický materiál určený učitelům výtvarné výchovy a studentům výtvarných oborů středních a vysokých škol*. Brno: Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty MU v Brně a Centrum pro další vzdělávání učitelů MU v Brně, 1994, s. 10.

pomůcek, mimiky, hudby či tance. Nejčastější začátek animace má podobu rozhovoru. Galerijní animátor klade otázky, které vycházejí z dětské zkušenosti a znalosti.

Výstavu kresby či grafiky obohatíme vlastní výtvarnou prací dětí. Línii můžeme vytvořit pouhým rozmáchlým gestem ruky ve vzduchu nebo ji sestavíme z oděvů či provázků. Podobně si všímáme barvy, kdy děti mohou použít k vyjadřování své barevné čepice, šály i rukavice. „*Pak už v umělcově obraze můžeme hledat třeba vztahy rovných hran, poměr tmavých a světlých ploch, barevné kontrasty, proporční vztahy figur, perspektivu architektury, tloušťku linií apod.*“¹⁹ V rámci prostorové tvorby můžeme vyzkoušet tzv. živé plastiky z vlastních těl, mohou si zahrát na sochy a sochaře. Atraktivní technikou se jeví natočit realizaci na video. Abychom podpořili hmatový zážitek, děti posadíme se zavázanýma očima do kruhu a posíláme jim do ruky nejrůznější předměty. Žáci se mohou seskupit do dvojic a při praktických činnostech spolupracovat i ve větších skupinkách.

Cesta k výtvarnému dílu se otevírá výrazným začátkem. Měli bychom myslet na to, jak činnosti na výstavě navážou na to, co jsme probírali ve školní výuce. Avšak na výstavy by žáci neměli chodit kvůli potřebě školního předmětu, nýbrž pro obohacení duchovního života. Jelikož v rámci rodiny se kultura často zanedbává, na učitele připadá stěžejní úkol ukázat žákům cestu k umění.

¹⁹ HORÁČEK, Radek et al., *V dialogu s uměním: Metodický materiál určený učitelům výtvarné výchovy a studentům výtvarných oborů středních a vysokých škol*. Brno: Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty MU v Brně a Centrum pro další vzdělávání učitelů MU v Brně, 1994, s. 54.

2. Základní vymezení didaktiky

2.1 Vývoj předmětu didaktika

Pojem didaktika (od řeckého slova didaskein – učím, vysvětluji, poučuji) zavedl v 16. století německý pedagog Wolfgang Ratke (1571-1635). Termínem bylo myšleno tzv. „*všeobecné umění jak naučiti všechny všemu*“²⁰. Didaktika zajišťovala výběr učiva, objevovala efektivní způsoby předávání dovedností, návyků a vědomostí. Do předmětu didaktiky se zahrnuje mezi jinými obsah vzdělání, vyučovací metody a prostředky, organizační formy, motivace podporující kreativitu, výchovná složka a podmínky vyučovacího procesu.

Didaktika se začala formovat ve starověku. Protože už nestačilo ústní předávání zkušeností, konstituovaly se metodické postupy, které měly již podobu psanou. Otázkami teorie vyučování se zabývali například již výše zmíněný J. A. Komenský, J. H. Pestalozzi, John Dewey (1859-1952) a Adolf Diesterweg (1790-1866).

Z didaktiky se vyvinula obecná didaktika zabývající se pouze cíli, obsahem, metodami a organizačními formami. V jednotlivých typech a formách vzdělání se uplatňují odpovídající didaktiky (např. didaktika základní školy), problémy ve vyučování v jednotlivých předmětech se zabývají metodiky – předmětové didaktiky (např. didaktika výtvarné výchovy).

Na přelomu 18. a 19. století J. J. Rousseau vytváří novou koncepci vzdělání, kterou respektuje potřeby žáka. Klade důraz na spojení vyučování s opravdovým životem. V myšlenkách pokračoval Švýcar J. H. Pestalozzi. Svou koncepcí chtěl podporovat kulturu srdce, rozvíjet rozum poznatky uváděnými do logických souvislostí a kultivovat morální rysy. Němec J. F. Herbart propagoval psychologicko-didaktickou analýzu procesu osvojování vědomostí dětmi. Hlásal pravidlo, že vyučování musí brát ohled na úroveň chápavosti žáka a na jeho věk. Vzdělání prý není vrozeno, ale dosahujeme ho vlastním úsilím.

Didaktika se zabývá nejen vyučovacím procesem, nýbrž i metodikou vyučovacích předmětů. Dnes pokládáme didaktiku za samostatnou vědeckou disciplínu. Jejím předmětem vymezujeme procesy vyučování a vzdělávání. Chceme docílit, abychom znalosti a dovednosti předali také další generaci. Za tímto účelem byly vytvořeny tzv. didaktiky předmětů neboli oborové didaktiky.

²⁰ JANIŠ, Kamil, *Obecná didaktika – vybraná témata*. 4. vyd., Hradec Králové: Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové, 2010, s. 7.

2.2 Obsah didaktiky

Při pojmu „předmět“ se nám nejčastěji vybaví teorie vzdělávání a vyučování. Zajímají nás otázky cílů a otázky obsahu. Za předmět vědní disciplíny didaktiky pokládáme vyučovací cíl a obsah, didaktické zásady, podmínky, prostředky, organizační formy, metody, didaktické prostředky a výsledky procesu s jejich kvalitou. Obecná rovina popisuje výchovně-vzdělávací proces vzájemné komunikace mezi učivem, učitelem a žákem.

Vyučovací proces charakterizuje cílevědomé, záměrné navozování změn ve znalostech a dovednostech žáků. Tento proces se dělí na vyučování (aktivní činnost učitele) a učení se (činnost žáků). Informace se ve vyučovacím procesu proměňují ve vědomosti, dovednosti a návyky. Důležitý je vzdělávací cíl s určujícím vlivem pro výběr vzdělávacího obsahu a struktury.

Vyučování se týká obsahu a učení vlastního procesu. Složku procesní, představující interakci učitel – žák, označujeme vyučovacím procesem. Jedná se o systém zahrnující cíl, podmínky, obsah a prostředky.

Předpokladem úspěšné komunikace učitel – žák je existence zdroje a vysílače informací (např. učitel, počítače nebo programované učebnice), příjemce informací (žák) a fungování tzv. komunikačního kanálu mezi zdrojem a příjemcem.

Je nutné objekt, žáka, poznat z hlediska fyzických předpokladů. Pro výchovnou strategii učitele je nezbytné znát aktuální tělesný vývoj žáka (tělesný stav, pohybovou koordinovanost i celkový zdravotní stav) kvůli různým manuálním činnostem. Dále se seznamujeme s psychickými předpoklady žáka. Můžeme ovlivňovat úroveň pedagogických předpokladů. Myslíme tím, úroveň znalostí a dovedností, schopnost učit se, poznávacích procesů a postoje nebo hodnoty.

Výuky probíhá v časových úsecích. Rozlišujeme etapu přípravnou, ve které si učitel stanovuje cíle, obsahovou a časovou strukturu, podmínky a prostředky. V realizační části se zabývá procvičováním a upevňováním nového učiva. Učitel žáky motivuje, vede je k dosažení cíle a zároveň diagnostikuje. V závěru se jedná o etapu hodnotící. Do etapy se řadí sebereflexe, analýza výuky a výsledků.

2.3 Didaktika výtvarné výchovy

2.3.1 Historie výtvarné výchovy

V roce 1774 bylo tereziánskými reformami zařazeno kreslení „jako řádný vyučovací předmět do IV. ročníku hlavních a normálních škol.“²¹ Kreslením se měla zkvalitnit příprava řemeslníků, rozvíjet jejich schopnost zobrazovat a zručnost. Žáci kreslili především ornamentální předlohy. Kreslilo se tím způsobem, že se rýsovalo podle pravítka. Roku 1851 na Světové výstavě v Londýně se ukázalo, že vyučování kreslení na našich školách je na nízké úrovni. (Na nejvyšší úrovni bylo kreslení francouzské.)

„Podle školského zákona z roku 1869 se kreslení stalo povinným předmětem na všech obecných, měšťanských i venkovských školách.“²² Roku 1874 se kreslení soustředilo na správné vnímání geometrických tvarů a jejich pojetí, na výcvik odhadu a schopnosti ruky. Upouštělo se od kopírování předloh. Avšak kreslení podle skutečnosti a podle přírody se zamítalo. V kreslení geometrických tvarů se zdůrazňovala linie, přesná kontura. Barev se užívalo jen výjimečně, ve vyšším ročníku ke kolorování geometrických tvarů. Kreslení bylo zaměřeno na technické náměty bez ohledu na estetiku. Roku 1885 nepřinesly zrevidované učební osnovy podstatné změny. Kreslení se vyznačovalo především naukovým charakterem, v němž se rozvíjela gnoseologická složka. Kromě geometrických tvarů žáci vytvářeli zgeometrizovaný ornament. Nižší ročníky kreslily ornamenty geometrické, vyšší ornamenty rostlinné a historické.

Kreslení se začíná orientovat na zahraniční vzory. Předlohou je mu dílo *Základy umělecké výchovy* Američana Louise Pranga vydané roku 1893. Prang říká, že: „...výtvarné umění podněcuje obrazotvornost a zručnost žáka a rozvíjí jeho osobnost. Při výtvarných činnostech se má vycházet ze skutečnosti, z pozorování a analýzy skutečnosti v přírodě i ve společnosti... má docházet k rozvíjení představivosti a estetického citění pro přirozenou krásu.“²³ Náměty se rozhojnily o figury člověka, zvířat a krajinu. Uplatňovalo se též kreslení ilustrační a z představy.

²¹ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 7.

²² BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 7.

²³ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 8.

Sjezd pro uměleckou výchovu a kreslení se pořádá každé čtyři roky. Drážďanský sjezd v roce 1912 se soustředil na dětský spontánní výtvarný projev. Začalo se ho využívat jako prostředku psychologického studia. Pařížský kongres diskutoval o dekorativním kreslení a ornamentu. Roku 1928 se konal pražský sjezd. Zabýval se technickým proudem v kreslení a konstruktivismem i psychologickým proudem. Tzv. volný výtvarný projev u nás šířili Ladislav Švarc a Ladislav Havránek. V rámci estetické výchovy se propagoval názor Bohumila Markalouse o praktickém vkusu. Od roku 1928 se psychologizující tendence ztrácejí. Kreslení zastává charakter naukového předmětu s logicko-geometrickým základem. Uvádí se cíl pěstovat pozorovací schopnost, představivost, uvědomělé vidění, paměť pro tvary, pracovní hospodárnost, přesnost a schopnost jednoduchého a srozumitelného kreslířského vyjadřování. Měšťanská škola se zaměřuje na cit pro tvar a barvu a výchovu vkusu. V nižším ročníku se dovoľovalo kreslení z paměti, ve vyšším se věnovali geometrickému a konstruktivnímu kreslení podle S. Matějčka a Z. Loudy.

Hnutí za uměleckou výchovu se u nás začalo rozvíjet na konci 19. století. Kromě základního prostředku umělecké výchovy se objevuje i estetika přírody, společnosti, práce, prostředí i vědeckého bádání. Vzestup výroby byl umožněn využíváním elektřiny, uplatněním pohonných látek benzínu a nafty, vynálezem telegrafu, telefonu, fotografie a gramofonu, výbušného motoru, v architektuře používáním betonu a železných konstrukcí, rozvojem hutnictví a chemického průmyslu. V rakouské monarchii přechází kapitalismus v imperialismus. Prohluboval se rozdíl mezi buržoazií a proletariátem. Proletářské ideje se dostávaly i do odborového hnutí. Projevovaly se růstem dělnického hnutí, demonstracemi a stávkami (např. boj za všeobecné hlasovací právo).

Hospodářské i společenské rozpory se projevovaly ve městě i na venkově také v kulturním dění a ve školství. Tyto rysy doby se odrážely i v kulturním dění a ve školství. Buržoazie postupně ustupovala z boje za demokratická a národní práva. Výtvarné umění se upouští od vlastenecké tematiky a romantismu, který inspiroval generaci Národního divadla. Uplatňuje se u nás současné světové umění. Zobrazuje se skutečnost, intimnější náměty, zvláště krajinomalba, žánrová a portrétní tvorba. Impresionismus se objevuje v dílech Slavičkově. *„Hledají se nové výrazové prostředky ve všech druzích umění – v architektuře, sochařství, malířství, grafice i v užitém umění. Typickým prvkem v umění se stává ornament.“* Do našich zemí proniká také secese a symbolismus. Architektura opouští eklektismus, napodobení historických slohů, a stává se, hlavně díky Janu Kotěrovi, jednoduchou a účelnou. Ve výzdobě se sahá po dekorativnosti.

Učitelstvo bojuje o svá stavovská práva a nespokojeně posuzuje stagnaci ve výchově a vzdělání. Jejich cílem se vytvořit svobodnou školu osvobozenou od byrokratického tlaku úřadů. Pedocentrismus a pozitivistickou filozofii hlásá jednak Herbert Spencer, u nás Josef Úlehla a Gustav Adolf Lindner, jednak Lev Nikolajevič Tolstoj. Další myšlenky šíří Jean-Jacques Rousseau, Marie Montessoriová nebo Ellen Keyová.

Podobné tendence se projevovaly i v zahraničí, především v německém školství. Vznik hnutí za uměleckou výchovu se situuje do Anglie (John Ruskin a Williem Morris). Umění se má podle nich zpřístupnit nejširšímu lidu. Ruskin obviňoval lidi, že nemají lásku ke kráse. (Prostí lidé nevnímali krásu pod tlakem existenčních starostí.) V Německu se utopickými idejemi o všemocnosti umění zabývali Franz Richter a A. J. Langbehn. Tehdejší buržoazie nechtěla umění zpřístupnit pracujícím lidu.

V našem hnutí za uměleckou výchovu se projevovala německá estetika. (Program umělecké výchovy uvádí v díle *Kunst und Schule* Bernhard Stark.) Podle Otakara Kádnera (1870–1936) je vedle umělců Johanna Volkelta a Friedricha Nietzscheho hlavním představitelem německé estetiky A. J. Langbehn, který nabádá Němce, „*aby pečovali o estetickou výchovu v duchu německém, národním a náboženském*“.²⁴

V roce 1893 Konrad Lange vydal spis, kterým chtěl uskutečnit reformu kreslení na gymnáziích a také zavedení estetické výchovy na vysoké školy, pro výchovu „...vysoce kvalifikovaných, umělecky cítících jedinců, nikoliv však aktivních umělců“. V Německu reprezentoval hnutí za uměleckou výchovu Alfred Lichtwark (1853–1914). Ve své studii *Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken* popisuje, jak žáky učit analyzovat umělecká díla. Tím dal podnět ke vzniku učitelských sdružení pro pěstování umělecké výchovy ve školách. Prováděl rozborů výtvarných děl metodou otázek a odpovědí. Myslel si, že pokud lidi naučí cítit umění, nebude tolik barbarství a surovostí. Také chtěl obnovit studie přírody podle japonského příkladu.

Na Lichtwarkovu metodu zareagoval Rein. Rein uvádí tři fáze rozboru. Zaprvé obraz mluví k dítěti. Zadruhé dítě se ptá a učitel uspokojuje jeho přání. Podobný postup charakterizuje prof. Antonín Herget z Chomutova.

„1. Žák tiše pozoruje, noří se do díla.

²⁴ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 16.

2. *Vyslovuje se o tom, co vidí, co nejvíce budí jeho pozornost. Učitel zasahuje, jen když žák chápe věc na obraze špatně.*

3. *Vnímání obrazu se prohlubuje návodnými otázkami učitele, kterými učitel doplňuje, co žákovi ušlo, zvláště v dojmech světelných a barevných. Herget doporučuje, aby učitel nechtěl příliš mnoho a aby žákovi nevnucoval hotové úsudky. Před vnímáním má být motivace a vytyčení úkolu. Po vnímání má následovat poučení o technice uměleckého díla nebo technice reprodukční.“²⁵*

Roku 1896 vzniká v Hamburku učitelské sdružení Lehrervereinigung zur Pflege der künstlerischen Bildung. Sdružení spolupracovalo s muzeem a galerií. Lichtwark jako jeden z prvních konal pokusy s využitím muzejních sbírek pro výchovu mládeže. Usiloval o „vyšší životní uměním prosycený styl každého jedince“²⁶.

Podmínky pro rozvoj umělecké výchovy u nás byly příhodné. Již od obrozeneckých dob bylo umění významným prostředkem vlastenecké výchovy. Umění v českém a slovenském národě pramenilo z lidového umění. Vždyť i díla některých umělců (Josef Mánes, Mikoláš Aleš) byla adresována lidu.

Na sklonku 19. století mělo význam dílo Otakara Hostinského (1847–1910). Hostinský vyzvedl význam umění pro společnost a byl toho názoru, že umění se má stejně jako věda zpřístupnit nejširší společnosti. V umění viděl prostředek k oživení průmyslu. Umění klade za kritérium národní kultury a vzdělanosti. Říká, že nemá být výsadou pouze bohatých. Výchovu uměním považuje za nedílnou záležitost školy, rodiny a života. Ve škole se žáci zabývají kreslením a hudbou. Chce, aby se k vycvičení oka a ruky kreslilo podle živého modelu. Vkusem rozumí smysl a cit pro umění a odmítá mínění, že vkus je vrozený. Distancoval se od mentorování a moralizování na základě umění. Povšiml si také umělecké hodnoty pomůcek a výzdoby třídy. Přimlouval se o vysokou kvalitu obrázkových knih. Umění má mít význam stmelovací a vlastenecký, proto je nelze diferencovat podle majetkových poměrů.

O umění v socialistické společnosti píše František Žákavec. Uvádí socialistické autory Boženu Němcovou a její dílo *Babička*, Gustava Pflögera-Moravského, Rudolfa Mayera,

²⁵ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 18.

²⁶ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 17.

Jana Nerudu, Josefa Svatopluka Machara a umělce ze spolku Mánes. Věří, že dělníci budou vzdělávání duchem i srdcem tak, aby umění chápali.

František Čáda (1855–1918) byl předsedou Volného sdružení přátel výchovy uměním a prosadil se ve výzkumu dětského kresebného projevu. Čáda vede polemiku o tom, zda uměleckou výchovu nazývat umělecká či estetická. Dítě má být vedeno pozorováním věcí a přírody k vytváření estetických citů. Při pozorování dětské kresby vyslovil domněnku, že se jedná o osobitý druh dětské řeči a myšlení, čímž se dětská kresba stává prostředkem poznání vývojových stupňů rozvoje dětské psychiky. Dětská kresba se odlišuje od kresby dospělých spontánností, bezprostředností a vyjádřením skutečnosti schematickými znaky. Dítě se má od raného věku obklopotvat předměty náležitého uměleckého vkusu. Má mít výstřižky či pěknou obrázkovou knížku. Dítě má mít možnost malovat, modelovat, stavět domečky, zpívat, hrát si, cvičit a říkat říkanky. Dětem má být dopřána naprostá volnost. Největší prostor pro uměleckou výchovu má podle Čády škola v předmětech sloh, modelování, kreslení, hudba, zpěv, tělocvik a tanec. Mládež má chodit na výstavy, koncerty a přednášky.

Významným podnětem k vývinu estetické výchovy ve škole byl spis Josefa Patočky (1869–1952) *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti*, který „...měl význam programový, propagační a ideový. Jeho posláním bylo připravit učitele na práci ve službách nové, umělecké výchovy“²⁷ a získat podporu pro tyto snahy českou duchovní elitu a zúrodnit skromné začátečnické dosud snahy jejich myšlenkami. O otázkách umělecké výchovy se psalo v *Pedagogických rozhledech*, i v rubrice *Hnutí za uměleckou výchovu*. K šíření estetických ideálů pomáhalo nakladatelství Dědictví Komenského. Vytvářely se obrazy k názornému vyučování. Nově zřízenou edici *Obrazů k názornému vyučování* Bedřicha Kočího v Praze, ve které spolupracoval výtvarník Richard Lauda (1873–1929), redigoval J. Pešek. Obrazy měly být umělecké, barevné, jednoduché, přirozené, ... Josef Jiránek namaloval obraz *Trh na malém náměstí*.

Jako pomůcky pro elementární kreslení jmenuje J. Patočka kříž, tabulku, hodiny; pro zachycení perspektivy židli, stůl nebo dům. Dále přírodniny, lisované listy, houby, hmyz a vycpaniny zvířat. Zmiňuje vzory oficiálních středisek, které se zabývaly vybaveností tříd, ze zahraničí.

²⁷ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 28.

Myšlenku umělecké výchovy u nás chápaly učitelské spolky Budeč, Budeč Pobělohorská, Opočenská a Mnichovo Hradiště. Ústřední spolek jednot učitelských v království českém a Dědictví Komenského usilovaly o sjezd literárních, uměleckých, pedagogických a vědeckých spolků za účelem vytvoření Spolku pro uměleckou výchovu. J. Patočka pro školy požaduje knihy, obrazy, hudbu, loutkové divadlo. Škola má mít upravené prostředí, nesmí chybět pořádek a čistota. Učitelstvo má být zasvěceno do uměleckého vzdělání. Zdůrazňuje bádání v oblasti dětské psychologie, vědeckého zpracování látky a metod umělecké výchovy.

V roce 1902 byla zahájena První česká výstava pro uměleckou výchovu. O. Hostinský chtěl vytvořit pojetí estetické výchovy, založit potřebné instituce a nacházet metody, cíle a prostředky estetické výchovy. Heslo Století dítěte podnítilo řadu osobností ke tvorbě nového pojetí estetické výchovy. Rozvíjení žákovy samočinnosti podporovali F. Čáda, R. Čermák, L. Havránek, O. Chlup, E. Strnad a L. Švarc.

Vyučovací předmět kreslení prodělal mnoho změn. V roce 1871 bylo kreslení zavedeno do učebního plánu obecných škol. Podle skutečnosti se kreslily geometrické ornamenty, perspektivní kreslení a stínování. Žáci napodobovali ozdobu na tabuli, kterou předkreslil učitel. Dalšími druhy bylo kreslení nápovědné a z paměti. Nápovědné kreslení vystřídal kreslení podle předloh. Při kreslení se rozlišovalo: sestavení a provedení. Sestavování znamenalo črtání dlouhými čarami a následně se zdůraznil konečný tvar silnou čarou. Zamítaná stigmografická metoda představovala kreslení od tečky k tečce. Tvůrcem metody byl F. K. Hillard (1804–1871). Žáci měli za cíl cvičení rovnou čáru a čistý výkres. Hillard s metodou neměl úspěch. Roku 1874 metodu zamítal František Jánský. Nabádal učitele, aby přešli ke kreslení volnému.

Učitelé nesouhlasili s učebními osnovami a Instrukcemi vydanými roku 1874. Inspektoři dbali na správné sezení žáků při kreslení a úhledné, čisté výkresy. Ku prospěchu nebyla ani nová osnova kreslení vydaná v roce 1891. Formovaly se principy nového kreslení. Stanovila se zásada zamezit dlouhodobému kreslení výkresů a místo toho provádět více cvičení pro uvolnění rukopisu a výcvik oka, kreslit převážně podle skutečnosti a živých modelů nebo neužívat pryže (Metodiky kreslení podle nových proudů – A. Anděl, Hynkova ročenka).

Kreslit se mělo podle nadání žáků – kompozici jen nadaní žáci. Jako předloha měla sloužit např. Rostlina v dekorativním umění A. Boudy a náčrtové sešity O. Theima. Kreslit

podle přírody se mohlo i na vycházkách, zatímco cvičení a skicování se provádělo na velkých papírech či školní tabuli. A. Mayer roztrídil žáky nadané pro matematiku a rýsování a pro kreslení a krasopis.

Učitelé byli pro zrušení školních osnov, předpisů, instrukcí i pevného rozvrhu hodin. A. Bouda byl nespokojen s úpravou školních interiérů a navrhoval nové osnovy. Ministerstvo vyučování ve Vídni uspořádalo v roce 1899 anketu o novém pojetí kreslení na školách obecných, měšťanských a na ústavech učitelských. V anketě se zajímali o nové pojetí kreslení volnou rukou a měřické kreslení. Reformní hnutí si žádalo novou odbornou literaturu a metodické průvodce, aby se kreslení mohlo vyučovat podle nových názorů. Byla schválená příručka *Nové kreslení* od Hesse a Votruby. Tato příručka nebyla vyhovující, protože nerespektovala věkové zvláštnosti žáků. Matice Komenského vydala Maškovu Školu kreslení.

Ke kreslení podle skutečnosti nabádal básník Herder, stejně jako F. Čáda. Žáci měli být cvičeni, aby bez ostychu, volně kreslili rychle a s lehkostí tak, jako píší. A. Anděl vyzýval učitele, aby vyučovali podle publikace *Základy umělecké výchovy* od umělců J. S. Clarka, M. D. Hicksové a W. S. Perryho. První díl příručky pojednává o nazírání na barvu a tvar, formování, kreslení, malování, stavění a práce s jehlou. Kreslení se v knize dělí na z paměti, ilustrování a podle fantazie. Pozornost je kladena kreslení podle přírody. Podle Pranga má umělecká výchova tři obory. Prvním je kreslení podle přírody, druhým kreslení ornamentální a třetím kreslení konstruktivní. Při kreslení podle modelu se má využívat blokování tvarů a vizování. Figurální kreslení se má dít podle skutečnosti i podle hotových uměleckých děl.

„Dítě má být stále vedeno k pozorování tvarů a barev v přírodě i v uměleckých dílech a k samostatnému využití vlastního pozorování a představ ve výtvarných činnostech. Pro dosažení těchto cílů jsou zařazeny četná cvičení kompoziční a řada námětů pro rozvíjení receptivní složky estetické výchovy žáků, například pozorování krásných předmětů, krajin, přírodnin apod.“²⁸

Při zpracování užitého umění zdůrazňuje Prang: *„úvodem do krás mistrovských děl architektury mají být hotové technické nákresy nebo kresby konstruktivní. Při studiu historického ornamentu má žák poznávat mnohotvárný způsob vyjadřování pocitů krásy*

²⁸ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 39.

*u různých národů i dějiny jednotlivých etnických kmenů a zemí.*²⁹ Ornamenty má žák pozorovat a tvořit sám, při ztvárnění figurální kresby má postupovat od ilustrace ke kresbě podle skutečnosti nebo podle hotových uměleckých děl s přihlédnutím na city a psychiku postav.

„Dalším významným podnětem pro uměleckou výchovu v oblasti vyučování kreslení byla kniha... Nové metody ve výchově umělecké a vyučování umělecké, věcné, ruční, přírodní, objasňující pochody, kterak ruka, oko, i duch se vychovávají prostředky, zachovávající životní svěžest a rozvíjející jednotu myšlení a konání.“³⁰ Liberty Tadd doporučuje kresbu podle přírody a výcvik v obojručné zručnosti. Chce, aby pro výcvik obou rukou, žáci modelovali a tím si rozvíjeli všechna příslušná mozková centra. Ambidextritu zastával na londýnském hygienickém sjezdu i Jackson.

Na IV. zemské poradě učitelské roku 1902 se jednalo kromě nového pojetí vyučování reáliím také o otázce kreslení. Otázka vyučovacího předmětu kreslení je v českých zemích málo propracovaná. Má se vycházet od skutečnosti, od přírody, má se pěstovat volné kreslení. Nové kreslení má mít pojetí psychologické a umělecké. Ve školách se kreslily prvky secesního umění. Příliš zdobné ornamenty a dekorativní vlasy někdy vypadaly nevkusně. Do škol se zavedlo modelování. J. Mauer bojoval také za zavedení ručních prací.

Mezinárodní kongresy hnutí za uměleckou výchovu se konaly ve čtyřletých intervalech. V roce 1912 se uskutečnil čtvrtý kongres pro uměleckou výchovu v Drážďanech. (Konání pátého kongresu zabránila první světová válka.) Německo vystavovalo učební pomůcky umělekooprůmyslových škol a písmo. Výstava českých škol byla instalována v rámci rakouské expozice. Podle zpráv byla naše expozice jednou z nejlepších. Některé práce byly napodobeninami ukázek prací z Našeho směru od Walterové, Anděla, Dycka, Filipiho, Krátkého, Obrátila aj., jelikož kopírování je snazší a efektnější než studie skutečnosti. F. Čížek na kongres v Drážďanech přišel s novou technikou, vystřihovánkami z barevných papírů. Také se na výstavě uplatnily otisky z bramborových tiskátek a tisk z dřevěných desek.

V prosinci 1911 se sešli učitelé kreslení podle nových směrů organizovaní Josefem Vydrrou. J. Vydra vyzval přítomné k přípravě české expozice. A. Bouda byl pověřen

²⁹ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 39.

³⁰ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 40.

výběrem prací žáků pro drážďanskou výstavu. Vybrané práce byly instalovány v Brně v Lužánkách v březnu 1912. Pozornost upoutaly slovácké ornamenty. Na schůzi učitelů večer po zahájení brněnské výstavy se navrhlo založení Volného sdružení českých kreslířů.

Hnutí za uměleckou výchovu se zasadilo za estetický vzhled průmyslových produktů denní potřeby. Poslanci F. Houser a S. K. Neumann podali v roce 1919 návrh, aby při úpravě předmětů, které vydával stát, spolupracovali umělci. (Např. při vydávání poštovních známek či bankovek byli účastni Alfons Mucha nebo Max Švabinský.)

Byly vydány nové normální osnovy a instrukce pro kreslení na obecných a měšťanských školách. Od IV. kongresu v Drážďanech do VI. kongresu v Praze se v našem kreslení událo několik reforem. Reformy pokračovaly zejména po vzniku Československa v říjnu 1918. Výchova uměním se má zabírat výchovou vkusu pro potřeby budoucího povolání. Vyučování kreslení se v pojetí reformních idejí do roku 1928 vyvíjelo následovně: pod první bod Kreslení věcné a podle přírody patřilo kreslení zdobné, písmo a zobrazovací techniky; druhým bodem bylo Kreslení psychologické a poslední následovala Umělecká výchova. Z osnov byla vymazána metoda stigmografická, obkreslování předloh, používání rozdělovacích sítí při zdobném kreslení, rastrů a diagramů a tabulové kreslení. Nové osnovy umožňovaly zobrazovat skutečnost, provádět ornamentální kreslení a rozličné výtvarné techniky (např. vystříhování, patronování, tiskátka nebo řezání do linolea). Dětem se měl ponechat volný vývoj, ale nemělo být necháno napospas jejich neschopnosti.

Kreslením věcným a podle přírody mělo být vyučováno v 1.–3. ročníku obecné školy, kdy bylo kreslení spojeno s prvoukou. Od 4. ročníku se potom začíná kreslit podle modelů (nejen cibule či větvička, ale také např. hřebíček, tkanička, list papíru nebo kniha). Při kreslení se požadovalo tzv. skizzování, tj. zjednodušená forma zobrazování. Žák se měl naučit vidět nejprve celek a teprve pak se zabývat detaily. Skizzování se provádělo linií či plošným skizzováním nebo siluetou za použití štětce. Teorie perspektivy se omezuje pouze na sbíhavost neprůčelných rovnoběžek a na zmenšování věcí v pozadí. Barva se užívala pro kontrast, vyjádření světla a stínu. Učitelé si vytvořili řadu pomůcek, např. hledáček, rámeček, tyčinky, perspektor, perspektoskop či drátěné konstrukce. Závod Aloise Kreidla v Praze dodával do školy sádrové, dřevěné či drátěné modely. Předměty ze sádry, z hlíny, porcelánu, majoliky, kovu, skla a dřeva navrhovali např. Anděl, Elssner, Michilitsch, Steigel aj. J. Rašín zhotovuje hořické hračky, slovácké žudro či Hendrychovy dřevěné modely. F. Pokorný vydává 100 nádob vhodných pro kreslení. Jan Strobach tvoří terakotové

omyvatelné předměty, které lze zdobit vodovými barvami. Školám tak byly dodávány např. vzorkované dlaždice, malované talíře, dřevěné modely domků, pomníků, kapliček či krmítek pro perspektivní kreslení nebo bílé lepenkové modely.

Cvičilo se zobrazování cviků z představy. Žáci museli prokázat paměť pro tvar (kreslení opakovací a vzpomínkové). Od kreslení drobných předmětů se postupovalo ke kresbě interiérů a přírodních scenerií. Kromě technických dovedností a výtvarných schopností se má rozvíjet mravní, rozumová, pracovní a estetická výchova. Zdůrazňoval se cit pro krásu a vlastenecká výchova. Do kresby podle přírody náleželo také vyobrazení zvířat, lidské postavy a náčrtů z botaniky a biologie. Na obecných školách si žáci vedli náčrtník.

Kreslení zdobné (ornamentální) bylo zavedeno od 3. ročníku obecné školy. Následně se kreslil tzv. abstraktní ornament vycházející z přírody a geometrických tvarů. Profesor F. Čížek zaváděl stylizaci z paměti.

Po kongresu v Drážďanech vznikaly studie zabývající se psychikou dětí na základě kresby. Zkoumala se oblíbenost dětských motivů i zvláštnosti a zákonitosti jejich tvorby. Dítě mělo mít v zobrazování úplnou svobodu. Kresba měla být založena na dětských potřebách a jeho zájmu. Mnozí učitelé, L. Švarc, F. Krch, L. Havránek, E. Strnad, F. Bakule, F. Vojta, P. Sula, F. Nožička, B. Hrejsová, A. Bouda, F. Pražák aj., byli toho názoru, že kreslení má být spontánním výtvořem. L. Švarc vydal roku 1918 knihu Výtvarné projevy dítěte. Učitel měl za úkol vytvořit ideální pedagogické prostředí. Primitivismus a expresionismus dítěte se srovnávaly s německým expresionismem a francouzským fauvismem. Dítě bylo umělcem, kterého je třeba chránit před škodlivým životním prostředím i před výchovou dospělých. Tyto názory chtěli L. Švarc a L. Havránek přednést na všeučitelském sjezdu v Praze v roce 1920. V průběhu času se absolutní spontánnost v kresbě dítěte označila za omyl, stejně špatným bylo však ponechání dítěte bez učitelova vedení.

Učitelé na obecných školách se potýkali s množstvím žáků ve třídách, s docházkou, zdravotními obtížemi žáků a s nedostatkem pomůcek. V kreslení se pracuje podle přírody. Podle F. Olivy se v kreslení rozvíjela samočinnost žáků. Kreslení historických slohů a ornamentů nahradilo studium užitných předmětů a kresba podle přírody. F. Čihák zdůrazňuje, že kresba podle přírody vzbuzuje zvláštní zájem a lásku ke kreslení. Po sjezdu v Paříži roku 1900 bylo do osnov zařazeno stylizační a kompoziční kreslení. Ornamentální kreslení se vyvíjelo. Přírodní motivy byly prováděny naturalisticky podle secesního umění. Hlavním heslem se stal návrat k přírodě. Žáci se měli cvičit v znázorňování skutečného světa,

upouštělo se od kreslení historických ornamentů. Úkoly měly být přiměřené individuálním zvláštnostem a věku dětí. Dítě mělo dostat svobodu k tvořivé práci. Kromě aktivní se rozvíjela receptivní složka. Žáci se učili vnímat krásno a tříbili svůj vkus. Kreslily se skutečné předměty, hračky, sbírky motýlů či vycpaniny. (Prof. Kuhlmann odmítá i vycpaniny a předkládá žákům živá zvířata v klecích.) Kreslení podle skutečnosti mělo rozvíjet samostatnost, myšlení, paměť, soudnost a celou osobnost žáka.

Užívala se tužka i barva. Žáci vytvářeli studie přímo štětcem a barvami. Kreslení podle skutečnosti však nelze zařazovat do nejnižších stupňů obecné školy. V obecných a měšťanských školách se v rámci kreslení figurálního propagoval názor V. Říhy. Kolem čar, které vyjadřovaly ruce, nohy a trup, se dokreslovalo oblečení. Názor Z. Loudy sloužil pro vyšší ročníky, kde se lidská postava zachycovala pomocí úseček. J. Šimsa se zabývá kreslením na učitelských ústavech. Náčrty se měly provádět na velkých formátech. Kreslení mělo rozvíjet nejen oko a ruku, nýbrž i samočinnost a tvořivost žáků. Učivo kreslení musí svým uspořádáním respektovat věk a psychiku dětí. Místo kreslení náповědného se má do vyučování zařadit kreslení z paměti. Odmítalo se používání geometrického kreslení. Kreslení se má pěstovat již od mateřské školy. Mělo se pomalu postupovat od spontánního kreslení k reflexivnímu, což znamenalo správné pozorování a reprodukování vjemů.

Do roku 1900 bylo kreslení bráno jako ruční dovednost vytvářející se kopírováním historického ornamentu a antických předloh. Zabydlil se u nás akademismus a klasicismus, který byl odtržený od skutečného světa. Ministerský výnos z roku 1904 dával učitelům možnost vyzkoušet tzv. volný způsob kreslení. Na III. sjezdu v roce 1908 v Londýně se přijalo kreslení podle nového reformního směru. Odmítala se stigmografická a geometrická metoda. Romantismus přikazoval vztah člověka k přírodě, realismus vycházel ze současnosti a skutečnosti a impresionismus uvolňoval staticnost a podporoval tendence v nazírání na tvar a barvu. Secese se odkláněla od skutečnosti a směřovala k abstrakci tvarů a barev.

Josef Vydra „..., označil období do roku 1900 za vládu školské mechaniky ve vyučování kreslení, čili obdobím kreslení řemeslně technického, které bylo vystřídáno obdobím naturalismu a obdobím snah nových se starými“³¹ ... a období zavrhuující měřický podklad. Hlavní příčinu metodické nejednotnosti máme hledat v nedostatečné přípravě

³¹ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 63.

učitelů, v nedostatečné manuální zručnosti, v chyběnání modelů, v přeplněnosti tříd a chudobě žáků.

Šteinich, Srp, Koch a Pelant zastávali geometrickou stylizaci. Druhá skupina učitelů (A. Bouda, Tůma, Nápravník) při kreslení geometrický postup zavrhuje. Nahrazuje ho kreslením věcným, které je většinou pamětné. Potom se žáci zabývají kreslením předmětným. F. Čížek bral kreslení jako přípravu k dekorativnímu účelu. Jiní považují za cíl kreslení ve škole realistické zobrazení. Na učitelských ústavech bylo zahájeno kreslení na tabuli.

Ve Francii bylo kreslení považováno za vědní obor, nikoli obor umělecký. Kreslily se přímky, které se dělily na stejné díly, odhadovaly se velikosti a úhly. Ve francouzském kreslení figuroval architekt Viollet Le Duc. Kreslením v Americe se zabývali Stetson, Perkins a Smith. Pronikly k nám myšlenky z knihy *New Methods in Education* Angličana Liberta Tadda a Syllabus pro vyučování kreslení na elementárních školách od Cooka. V Německu se v roce 1887 uvažovalo o reformě kreslení.

V našich zemích vycházel časopis *Český malíř*, který redigoval prof. Alois Studnička. „*Období od roku 1900 do roku 1912, to je období secesního vlivu, označuje je Vydra za druhé období vývoje školního kreslení.*“³² Metodu Pranga s metodou Taddovou spojoval u nás A. Bouda. Hlásal kreslení podle přírody, podléhal však vlivu vídeňské secese. Někteří (Beneš, V. Kozel, Čihák, Karlach, Krátký, Haša, J. Filipi a K. Wellner) kladli za vzor i japonské umění. Odpůrce vídeňského stylu prof. Čížek vycházel ze secese, ale uplatňoval stylizaci více podle přírody. Navazoval na lidové techniky tiskátek, vystřihování, tisk a vyšívání. (Podobné výtvarné techniky ještě před Čížkem zaváděl Emanuel Pelant.) Z popudu J. Ruskina se u nás kombinovalo kreslení s ručními pracemi. Syntézu kreslení a ručních prací hájí V. Rohlena, který čerpal nápady z cesty po Anglii a Skotsku. Poznatky o ručních pracích z Ameriky šíří K. Velemínský.

Další etapu představuje volné kreslení, které usilovalo o spojení kreslení s ručními pracemi, aby využilo podněty k rozvoji fantazie, tvořivosti a estetické výchovy žáků. L. Švarc ve svém díle *Výtvarné projevy dítěte* z roku 1918 hájí primitivní projev v dětské kresbě. Obdobný názor zastává Ladislav Havránek. Josef Sulík (Pavel Sula *1882) se zabýval rodinným a sociálním životem dětí. Sula shrnul své poznatky z moderní volné školy J. A. Komenského ve Vídni v knize *Radovánky*. Po první světové válce působil v Hlohovci,

³² BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 66.

kde organizoval školu volnosti. Žáky vyučoval v přírodě, vydávali školní časopis, psali kroniku, pracovali ve školní dílně, malovali slovácké ornamenty, vystupovali se souborem a hráli loutkové divadlo. Následně přešel Sula na další školy v Praze, na kterých uplatňoval své zkušenosti. Byl stoupencem umělecké výchovy. Se žáky zavítal do čítáren, na výstavy, koncerty i do přírody. Byl nadšen architektky Kotěrou, Gočárem, Janákem a Jurkovičem.

V rámci estetické výchovy experimentoval i František Bakule (1877–1957). Pod vlivem názorů L. N. Tolstého se stal zastáncem svobodné výchovy a volné školy. Působil v Malé Skále na Turnovsku. Bakuleho ovlivnil Rousseau a Pestalozzi. Umění je podle jeho mínění prostředek zušlechtnění člověka. V kreslení učil žáky za pomoci vizování s přivřenými očima hledat požadovaný tvar, ten obkreslovali prstem ve vzduchu tak dlouho, až ho dokázali přenést na papír. *„Nejprve se kreslily předměty, které děti mohly pozorovat, potom předměty, které si dovedly představit, a nakonec předměty a jevy vlastní fantazie, které vyjadřovaly osobitým kresebným způsobem. Kreslení mělo těsný vztah k životu, ke skutečnosti, kterou žáci poznávali ze skutečnosti nebo z četby. Děti kreslily karikatury a ilustrace literárních předloh. Nejzdařilejší práce byly uveřejňovány v časopisech.“*³³

Období od roku 1918 do roku 1938 bylo hegemonií buržoazních, koaličních stran. Učitelstvo bylo činné se svým tiskem a organizacemi. Požadovalo např. náboženskou svobodu, odluku církve od státu a školy od církve, zrušení celibátu učitelek či vysokoškolské vzdělání. Vznikly školy vysokých studií pedagogických v Praze, pod vedením profesora Otakara Kádnera, a v Brně pod vedením Otokara Chlupa.

Zásluhou Karla Slavoje Amerlinga a na sklonku 19. století Gustava Adolfa Lindnera vznikaly české pokusné školy. Josef Úlehla u nás zaváděl myšlenky J. J. Rousseaua, L. N. Tolstého, H. Spencera a dalších představitelů reformního hnutí za svobodnou výchovu. Bylo u nás povoleno bezmála padesát pokusných škol. Je patrná touha vytvořit činné a pracovní školy. Ve výchovách mravní, estetické a pracovní se dosáhlo mimořádných výsledků. Pokusníci zaváděli důkladnou analýzu dětských projevů, také chtěli poznat rodinné prostředí a jiné vlivy, které na žáky působily. Snažili se o uvolnění dětské spontaneity, samočinnosti a samostatnosti. Na školách se realizovala estetická výchova v podobě výtvarné, pracovní, hudební a literární výchovy a tance.

³³ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 69.

Na kladenské škole se věnovali vydávání časopisu Prvosenky, četli časopis Kohoutek (příloha Rudého práva), vyráběli maňásky a hráli loutkové divadlo. Obdobně fungoval Dům dětství v Krnsku. Pokusné školy měly ale krátké trvání.

Po Velké říjnové revoluci v roce 1917 a vzniku prvního socialistického státu byly vytvořeny příznivé podmínky pro rozvoj kulturní i estetické výchovy. Zdůrazňovala se agitačně propagační funkce umění. Vladimír Iljič Lenin (1870–1924) ustanovil estetickou výchovu jako společenskou vědu, rozděluje ji na teorii umění a teorii mimoumělecko. V. I. Lenin dává podnět ke vzniku nového umění koncipovaného V. A. Lunačarským. Problematikou kreslení a dětským výtvarným projevem se v Sovětském svazu zabývala E. A. Flerinová. Zastávala názor, že hlavním podnětem výtvarné činnosti dítěte je objektivní realita. Proces poznávání je významným stadiem ve vývoji výtvarného projevu dětí, je to proces intelektuálního i praktického významu. V německém školství se umění rozvíjelo zásluhou Bauhausu. O americkém daltonském plánu, metodě volné činné školy, informoval V. Příhoda.

Výtvarné umění ovlivňovalo širokou veřejnost, tudíž i naše učitele. Působila na ně secese, romantismus i realismus. Josef Mánes (1820–1871) vytvořil cyklus Musica, ilustroval Rukopis královodvorský, mezi jeho další historické obrazy patří Červené paraplíčko, Josefína, Petrarca a Laura, vyzdobil Orloj. Studoval přírodu, národní tradice, lidové umění a kroje. Josef Navrátil (1798–1865), Bedřich Havránek (1821–1899), Adolf Kosárek (1830–1859) a Antonín Chittussi (1847–1891) byli malíři krajin. Karel Purkyně (1834–1868) se inspiroval postavami z Shakespearových her. Dalším malířem oslavujícím historii českého národa byl Jaroslav Čermák (1830–1878). Ve Francii působil Soběslav Hippolyt Pinkas (1827–1901). Básníkem lesa (Ráno v bukovém lese) bývá nazýván Julius Mařák (1832–1899). Proslavil se též výzdobou Národního divadla. Slabikář a Špalíček pro děti vytvořil Mikoláš Aleš (1852–1913). Vysoce oceňovaný František Ženíšek (1849–1916) se podílel na výzdobě Národního divadla. Druhou oponu pro Národní divadlo ztvárnil Vojtěch Hynais (1854–1925). V malbě historických obrazů (Odsouzení Mistra Jana Husa) vynikl Václav Brožík (1851–1901).

Střediskem malby konce 19. století se stal Spolek výtvarných umělců Mánes. K představitelům období secesního stylu náleží Alfons Mucha (1860–1939). Vytvořil elegantní plakáty pro herečku Sarah Bernhardtovou a rozsáhlý cyklus Slovanská epopěj. Pařížskou společnost a bitvu u Lipan zachytil Luděk Marold (1865–1898). Ve Francii tvořil také František Kupka (1871–1957). Proslavil se ilustracemi a abstraktní tvorbou (Teplá

chromatika, Dvoubarevná fuga). Jiným secesním malířem se stal Jan Preisler (1872–1918). Český venkov zobrazoval Miloš Jiránek (1875–1911). Ludvík Kuba (1863–1956) se zabýval malbou krajin a zátiší.

Realistická malba z konce 19. století vyústila v impresionismus. Impresionismus vznikl ve Francii, snažil se o citové vyjádření pomocí barevných skvrn. Max Švabinský vytváří fresky, mozaiky a chrámová okna, maloval krajiny a portrétoval. Dalšími impresionisty a malíři krajin jsou Antonín Slaviček (1870–1910), Antonín Hudeček (1872–1941) a Oldřich Blažíček (1887–1953). Představitelem kubistického umění se stal Bohumil Kubišta (1884–1918). Dalšími malíři, kteří se prosadili v období kubismu, byli malíř, sochař, spisovatel a pedagog Emil Filla (1882–1953), Antonín Procházka (1882–1945), Linka Procházková (1884–1960), Otakar Kubín (1883–1969), Vincenc Beneš (1883–1979) a Vilém Nowak (1886–1977).

V období vzniku Československé republiky a ohlasu Velké říjnové socialistické revoluce tvořil malíř, básník, spisovatel a žurnalista, ilustrátor a karikaturista Josef Čapek (1887–1945). Jinými malíři byli Václav Špála (1885–1946), Václav Rabas (1885–1954), Rudolf Kremlička (1886–1932), Jan Kojan (1886–1951), V. H. Brunner (1886–1928), Jan Zrzavý (1890–1977), Jaroslav Grus (1891), Vojtěch Sedláček (1892–1973), Vlastimil Rada (1895–1962), Antonín Pelc (1895–1967), František Bidlo (1895–1945), František Tichý (1896–1961), Bohumil Dvorský (1902–1976) a Josef Lada (1887–1957), jehož ilustrace se staly součástí školní estetické a výtvarné výchovy (Moje abeceda, Kalamajka, Veselý přírodopis, Svět zvířat).

Roku 1902 vydal spolek výtvarných umělců Mánes publikaci pro děti Sníh. Nejvýznamnějšími autory ilustrací byli Mikoláš Aleš a Artuš Scheiner. Dětem byl určen Alšův Slabikář, Betlém, soubor loutek, ilustrace Sládkovy knihy Zvony a zvonky, Skřivánčí písně, malým pro radost od Vinařického a Jiráskova povídka Z Čech až na konec světa. Jako další ilustrátoři se proslavili Hanuš Schwaiger, Jaroslav Panuška, Adolf Kašpar, Vojtěch Preissig (Karafiátovi Broučci), Richard Lauda (Radosti malých, Rodiče a děti, Z přírody, Kožíškova čítanka Ráno a Studánka) a Věnceslav Černý (Jiráskovy Staré pověsti české). Komunistické nakladatelství vydalo knížky Heleny Malířové Kouzelný plášť a Kniha pohádek s ilustracemi Josefa Weniga aj. Ilustrátorem byl také František Hlavica. Jmenujme si ještě ilustrátory Josefa Čapka, Cyrila Boudu, Zdeňka Kratochvíla, Vojtěcha Sedláčka, Karla Svobinského a Antonína Strnadela.

Po roce 1918 se učitelé v kreslení snažili navázat na předválečné snahy, kdy byly vydány nové osnovy kreslení a uspořádal se kongres v Drážďanech v roce 1912. Začaly pokusné práce, zaváděly se odborné rubriky pro kreslení v časopisech a debatovalo se. Školy místo suchého akademismu, kreslení od tečky k tečce a sádrových modelů ovládla radost, vzruch a negeometrizovaná živá příroda. Metodiku rychlé pohotové kresby vypracoval J. Beneš. Pod vlivem expresionismu vznikla psychologizace kreslení. Protiváhou psychologického kreslení se mělo stát kreslení konstruktivní. Požadovalo se racionální a logické myšlení. Nezobrazovalo se pouze podle dojmu, avšak podle logické struktury a konstrukci tvarů. Vlivem kubismu se požaduje prostorovost a místo zdobivosti puristické očištění formy.

Logické směry se dělí na logismus a konstruktivismus a koncentrační kreslení, které J. Vydra nepovažuje jako vhodný pro školní kreslení. Protikladem obou dvou předcházejících metod byla metoda A. Růžičky, v rámci které se cvičila představivost prostoru z paměti.

„V roce 1918 došlo ke škodě věci k redukci vyučovacích hodin kreslení především vinou některých extrémních snah jednotlivců, jako bylo úsilí o geometrizaci kreslení, o matematizaci a zejména o konkretizaci kreslení, takže kreslení se vlivem těchto snah mělo stát složkou jiných vyučovacích předmětů...“³⁴ Ornamentalismus, popírání technického výcviku i emocionální vliv kreslení se nejevily potřebnými pro skutečný život. Vývoj vyučování kreslení se ubíral od stigmografického a předlohového kreslení ke kreslení podle přírody, k ornamentální kompozici a konečně k psychologickému kreslení. Na školách obecných se psychologický směr měnil spíše v ilustraci dětských zážitků a představ, na vyšších stupních škol se žáci řídili technickým kreslením a prostorovým zobrazováním.

„V. mezinárodní kongres pro kreslení a uměleckou výchovu v Paříži v roce 1925 byl zaměřen především na problém uplatnění kreslení v průmyslové výrobě a ve výchovném systému školní a mimoškolní práce s mládeží.“³⁵ V roce 1928 na VI. kongres v Praze vystoupil Alfons Mucha s žádostí, „...aby se estetická výchova na obecných školách zaměřila v první fázi svého působení na probuzení zájmu žáků o přírodu a její harmonii, z níž vyplývá počáteční, ale významný postoj žáků ke kráse. Kreslení má předcházet v tomto období psaní.

³⁴ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 92.

³⁵ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 93.

*Postupně má být uplatněno a rozvíjeno kreslení z paměti i podle skutečnosti nebo podle názoru, neboť oba způsoby mají mimořádný význam pro rozvoj psychických vlastností a morálních citů žáka.*³⁶ Výtvarná výchova má sloužit k rozvoji ekonomických i mezilidských vztahů a také k propagaci tuzemského zboží na mezinárodních trzích. Pražský kongres se zabýval kreslením jako základem ručních prací a vzděláním učitelů a významem barvy. Konstruktivismus ve výtvarné výchově vede k neosobnímu, dogmatickému a neúčelnému konstruování.

Po roce 1918 se užívalo ornamentu pro obrození lidového ornamentu a národního umění. Mnohdy se jednalo pouze o bezduché kopírování. Lidovými ornamenty se zdobily halenky, brašny či krabičky. Národní ornament se kreslil podle různých vzorů. Postupně se ornament zmodernizoval. Učitelé se přeli, zda má ornamentální kreslení smysl. Již v roce 1909, před vydáním učebních osnov, chtěli někteří ornament ze škol odstranit. Převládl však názor, že je ornament pro žáky nejsnadnější. Zpočátku se objevoval ornament naturalistický, později analyticky abstraktní ornament se svou stylizací přírodních tvarů. F. Čížek zastával stylizace z paměti, J. Filipi zase jednodušší plošnou stylizaci. Pomocí tiskátek, šablonování, nalepování a stříkáním přes sítko se prováděl ornament geometrický a maloval se ornament fantastický. Předlohy stylizace rostlinných prvků dodával do škol František Kysela. Pro přemíru ornamentů vznikaly mezi učiteli názorové rozpory. Zastánci ornamentálního kreslení (František Nožička) se hájili tím, že ornament existuje již od nejstarších dob a je pro lidstvo nepostradatelný.

Ornamentální kreslení mělo nahradit střízlivé kreslení konstruktivní, které zastával architekt Adolf Loos (1870–1933). Za odstranění ornamentu se postavili také Zdeněk Louda, S. Matějček a F. V. Mokrý. Po roce 1924 ve školách nadměrný ornament nahradilo kreslení podle přírody a studie předmětů denní potřeby. Děti kreslily krajinu a architekturu.

Postupně se místo přírody kreslily technické formy a umělé předměty. Do škol se dostával směr kubismus. Zdobnost se považovala za buržoazní nevкус a feudální přežitek. Dekorativismus a ornament se nekompromisně ze škol odstranil. Jednostranný konstruktivismus a logismus vedl žáky k užívání pravítka a kružítko v kreslení. Ke konstruktivnímu kreslení patřilo také stínování ploch vodovými barvami a jiné formální cviky.

³⁶ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 94

Učitelé oceňovali, že kromě kreslení tužkou byla zavedena malba barvami. Stanislav Matějček (1879–1947) byl průkopníkem reformního kreslení, hnutí za uměleckou výchovu charakterizoval jako radostný proud, který vnikal do škol. Záporně však hodnotí vliv secese. Stejně jako S. Matějček zavrhoval ornament Zdeněk Louda. Záporně hodnotí volné, spontánní kreslení a chce v kreslení zavést systematický technický výcvik. O nové koncepci výtvarné výchovy píše Emil Edgar (vlastním jménem Emil Kratochvíl, 1884–1952). Žák má učením se vidět a pěstováním své citlivosti rozvíjet svou výtvarnou složku umělecké výchovy. Žáci si mají všimnout také techniky a uměleckého rukopisu. Jiří Václav Klíma (1874–1946) se specializoval na rozbor uměleckého díla. Nejprve mluvili žáci a potom v rozhovoru předkládal učitel žákům správné mínění o technice díla a použitém materiálu. Následoval subjektivní rozbor obsahu díla, otázky inspirace autora a povídání o barvě, světle, stínu, kontrastu a harmonii. Estetickou výchovu v době pubertální pokládá za nejdůležitější, jelikož zjemňuje povahové vlastnosti mládeže. Doporučuje hodinovou dotaci estetické výchovy 2 hodiny týdně.

Bohumil Markalous (pseudonym Jaromír John, 1882–1949) se podílel na tvorbě životního stylu, moderní bytové architektury a kultury. Do časopisu *Bytová kultura a Stavitel* přispívali také Adolf Loos, J. Itten, V. Kandinskij a L. Moholy-Nagy. Primárním podnětem k prožívání krásy je podle B. Markalouse příroda. Stať o umělecké výchově napsal František Žákavec (1878–1937). Shodně jako J. V. Klíma a Otakar Zich (1879–1934) uvažuje o zařazení obecné estetiky do vyučování. Jan Uher (1891–1942) srovnává naši výtvarnou výchovu s kreslením v Americe. Josef Čapek (1887–1945) říká, že dítě je plno lyrismu a fantazie a po škole požaduje umožnit mu tvořivě pracovat. Ideál harmonické výchovy vidí ve výchově estetické František Tichý (1886–1961). O řeckou kalokagathii usiluje také Miroslav Tyrš (1832–1884). Dále se estetickou výchovou zabývali Zdeněk Nejedlý (1878–1962) a Otokar Chlup (1875–1965). Chtějí zpřístupnit umění všemu lidu bez rozdílu sociálního postavení. Chlup definuje estetickou výchovu „*jako záměrné působení na smysly, cit, rozum a vůli přiměřenými prostředky krásy a umění. Dělí ji na obecnou a speciální.*“³⁷

2.3.2 Předmět výtvarná výchova

Didaktika náleží k propracovanému oboru pedagogiky. Předávání zkušeností a návodů, jak zvládnout výchovně-vzdělávací proces se lidé věnovali již od pradávna. Dnešní

³⁷ BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, s. 117.

termín pedagogika se vyvinul z řeckého paidagogos. Paidagogos znamenalo otroka doprovázejícího dítěte do školy.

Oborovou didaktiku výtvarné výchovy zařazujeme spolu s obecnou didaktikou do celku dílčích pedagogických věd. Teorie vzdělávání a vyučování (obecná didaktika) se zabývá problémy spojenými s edukací, stanovuje cíle a obsah výuky, formy a vyučovací metody a vyučovací zásady. Oborová didaktika je teorií vyučování zabývající se přesunem obsahů jednotlivých oborů do výchovně vzdělávacího procesu. Oborové didaktiky také formulují a třídí učivo do vzdělávacích oborů. Metodikou výtvarné výchovy rozumíme pedagogický postup, nauku o metodě, jak vyučovat výtvarnou výchovu. Didaktika představuje celou myšlenkovou soustavu, systém, teorii oboru.

Výtvarná výchova se vztahuje k výtvarnému umění, k výtvarné kultuře. Reflektuje proměny společnosti a výtvarného umění. Zabývá se aktuálními reáliemi současnosti – pluralitou, globálními souvislostmi, multikulturalitou, postmodernou s otázkami hodnot, rozvojem informačních a komunikačních technologií, reklamou, která může manipulovat. Do výtvarné výchovy se řadí nejen práce s tradičními uměleckými formami, ale také vizuálně obrazné vyjádření, které nás obklopuje.

Výtvarná výchova učí děti estetické kultivaci a rozvoji tvořivosti – vizuální gramotnosti. Tvůrčí proces nekončí namalováním díla, avšak jde dál tím, že se dílo uplatní v procesu komunikace. (Žák, učitel nebo divák o něm uvažuje.) Výtvarné zadání má poskytovat otevřený prostor pro originální zpracování. Výtvarná výchova má komunikovat s dalšími obory v rámci interdisciplinárních projektů. Pro výtvarnou výchovu je specifické, že rozvíjí vjemové a poznávací předpoklady, jinak řečeno vizualitu; je schopna práce se specifickým obrazným vyjádřením a s tímto znakem experimentálně zacházet. Praktické technologické a řemeslné dovednosti nejsou sami cílem, ale jen součástí procesu. Mezi dalšími vzdělávacími obory má výtvarná výchova nezastupitelné postavení.

2.3.3 Specifika výtvarných úloh

Učitel výtvarné výchovy by měl být schopen plánovat učivo do tematických plánů, podle kterých se připravuje náplň konkrétní vyučovací hodiny. Výuka se může projektovat do výtvarných řad nebo projektů. Pedagog primární školy se musí orientovat v RVP ZV. Pod přípravou výuky si představíme vyhledávání informací, volbu námětu, techniky zpracování, vymýšlení motivace, předem by též měla být připravena kritéria hodnocení.

Za téma pokládáme myšlenku s mnoha významy. Téma se skládá z dílčích témat, které se nazývají náměty. Na nejspodnější příčce pomyslné pyramidy stojí motiv. Motivem chápeme pohled, kterým žák námět zpracuje. Kupříkladu téma „Naše zahrada“ může skrývat náměty: Květena, Fauna naší zahrady, kterou můžeme dále členit na motivy: Domácí zvířata nebo Škůdci. Tématem se mohou stát také dějiny výtvarného umění.

Výtvarné učivo představuje výtvarný problém. Témata ani náměty za učivo nepovažujeme. K výtvarnému vyjadřování slouží výtvarná technika. Technika by měla uchopit optimální výraz námětu či zpracování výtvarného problému. Cílem pedagoga působení nebývá pouze zvládnutí techniky, ale také zpracování výtvarného problému. Výtvarné techniky jsou propojeny s nástroji a materiály. Rozdělujeme je na: kresebné postupy (tužka, pero, dřívko; uhel a rudka; kolorování, lavírování a rozmývání), postupy malby (tempera, olejomalba, akryl, suchý i voskový pastel, akvarel, kvaš), postupy grafiky (gumotisk, rytá kresba; technika tisku z hloubky, z výšky, z plochy; xeroxová či počítačová grafika; monotypie, frotáž a otisky), plastická a prostorová tvorba (modelování, tvarování a konstruování, objektová tvorba, skulptivní postupy) a postupy 20. století (výtvarné objekty z přírodnin, ready-mades, koncepty, instalace a land-artové činnosti).

Žáci by se měli učit o výtvarné kultuře. Na 1. stupni základní školy se výtvarná kultura vyznačuje volným časovým rozsahem a není klasifikována známkou. Výtvarná kultura rozvíjí celoživotní vztah dětí k umění. Je určitě lepší plánovat výuku s nejrůznějšími výtvarnými činnostmi než přednášet pouhý, někdy nezáživný, výklad. Výtvarným uměním žákům zprostředkováváme silné dojmy a zážitky. V žácích probouzíme schopnost umělecké dílo vyhledávat, vnímat ho a porozumět mu. V dnešní době je v muzeích a galeriích hojně využívána animace neboli oživení, kterou se dílo přibližuje návštěvníkům.

Příprava na výuku spočívá také ve vhodné motivaci žáků. „*Motivaci definujeme jako soubor vnitřních a vnějších faktorů, které podněcují člověka k činnosti a zaměřují tuto činnost k určitému cíli, v našem případě výtvarnému vyjadřování, tvořivosti, vizuální gramotnosti atd.*“³⁸ Předpokládáme, že žák touží po poznání, chce tvořit, vyvíjet činnost a znát cíl své činnosti, touží po sdílení s druhými a po uznání.

³⁸ ŠOBÁŇOVÁ, Petra, *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 37

Motivace se dělí na vnitřní a vnější. Vnitřní rozumíme vnitřní radost z činnosti, zatímco vnější se pojí s odměnou a pochvalou. Motivace ve výtvarné výchově může mít podobu představení uměleckého díla (neotřelý obraz, zajímavá hudba), vyprávění, četba, dialog či diskuse. K motivaci využijeme originalitu námětu. Hravý námět žáka vede k osvojení učiva výtvarné výchovy. K motivaci potřebujeme novost činnosti. Výtvarný pedagog musí činnosti nebo výtvarné techniky obměňovat. Žákovi v činnosti přidělíme aktivní roli. Dítě je motivované, pokud dostane ve skupině důležitou roli, můžeme se ptát na jeho názor nebo respektovat jeho řešení výtvarného zadání. Dbáme na to, aby žák zažil úspěch a ocenili jsme pochvalou jeho snahu. Úspěch napomáhá budování pozitivního sebeobrazu a zvyšuje žákovo sebevědomí. Úkol musí nést vyváženou míru náročnosti. Příliš snadná i náročná aktivita má v důsledku ztrátu motivace. Motivaci můžeme vzbudit sociálními okolnostmi. Úspěch zvyšuje postavení dítěte ve skupině spolužáků. Vytváříme ve skupině dobré sociální klima. Ve výtvarné výchově není žádoucí příliš podporovat soutěživost. Podporujeme smysluplnost úkolu. Výtvarné vyjádření má být primárně komunikací, cílem je výpověď. Výsledky snažení žáků můžeme prezentovat na výstavě. Při rozvíjení námětu nabalujeme to, co je nové na již známé.

Při výtvarných aktivitách dodržujeme postup práce. Nabízí se, aby učitel předem zformuloval jednotlivé kroky výtvarné technologie. Během přípravy by si měl pedagog výuku vhodně zorganizovat. Organizaci je nutné přizpůsobit věku, počtu žáků, časovému rámci výuky či situaci. Organizace výuky může probíhat hromadně, skupinově nebo individuálně. Učitel si zvolí místo konání výuky (učebna nebo plenér). Vyučování se může též konat návštěvou výstavy, návštěvou výstavy s animačním programem, prací s pracovními listy v galerii, návštěvou výstavy s komentovanou prohlídkou, exkurzí, návštěvou ateliéru umělce, besedou s umělcem či jako výtvarné soustředění. Nejčastěji se realizuje kombinovaný typ vyučovací jednotky.

Závěr vyučování uzavíráme hodnocením a reflexí. Hodnocení je pro žáka zpětnou vazbou. Pro větší objektivitu hodnocení by podle mínění učitelů³⁹ měla být výtvarná výchova hodnocena jen slovně. Učitel by si měl formulovat kritéria hodnocení. Také by měl umět definovat učivo výtvarné výchovy a své postoje k výtvarným vyjádřením. Hodnocení v sobě skrývá povzbuzení, pochvalu a je motivačním činitelem. Hodnocení odhaluje nedostatky a navrhuje způsoby k jejich odstranění. Pedagog se v rámci hodnocení zajímá o práci žáků.

³⁹ ŠOBÁŇOVÁ, Petra, *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006

Hodnocení je individuální, skupinové či hromadné. Z jiného pohledu může být průběžné nebo závěrečné. Učitel jako konzultant a neautoritativní rádce má žáka brát jako partnera. Při hodnocení výtvarného vyjádření zohledňující snahu, zájem a aktivitu ho respektovat a přihlížet k individuálnímu vývoji. Přihlížíme k typologickým zvláštnostem žáků, individualitě a zákonitostem žákova výtvarného projevu. Můžeme se zaměřit na sílu výrazu, zpracování syžetu, originalitu, kompozici, využití formátu nebo zvládnutí techniky. Hodnotíme také podle zvolené oblasti (v malbě např. kolorit), zadaného způsobu (např. modelace světlo – stín).

Před výukou se má sestavit bodový scénář. Heslovitě se rozvrhnou fáze výuky a orientačně časová dotace. Výuku můžeme rozdělit na: zahájení výuky, motivaci, zadání výtvarné činnosti, vlastní práci žáků, úklid učebny, hodnocení výuky (reflexe) a závěr.

Reflexí myslíme uvažování nad proběhlou činností. Osobní reflexi, respektive sebereflexi, bychom měli provést po každé aktivitě. Po výtvarné řadě nebo projektu učitel hodnotí, co se podařilo. Přemýšlí také, zda byl splněn cíl realizovaných činností. Srovnává počáteční úmysl s výukou, jak opravdu proběhla. Pedagog by se neměl bát požádat o evaluaci žáky.

Sebehodnocení mohou provádět i žáci. Například se mohou ohodnotit tím, že si zvolí smějící se nebo zamračené emotikony podle toho, jak se jim práce povedla.

3. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

3.1 Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

Roku 2001 byl schválen dokument Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, jinak pojmenovaného jako tzv. Bílá kniha. „Vytváří předpoklady pro konkrétní plány i dlouhodobé proměny „*integrující se vzdělávací soustavy ve své sociální, kulturní, politické, hospodářské a environmentální podmíněnosti*“. Bílá kniha jako otevřený dokument předpokládající další revize koreluje s připravovaným školským zákonem. Zaměřuje se na následující oblasti:

1. východiska a předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy,
2. předškolní, základní a střední vzdělávání (regionální školství od 3 do 19 let),
3. terciální vzdělávání (vysoké školy a vyšší odborné školy),
4. vzdělávání dospělých.“⁴⁰

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) vymezující edukaci pro šesti až patnáctileté žáky navazuje na Bílou knihu. Dává školám větší autonomii a usiluje o vzdělání pro život. RVP ZV obsahuje klíčové kompetence, snaží se o otevřenost školy a posílení edukačních cílů.

Zákon č. 561/2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a Bílá kniha vymezují nové kurikulární dokumenty. Jsou zpracovány na státní a školní úrovni pro děti od 3 do 19 let. Systémem kurikulárních dokumentů na státní úrovni se rozumí Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy. Národní program vzdělávání představuje vzdělávání jako celek. RVP ZV je závazným rámcem vzdělávání, jenž je rozpracován na předškolní, základní a střední etapu vzdělávání. Školní úroveň vymezují školní vzdělávací programy (ŠVP), které si jednotlivé školy vytvářejí samostatně. Všechny výše zmiňované programy jsou dokumenty veřejnými.

RVP ZV představují novou strategii vzdělávání zdůrazňující vědomosti a dovednosti, které žáci uplatní v praktickém životě. Stanovují úroveň vzdělání, která je závazná pro všechny absolventy etapy. Školy mají právo řešit si samostatně své zájmy. Principem RVP ZV je vymezovat povinnosti vzdělávání žáků. Blíže určuje klíčové kompetence. Stanovuje vzdělávací obsah, do kterého jsou zahrnuty očekávané výstupy a učivo. K závazné

⁴⁰ JÚVA, Vladimír, *Stručné dějiny pedagogiky*, 6. rozšiř. vyd., Brno: Paido, 2007, s. 82.

součástí vzdělávacího obsahu jsou připojeny průřezová témata. Od vyučujících očekává komplexní přístup, užití nejrůznějších vzdělávacích metod, postupů a forem výuky. Důraz klade též na využití podpůrných opatření s cílem naplnit individuální potřeby žáků. Umožňuje obměnu vzdělávacího obsahu tak, aby se mohli vzdělávat žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. RVP se považuje za otevřený dokument. Předpokládá se tudíž jeho inovace podle potřeb měnící se společnosti a jeho uživatelů.

„Tendence ve vzdělávání, které navozuje a podporuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

- *zohledňovat při dosahování cílů základního vzdělávání potřeby a možnosti žáků*
- *uplatňovat variabilnější organizaci a individualizaci výuky podle potřeb a možnosti žáků a využívat vnitřní diferenciaci výuky*
- *vytvářet širší nabídku povinně volitelných předmětů pro rozvoj zájmů a individuálních předpokladů žáků*
- *vytvářet příznivé sociální, emocionální i pracovní klima založené na účinné motivaci, spolupráci a aktivizujících metodách výuky*
- *prosadit změny v hodnocení žáků směrem k průběžné diagnostice, individuálnímu hodnocení jejich výkonů a širšímu využívání slovního hodnocení*
- *zachovávat co nejdéle ve vzdělávání přirozené heterogenní skupiny žáků a oslabit důvody k vyčleňování žáků do specializovaných tříd a škol*
- *zvýraznit účinnou spolupráci s rodiči žáků“⁴¹*

3.2 Cíle základního vzdělávání a klíčové kompetence

Na 1. stupni si děti, které byly dříve vzdělávány v předškolním vzdělávání a rodinné péči, postupně zvykají na povinné a systematické vzdělávání. Žáci poznávají a rozvíjejí své zájmy a individuální potřeby, motivují se k učení a poznání. Vstřícné školní klima má povzbuzovat, chránit i méně nadané žáky, vybízet ke studiu a rozvíjet osobnost dítěte. Hodnocení pracovních výkonů musí být založeno na splnitelných úkolech, žáci se nemají bát chyb, ale měli by se naučit s nimi pracovat. Žáci získávají podklady k dalšímu studiu, zdokonalují se, připravují se na budoucí zaměstnání, aby se mohli aktivně podílet na životě společnosti.

⁴¹ JEŘÁBEK, Jaroslav. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005, 126, 92 s. ISBN 80-87000-02-1.

Žáky motivujeme k tvořivému myšlení a řešení problémů. Učíme je všestranné a otevřené komunikaci. Podporujeme jejich spolupráci, uznáváme jejich práci. U žáků klademe důraz nejen na jejich svobodu a svébytnost, nýbrž vyžadujeme i zodpovědnost. Vedeme je k uplatňování svých práv a naplňování svých povinností. V chování a jednání žákům ukazujeme pozitivní city, rozvíjíme jejich vztahy k lidem i přírodě. Pomáháme učit, jak si chránit duševní i fyzické zdraví. Respektujeme jiné kultury a jejich hodnoty.

Výchova uměním vede k získávání specifických kompetencí. Klíčové kompetence jsou příkladem souhrnu schopností, vědomostí, dovedností, hodnot a postojů, které jsou důležité pro vzdělávání, osobní rozvoj a uplatnění jako občana ve společnosti. Znalost klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces začínající v předškolním vzdělávání a postupně se dotvářející v průběhu života. Kompetence se prolínají, nevyskytují se izolovaně, k jejich získání je nutný celkový proces vzdělávání. Dbáme na to, aby k jejich utváření směřoval všechny vzdělávací obsah.

V rámci získání kompetencí k efektivnímu učení žák vybírá vhodné metody, způsoby a strategie, organizuje vlastní učební proces a je ochotný věnovat se celoživotnímu učení. Umí informace třídit i vyhledávat a vhodně je používat. Zná zavedené termíny, symboly a znaky, postřehne souvislost a umí poznatky propojit do širších celků. Pozoruje a provádí pokusy, jejichž výsledky posoudí a vyvodí z nich závěry. K učení si vytváří pozitivní vztah.

Kompetence k řešení problémů zahrnují schopnost žáka rozpoznat problém. Žák si s využitím svých dosavadních zkušeností rozplánuje způsob řešení problému. Umí si stanovit různé varianty k řešení a nenechá se zaskočit případným nezdarem. Při řešení problému je samostatný. Své postupy využívá při řešení obdobných problémových situací. Žák vidí vlastní pokrok. Svá rozhodnutí je schopen obhájit a nese za ně zodpovědnost.

Žák aplikuje své názory a myšlenky. Jeho vyjadřování písemného i ústního projevu je výstižné, souvislé a kultivované. Umí naslouchat druhým lidem, v diskusi obhajuje svůj názor a vhodně reaguje. Zná význam různých typů textů nebo obrazových materiálů, využívá gest. Užívá informačních a komunikačních prostředků. Zlepšuje si své komunikativní dovednosti pro kvalitní spolupráci s lidmi.

Kompetence sociální a personální znamenají udržování ohleduplné týmové atmosféry. Žák je schopen spolupráce ve skupině. Respektuje pravidla při práci ve skupině. K ostatním cítí úctu, která je nezbytná k upevňování přátelských mezilidských vztahů. Pokud je třeba

poskytne pomoc nebo o pomoc požádá. O sobě samém si formuje kladnou představu a buduje si pocit sebeúcty.

Kompetence občanské znamenají, že se žák se učí respektovat druhé, neakceptuje útlak a hrubé zacházení, ani fyzické a psychické násilí. Je si vědom, jak se má chovat podle zákonů a společenských norem, zná svá práva a povinnosti nejen ve škole, ale také i mimo školní budovu. Je poučen, jak se zachovat při krizové situaci nebo v situaci ohrožující život člověka. Chrání naše cenné tradice a kulturněhistorické dědictví. Žák se chová ekologicky, chrání přírodu a chápe environmentální problémy.

Při získání pracovních kompetencí žák bezpečně pracuje s materiály a nástroji. Dodržuje pravidla, závazky a přizpůsobí se novým pracovním podmínkám. Při pracovní činnosti zachovává kvalitu, funkčnost a hospodárnost. Chrání zdraví své i druhých lidí, zabývá se ochranou životního prostředí a chrání kulturní a společenské hodnoty. Využívá zkušenosti získané ve vzdělávacích oblastech v zájmu své přípravy na budoucí profesi.

3.2 Vzdělávací oblast Umění a kultura

Žákům umožňuje tato vzdělávací oblast poznávat kulturu. „*Kulturu, jako procesy i výsledky duchovní činnosti, umožňující chápat kontinuitu proměn lidské zkušenosti, v níž dochází k socializaci jedince a jeho projekci do společenské existence, i jako neoddělitelnou součást každodenního života (kultura chování, oblékání, cestování, práce).*“⁴² Umění si přiblížíme jako specifické poznání či dorozumívání, při kterém vznikají poznatky o vnějším i vnitřním světě, jež lze formulovat pouze uměleckými prostředky. Při uměleckém poznávání světa dochází k rozvíjení citění, vnímavosti, tvořivosti. Člověk hledá vazby, schopnost cítit kulturní potřeby ostatních lidí a v tvořivých činnostech rozvíjí nonverbální vyjadřování zahrnující tón a zvuk, linii, bod, tvar, barvu, gesto, mimiku atp.

V rámci základního vzdělání se oblast Umění a kultura skládá z oborů: Hudební výchova a Výtvarná výchova. K oblasti lze připojit vzdělávací obor Dramatická výchova. Na prvním stupni žáci poznávají výrazové prostředky a jazyk umění výtvarného i hudebního, popřípadě literárního a dramatického. Seznamují se se zákonitostmi tvorby, zhlédnou umělecká díla a učí se je chápat a interpretovat.

⁴² JEŘÁBEK, Jaroslav. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005, 64.

Výtvarná výchova využívá vizuálně obrazné znakové systémy. Žák tvůrčími činnostmi tvoří, vnímá a interpretuje, čímž se vytváří způsob komunikace. Tyto činnosti, které se realizují vizuálně obraznými prostředky, rozvíjejí vnímání, myšlení, citění, prožívání, fantazii, invenci a intuici. Žák rozvíjí smyslovou citlivost, uplatňuje subjektivitu a ověřuje komunikační účinky; tvůrčími činnostmi je veden k uplatňování osobně jedinečných pocitů a vytváří proces tvorby a komunikace. Žák se ve vzdělávací oblasti Umění a kultura setkává se třemi obsahy: Rozvíjení smyslové citlivosti, Uplatňování subjektivity a Ověřování komunikačních účinků.

Chceme docílit toho, že je žák schopen pochopit umění jako specifický způsob poznání a umí používat jazyk umění. Žáci by měli pochopit umění a kulturu jako neoddělitelnou součást lidské existence. Děti vlastní tvorbou rozvíjejí tvůrčí potenciál, kultivují své projevy a utvářejí si hierarchii hodnot. Spoluvytváří vstřícnou a podnětnou atmosféru pro tvorbu a poznání uměleckých hodnot, toleruje různé kulturní hodnoty a projevy národů a skupin současnosti i minulosti. U žáků rozvíjíme klíčové kompetence chápat proces tvorby jako způsob nalézání osobních prožitků a postojů ke vztahům a jevům.

Vzdělávací obsah oboru se dělí na dvě oblasti, první a druhé období. Žák by měl na konci prvního období rozpoznat a pojmenovat vizuálně obrazné prvky: linii, tvar, barvu, objem a objekt, uplatňovat své vlastní životní zkušenosti, události vnímat různými smysly a komunikovat o obsahu vizuálně obrazného vyjádření. Ve druhém období se žák seznamuje s pojmenováváním prvků vizuálně obrazného vyjádření a porovnáváním světlostních poměrů, barevných kontrastů a proporčních vztahů. Neopomeneme žákovi ukázat plošné vyjádření ani skulpturální postup vyjádření a prostorové, objemové modelování. Ve vyjadřování promítá své vlastní životní zkušenosti. Nebojí se uplatňovat osobitost vnímání. Má kompetenci porovnat různorodé interpretace a těžit z nich při hledání zdroje inspirace. Komunikuje o obsahu vizuálně obrazného vyjádření, jež vytvořil nebo vybral.

Výchova uměním zpřístupňuje získávání klíčových kompetencí. *„Vzdělávací oblast Umění a kultura umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kulturu.“*⁴³

⁴³ JEŘÁBEK, Jaroslav. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005, 64 s.

4. Projektová výuková metoda

4.1 Počátek projektového vyučování

Pokud plánujeme výuku v projektech, zpravidla nechceme, aby žák tiše seděl s rukama za zády na svém místě a poslouchat výklad učitele. Tradiční herbartovská škola nedávala prostor na zvědavé otázky, mluvení zakazovala a aktivitu záměrně potlačovala. Stávalo se, že žáci memorované poznatky nechápali. Uspořádání třídy (stupínek pro učitele) bylo neměnné. Praktikovaly se i tělesné tresty. Poznámky zapisované do sešitu se žáci učili nazpaměť.

Projektová metoda se začala rozvíjet v 19. – 20. století ve Spojených státech amerických, odkud se rozšířila do celého světa. Kritika byla zaměřená na neživotnost školy a nepotřebnost poznatků. Jako odpůrkyně „strnulé“ školy se proslavila švédská lékařka E. Keyová, která pojmenovala 20. st. „stoletím dítěte“. Keyová poukazovala na aktivitu dítěte; dítě, které neobjevuje, nevyvíjí aktivitu a není neposedné, je možná nemocné. Škola se demokratizovala a humanizovala. Tento obrat názorů nazýváme reformní pedagogika neboli hnutí nové výchovy. Postupně se začaly měnit školy v celé Evropě, včetně Ruska. Jako zakladatele si jmenujme W. H. Killpatricka a J. Deweye, stoupence pragmatické pedagogiky. Projektová výuka je založena na zcela jiném uspořádání učiva. Nejedná se o tradiční poslouchání nové látky, pamatování si výkladu a použití naučených dovedností, avšak jde o řešení projektu, úkolu, jenž má komplexní charakter. Děti se ve škole vlastní prací učily například pěstovat obilí nebo tkát koberce. Projekt vychází z úzkého spojení s praxí. Aby ho žáci se zájmem řešili, problém by měl být atraktivní. V roce 1918 napsal Killpatrick první studii popisující projektové vyučování.

„Projekt je považován za metodu vyučování, v novějších pracích za komplexní metodu vyučování (Vrána, 1934; Tomková, 1998; Maňák, 2003; Kratochvílová, 2006) nebo za organizační formu vyučování (Skalková, 1995; Solfronk, 1995; Kašová, 1995). Je však pojímán i jako specifický způsob zpracování obsahu vyučování, jako jedna z variant způsobů koncentrace učiva (Valenta, 1993). M. Kubínová nahlíží na projekt jako na typ vzdělávací strategie. Projektové vyučování je podle ní specifická vzdělávací strategie založená na aktivním přístupu žáka k vlastnímu učení.“⁴⁴

⁴⁴ DVOŘÁKOVÁ, Markéta et al., *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009, s. 13.

U nás se koncepce projektové výuky uplatňovala ve dvacátých letech minulého století (Stanislav Vrána). Po roce 1989 se metoda užívala např. ve škole Obříství v okrese Mělník.

Kritika se vztahovala také na vyučování uspořádané do izolovaných předmětů. Uspořádání mělo více odpovídat životu. Předměty nahradily témata, samostatné úkoly a problémy. V českých školách se v duchu projektového vyučování učilo hlavně ve dvacátých a třicátých letech 20. století. Poznáváním vlastního okolí si žáci budovali vztah k regionu. Proces se nazýval jako „samoučení“. Žáci neměli získávat pouze teoretické vědomosti, ale důraz se kladl na praktické zkušenosti. Zajímavou odnoží projektového vyučování byly spontánní projekty. Realizovaly se v situacích, kdy témata vyplynula zcela spontánně (např. prožitá přírodní katastrofa, společenská událost apod.). Projekt připravil učitel, avšak žáci si mohli zvolit způsob řešení, konkrétní otázky, pomůcky, spolupracovníky, tempo práce a dobu, po kterou se projektu budou věnovat. V českých školách se projektové vyučování znovu objevilo v devadesátých letech 20. století, po padesátileté pauze. Úpravy plánů výuky umožňovaly vzdělávací programy Obecná škola a národní škola. Situace se zlepšila také po schválení rámcových vzdělávacích programů.

4.2 Komplexní problémová metoda

Projektové vyučování bývá v různé literatuře začleňováno různě. Alena Nelešovská a Hana Spáčilová ho řadí mezi vyučovací metody.

„V rámci vyučovacích metod jsou zařazovány následující koncepce vyučování:

- *slovně názorné vyučování,*
- *problémové vyučování,*
- *projektové vyučování,*
- *programované a algoritmizované vyučování.* ⁴⁵

Pro projekty platí, že mají žáci vliv na výběr. Před prováděním není proces učení ve všech jednotlivostech pevně stanoven. Projekt je spojen s reálným životem. Žáky žene kupředu vlastní zájem, takže není nutná vnější motivace. Procesem vzniknou konkrétní výsledky, kterými žáci získávají poznatky, kvalifikaci nebo druh odměny. Projekt považujeme za komplexní koncepci vyučování. Při realizaci používáme metody jako diskuse,

⁴⁵ NELEŠOVSKÁ, Alena a HANA SPÁČILOVÁ V., *Didaktika primární školy*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, s. 63.

vytváření grafů a myšlenkových map, sběr materiálu, studium literatury a jiných informačních zdrojů, experimentování, hry a praktické činnosti.

Při tvorbě projektu postupujeme následovně:

1. Nejprve zpracujeme záměr projektu, sestavíme si představy o smyslu, provedení a cílech projektu. Téma projektu přesahuje do více předmětů. Na vymýšlení projektu může být zainteresován učitel i děti. Aktuální témata žáky více zaujmou.
2. Sestavíme si plán. Určíme si časovou dotaci provedení, počet žáků, místo a pomůcky. Na přípravných krocích se musí podílet především žáci. Určíme si, čeho chceme dosáhnout, forma výsledku (výstavka, sdělení, dokumentace, model). Stanoví se postup, jak plnit jednotlivé aktivity, skupinám se rozdělí úkoly, uvede se materiální zabezpečení a časový plán.
3. Pod třetím bodem se skrývá vlastní provedení. Hlavní aktivita leží především na žácích, učitel jim radí a pomáhá. Žáci mají ve skupině rozdělené úkoly; vyhledávají informace, spojují text a obraz, shromažďují materiál, měří, vyrábějí předměty, experimentují či sestavují modely. Pokud je to nutné, učiníme korekce plánu.
4. Následuje finální vyhodnocení. V rámci hodnocení se zveřejní výsledky a projekt se vyhodnotí, což žáky vede k sebereflexi a sebehodnocení. Hodnotí se výsledky i proces, a proto je žádoucí postup hodnotit průběžně.

Podle uspořádání lze rozlišit individuální, skupinové, třídní a rozsáhlejší školní projekty. Při zpracovávání se setkávají žáci různých tříd či ročníků. Jelikož má třídní učitel na prvním stupni se svou třídou skoro všechny vyučovací hodiny, projekt se snadno začleňuje do vyučování.

Může existovat projektový den nebo týden. Podle prostudované literatury projekt trvá v rozmezí 12 až 60 hodin. Dějištěm projektu nemusí být jenom školní třída. Učitel může využít prostory celé školy, zařadit projekt do programu školy v přírodě nebo přímo do míst hradů a muzeí. Žáci jsou vedeni k hledání, objevování, pozorují, ptají se, sbírají, vyřizují, sepisují, čímž se učí. Vyučování si klade za cíl naučit, jak se učit a navodit u žáků motivaci k učení.

Projektová metoda je variantou problémové metody. Za problém považujeme místo koncentrace učiva, jež má být projektovou metodou žákům předáno. Základní praktický problém u projektu nezůstává osamocen, avšak je obklopen dílčími problémy. Tyto problémy můžeme nazvat „kroky“. Řešení těchto kroků je předpokladem řešení základního problému.

„Projektem většinou rozumíme komplexní problém praktické nebo teoretické povahy, při jehož řešení uplatníme zkušenosti z různých oblastí.“⁴⁶

Projektové vyučování je orientováno na vlastní zkušenosti žáka. Je předpoklad, že se od sebe nemá oddělovat činnost a poznání, práce rukou a práce hlavy. Účast na společných činnostech je pokládána za důležitý prostředek přispívající k vývoji individua. K problému máme přistupovat globálně – komplexně. Výhodiskem projektové metody je idea koncentrace, která znamená soustředění poznatků kolem základní ideje čili ústředního motivu – jádra.

Projekty dělíme podle kritérií, podle charakteru, jaký problém má, na: projekty konstruktivní, problémové, hodnotící či drilové. Rozděluje je podle vztahu k vyučovacím předmětům a k učivu na projekty, které uskutečňujeme v rámci jednoho vyučovacího předmětu, až po témata integrovaná. Podle místa se realizují projekty v rámci učebny, celoškolské nebo domácí. Dále je rozřazujeme podle počtu žáků na kolektivní nebo individuální a popřípadě na spojení společných i individuálních úkolů. A podle délky trvání stanovujeme projekty jednodenní, celoroční či víceleté.

Projektová výuka integruje poznatky z rozličných oborů, u žáků pěstuje zodpovědnost a samostatnost. Vede k realizaci předem stanovených cílů a rozvíjí klíčové kompetence. Projekt považujeme za komplexní metodu vyučování nebo za organizační formu. Také je pojímán za způsob zpracování vyučovacího obsahu. M. Kubínová má projekt za vzdělávací strategii založenou na aktivním přístupu k učení. Saturují se zájmy a potřeby žáků, rozvíjejí se jejich schopnosti, posiluje se seberegulace, píše se o změně rolí učitel – žák, podporuje se týmová spolupráce, interdisciplinarita a prezentují se výsledky. S. Vrána projekt charakterizuje jako „podnik žáka“. Žák za činnost převzal odpovědnost, samostatně objevil poznatky a snaží se o dosažení formulovaného cíle.

⁴⁶ NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ, *Didaktika primární školy*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, s. 63.

Na rozdíl od tematického vyučování, projekt je logicky sestaven od motivace přes mapování a třídění a řešení k produktu. Integruje poznatky z různých předmětů. Z tematického vyučování vycházejí podtémata a může být podkladem pro sbírání informací pro projektovou výuku.

Projektové vyučování i tradiční postupy nesou své výhody a nevýhody. Tradiční vyučování se prezentuje jednoduchou organizací. Projektová výuka vychází z reality. Žáci jsou vedeni ke spolupráci a tvořivě řeší problémy. Projektová výuka se vyznačuje tolerancí, podporuje vnitřní kázeň, vede k odpovědnosti. Naopak nevýhodou projektu je přílišná náročnost na časovou dotaci. Znalosti se nevytvářejí systematicky. Jedná se o neobvyklou a stále ještě málo užívanou metodu. Předpokládá se však, že se projektové vyučování bude rozšiřovat. Mezi přednosti projektu náleží upevňování spolupracujícího týmového ducha v kolektivu školy, multidisciplinární pojetí a maximálně možné začleňování mezipředmětových vztahů a vnímání smysluplnosti konečného produktu z pohledu žáků. Výhodou také je, že u žáků rozvíjíme aktivitu, tvořivost, samostatnost a zvyšujeme vnitřní motivaci. Učíme, jak plánovat svoji práci, i přes překážky ji dokončovat, a za vykonanou práci nést zodpovědnost. Hodnotíme kladně, že jsou problémy převzaty ze skutečného světa.

Projekty mohou mít i svá úskalí: výuka se neuskutečňuje podle daných osnov, na vyučujícího jsou kladeny zvýšené nároky, očekává se od něj teoretická připravenost i praktické dovednosti metodou pracovat. Učiteli nesmí chybět tvořivost, musí být dobrým organizátorem a citlivým diagnostikem. Jako nevýhoda se ukazuje malá motivace a nedostatečné propojení získaných poznatků, u žáků se potlačuje individualita a nejsou dostatečně rozvíjeny sociální vztahy. Učebny jsou nedostatečně vybavené, schází např. dostatek naučné literatury, počítače či kopírovací zařízení.

Žák má při řešení projektu vnitřní motivaci. Téma projektu musí být žákovi blízké. Dítě si může svobodně vybírat smysluplná témata. Mohou se stát redaktory, fotografy, průvodci, režiséry i novomanželi. Žák si prožívá různé životní situace, přitahují je hlavně obtížné úkoly, problémy, které jsou reálné. Motivaci zvyšuje také existence konečného produktu. Může se uskutečnit veřejná prezentace projektu. Uveřejnění výsledků projektu například za přítomnosti odborníka zvyšuje žákovo sebevědomí. Žáci mohou vydávat časopis, uspořádat výstavu nebo divadelní představení, natočit film, vytvořit internetové stránky nebo se podílet na plánování naučné stezky či turistického průvodce.

Projektů předchází pečlivé naplánování. Postupně žáky učíme samostatnosti, zpracovávat informace, argumentaci, skupinové práci, komunikaci a diskusi. K zařazování projektového vyučování vybízejí rámcové vzdělávací programy, sekce o průřezových tématech. Vědomosti jsou integrovány z jednotlivých předmětů. Vychází se z přesvědčení, že žák věnuje pozornost poznatkům, které pokládá za osobně důležité. Učitelé by žáka neměli zahltit prací současně na několika projektech, jelikož se projekty nemají překrývat.

Hodnotí se nejen výsledky, ale také výkony v průběhu projektu; nejen vědomosti, osvojené klíčové kompetence a dovednosti nýbrž i sociální dovednosti a postoje. Pro hodnocení lze použít otázky, dotazníky a hodnotící archy. Žáci reflektují své pocity a prožitky, děkují spolužákům, mluví o tom, co dříve nevěděli a dozvěděli se nového.

Rodiče mnohdy hodnotí jiné než tradiční vyučování jako pouhé hraní si, ztrátu času. Nechápu, proč děti pracují v terénu mimo školu. Vadí jim, že nesedí v lavicích a nedávají pozor. Z toho vyplývá, že zapojení rodičů do projektové výuky je velmi významné. Rodiče se mohou zúčastnit prezentace produktu nebo se seznámit s dokumentací projektu. Projekty řešící obecní problémy (přechod pro chodce) zvyšují angažovanost žáků a mají společenský význam. Žáci jsou vysoce motivováni, protože řeší reálný problém. Jako zodpovědní aktivní občané mohou spolupracovat s různými institucemi.

5. Edukace v muzeu

5.1 Galerijní animace

„Úplný začátek galerijní a muzejní práce pro veřejnost je nejspíše spjat s tajemně znějícím jménem princezny Bel-Shalti-Nannar, dcery posledního babylonského krále Nabunna'ida, jenž vládl v letech 555 – 538 př. n. l. Bel-Shalti-Nannar založila v tehdejší město Ur, dnešním Iráckém Mugajjaru, sbírku místních starožitností a pořídila k ní dokonce první známý katalog, tedy základní soupis.“⁴⁷

Edukační programy v muzeu určené mládeži začal propagovat Alfred Lichtwark, jemuž se přezdívalo otec muzejních pedagogů. Lichtwark byl ředitelem hamburské Kunsthalle, kde pořádal edukační programy rozvíjející percepční citlivost k uměleckým dílům. Programy byly veřejností, muzejníky i učiteli, přijaty velmi kladně. Napsal dílo Muzea jako místa vzdělávání a spis Výcvik v nazírání na díla umělecká. Uvažoval o významu muzea pro společnost a objevil jeho široký edukační potenciál. Kromě toho usiloval o spolupráci muzea se školou. Nelíbilo se mu, že se muzea nesnaží prezentovat své výzkumy a vystavené exponáty. V prezentacích používal tehdy revoluční, ale dnes již překonané metody slovní (rozhovor před obrazem). Nejprve má dítě pochopit věcný obsah díla a potom dojde k pochopení uměleckých hodnot. Dítě si má do všech podrobností uvědomit nejprve gesta postav, jejich pohyb a pak studovat barvy a světlo. S dětmi by se mělo začínat s živým uměním našeho století, kterému je dítě schopno rozumět. Pozorování by mělo být klidné, vytrvalé a důkladné. Lichtwark zastával zásadu objektivitu, nemají se tedy o umění vynášet soudy. Varuje před edukací suchých dějin umění, která postrádá prožitek. V dětech pěstujeme kritičnost vůči vizuálním podnětům a dbáme na vlastní úsudek.

Prototypem muzea jako vzdělávací instituce se stalo Německé muzeum založené roku 1903. Věnovalo se pedagogické činnosti, metodice výstav a bralo zřetel na návaznost sbírek na školní učivo. Úkol muzea vzdělávat prosazoval i Georg Kerschensteiner. V Německu vznikly tzv. pracovní školy kladoucí důraz na manuální činnosti žáků. Muzeum umožňuje vystavit autentické předměty. Do praxe je uváděna Kerschensteinerova myšlenka začlenit do expozice praktické činnosti.

⁴⁷ HORÁČEK, Radek, *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Brno: Akademické nakl. Cerm, 1998, s. 2.

Z Rakouska pochází filosof a sociolog Otto Neurath, který v roce 1925 založil ve Vídni Sociologické a ekonomické muzeum přibližující se také laikům. Vystavoval pomocí reprodukcí a názorných nástěnných vyobrazení podobných školnímu vyučování. Je autorem metody „obrazové statistiky“.

Edukační dimenzi obsahují také americká muzea. První americké muzeum bylo založeno v roce 1750. Zpočátku mělo podobu komory divů, postupně však dostávaly vědeckou koncepci. Americká muzea hlásají otevřenost vůči návštěvníkům, ohled na praxi a na školství. V USA vznikly dětská muzea i tzv. science centers, kde se návštěvníci učí zábavnou formou. Dětská muzea jsou charakteristická svým vztahem ke škole. Prosazují např. zásadu, která říká, že se exponáty mohou brát do rukou.

Během 1. poloviny 20. století byla činnost muzea stále ještě omezena jen na skromné přednášky nebo besedy, informace o dílech se získávaly jen díky popiskům exponátů. Od 60. let 20. století se rozšiřuje spolupráce se školou, ale pořádají se často pouze pasivní prohlídky muzea. Začíná však vznikat samostatná profese muzejní pedagog a edukační oddělení. V 70. letech vznikají dětská muzea v Berlíně, ve Frankfurtu nad Mohanem a v Karlsruhe a také v Holandsku, ve Francii a v Belgii.

V roce 1972 se v Santiagu de Chile uspořádala mezinárodní konference s názvem Nová muzeologie. Krize muzea provázená nízkou návštěvností se měla zažehnat decentralizací muzeí, přizpůsobením se zvláštnostem regionu, interdisciplinarity a pořádáním vzdělávacích programů. V 80. a 90. letech se muzeum již využívá pro edukační účely. Edukační oddělení se v muzeu stává nutností. Bez prezentace muzeálií je muzealizační proces neúplný, tvorba i ochrana sbírek se jeví nesmyslnou.

Muzejní pedagogikou rozumíme pedagogickou disciplínu zabývající se edukačními procesy, které v muzeu probíhají. V České republice se věda rozvíjí jen pozvolna. Chybí dostatek podpůrných nástrojů, ke kterým řadíme: specializovaná odborná pracoviště, recenzovaný časopis, databáze výzkumů a diskuze odborníků. Jediné pravidelné fórum Muzeum a škola se koná ve Zlíně.

Bylo zřízeno Metodické centrum muzejní pedagogiky při Moravském zemském muzeu v Brně. Teoretickou studii týkající se edukace v muzeu publikoval v roce 1980 Josef Beneš. Muzeum má podle Beneše poskytovat obecný kulturní přínos tak, aby se člověk nevzdělával jen jednostranně pro potřeby profese. Hlavní forma výchovného působení jsou

prohlídky muzejních výstav. Muzeum by se mělo zaměřit na průvodcovské služby, tištěné průvodce a vytváření studijních koutků. Rozděluje pracovníky muzea na ty, kteří opatrují sbírky a ty, kteří je zprostředkují návštěvníkovi. Lektor organizuje akce pro veřejnost, propaguje je a evaluuje.

Muzejně pedagogické problematice se věnuje také Vladimír Jůva. Do českého prostředí zavádí pojem muzejní pedagogika, zabývá se zahraničními zkušenostmi a píše také o dětských muzeích.

V roce 1998 vydal Radek Horáček publikaci *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Věnuje se zvláštnostem uměleckého díla, jeho vnímání a interpretaci. Podává souhrn současných forem muzejní edukace se zaměřením na animace. Horáček píše o způsobech seznamování se s uměním a jeho zprostředkování, nezabývá se edukací. Je autorem výroku, že muzejní pedagogové jsou „číšníky umění“.

V naší muzejní pedagogice dosud chybí podrobné teoretické vymezení, sjednocení terminologie, filozofie muzejní edukace, problematika obsahu, cílů, forem a metod. Aktuálně se muzejní pedagogika zabývá vizuální gramotností návštěvníků a objektovým učením. Zkoumá se, jaké je postavení edukační činnosti v muzejní instituci, jakou má činnost personální zázemí, jestli muzea podporují návštěvníky s postižením a jak muzeum spolupracuje s dalšími vzdělávacími institucemi. Rozvoj nových technologií muzeím umožňuje digitalizovat sbírky a mít je zpřístupněny na internetu. V zahraničí jsou samozřejmé např. interaktivní hry nebo edukační materiály. Současný výzkum se zabývá otázkami kooperace muzea a školy, rodina a muzeum, otevřenost muzeí dětem a výzkumem profesního profilu muzejních pedagogů. S českou muzejní pedagogikou se setkáme také na zahraničních fórech, kromě tradičního Slovenska se zprávy o ní objevují i např. v britském tisku. Rozvíjí se výzkum a spolupráce s vysokoškolskými (zvláště pedagogickými) fakultami.

Mezi odborníky panuje diskuze o „pojímání muzeí jako míst výchovy a vzdělávání“⁴⁸. Někteří kritikové odmítají výchovnou a vzdělávací roli muzea, avšak zároveň ji jinými slovy potvrzují nebo vyslovují výroky, ve kterých slova výchova nebo vzdělávání chybí, ale jejich obsah je v nich přítomen. Zbyněk Zbyslav Stránský uvádí, že muzeologie přehodnocuje muzealizační snahy a tudíž i existenci muzeí a chce najít způsob, jak jejich prostřednictvím ovlivňovat personální vědomí. Výraz ovlivňování personálního povědomí Petra Šobáňová

⁴⁸ ŠOBÁŇOVÁ, Petra, *Edukační potenciál muzea*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 169.

nahrazuje pojmem výchova. Nejednoznačnost se objevuje také v některých dalších výrocích. Jiří Žalman si položil otázku, jestli je muzeum instituce vzdělávací. Muzeum je podle něho místem, ve kterém si můžeme vzdělání doplnit a prohloubit, ověřit si znalosti, motivovat, inspirovat se, ale ne základní vědomosti nabýt. Muzeum je vzdělávací institucí, avšak za jeho hlavní smysl nepovažujeme učení, čímž se odlišuje od školy.

Pojmem, který se váže k edukační činnosti muzea, je výchova. Podle Miriam Prokešové je výchova přípravou k životní zdatnosti. Jan Průcha výchovu vymezuje jako činnost zajišťující předávání „duchovního majetku“ mezi generacemi. Jedná se o zprostředkování norem, hygienických návyků, vzorců chování apod. uskutečňujících se pomocí výchovy. V pedagogickém pojetí je výchova složkou socializace. Oproti socializaci se však výchova definuje jako záměrné cílevědomé působení, jež si klade za cíl kultivovat různé složky osobnosti. Také muzeum hraje roli při předávání kultury. V muzeu probíhá proces selekce, teaurace a prezentace. Výchovný smysl je sjednocující cíl všech muzejních aktivit. Vytváření sbírky, její uchovávání a zpracování je konáno s cílem působit na veřejnost. Někteří muzeologové sice nevnímají muzeum jako místo výchovy, ale termíny, které používají pro pojmenování smyslu muzea, si jsou blízké.

Za výchovu pokládáme také vytváření estetických, mravních, pracovních a tělesných schopností, návyků a zájmů. Vzdělávání jako formování intelektu latinsky označujeme eruditio, výraz educatio používáme pro mravní složku výchovy člověka. Smysl výchovy educatio k muzeu náleží od jeho samého vzniku. J. Beneš dělí výchovné rozměry na formativní (ovlivňování osobnosti člověka, jeho vlastnosti, dovednosti a schopnosti) a informativní (racionální složka).

Vzdělávání se charakterizuje jako všestranná kultivace a humanizace osobnosti, jako výchova „v širším pojetí“. Vladimír Jůva sen. a Vladimír Jůva jun. chápou vzděláváním rozvoj schopností, vědomostí, dovedností a návyků. Muzeologové mnohdy nesouhlasí s tím, že by vzdělávání, organizovaná, plánovitá a řízená činnost, byly věcí muzea. J. Průcha spojuje vzdělávání se školou. Říká, že vzdělávání je institucionalizované, dlouhodobé; věnují se mu profesionálové a je legislativně ukotveno.

Celoživotní učení můžeme rozdělit na tři druhy vzdělávání: formální, neformální a informální. Poslední dva jmenované popisují způsoby nabytí jiného než oficiálního vzdělávání. Existují nejrůznější přednášky, semináře či kurzy; vzdělávat se můžeme četbou nebo samostudiem; pomocí televize či internetu, návštěvou knihovny, divadla i muzea. Naše dynamicky se rozvíjející společnost nastoluje požadavek celoživotního učení. Formální

vzdělávání zahrnuje výuku v tradičních školních vzdělávacích zařízeních, muzea mezi ně nepatří. Na pomezí formálního a vzdělávání neformálního je „formalizace“ původně neformálních aktivit, např. prostřednictvím ministerské akreditace. V rámci těchto aktivit mohou figurovat i muzea. Nejžádanější je spolupráce muzea a školy.

Neformálním vzděláváním myslíme proces rozvíjení vědomostí, dovedností a schopností, získání klíčových kompetencí, na základě dobrovolnosti, vnitřní motivace a aktivního prožitku. Po absolvování neformálního vzdělávání nemusíme získat certifikované vysvědčení, které je obvyklé u formálního vzdělávání. Do neformálního vzdělávání patří zvláště volnočasové aktivity, cizí jazyky, počítačové a rekvalifikační kurzy, přednášky, školení, besedy i činnosti v muzeu realizované muzejním pedagogem (kurátorem výstavy, umělcem, restaurátorem). Uplatňují se zábavné, aktivizující, flexibilní metody; účast na neformálním vzdělávání je dobrovolná. U aktivit je podmínkou organizovanost a přítomnost facilitátora. Muzeum může pořádat muzejní noc, dílny, animační programy, komentované prohlídky, příměstské tábory či zájmové kroužky.

Informální učení provází člověka každodenně. Není záměrným a organizovaným, jelikož se člověk učí samovolně a přirozeně. Jedná se o zkušenosti z práce, rodiny, samostudium či sebevzdělávání.

Výchovu si představíme jako širší, zastřešující pojem působení na žáka, přičemž dochází ke kultivaci, vzdělávání jako organizovanou činnost různých institucí. Edukační realita je podle J. Průchy jakákoliv část objektivní skutečnosti, ve které probíhají edukační procesy. Zahrnuje výchovu i vzdělání. Subjektem, který se učí, je návštěvník a zprostředkující subjekt muzeum.

Muzejní edukací myslíme záměrné a facilitované výchovné působení na návštěvníky. Muzeum působí jednak výchovně, jednak má funkci vzdělávací. Intencionalitou, účelovostí a plánovitostí se edukace liší od neintencionálního působení, kdy si návštěvník výstavu prohlíží bez účasti na organizovaném edukačním programu. Roli facilitátora zastává nejčastěji muzejní pedagog, který veřejnosti napomáhá porozumět muzeáliím. Facilitace může být přímá nebo nepřímá. Nepřímou zajišťují různé modely, informační panely, rekonstrukce, tištěné či audiovizuální průvodce, pracovní listy nebo počítače. Při přímé facilitaci je přítomen lektor. Expozici si přijdou prohlédnout nejrůznější návštěvníci, dospělí i děti, laici i odborníci, turisté, školní skupiny nebo rodiny. Zvláštní pozornost by měla být věnována osobám s handicapem a seniorům. Edukační procesy se uskutečňují nejen běžným zhlédnutím výstavy, ale mohou probíhat cestou muzejních autobusů, animacemi pořádanými mimo prostory muzea či návštěvou muzejníka přímo ve škole. Návštěvník by měl pochopit, v čem je

jedinečnost muzeálie. U předmětu nestačí popsat jeho formální znaky nebo ho zařadit do historického kontextu, avšak je žádoucí s ním navázat komunikaci, snažit se rozumět jeho sdělení, interpretovat jej. Muzejní edukace jako věda má kulturotvorné poslání.

Vyučování v muzeu, jinde než ve škole, je organizační formou exkurzí. Exkurze má za cíl podporovat názornost výuky, prohlubovat společenskovední, technické, přírodovědné či pracovní znalosti dětí, posilovat motivaci a přiblížit vyučování praktickému životu.

5.2 Hildebert, Everwin a...myš!

Chtěla bych pouvažovat nad průběhem workshopu s názvem Hildebert, Everwin a...myš!, položit si otázky, co mi absolvování takové poněkud netypické přednášky dalo, a jak by se asi program líbil dětem.

Už dopředu jsem věděla, že se nebude odehrávat v sále domu dětí a mládeže, ale přímo v prostorách Arcidiecézního muzea v Olomouci. Podle mého názoru výběr místa konání, v muzeu, kde je vytvořené pro edukační programy zázemí, byla skvělá volba. S očekáváním začátku jsem seděla ve třídě a vstřebávala do sebe jakousi starobylou vznešenost, jež prozařovala celé místo, které tu čekalo jenom na to, abychom ho poznali a prozkoumali.

Po rutinním vyplnění úvodního dotazníku nám lektor workshopu pan Mgr. Marek Šobán oznámil, že se předpokládané téma Doba románská na Dómském návrší ruší a nahradí ho předvedením dvou animačních programů pořádaných pro školáky k příležitosti aktuální výstavy Od Tiziana po Warhola. Tímto překvapením snad ještě zvýšil můj zájem. Nebylo náhodou záměrné, že nás na změnu neupozornili předem emailem?

Začínali jsme starým uměním Arcidiecézního muzea a v průběhu tří hodin, které jsme na přednášce pobyli (zjistila jsem, že ani tak dlouhá doba k prohlídce opravdu všech exponátů nestačila), jsme kromě něj navštívili ještě Muzeum moderního umění. Mohla jsem srovnávat dějinné epochy. Obě dvě části expozice položím na pomyslné misky vah, že by bylo umění 20. století zajímavější než staří mistři století 16.?

Zúčastnili jsme se prezentace o činnosti muzea zaměřené na muzejní pedagogiku. Chtěla bych se zamyslet, jestli mě takové promítání trochu nenudilo. Spíše nikoli. Zhlédnutí nápadů z již uskutečněných programů, které se netýkaly pouze dětí, ale i zrakově postižených nebo celých rodin, nám sloužilo k rozšíření obzorů.

V Arcidiecézním muzeu v Olomouci jsme si vybrali obraz, na němž jsme si prohlédli postavu z biblické či antické mytologie, a přemýšleli jsme, co by mohla postava říkat. Možná cvičení také někdy použiji, abych děti přiměla dobře si obraz prohlédnout. Kdybych měla

uvést nějaké zápory workshopu, snad ani na žádné nepřijdu. Šťastným řešením se mi jevila práce přímo s originály děl, podle mě je to ta nejlepší motivace. Na animaci jsem ocenila práci s pracovním listem. Nejspíš byl ještě důležitější než ve skutečnosti, provázel celou výstavou a určoval jí jasnou strukturu. Vpisovali jsme do něj např. jakousi obdobu rozhlasové hry, kdy jsme ve skupinkách vymýšleli pokračování příběhu o Faethónovi.

Přemístění do Muzea moderního umění dodal workshopu podle mého mínění trochu šťávy a seznámení se s jiným zobrazováním umění v odlišném časovém období. Oproti muzeu předcházejícímu tu bylo k vidění více sochařské tvorby. Na konkrétních příkladech nám lektor popisoval rozdíly mezi realismem a abstrakcí. Jak by se asi tato část líbila dětem? Co všechno by asi ještě i navzdory výkladu určeného pro jejich věkovou kategorii ještě nedokázaly chápat? Dali jsme plně průchod naší invenci a tvořili jsme. Napodobení kubistického díla mi dodalo potřebné rozptýlení.

Na závěr jsme sestavili ze tří různobarevných tvarů, vystřižených z papíru, abstraktní lidský obličej, což byla vhodná aktivita k zakončení, a nejspíše díky ní jsem byla naplněna spokojeností.

Praktická část

6. Výtvarný projekt

Jméno vyučujícího:		Veronika Koudelková
Název tematického celku:		Bohemia tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:		Pravěk
Vzdělávací oblast:		Umění a kultura
Vzdělávací obor:		Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:		1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:		Užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v objemovém vyjádření modelování a skulpturní postup. Nalézá a do komunikace v sociálních vztazích zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.
Dílčí výstup dané aktivity:		Žák rozvíjí svou tvořivost při práci s keramickou hlinou.
Učivo	Obsahová doména:	Rozvíjení smyslové citlivosti a představitivosti.
	Konkrétní učivo:	Prvky vizuálně obrazného vyjádření: tvary, objemy a jejich kombinace a proměny.
Metodické poznámky:	Motivace:	Ukázka již vyrobených misek z keramické hlíny. Vypálená a naglazovaná keramická miska může mít široké praktické užití. Vyrábění z hlíny, dotvoření podle fantazie.
	Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):	Vymodeluj z keramické hlíny misku podle předem zadaného postupu, ozdob ji podle fantazie. Hodnotí se vlastní tvořivost žáků, účelné praktické použití výrobku.
	Vazby k výtvarné kultuře:	Žáky seznámíme s designem různých věcí denní potřeby. Proč má výrobek zrovna takový tvar, proč ho někdo takto navrhl, jakou mu dal barvu. Jakého tvaru může

		<p>např. nabývat židle, tak aby byla účelně prakticky využitelná (sloužila k posazení se), a přitom, aby vypadala pěkně.</p> <p>Žákům promítneme ukázky předmětů, které pocházejí z pravěku na interaktivní tabuli.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pravěká Venuše s rohem • Věstonická venuše • Řezba bizona v sobím parohu • Raně paleolitická sekera • Fragment skalních maleb z jeskyně Lascaux • Mamut z jeskyně Rouffignak • Soubor maleb ze stropu jeskyně Altamiry • Zvoncový pohár z Ciempozuelos • Keramika z Vaux a z Borsetu v Belgii (geometrická výzdoba) • Sluneční vozík z Trundholmu • Aleje menhirů v Carnaku • Dolmen Pedra Gentil u Vallgorguiny • Svatyně ve Stonehenge <p>Použitá technika: Modelování z keramické hlíny</p>
	<p>Bodový scénář vyučovací jednotky:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Příprava pracovního místa, nachystání pomůcek (5 min) 2. Ukázání již vyrobených a naglazovaných misek 3. Zadání postupu práce, poučení o bezpečnosti při práci s pomůckami, s ostrými nástroji (5 min) 4. Vlastní pracovní postup výroby (30 min) 5. Zhodnocení hotových výrobků, případné poopravení výrobků, úklid (5min)
<p>Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Člověk a společnost - vlastivěda, vyprávění, jak používali keramickou hlínu naši předkové, jaké nádoby zhotovovaly, Keltové - vynález

<p>Forma výuky, vyučovací metoda:</p> <p>Předpokládaný časový nárok:</p> <p>Nutné pomůcky a prostředky:</p> <p>Poznámky:</p>	<p>hrnčířského kruhu</p> <ul style="list-style-type: none"> • Umění a kultura – pravěké nádoby, vrhače oštěpů, jeskynní malby zvířat <p>Vyučovací metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metoda slovní – monologická (zadání, popis výrobku) • Metody názorně-demonstrační (předvádění postupu a výrobků) • Metoda praktická <p>Organizační formy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování, dle počtu pracovních míst, • Výuka v běžné třídě s přinesenými pomůckami z keramické dílny <p>1 vyučovací hodina – 45 minut</p> <p>Keramická hlína – 2 různěbarevné druhy hlíny (keramická točířská hlína MA a keramická točířská červená hlína USA), ubrus, deska nebo „plátýnko“ jako pracovní podložka, váleček, štětec, bodlo, šlikr</p> <p>V průběhu tvorby učitel žákům navrhuje, jak mohou misky nazdobit. (Vytvářejí misku podle vlastní fantazie, dotvářejí ji pomocí krucánků, spirál, „hadů“ nebo požadovaný motiv do misky vyryjí.)</p>
<p>Reflexe:</p>	<p>Uspořádáme v kroužku debatu o pravěku. Témata k rozhovoru: Jaký kámen se používal v pravěku? Jaká zvířata zobrazovali pravěcí lidé v jeskyních? Jak se nazývají sošky žen – matek?</p>



Obr. 1 Na plátýnko se nachystá kousek šedé hlíny vytvarovaný do koule.



Obr. 2 Koule se rozválí válečkem. Dáváme pozor, aby byla placka na všech stranách (uprostřed i na okrajích) stejně široká.



Obr. 3 Podle misky si žáci vykrejí bodlem z vyváleného plátu hlíny kolečko.



Obr. 4 Odstraníme přebytečnou hlínu.



Obr. 5 Obvod kolečka si žáci začistí vlhkou houbičkou.



Obr. 6 Kolečko si ze spodní strany, (aby si výrobek po vypálení poznali), označí číslem z třídního výkazu.



Obr. 7 Kolečko si žáci zabalí do plátýnka.



Obr. 8 Kolečko si i s plátýnkem, (aby se jim hlína k misce nepřilepila), vloží do



Obr. 9 Miska je skoro stejně velká (o trochu menší), než kterou používali při vykrajování kolečka.



Obr. 10 Žáci si vytvarují tvar misky.



Obr. 9 Žáci dostanou kousek červené hlíny.



Obr. 10 Hlínu si rozdělí na menší části.



Obr. 11 Každý kousek měří přibližně 2 cm.



Obr. 12 Z hlíny můžeme vytvarovat kuličky.



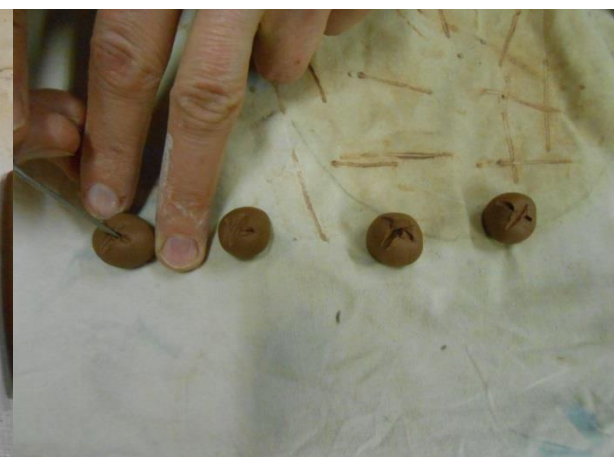
Obr. 13 Žáci si mohou o stůl rozválet „hady“.



Obr. 14 Některé hady si mohou následně stočit do spirálky.



Obr. 15 Na výzdobu vzorové misky bylo použito osm spirálek, ale žáci si mohou libovolně misku ozdobit podle svých představ.



Obr. 16 Ozdoby označí křížkem, (zdrsní povrch výrobku, aby na misku lépe přilnul a neodpadl).



Obr. 17 Stejným způsobem si žák po obvodu misky zdrsní místa, kam bude chtít ozdobu nalepit.



Obr. 18 Na označená místa si žák nanese šlikr.



Obr. 19 Ozdoby se na misku jemně přitisknou, aby neodpadly.



Obr. 20 Žáci si upraví tvar misky, mohou si misku vytvarovat podle své fantazie.



Obr. 21 Hotová miska se dá před vypálením ještě sušit.

Alterace realizované úlohy:

- *Evaluace*
- Pravěký trh
- děti dostanou 10 hrášků (či korálků představující např. pravěké bobule - maliny, ostružiny či suroviny (kůže, náhrdelníky, pazourky, kterými budou misky oceňovat), zahrají si na pravěký výměnný obchod. Do každé misky (kromě své) mají možnost hodit 1 hrášek podle toho, jestli se jim výtvar líbí. Žáci sedí v kruhu. Každý si připraví krátkou řeč zdůvodňující, proč je jeho miska nejlepší. Ten, který je na řadě, vstoupí do kruhu a vyvolává: „Vyměnili byste moji mističku za hrášek? Ohodnotíte moji misku bobulí, je ze všech nejkrásnější, má na sobě kytičky, ...“ „Do mojí misky s pokličkou můžete ukládat potraviny.“ „Moje mistička má na sobě mamuta a přináší štěstí při lovu!“ Žák s miskou jedenkrát obejde kruh a vtipně přesvědčuje ostatní, proč by si měli směnit právě jeho misku. Až se všichni vystřídají, položí misku na místo po obvodu kruhu, kde seděli, a jdou anonymně ohodnotit hráškem misky, které se jim nejvíce líbí. Miska s nejvíce hrášky je vyhlášena jako nejlepší.



Obr. 22 Žáci při výrobě misky I.



Obr. 23 Žáci při výrobě misky II.



Obr. 24 Misky při sušení



Obr. 25 Hotové misky

Jméno vyučujícího:	Veronika Koudelková
Název tematického celku:	Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:	Návštěva výstavy Egypt - dar Nilu v Muzeu a galerii v Prostějově
Vzdělávací oblast:	Umění a kultura
Vzdělávací obor:	Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:	1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:	Je schopen uplatňovat vlastní zkušenosti, fantazii a prožitky při tvůrčích činnostech. Umí spolužákům sdělit výsledky své činnosti.
Dílčí výstup dané aktivity:	Žák vstřebává podněty vizuálně obrazných vyjádření na výstavě Egypt – dar Nilu a je schopen na ně reagovat vlastní výtvarnou prací.
Obsahová doména:	Rozvíjení smyslové citlivosti.
Učivo	Prvky vizuálně obrazného vyjádření: linie; typy vizuálně obrazného vyjádření: fotografie; přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením, hledisko jejich motivace: fantazijní; komunikace se spolužáky.
Motivace:	Úvodní slovo o životě ve starověkém Egyptě.
Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):	Vyber si jeden exponát, který tě na výstavě nejvíce zaujal, nakresli ho, avšak něco na něm pozměň (např. použij jinou barvu). Hodnotí se tvořivost žáků a jejich fantazie při obměňování vystavených muzeálií.
Vazby k výtvarné kultuře:	Žáky seznámíme s kulturou starověkého Egypta.
Použitá technika:	Prohlížení výtvarných děl umocníme tím, že žákům na pracovním listě připravíme různé úkoly, které budou v rámci návštěvy

		<p>muzea plnit.</p> <p>Technika – malování voskovkami.</p>
	<p>Bodový scénář vyučovací jednotky:</p>	<p>1. Úvodní shrnutí nejdůležitějších informací o výstavě “Egypt - dar Nilu” (5 min)</p> <p>2. Individuální procházení si výstavy, hledání popisků muzeálií, vyplňování pracovního listu či již nachystaných doprovodných aktivit pro děti připravených muzeem (omalovánky, puzzle, hieroglyfy, ...) (55 min)</p> <p>Pracovní list:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Která všechna zvířata byla v Egyptě posvátná? 2. Spočítej, kolik je zvířat v průvodu rolníků a krav jdoucích orat pole. 3. Co má na nohách soška Tutanchamon na lovu? 4. Napiš z vystavených maket názvy tři největších pyramid. 5. Která pyramida je nejmenší? 6. Jak se jmenuje strážce pyramid se lvím tělem a hlavou faraona. 7. Co by říkala ... (sfinga) o Egyptu, kdyby uměla mluvit? <p>3. Zadání výtvarné úlohy (5 min)</p> <p>4. Vlastní práce na výtvarné úloze (15 min)</p> <p>5. Práce v kruhu - představení vlastního výtvaru ostatním spolužákům, sdělení, co na něm změnili (10 min)</p>
	<p>Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Člověk a společnost - vlastivěda, vyprávění, jak žili starověcí Egyptané • Umění a kultura – stavba pyramid - hrobky, bohové Egypta, význačné sochy, malířství (hieratická perspektiva), hieroglyfy
	<p>Forma výuky, vyučovací metoda:</p> <p>Předpokládaný časový nárok:</p>	<p>Vyučovací metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metoda slovní – monologická (zadání, popis práce) • Metoda praktická (malování voskovkami) <p>Organizační formy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • exkurze <p>1 vyučovací jednotka – 90 minut</p>

Nutné pomůcky a prostředky:	Pracovní list, tužka, tvrdý papír A4, voskovky
Poznámky:	Z vytvořených výkresů můžeme vytvořit výstavku ve třídě.
Reflexe:	Prohlížení si namalovaných obrázků, kontrola otázek v pracovním listu.



Obr. 26 Žáci v muzeu I.



Obr. 27 Žáci v muzeu II.



Obr. 28 Žáci v muzeu III.

Jméno vyučujícího:	Veronika Koudelková
Název tematického celku:	Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:	Čína - Jak proměnit starý papír?
Vzdělávací oblast:	Umění a kultura
Vzdělávací obor:	Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:	1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:	Při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy (přání pro maminku)
Dílčí výstup dané aktivity:	Rozvíjení ekologického myšlení. Předvedení možnosti recyklování starého papíru.

Učivo	doména:	Rozvíjení smyslové citlivosti
	Konkrétní učivo:	Uplatňování subjektivity Prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie a představ (přání pro maminku)
	Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):	Rozprostřete již předem připravenou rozmixovanou papírovou hmotu na podkladovou desku s látkou a papírem, odsajte houbičkou přebytečnou vodu a papírovinu ozdobte vylisovaným květem. (Hodnotím: dodržení stanoveného pracovního postupu, čistotu, dodržení hygienických předpisů, kreativitu při dobarvení papíru či jeho dozdobení květinami, listy či provázkem)
	Vazby k výtvarné kultuře:	Povídání z oblasti historie, jak zřejmě vznikal papír v dřívějších dobách.

	Použitá technika:	Výroba ručního papíru a jeho estetické použití
	Bodový scénář vyučovací jednotky:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motivace, přečtení příběhu z Číny o Cchaj Lunovi, povídání z oblasti historie, jak zřejmě vznikl papír v dřívějších dobách (5 min.) 2. Ukázka již vyrobeného ručního papíru a výrobků (např. obálka na přání) (2 min) 3. Zadání výrobního postupu (3 min) 4. Vlastní pracovní postup výroby (rozmixování již připravené směsi – nechali jsme ve vodě měknout asi 12-24 hodin; přípravu, trhání kousků starého papíru, realizujeme předem bez dětí) 5. Žáci si rozprostřou na plátýnko připravenou směs, papír si ozdobí 6. Zhodnocení hodiny, vysvětlení, že se hmota lisuje několik hodin, necháme asi 3 dny proschnout, úklid (5 min.)
Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:	<ul style="list-style-type: none"> • Člověk a společnost - vlastivěda • Přírodověda - práce s drobným materiálem (ozdobení ručního papíru z nasbíraných listů) 	
Forma výuky, vyučovací metoda:	<p>Vyučovací metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metoda slovní – monologická (zadání, popis výrobku) • Metody názorně-demonstrační (předvádění postupu a výrobků) • Metoda praktická (výroba výrobku) <p>Organizační formy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování 	
Předpokládaný časový nárok:	1 vyučovací hodina - 45 minut	
Nutné pomůcky a prostředky:	starý papír například z kartónových krabic, balicí papír, hedvábný papír atd., mísu, mixér (stačí ruční ponorný), desky na lisování, savou látku, houbičku; k výrobě přání či obálky: čtvrtka A4, nůžky, lepidlo	
Poznámky:	Můžeme papír „obarvit“ přidáním krepového papíru či tempéry	

	do směsi.
Reflexe:	<p>S dětmi si v kroužku ukážeme vytvořená dílka. Každý žák se pokusí říct, jak se mu s touto technikou pracovalo a vymyslí, jak by svůj vyrobený kousek ručního papíru použil (např.: desky na knížky, obálka, přání, ...)</p> <p>Na lístečky si napíšeme jména žáků ze třídy. Žáci mají za úkol vylosovat si nějakého spolužáka, kterému napíše pozitivní vzkaz, povzbudí ho nebo ho za něco pochválí. Můžou se za sdělení podepsat nebo vzkaz pojmout anonymně.</p> <p>Hra podporuje vytváření pozitivních mezilidských vztahů mezi spolužáky ve třídě.</p> <p>Povídáme si s dětmi o původu papíru.</p> <p>Papír představuje tenký, hladký materiál vyráběný zhutněním vlákna. Papírem myslíme relativně tenkou stejnoměrnou vrstvu vláken, převážně rostlinného původu, vodou naplavených na síto, zplstěných, odvodněných a usušených.</p> <p>Papír se vyrábí následovně:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Výroba vláken</u> Vláknoviny (vlákna rostlinné, živočišné a minerální) upravíme tak, aby vznikla koncentrovaná směs vláken rozptýlených v kapalině. Vznikne vláknina, což jsou vláknité materiály získané z vláknovin. 2. <u>Příprava papíroviny</u> Vláknina se potom upravuje mechanicky a chemicky podle typu vyráběného papíru. Při mechanické úpravě – mletí se vláknina mele ve vodní suspenzi v diskových mlýnech. Při chemické úpravě se do vlákniny přidává škrob, barvy, klíždlo, plniva – kaolin nebo uhličitan vápenatý, retenční a další chemické prostředky. 3. <u>Papírenský stroj</u> Nejdříve vláknitá suspenze natéká na síto, kde se vláknina odvodňuje. Vlákna se usazují na povrchu síta a voda stéká do sběrné vany. Potom se papírový list snímá ze síta pomocí plstěnce do lisové části, kde se lisováním odstraní další množství vody. Nakonec se zbylá voda v papírovém listu odstraní sušením na válcích. <p>Historie papíru</p> <p>Papír vznikl kolem roku 105 našeho letopočtu. Tehdy Tsai Lun (62-121 n. l.), jenž byl úředníkem čínského císaře Han Ho Ti vyrobil papír, který obsahoval dřevěnou kůru, konopné odpady a zbytky rybářských sítí. Papír se stal oblíbeným, jelikož byl lehký, skladný a bylo na něho možné psát.</p> <p>V 15. století se papír začal vyrábět i na území Švýcarska, Rakouska, Čech, Polska a Anglie. První písemnou zmínku o výrobě papíru v Čechách najdeme v registru královské kanceláře z doby krále Vladislava II. V Čechách došlo k rozmachu papírenské výroby v 16. století. Vznikla papírna trutnovská, frýdlantská, pražská staroměstská, dvě papírny v Libni a ve Velkých Losinách.</p>

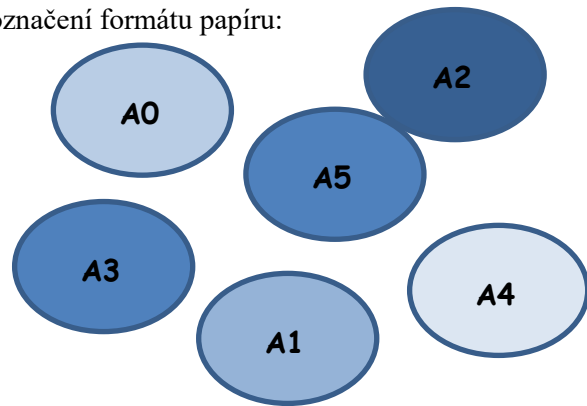
Spotřeba papíru

Spotřeba papíru i vzhledem ke stále vyšší elektronizaci komunikace neustále roste. Od roku 1913 se světová spotřeba papíru zvýšila sedmnáctkrát.

Přiřazovačka

Přiřaď k rozměrům správné označení formátu papíru:

- a) 297 x 420 mm
- b) 148 x 210 mm
- c) 841 x 1189 mm
- d) 210 x 297 mm
- e) 420 x 594 mm
- f) 594 x 841 mm





Obr. 29 Žáci při tvorbě ručního papíru I.



Obr. 30 Žáci při tvorbě ručního papíru II.



Obr. 31 Výsledný ruční papír I.



Obr. 32 Výsledný ruční papír II.

Jméno vyučujícího:		Veronika Koudelková
Název tematického celku:		Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:		Starověké Řecko a Řím – amfora – černofigurová kresba
Vzdělávací oblast:		Umění a kultura
Vzdělávací obor:		Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:		1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:		Osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky.
Dílčí výstup dané aktivity:		Je schopen kresebně ztvárnit proporce a poměry lidského těla vzhledem k velikosti papíru a v souladu se svou představou. Žák by se měl naučit pracovat s vodovými barvami, míchat barvy, překrývat barevné valéry akvarelu.
Učivo	Obsahová doména:	Rozvíjení smyslového citlivosti, pozorování.
	Konkrétní učivo:	Linie, tvar, kresba, případně malba podle skutečnosti.
Metodické poznámky:	Motivace:	Četba báje o hrdinovi Herkulovi z knihy Staré řecké báje a pověsti od Eduarda Petišky.
	Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):	Nakresli co nejpřesvědčivěji zvolený námět bojujícího Herkula. (hodnotím: preciznost provedení, výstižnost, barevnou a proporcionální kompozici)
	Vazby k výtvarné	Vyhledání obrazů amfor v literatuře a jejich

	kultuře:	<p>promítnutí na interaktivní tabuli.</p> <p>Françoisova váza, amfora líčící závody o Panathénajích, antická amfora ze 6. století př. n. l. zobrazující Achillea a Aianta hrající v kostky, amfora z malbou tragického boje Achillea a královny Amazonek Penthesileie, amfora s dionýskými výjevy s mytologickými epizodami, peliké s výzdobou líčící Peleův únos Thetidy, attická hydrie zobrazující Kassandru jež se uchýlila k Palladiu, kde hledala ochranu před zuřícím Aiantem.</p>
	Použitá technika:	Kresba tuší a akvarel
	Bodový scénář vyučovací jednotky:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ukázky amfor (5 minut) 2. Četba báje 3. Vysvětlení techniky a pracovního postupu (2 min) 4. Vlastní tvorba (30 minut) 5. Reflexe (8 minut)
Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:	<ul style="list-style-type: none"> • Český jazyk a literatura – mluvený projev (závěrečné zhodnocení obrázků) • Člověk a společnost - vlastivěda 	
Forma výuky, vyučovací metoda:	<p>Vyučovací metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metoda slovní – monologická (zadání výtvarné činnosti) • Metody názorně-demonstrační (předvádění amfor) <p>Organizační formy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování 	
Předpokládaný časový nárok:	1 vyučovací hodina – 45 minut	

Nutné pomůcky a prostředky:	tuš, vodové barvy
Poznámky:	Žáky vedeme ke hledání proporcí, obrysu tvarů. Doporučujeme, aby co nejméně gumovali. Nejlépe zařadit kresbu podle živého modelu, což prostředí třídy stěží umožňuje.
Reflexe:	<p>Prohlédnutí a zhodnocení obrázků, rozložení prací před tabulí.</p> <p>Žáci se posadí do kroužku. Děti budou hovořit o tom, kdo je to hrdina. Herkules je archetyp hrdiny. Má mít hrdina svaly? Nebo hrdina nemá svaly. Může to být kluk, který zachránil člověka? Jaký na to máte názor? Dokázali byste být také hrdinou? Viděli jste nějaký film o hrdinovi (Star wars, Komisař Rex)? Můžou být i ženy hrdinou? Kdo je silný a kdo slabý? Někdo je silný tím, co prožil. Být silný neznamená mít svaly.</p>



Obr. 33 Žákyně čte báji o Herkulovi.



Obr. 34 Žáci si obkreslují a vystřihávají amfory.



Obr. 35 Žáci si vybarvují amfory I.



Obr. 36 Žáci si vybarvují amfory II.



Obr. 37 Nakreslený Herkules



82 Obr. 38 Žákyně si vybarvuje amforu III.

Jméno vyučujícího:		Veronika Koudelková
Název tematického celku:		Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:		Raně křesťanské umění
Vzdělávací oblast:		Umění a kultura
Vzdělávací obor:		Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:		1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:		Užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření linie a barevné plochy.
Dílčí výstup dané aktivity:		Osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření.
Učivo	Obsahová doména:	Rozvíjení smyslové citlivosti
	Konkrétní učivo:	Prvky vizuálně obrazného vyjádření: tvary a barevné kvality.
Metodické poznámky:	Motivace:	Ukázání raně křesťanské tvorby, antické mozaiky z Ravenny: klenba mauzolea Gally Placidie, mozaiky baziliky San Vitale, geometrický tvar bordura, Modrý anděl, Sv. Panny Anežka, Město Jeruzalém, Skupina Židů, Sv. Petr, Sv. Pavel, Madona, Sv. Perpetua, Sv. Jakub, Kristus, Sv. Ondřej.
	Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):	Žáci mají za úkol vytvořit mozaiku na křesťanské motivy. Hodnocení: čistota a rychlost práce, uplatnění fantazie a tvořivosti.
	Vazby k výtvarné kultuře:	Seznámení se s raně křesťanským obdobím, mauzoleum Gally Placidie, bazilika San Vitale v Ravenně v Itálii.

	Použitá technika:	Sestavení mozaiky z barevného papíru
	Bodový scénář vyučovací jednotky:	1. Motivace (5 min) 2. Zadání výtvarné činnosti (5 min) 3. Tvoření mozaiky (libovolný motiv nebo křesťanský motiv – např. holubice podle výběru) (30 min) 4. Zhodnocení výtvorů (5 min)
	Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:	<ul style="list-style-type: none"> • Člověk a společnost – vlastivěda • náboženství
	Forma výuky, vyučovací metoda:	Vyučovací metody: <ul style="list-style-type: none"> • Metoda slovní – monologická (zadání, popis práce) • Metoda praktická Organizační formy: <ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování
	Předpokládaný časový nárok:	1 vyučovací hodina - 45 min
	Nutné pomůcky a prostředky:	Barevný papír, nůžky, lepidlo, tvrdý papír
Poznámky:	Dětem poradíme, aby si z barevného papíru vystřihli pouze jeden čtvereček a ten hned nalepily na tvrdý papír, aby neměly na lavici nepořádek z nastříhaných papírů.	
Reflexe:	Žáků se zeptáme, jestli chodí do kostela. Jak lidé vyjadřují svoji víru. Mozaiky byly vytvořeny k oslavě Boha. Jak si lidé představovali Boha? Co je to svatá Trojice? (Pán Bůh, kříž, holubička) Je to základní motiv křesťanského umění. Je to představa. Ale i nepostižitelné představy se dají vyjádřit pomocí symbolů jako např. holubička. Proč si lidé vybrali holubičku? (Protože je krásná, mírná.) Co je to alegorie? (jinotaj, obrazně symbolické vyjádření abstraktních pojmů, lidských vlastností, událostí apod.) <i>Úkol</i> <ul style="list-style-type: none"> - vytvoř <u>symbol</u> – logo tvé vymyšlené cestovní kanceláře, k logu připiš název a slogan (reklamu) 	

a,
yl
a-
y
tu
ní
ho
ící
ič-
rý
ní
lle
se
že
ali
el-
vi-
ým
vr-
rbu
dle
lo-
anů
ek.

3. Příprava pořadů

Po rozdělení funkcí začala samostatná práce skupin. Redakce zahájily přípravu svého pořadu. V souladu s úvodním rozhovorem se zaměřily na zpravodajství, reklamu, sportovní zpravodajství a zprávy o počasí. Redakce připravovaly scénáře, nacvičovaly scénky, připravovaly rozhovory, vyráběly obrazové materiály apod. Vše probíhalo podle vlastních námětů dětí. Ředitel kontroloval práci redakcí a před přestávkou přidělil všem pracovníkům odměnu ve výši 10 000 Kč. Sekretářka nabízela a prodávala redakčním články vystříhané z novin. Kameramani zatím absolvovali pod vedením učitelky instruktáž k používání videokamery. Než došlo k natáčení, vymýšleli logo televize a vyráběli papírové peníze.

4. Natáčení

Vlastní natáčení pořadů proběhlo přibližně čtvrtou vyučovací hodinu. Aby nebylo natáčení rušeno, mohly skupiny postupně využít sousední kabinet. Práce týmů na daném tématu probíhala bez problémů a velmi intenzivně. Všechny skupiny prokázaly až překvapivou tvořivost i znalosti. Tým publicistů navíc natočil rozhovor ředitele televize TV5 s ředitelem školy.

5. Vysílání

Projekt končil vysláním společného televizního programu. Postupně žáci shlédli příspěvky všech čtyř redakcí. Vysílání se zúčastnil i ředitel školy. Příspěvky byly hodnoceny ostatními žáky, učitelkou i ředitelem školy.

Následovalo hodnocení práce žáků v projektu. Děti uváděly, že si mohly uvědomit, jak asi probíhá práce v televizi, jak náročnou práci odvádějí zpravodajové, moderátoři, kameramani, tvůrci reklam apod. Bylo pro ně příjemné vystupování v jednotlivých rolích. Ředitel fiktivní televize ocenil možnost rozhovoru s ředitelem školy, ve kterém se mohli všichni dozvědět, jaké to bylo, když on sám chodil do školy.

Zkušenosti a postřehy z realizace projektu:

- Učitelka připravila základní rámec projektu, ale dále se projekt stal skutečně „podnikem žáků“.
- Po úvodní motivační fázi a rozdělení rolí ustoupila učitelka výrazně do pozadí a stala se radcem, který pomáhal realizovat náměty žáků. Do organizace činnosti skupin učitelka vůbec nezasahovala.
- Bez problémů se podařilo obsadit role a zajistit tak aktivitu všech žáků. Na kolektivu třídy byla znatelná schopnost práce v týmu, aktivita a kreativita.
- V projektu se mohli uplatnit a určitým způsobem i vyniknout žáci, kteří při běžném vyučování příliš aktivní nejsou. Každý získal svou úlohu, kterou přijal a zodpovědnost spojenou s pocitem potřebnosti a důležitosti.
- Během projektu několikrát docházelo k situacím, ve kterých žáci museli přijmout rozhodnutí většiny a dále je respektovat (výběr názvu televize, volby pracovníků apod.). To, že nevznikly žádné konflikty, bylo výsledkem dlouhodobé práce učitelky s kolektivem třídy.
- Z vlastního podnětu žáků projekt překročil prostor třídy. Žáci nejen natočili rozhovor s ředitelem školy, ale do zpravodajství zařadili i informace ze života školy.
- Projekt měl konkrétní společný výsledek – televizní vysílání zahrnující čtyři pořady.
- Pokud by to provoz školy umožňoval, byla by v úvodní části vhodná přítomnost osoby, která by zajistila školení kameramanů (jiný učitel, vychovatelka ze školní družiny apod.). Učitelka by se tak mohla více věnovat „rozjezdu“ práce skupin, odpovídat na dotazy, vysvětlovat úkoly.
- Podobně zaměřený projekt lze více orientovat na prostředí vlastní školy. Skupiny žáků mohou mít za úkol připravit části pořadu, který bude prezentovat školu. Projekt je potom minimálně týdně a příprava vysílání nemusí probíhat pouze ve škole. Podle zkušeností z realizace takového projektu žáci s chutí pracují na tématu i doma. Projekt začal besedou s pracovníkem regionální televize, který také pomohl materiál natočený žáky zpracovat. Výsledná nahrávka byla předvedena učitelům školy a rodičům žáků.

6.16 Cestovní kancelář – 5. ročník

Práce cestovní kanceláře bývá častým námětem projektů. Řešení konkrétních a reálných situací umožňuje integrovat především učivo vlastivědy a matematiky. Uvedená ukázka byla vybrána zejména pro méně obvyklé spojení s tělesnou výchovou, přírodovědou a cizím jazykem.⁴²

Tento jednodenní projekt byl uskutečněn ve třídě, kde se žáci učili anglicky nebo německy. Děti pracovaly šest vyučovacích hodin. Přestávky si každá pracovní skupina dělala podle vlastního uvážení. Ve třídě byla běžná práce ve skupinách. Třída byla vybavena jedním počítačem s připojením na internet.

Cíl projektu:

Český jazyk:

- uvědomit si chyby v psaném textu, opravit je a odůvodnit změny.

⁴² Námět byl publikován v: Coufalová, J.: Založení cestovní kanceláře: jednodenní projekt pro 5. ročník In: Raabfk: náměty pro tvořivé vyučování na 1. stupni ZŠ. Praha, Raabe 1998.

Matematika:

- umět zvolit vhodnou početní operaci při řešení úlohy,
- procvičit si numerické počítání,
- chápat matematiku jako nástroj řešení reálných situací.

Přírodověda:

- zopakovat si zásady první pomoci,
- nacvičit příslušné dovednosti.

Vlastivěda:

- pracovat samostatně s mapou,
- vyhledávat informace v literatuře.

Výtvarná výchova:

- rozvíjet fantazii a tvořivost,
- pracovat volně s materiálem.

Týmová práce:

- učit se samostatně rozdělovat úkoly ve skupině,
- rozvíjet schopnost komunikovat ve skupině,
- učit se ocenit práci a úspěch jiných skupin.

Pomůcky:

- dopis od krajana pro každou skupinu – příloha I, text rovněž na balicím papíru pro umístění na tabuli
- osvědčení o zvládnutí českého jazyka a o dokonalém ekonomickém myšlení – příloha II • barevné papíry
- krepové papíry • nůžky • pastelky • fixy • lepidlo • katalogy cestovních kanceláří • hudební nástroje • metodický list pro záchranářský kurz – příloha III • obrázky přenosu raněného • obvazový materiál – obinadlo, trojčipý šátek, dlaha • panna pro nácvik umělého dýchání • noviny • švédská bedna • žíněnky • lavičky • různé zimní oblečení • deky • pracovní list pro ekonomický kurz – příloha IV • pravítka • kalkulačky • atlas • literatura o vybraných zemích
- zajistit počítač s připojením na internet

Průběh projektu:

a) Motivace

Učitelka se svěřila dětem s problémem. Ukázala jim dopis od krajana ze zámoří, který si přeje navštívit nějaké lyžařské středisko v Evropě. Dopis byl pověšen na balicím papíru na tabuli (příloha I). Pan Czermak již neumí dobře česky, proto je v dopise řada chyb. Učitelka se proto nyní chce obrátit na různé cestovní kanceláře, aby pro krajana a jeho rodinu pobyt připravily. Zeptala se dětí, zda by si takovou cestovní kancelář chtěly také zařídít a panu Czermakovi poradit.

Žáci se rozdělili do skupin – cestovních kanceláří. Učitelka se zeptala, do kterých zemí v Evropě by si rodina pana Czermaka mohla jet zalýžovat. Prvních pět návrhů napsala na lístečky a každá skupina si vylosovala stát, na který se bude ve své nabídce specializovat. V dané třídě to bylo Slovensko, Rakousko, Švýcarsko, Francie a Itálie.

b) Činnosti

1. Dopis

Každá skupina dostala kopii dopisu pana Czermaka (příloha I). Úkolem dětí bylo opravit chyby v dopisu. Opravený dopis odevzdaly učitelce – expertce pro jazyk český. Poté expertka provedla společně s celou třídou opravu dopisu na tabuli. Během následující samostatné práce žáků kontrolovala odevzdané listy s dopisem. Skupiny, které nepřehlédly více než dvě chyby, dostaly Osvědčení o zvládnutí českého jazyka (příloha II).

Následovala společná diskuse o tom, co všechno musí cestovní kancelář zařídit a umět, aby uspěla v konkurenci ostatních kanceláří. Náměty zapisovali žáci na tabuli. Z nich vyplynuly úkoly pro samostatnou práci skupin. Žáci je plnili v libovolném pořadí, práci si ve skupině mohli rozdělit.

2. Zařízení a výzdoba kanceláře

Třída byla rozdělena na sektory. Každá skupina si ve svém sektoru z lavic a židlí sestavila pracoviště a vyzdobila ho pomocí krepových a barevných papírů. Potom plnila další úkoly. Pro svou cestovní kancelář měla každá skupina vymyslet:

Název – Vystihnout názvem, kam CK pořádá zájezdy, jaký dopravní prostředek pro klienty používá apod. (Děti navrhovaly například Aviatour, Slovenstours.)

Slogan – Vymyslet vtipné heslo, které naláká turisty. (Na Slovensko za sněhem se Slovenstours pojedem! My nezkrachujeme!)

Logo – Navrhnout charakteristický grafický znak, který bude CK používat na katalogu i dalších materiálech.

Znělku – Při ztvárnění znělky mohli žáci využít hudební nástroje, vlastní hlas i různé předměty.

Dále děti kreslily vlajku státu, do kterého CK pořádá zájezdy. Některé skupiny si pro svoji cestovní kancelář vyrobily i razítko, hodiny, oznámení provozní doby a další drobnosti.

3. Záchranářský kurz

Pracovníci každé cestovní kanceláře museli absolvovat záchranářský kurz, aby mohli v případě potřeby poskytnout na zájezdu ošetření a pomoc svým zákazníkům. Bez absolvování kurzu nemohla skupina kancelář otevřít. Proto během zařizování kanceláře přicházely skupiny postupně k vedoucí záchranné službě (učitelce) na určené stanoviště před tabulí. Pořadí, ve kterém byly CK zařazeny do kurzu, si děti losovaly. První část kurzu byla teoretická a probíhala ve třídě, druhá byla praktická a všechny skupiny se na její vykonání přesunuly čtvrtou vyučovací hodinu do tělocvičny. Obsah je podrobně popsán v příloze (příloha III).

4. Ekonomický kurz

Děti diskutovaly o tom, co všechno musí umět pracovníci cestovní kanceláře vypočítat. Uváděly cenu zájezdu, cenu dopravy, cenu stravování, pojištění, služby v místě pobytu.

Každá skupina dostala nakopírované pracovní listy s úkoly. Žáci měli volně k dispozici katalogy a další materiály cestovních kancelářů. Ceník permanentek, tabulka s cenami za jízdu různými dopravními prostředky a aktuální kurzovní lístek (příloha IV) byly vyvěšeny na nástěnce. Ve třídě mohli žáci používat počítač s připojením na internet. Úkoly ekonomického kurzu mohli plnit kdykoliv během dopoledne, k výpočtům používali kalkulačku, údaje z kurzovního lístku zaokrouhlili na jednotky. V případě obtíží se mohli obrátit s žádostí o pomoc na učitelku jako na odborníka pro cestovní ruch. Po odevzdání vyplněného pracovního listu, po kontrole a případné opravě dostala cestovní kancelář Osvědčení o dokonalém ekonomickém myšlení.

5. Výroba katalogu cestovní kanceláře

Při zhotovení katalogu měla každá skupina k dispozici skutečný katalog jako vzor i jako materiál na vystřihování obrázků. Vlastní katalog měl obsahovat základní údaje o nabízené zemi a nabídku jednoho konkrétního zájezdu. Celá třída diskutovala o tom, co nemá v nabídce chybět. Náměty zapisovali žáci na tabuli (místo; termín; cena – za dopravu, stravu, permanentku; doprava – letadlo, autobus, vlak, vlastní; možnost stravování; doplňující informace – pojištění, slevy, možnosti sportovního a kulturního vyžití, ubytování zvířat, další lákadla). Do hotového katalogu vložila CK všechna získaná osvědčení.

6. Závěr projektu

Do třídy přišli tři „Američané“ – John, Rose a Henry (Při realizaci projektu učitelka využila studenty pedagogické fakulty oborů angličtina a němčina, kteří byli ve škole na praxi, o spolupráci je možné požádat vyučující jazyků na 2. stupni apod.). Byli dětem představeni jako příbuzní Johna Czermaka. Hosté potom navštěvovali jednotlivé kanceláře a děti jim nabízely podle katalogu své zájezdy. Hosté se vyptávali na hlavní město nabízené země, měnu, typické jídlo, zajímavosti, které by měli turisté určitě vidět, apod. Zajímali se také o to, zda mají pracovníci cestovní kanceláře patřičná osvědčení. Komunikace probíhala částečně v angličtině a němčině (Henry rozumí německy). Rose pochází z rodiny, ve které se stále mluví česky, proto kladla své otázky v češtině a v případě potřeby fungovala jako tlumočnice.

Když „Američané“ prošli jednotlivými kanceláři, odešli i s katalogy poradit se, který zájezd si vyberou. Děti společně s učitelkou zatím zhodnotily průběh projektu a proběhl úklid třídy. Po návratu do učebny Rose za „Američany“ sdělila, co se jim v každé kanceláři líbilo, co jim chybělo, co je překvapilo. Nakonec oznámila, který zájezd si vybrali a proč.

Přibližné časové rozvržení:

1. hodina: úvodní motivace, rozdělení do skupin, oprava dopisu, rozdělení prostoru třídy, zahájení práce na zařizování kanceláře
2. hodina: zařizování kanceláře, znělka, logo, postupné plnění teoretické části záchranářského kurzu
3. hodina: vyhledávání informací o příslušné zemi, ekonomický kurz, další skupiny plnily záchranářský kurz
4. hodina: praktická část záchranářského kurzu – v tělocvičně
5. hodina: výroba katalogu, dokončení ekonomického kurzu, příprava na přivítání hostů
6. hodina: příchod hostů, prezentace jednotlivých kancelářů, hodnocení práce skupin, úklid třídy

Zkušenosti a postřehy z realizace projektu:

- Projekt nevyžaduje náročnou materiálovou přípravu. Pro jeho realizaci potřebujeme běžně dostupné materiály.
- I když je úvodní motivace umělá, vlastní obsah projektu odpovídá realitě. Žáci řeší situace, které v souvislosti s výběrem dovolené řeší i jejich rodiče.
- Učitelka připravila základní kostru projektu a podrobněji rozpracovala některé jeho části (záchranářský kurz), ale v jednotlivých fázích je projekt dotvářen žáky, dává jim dostatečný prostor pro výběr úkolů, rozvoj fantazie, uplatnění nápadů.
- Projekt má materiální výstup – každá skupina vyrobí katalog.
- Projekt klade značné nároky na samostatnou práci žáků. Aby každá skupina zvládla všechny úkoly, bylo často třeba rozdělit si práci (někteří žáci připravovali katalog, jiní počítali úkoly z ekonomického kurzu aj.).

- Děti se samy rozhodly, že si vyrobí vizitky s označením funkcí, které v cestovní kanceláři zastávaly. Přirozené rozdělení práce umožnilo, aby žáci řešili i delší dobu úkol, který je zaujal.
- Při zařizování pracoviště a při práci na katalogu projeví žáci velkou fantazii. Naopak se jim příliš nedařilo vytvořit originální logo, většinou jenom kopírovali náměty ze skutečných katalogů. V ekonomickém kurzu vyhledávali často pomoc vyučujícího.
 - Pokud to organizace práce ve škole umožňuje, je v některých částech projektu vhodná přítomnost dalšího učitele (teoretická část záchranářského kurzu).

6.17 Nemocnice

Všechny předchozí projekty byly určené žákům stejného ročníku. Individualizace vyučování, kterou projektová metoda umožňuje a často v přirozených situacích nabízí, je dobře využitelná i ve třídách se žáky různého věku. Příklad takového projektu uvedeme v následující ukázce.

Projekt byl uskutečněn se žáky základní školy při diagnostickém ústavu. Zúčastnilo se ho 10 dětí z 1.–5. ročníku. Proběhl v prostorách pedagogické fakulty, ve kterých byla možnost práce v laboratoři. Autoři projektu využili blízkosti sídla záchrané služby a předem zajistili na úvod ukázkou sanitního vozu.

Cíl projektu:

Cílem projektu bylo seznámit žáky s poznatky, které se týkají lidského těla, a zásadami první pomoci. Projekt měl zároveň přispět ke zmenšení obav dětí z lékařského vyšetření.

Pomůcky:

- nástěnné obrazy k problematice složení krve • mikroskopy – demonstrační preparáty • mapa města • pro každého žáka kartička pro záznam zdravotního stavu • fonendoskop • váha • metr • teploměr (rtuťový, digitální) • přístroj na měření tlaku • obvazy, dlahy, trojčipé šátky • literatura o dřívějších léčebných metodách • pracovní list – léčivé rostliny – příloha I. ukázky sušených bylin • hrnečky • čaj • varná konvice
- podle možností zajistit spolupráci se záchranou službou (prohlídka sanitního vozu, ukáзка odběru krve)

Průběh projektu:

- a) Motivace – na dvoře záchrané služby
Žáci měli možnost prohlédnout si vnitřek moderně vybaveného sanitního vozu. Pracovník záchrané služby popsal zařízení a jeho funkce, upozornil na význam záchrané služby a na riziko způsobené zneužíváním čísla 155.
- b) Činnosti
 1. Odběr krve
Zdravotní sestra ze záchrané služby provedla na učitelu ukázkou odběru krve. Zdůraznila nutnost přísného dodržování hygienických pravidel. Děti se potom přemístily do učebny a hovořily s učitelem o významu krve. Učitel jim s využitím nástěnných obrazů ukázal základní složky krve.
 2. Práce s mikroskopem
Učitel seznámil děti s použitím mikroskopu. Děti měly možnost pozorovat pomocí mikroskopu připravené preparáty (pozorování vzorku krve, tkáně srdečního svalu a mozkové tkáně). Někteří žáci si s mikroskopem spíše hráli, jiní si všímali rozdílů mezi vzorky.
 3. Práce s mapou
Žáci byli podle věku rozděleni do dvou skupin. Každá skupina dostala mapu města. Nejprve děti našly na mapě umístění nemocnic. Potom učitel oznamoval, na kterém místě se stala nehoda nebo někdo onemocněl. Žáci hledali, kudy by řidiči sanitního vozu jeli na určené místo a jak by se dostali do nemocnice. Mladší děti místa a trasu pouze ukazovaly, starší ji popisovaly slovně.
 4. V nemocnici
Učitel si s dětmi povídal o tom, co se děje v nemocnici, když přijímají nového pacienta. Potom každé dítě dostalo kartičku pro záznam následujících údajů: hmotnost, výška, tep, krevní tlak. V učebně byla vytvořena stanoviště, na kterých si děti navzájem měřily tlak a tep digitálním přístrojem, nahmatávaly tep, poslouchaly fonendoskopem srdeční činnost v klidu a po 10 dřepech, měřily si teplotu rtuťovým i digitálním teploměrem a srovnávaly obě hodnoty. Děti si navzájem pomáhaly. Po ukončení činnosti si všichni porovnali naměřené hodnoty a učitel vysvětlil, jaké jsou hodnoty u zdravého člověka a při jakých výsledcích by měla být vyhledána lékařská péče.
 5. Ošetřování
Žáci se seznámili s některými zásadami první pomoci a vyzkoušeli si základní typy obvazů a fixaci končetiny při zlomenině.
 6. Návrat do historie
Lepší čtenáři si samostatně přečetli krátký text o dřívějších způsobech léčení a vypravovali ostatním, jaké

Text dopisu okopírujeme pro každou skupinu. Úkolem žáků je opravit chyby v dopisu. Doporučujeme připravit stejný text na tabuli.

Orlando 12. listopadu

Vážený cestovní kancelář,

dovoluji si vás oslovit přes tento krátký dopis. Moje meno je John Czermak a sem občanem U.S.A. Nyní bydlím v Orlando na Florida. Přestože sem American, tak mluvím ještě trochu česky, protože můj otec pochází tam od vás z Čechy z města Plzeň. Z jeho vyprávění vím že Česká Republika a Evropa vůbec je moc hezký a hlavně tam máte hory a to mi tady na Florida nemáme.

Moje dcera, její manžel a náš přítel Henry by proto chtěli tuto zimu (asi v leden) zavítat na váš starý kontinent. Nejprve chtějí být chvíli v Čechy a navštívit Praha ale potom by rády jely na hory trochu si zabyžovat do nějaký jiný stát v Evropa. Prosim vas tedy, jestli biste my mohli udělat vaše nabídku na zájezd na hory a vjete, že jestli se nám bude líbit a vše bude O. K., jistě si vybereme právě vás.

V úctě vás

John Czermak

Průběh záchranářského kurzu upravíme podle podmínek školy.

Záchranářský kurz – první část

V teoretické části učitel (vedoucí záchrané služby) klade skupině otázky, které se týkají vždy určitého celku. Při hledání správné odpovědi je důležitá spolupráce ve skupině.

1. Co uděláte, když jste svědky nějaké nehody?

- Odpověď: – nevystavit sebe sama nebezpečí,
– určit, co ošetříme nejdříve (1. těžká poranění, 2. lehčí...),
– zajistit bezpečnost, protišoková opatření,
– zavolat pomoc, telefonní číslo 155.

2. Stabilizovaná poloha

Prakticky předvedeme, jak tato poloha vypadá.

Otázka: Kdy uvádíme člověka do stabilizované polohy a proč?

Odpověď: Do stabilizované polohy dáváme člověka v bezvědomí, který dýchá a má hmatný tep na krční tepně, aby mu nezapadl jazyk.

Žáci zkusí jeden druhého uložit do stabilizované polohy.

3. Přenos raněného

Ukázky na obrázcích

Možnosti: nosítka, vlečení, dvě tyče a bundy, stolička, odnesení na zádech.

Děti si v trojicích zkusí přenos raněného stoličkou.

4. Krvácení

Druhy krvácení: tepenné a žilní
vnitřní a vnější

Tepenné: jasně červená krev (přítomnost kyslíku), krev je pod velkým tlakem, vystřikuje.

Žilní: tmavá krev, vytéká volně.

Způsob ošetření: obvázání. U tepenného krvácení stlačit nad ránou, ale tak, abychom nepřerušili průtok krve (zaškrcení – nejdéle 2 hodiny).

5. Základy obvazové techniky

Děti se naučí obvázat paži při poranění loktu, ruku při poranění dlaně, zápěstí a palce, nohu při poranění kotníku. Obvázání provedou pomocí obinadla i trojčepého šátku.

Ošetření zlomeniny kosti holenní pomocí dlaha – dlaha je upevněna přes dva klouby (kotník, koleno).

6. Resuscitace

Resuscitace = umělé dýchání + nepřímá masáž srdce. Nesmí se provádět na člověku, který dýchá a srdce mu pracuje! Pokud je to možné, mohou si děti vyzkoušet resuscitaci na tzv. Andule.

Otázka: Jak poznáte, že člověk nedýchá?

Umělé dýchání:

1. odstranit překážky z obličeje, uvolnit krk, cesty dýchací,
2. trojitý manévr – podepřít hrudník, uzavřít nos, zaklonit hlavu,
3. dva první vdechy co nejdříve (kontrola: pokud se hrudník zvedá, proniká vzduch do plic),
4. 12–16 vdechů za minutu, dokud nezačne postižený dýchat, či nepřijde lékař.

Otázka: Kdy provádíme nepřímou masáž srdce? Jak poznáme, že srdce nepracuje? Kde nahmatáme tep?

Postup:

1. uložit na tvrdou podložku,
2. nahmatat hrot hrudní kosti (děti nahmatají na sobě),
3. hranu dlaně položit 3,5 cm (asi dva prsty) od tohoto hrotu,
4. stlačit kost 4–5 cm hluboko (u dětí 2,5–3,5 cm),
5. 15 x stlačit (frekvence 80–100 stlačení za minutu).

Resuscitace:

Dva vdechy – 15krát stlačit – dva vdechy ...

Jsou-li záchranáři dva, je jeden vdech na 5 stlačení.

Vedoucí záchranné služby zhodnotí zvládnutí jednoduchých obvazových technik (např. klas) a práci s trojčlým šátkem (závěs zlomené paže, obvaz omrzlé ruky ...), znalosti, pohotovost a aktivitu dětí, jejich spolupráci a pozornost.

Záchranný kurz – druhá část (v tělocvičně)

1. Nástup

Učitel: „Nyní proběhne druhá část záchranného kurzu. V ní si ověříte své schopnosti zásahu v terénu. Záchrannému kurzu nazdar!“

2. Přesun z Čech do zahraničí

Učitel: „Protože budeme cestovat daleko, je nejlepší letět letadlem.“

Každý žák si vezme 2 dvojlisty novin, jeden si dá na levou a druhý na pravou ruku. Žáci běhají po tělocvičně tak, aby jim noviny nespady.

Učitel: „Když pojedeme do vzdálenější země, je třeba, abychom letěli rychlejším letadlem. Proto nyní poletíme tryskáčem.“

Každý žák si vezme jen jeden list novin. Položí si ho na hrudník a běhá po tělocvičně. Musí běžet tak rychle, aby mu noviny nespady. Je třeba dávat pozor, aby si žáci nedávali noviny za tričko, kalhoty nebo pod bradu.

3. Rozcvička

Učitel: „Protože jsou na horách velice těžké podmínky, měli bychom se rozcvičit. Abychom si nic neudělali, protáhneme si svaly.“

4. Záchrana výstroje

Každá cestovní kancelář si připraví pod vedením učitele překážkovou dráhu.

Učitel: „Na horách můžete hledat nejen lyžaře, ale také oblečení, které ztratili. Nyní ověříme, jak byste si s tím poradili.“

Nejprve si každý proběhne dráhu – přesun po novinách (každá noha na jednom listu novin), přeazení švédské bedny (švédská bedna představuje jakoukoliv překážku na cestě, např. spadlý strom), vylezení na žebřiny, sklouznutí po zavěšené lavičce, přeazení švédské bedny, přesun po novinách.

Když si všichni překážkovou dráhu proběhnou, rozvěsí učitel na žebřiny oblečení tak, aby každý žák v každé skupině zachraňoval jeden kus oblečení.

Učitel: „Nyní si vyzkoušíme opravdovou záchranu oblečení. Každý přinese vždy jeden kus, který cestou nesmí upustit, ani ho ztratit.“

Cestovní kanceláře mohou mezi sebou závodit, ale není to nutné, protože dráha je sama o sobě náročná. Na povel vyběhnou první žáci. Každý další vyběhá vždy, když doběhne ten před ním. Celý běh můžeme opakovat ještě jednou.

Každá skupina si uklidí svou překážkovou dráhu.

5. Doprava záchranářů na špatně dostupná místa

Učitel: „Na horách se může stát, že něco uvízne pod převisem. Pod převis je třeba se nějakým způsobem dostat. To si nyní vyzkoušíme.“

Vytyčí se území, přes které se budou žáci přemisťovat (např. prostor mezi dvěma čarami). Každé družstvo se rozdělí na dvě části. Polovina stojí za jednou čarou, druhá naproti nim za druhou. Na jedné straně je na zemi položena deka. První z družstev si lehnou na břicho na deku a jen pomocí rukou se přesouvají k členům svého družstva na druhé straně. Tam vystoupí z deky, nasednou další a přepravují se opět na druhou stranu. Tímto způsobem se vystřídají všichni žáci.

6. Přepravování raněných

Učitel: „Nakonec se musíme naučit přepravu zraněného. Jeden bude dělat zraněného, ostatní ho budou přepravovat.“

Jeden žák si lehne na břicho na deku a chytne se za okraj, ostatní chytanou deku na jedné straně a opatrně ho táhnou na druhou stranu tělocvičny. Při přepravě zraněného i jako zraněný na deku by se měli vystřídát všichni žáci.

7. Nástup

Shrnutí záchranářských činností, které cestovní kanceláře absolvovaly.

Pracovní list okopírujeme pro každou skupinu. Žáci mohou využívat katalogy a další materiály cestovních kanceláří. Výpočty lze provádět na kalkulačce.

EKONOMICKÝ KURZ

Pro práci můžete využít katalogy cestovních kanceláří, informace o cenách potravin a jednotlivých druhů dopravy, informace o rychlosti různých dopravních prostředků, kurzovní lístek. Výpočty můžete provádět pomocí kalkulačky. Když si vůbec nebudete vědět rady, můžete požádat o pomoc odborníka pro cestovní ruch.

Permanentka

1. Je výhodnější zakoupit permanentku v ČR nebo až na místě zájezdu? Kolik korun můžete ušetřit?
2. Jestliže pojedou na zájezd 4 osoby, kolik celkem zaplatí za permanentky zakoupené v ČR a kolik v místě zájezdu?
3. Kolik ušetří čtyřčlenná rodina, jestliže zakoupí levnější permanentky?

Stravování

1. Najděte v katalogu příklad týdenního zájezdu s polopenzí a zájezdu bez stravování. Ceníky těchto dvou zájezdů vystříhnete a nalepte do zprávy.
2. Porovnejte, o kolik se liší ceny těchto dvou zájezdů, jestliže se zájezdu zúčastní 4 osoby.
3. K zájezdu bez stravování sestavte jídelníček na celý týden (snídaně, oběd, večeře). Nezapomeňte na jídlo typické pro danou zemi.
4. Podle jídelníčku odhadněte náklady na stravu pro čtyřčlennou rodinu za jeden vybraný den.
5. Z nákladů na stravu za jeden den vypočítejte přibližné náklady na stravu za týden.
6. Částku, kterou jste vypočítali, přičtěte k ceně zájezdu bez stravování. Znovu porovnejte cenu zájezdu s polopenzí a zájezdu bez stravování včetně ceny za zakoupené jídlo.
7. Kolik rodina ušetří, jestliže si koupí cenově výhodnější zájezd?

Doprava

1. Změřte na mapě přibližnou vzdálenost do místa zájezdu. Vzdálenost na mapě v centimetrech převedte na skutečnou vzdálenost v kilometrech.
2. Pomocí údajů v tabulce vypočítejte, kolik bude stát cesta autobusem, autem, letadlem, vlakem.
3. Porovnejte ceny jednotlivých druhů dopravy. Co je cenově nejvýhodnější, co je nejdražší?
4. Vypočítejte, kolik hodin stráví rodina na cestě, jestliže si vybere zájezd autobusem, autem, letadlem, vlakem.
5. Porovnejte dobu přepravy v jednotlivých dopravních prostředcích.
6. Navrhněte rodině nejvýhodnější způsob dopravy.

autobusem	3 000 Kč	3 200 Kč
autem	2 000 Kč	110 Kč
vlakem	3 700 Kč	82 Kč
letadlem	3 000 Kč + 100 Kč	3 000 Kč + 100 Kč

PERMANENTKA

Země	Týdenní permanentka zakoupená v ČR	Týdenní permanentka zakoupená v místě pobytu
Francie	2 800 Kč	95 EUR
Rakousko	3 000 Kč	110 EUR
Slovensko	2 000 Kč	2 500 SKK
Švýcarsko	3 100 Kč	190 CHF

DOPRAVA

Dopravní prostředek	Průměrná cena za 100 km	Kolik km ujede za hodinu
Osobní automobil	176 Kč	86 km/h
Autobus	58 Kč	78 km/h
Vlak	62 Kč	72 km/h
Letadlo	486 Kč	760 km/h

KURZOVNÍ LÍSTEK

Měna	Kč	Zaokrouhleno
1 EUR		
1 CHF		
100 SK		



Obr. 39 Žáci stříhají papíry na mozaiku I.



Obr. 40 Výsledná mozaika I.



Obr. 41 Žáci stříhají papíry na mozaiku II.



Obr. 42 Žáci stříhají papíry na mozaiku III.



Obr. 43 Výsledná mozaika II.

Jméno vyučujícího:		Veronika Koudelková
Název tematického celku:		Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:		Co skrývají katedrály?
Vzdělávací oblast:		Umění a kultura
Vzdělávací obor:		Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:		1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:		Nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly.
Dílčí výstup dané aktivity:		Osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky.
Učivo	Obsahová doména:	Rozvíjení smyslové citlivosti
	Konkrétní učivo:	Prvky vizuálně obrazného vyjádření: linie, světlostní a barevné kvality, jejich kombinace a proměny v ploše.
Metodické poznámky:	Motivace:	Navštívení katedrály sv. Václava v Olomouci
	Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):	Žák pochopí techniku malování na sklo a dokáže s ní pracovat. Hodnocení: čistota a rychlost práce, uplatnění fantazie a tvořivosti.
	Vazby k výtvarné kultuře:	Seznámení s obdobím gotiky (křížová žebrová klenba, lomený oblouk a opěrný

		<p>system, sklomalba).</p> <p>Významné katedrály:</p> <ul style="list-style-type: none"> - katedrála sv. Václava v Olomouci - katedrála sv. Víta v Praze - katedrála v Chartres - katedrála Notre-Dame v Paříži - katedrála v Remeši - katedrála v Amiensu
	Použitá technika:	malování barvami na sklo
	Bodový scénář vyučovací jednotky:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motivace (5 min) 2. Zadání výtvarné činnosti (libovolný motiv podle své fantazie či křesťanský motiv) (5 min) 3. Malování barvami na sklo (30 min) 4. Zhodnocení výtvorů (5 min) 5. Vypálení barev v domácím prostředí
	Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:	<ul style="list-style-type: none"> • Člověk a společnost – vlastivěda • náboženství
	Forma výuky, vyučovací metoda:	<p>Vyučovací metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metoda slovní – monologická (zadání, popis práce) • Metoda praktická (malba na sklo) <p>Organizační formy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování
	Předpokládaný časový nárok:	1 vyučovací hodina - 45 min
	Nutné pomůcky a prostředky:	Barvy na sklo, štětec, sklenička
Poznámky:	Je třeba upravit nábytek ve třídě tak, aby se děti seskupily kolem jednoho kelímku s určitou barvou.	
Reflexe:	Rozhovor nad pomalovanými skleničkami.	

Zajímavosti o jednotlivých barvách

Červená

Červená je barva krve, barva života. V nejstarší symbolice je barvou těla, země a pekla. Červená je barvou ohně, což je živel nebezpečný, ale i užitečný. V Egyptě byla červená barvou zkázy, symbolem všeho ničivého. V Číně je naopak považovaná za barvu přinášející štěstí. Oblíbili si ji také temperamentní Španělé. Příroda s jasně červenou šetří; vyskytuje se vzácně na květech, ovocích a zelenině, různých bobulích. Na podzim se červeně zbarví listy, při západu slunce vzplane obloha. V nadměrné míře může však červená vyvolávat agresivitu, migrény, netrpělivost a neklid.

Žlutá

Žlutá symbolizuje slunce, podzim, zralost a zlato. Je velmi pozitivní, veselou a pohodovou barvou. Žlutá působí jasně a povzbudivě. Navozuje radost a zbavuje strachu a zábran. Žlutá představuje moudrost, inteligenci a myšlení. Zlepšuje komunikaci. Žlutá přináší změnu, uvolnění a osvobození. Pomáhá proti nechuti, únavě a špatné náladě. Navozuje chuť do života. Stimuluje tvořivost a inspiraci. Napomáhá společenskému uplatnění. Žlutá prozrazuje zvědavého ducha a chuť stále se něčemu učit. V Egyptě tato barva značila závist a středověk touto barvou označoval hanbu a zatracované.

Zelená

Zelená je vegetace, která se na jaře probouzí. Stejně zelená probouzí pocit bezpečí. Má regenerační účinek a uzdravující moc. Zklidňuje a harmonizuje. Zelená vzbuzuje důvěru, symbolizuje zásady a pevné životní hodnoty. Tmavé až hluboké odstíny značí integritu, prestiž, vážnost, důstojnost a uplatnění. Zelená barva znamená ctižádostivost, silnou vůli a spolehlivost.

Modrá

Modrá je naše planeta, obloha a oceány. Značí stálost, důvěryhodnost a věrnost. Je to barva symbolizující inteligenci, moudrost a uvědomění. Jako studená barva má tlumící efekt a znamená pasivitu. Modrá evokuje disciplínu, ochranu, soustředění a odstup. Tmavě modrá barva uniforem se spojuje s řádem a přísností. Označuje barvu naděje a nesobeckou lásku. Dokonale uklidňuje a napomáhá koncentraci.

Hra

- v tělesné výchově se určí jeden žák, který bude honit. Pokud

	<p>někoho chytí, chycený se změní v katedrálu (sepne ruce nad hlavou (udělá stříšku), což symbolizuje lomenou klenbu gotických katedrál, a zůstane stát na místě ve stoji rozkročném. Chyceného může někdo zachránit, tak, že pod ním podleze, potom může chycený opět utíkat.</p>
--	--



Obr. 44 Žáci malují skleničky I.



Obr. 45 Žáci malují skleničky II.



Obr. 46 Představování skleniček spolužákům



Obr. 47 Výsledné skleničky

Jméno vyučujícího:		Veronika Koudelková
Název tematického celku:		Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:		Roláž
Vzdělávací oblast:		Umění a kultura
Vzdělávací obor:		Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:		1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:		Žák užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: plošné vyjádření.
Dílčí výstup dané aktivity:		Porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace.
Učivo	Obsahová doména:	Rozvíjení smyslové citlivosti
	Konkrétní učivo:	Smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření (umělecká výtvarná tvorba).
Metodické poznámky:	Motivace:	Seznámení se s nejvýznamnějšími díly renesance a jejich přetvoření.
	Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):	Nastříhej reprodukci uměleckého díla renesance na proužky. Prolož je jiným obrázkem a přilep je na tvrdý papír. Vhodné seskup jednotlivé proužky rozstříhaných obrázků. (hodnotím: čistota provedení originalita ztvárnění)
	Vazby k výtvarné kultuře:	Seznámení se se slohem renesancí. Povídání si o malíři a vynálezci Leonardovi da Vinci a jeho dílu Mona Lisa. Leonardo da Vinci se narodil roku 1452.

		<p>Pocházel z městečka Vinci. Jeho otec byl notář. I přesto, že byl nemanželským synem, dostalo se mu dobré výchovy. Od patnácti let se učil u mistra Verrocchia a ve dvaceti se stal členem bratrstva sv. Lukáše. V malířství používal techniku „sfumato“, v jeho obrazech převládá jehlancová kompozice. Leonardo dostal možnost namalovat anděla a krajinu na Verrocchiově obraze Kristův křest. Horlivě studoval přírodu. Zajímal se o malířství, sochařství, architekturu i uměleckou výpravu slavností; o vojenskou techniku, mechaniku, kartografii a topografii; o matematiku, geometrii i perspektivu a o anatomii, zoologii a botaniku. Měl ve zvyku dělat si poznámky do sešitů. Vytvořil Podobiznu Ginevry Benciové, Madonu s karafiátem, Madonu ve skalách, Zvěstování, Sv. Annu Samotřetí, Monu Lisu, Poslední večeři, Dámu s hranostajem, Podobiznu Beatrice d'Este, Podobiznu hudebníka a Sv. Jana Křtitele. Nedokončené zůstaly Madona Benois, Klanění tří králů a Sv. Jeroným. Leonardo zemřel v roce 1519.</p> <p>Leonardo Monu Lisu maloval technikou sfumata. Jedná se o údajnou podobiznu manželky obchodníka Francesca Bartolomea del Giocondo.</p>
	<p>Použitá technika:</p>	<p>Stříhání a lepení.</p>
	<p>Bodový scénář vyučovací jednotky:</p>	<p>1. Motivace – ukázání nejvýznamnějších děl renesance (5 min):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Giotto di Bondone – Trůnící Madona • Jan van Eyck – Muž v červeném turbanu • Brunelleschi – kupole Florentského dómu • Ghiberti – Rajské dveře baptisteria

		<p>ve Florencii</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tizian – Toaleta mladé ženy • Tizian – Podobizna Filipa II. • Luka della Robbia – Madona s dítětem mezi dvěma anděly • Donatello – Jezdecká socha kondotiéra Gattamelaty • Botticelli – Primavera • Leonardo da Vinci – Mona Lisa • Leonardo da Vinci – Dáma s hranostajem • Michelangelo Bounarroti – Pieta • El Greco – Sv. Ondřej a sv. František • Hieronymus Bosch – Zahrada pozemských rozkoší • Albrecht Dürer – Adam a Eva <p>2. Zadání výtvarné činnosti a kontrola pomůcek (5 min)</p> <p>3. Vlastní tvorba (25 min)</p> <p>4. Zhodnocení obrázků (5min)</p> <p>5. Úklid (5 min)</p>
Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:		Člověk a společnost - vlastivěda
Forma výuky, vyučovací metoda:		<p>Vyučovací metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metoda praktická (práce ve třídě) <p>Organizační formy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování
Předpokládaný časový nárok:		1 vyučovací hodina – 45 minut
Nutné pomůcky a prostředky:		čtvrtka A4, lepidlo, nůžky, pravítko, tužka
Poznámky:	Žáci mohou kombinovat buď dvě identická díla nebo prokládat proužky dvou různých obrázků.	

Reflexe:	<p>Žáci si vzájemně představí své výtvary, řeknou si autory a názvy reprodukcí, se kterými pracovali.</p> <p><i>Úkol</i></p> <p>Žáci ve dvojicích nebo menších skupinkách vymyslí příběh o Moně Lise. Popis jejího života, co měla ráda, kolik měla dětí, jaká byla, proč se usmívá, ... Poté krátký příběh prezentují ostatním spolužákům.</p>
-----------------	---

6.11 Na dvoře Rudolfa II. – 4. ročník

Projekt byl uskutečněn v době, kdy v Praze probíhala výstava o době Rudolfa II. a téma bylo časté ve sdělovacích prostředcích. Jedná se o jednodenní projekt, který lze realizovat ve třídě, ve které jsou žáci systematicky vedeni k samostatné práci ve skupinách.⁴⁰ V týdnu před vlastním projektem učitelka seznámila žáky se základními znaky rudolfínské doby.

Projekt je náročnější na přípravu pomůcek. Do přípravy a realizace projektu proto učitelka zapojila dobrovolníky z 9. ročníku, kteří sehráli roli družiny Rudolfa II. a v závěru i samotného vladaře. Tito žáci také pomohli zajistit pomůcky a den předem připravili třídu.

Cíl projektu:

Hlavním cílem projektu bylo, aby žáci poznali některé metody vědecké práce – seznámili se s hledáním shodných a rozdílných vlastností látek, samostatným vyhledáváním informací v literatuře, ověřováním uvedených faktů v dalších publikacích, řízením týmové práce. Projekt zároveň umožňuje rozvinout fantazii a tvořivost žáků a získat některé praktické dovednosti (jak zjistit potřebné množství látky změřením postavy, co je třeba pro uvaření daného pokrmu atd.).

Pomůcky:

• materiál pro výzdobu třídy (obraz Rudolfa II. na zeď, dobové obrázky) • magnetofon, vhodné hudební nahrávky • 4 pytle s materiálem pro jednotlivé skupiny:

alchymisté: očíslované vzorky hornin a nerostů výrazně odlišných vlastností (byl použit pískovec, vápenec, černé uhlí, hnědé uhlí, křemen, žula, slída, magnetovec, sůl kamenná, ametyst), tabulka pro zaznamenávání vlastností (název, hornina nebo nerost, barva, lesk, kde se těží nebo nalézá, k čemu se používá)

hvězdáři: obrázek znamení zvěrokruhu

krejčí: ústřížky látek, tabulka pro zaznamenávání vlastností (jemná, hrubá, lesklá, průhledná, pevná, dá se trhat, třepí se, muchlá se)

kuchaři: vzorky potravin a pochutin (mouka, cukr, rýže, káva, čokočka, ovesné vločky, strouhanka, sůl, několik druhů koření)

• velké archy papíru • psací potřeby • potřeby na kreslení • na místě označeném „knihovna“ různé encyklopedie, klíč k určování nerostů, publikace o vesmíru a astrologii, kuchařské knihy, knihy o módě v různých historických obdobích ap. (volně žákům k dispozici) • oblečení pro císařské poselstvo a samotného císaře (dobře posloužila přepásaná bílá košile a župan) • vyznamenání pro všechny žáky (spínací špendlík, stužka, čokoládová mince) • listina císaře Rudolfa II. – příloha I • úkoly pro jednotlivé cechy a tabulky pro zaznamenávání výsledků – příloha II

• zajistit účast osob, které představují Rudolfa II. a jeho družinu. Družinu tvoří v ideálním případě 5 lidí (první čte poselství, druhý drží chemické nádoby, třetí nese vařečku a kuchařskou knihu, čtvrtý dalekohled a hvězdný atlas, pátý nůžky).

Průběh projektu:

a) Motivace (přibližně 1. vyučovací hodina):

Lavice byly postavené v prostoru třídy tak, aby umožňovaly práci čtyř skupin, na stěně visel obraz Rudolfa II. a po třídě byly rozmístěné ilustrační obrázky. Žáci si v rozhovoru znovu připomněli, jak lidé v době Rudolfa II. žili a prohlédli si obrázky. Podle zájmu se rozdělili do čtyř skupin (hvězdáři, alchymisté, kuchaři, krejčí). Třída se rozdělila sama tak, aby skupiny byly přibližně stejně početné. Každá skupina si označila pracoviště příslušným nápisem.

Učitelka pustila nahrávku dobové hudby a do třídy vstoupilo poselstvo císaře Rudolfa (mistr čechu kuchařského, krejčovského, alchymistického a hvězdářského, ceremoniář). Poselstvo tvořené žáky 9. ročníku bylo „dobově oblečeno“ (podkasané kalhoty, barety, předměty symbolizující daný cech). Ceremoniář přečetl listinu císaře Rudolfa II. (příloha I) a předal jednotlivým cechům úkoly i pytle s materiálem. Pokud žáci – tovaryši úkoly splní, budou povýšeni na mistry svého cechu.

b) Činnosti:

1. Samostatná práce skupin (přibližně 2.–3. vyučovací hodina)

Tovaryši pracují samostatně na plnění úkolů. Na požádání jim pomáhá učitel – mistr cechu.

Úkoly pro cechy (příloha II):

Alchymisté:

- Určit nerosty a horniny pomocí klíče
- Popsat a porovnat vlastnosti nerostů a hornin

⁴⁰ Námět byl publikován v: Coufalová, J.: Na dvoře Rudolfa II.: jednodenní projekt pro 4. ročník. In: Raabík: náměty pro tvorivé vyučování na I. stupni ZŠ. Praha, Raabe 1998.

- Napsat, z čeho a jak lze vyrobit meč a svíčku pro císaře
- Nakreslit alchymistickou laboratoř s vybavením podle vlastních představ
- Složit na panovníka oslavnou báseň, která bude obsahovat slova: Rudolf, postel, hostina, srnec, slyšet, slavit, plavidlo, povídla, bavit

Hvězdáři:

- Doplnit názvy znamení zvěrokruhu na obrázcích
- Najít odpovědi na otázky, které se týkají vesmíru
- Sestavit pro císaře horoskop na tento den
- Zakreslit znamení zvěrokruhu tak, jak vypadají na obloze
- Složit oslavnou báseň na panovníka

Krejčí:

- Uvést názvy různých tkanin
- Zjistit vlastnosti daných látek
- Navrhnout oblečení pro panovníka – do společnosti, na lov, pro spánek – zvolit vhodný materiál, vypočítat spotřebu a cenu
- Nakreslit obrázek typického oblečení z doby Rudolfa II.
- Složit oslavnou báseň na panovníka

Kuchaři:

- Pojmenovat potraviny a pochutiny
- Určit a srovnat vlastnosti potravin
- Navrhnout slavnostní tabuli se všemi chody
- Nakreslit obrázek slavnostní tabule
- Složit oslavnou báseň na panovníka

2. Závěr (přibližně 4. vyučovací hodina)

Každá skupina si utřídila splněné úkoly. Vybrala mluvčího, který přednese zprávu o splnění úkolů, i toho, kdo přednese oslavnou báseň. Továři usedli podle cechů do půlkruhu a společně s mistrem čekali na příchod císaře.

Za zvuků fanfár a v doprovodu ceremoniáře vstoupil císař. Postupně před něj předstupovali příslušníci jednotlivých cechů. Oznamovali splnění úkolů, ukazovali výsledky své práce a přednesli oslavnou báseň. Panovník po poradě s ceremoniářem povyšoval tovaryše na mistry cechů a za splnění úkolů jim uděloval řád (čokoládovou minci zavěšenou na stužce). Za zvuků fanfár a v doprovodu ceremoniáře císař odešel.

Zkušenosti a postřehy z realizace projektu:

- I když úkoly nevznikly spontánně, ale byly připravené učitelkou a průběh projektu byl předem daný, měli žáci řadu možností projevit svoji aktivitu.
- Učitelce se dobře podařilo připravit úkoly pro každou skupinu tak, aby zahrnovaly v atraktivní podobě učivo dané osnovami i oddechové činnosti.
- Téměř celé dopoledne se žáci pohybovali volně po učebně, přesto panovalo ve třídě stále pracovní ovzduší a nikdo nerušil ostatní v práci. Téma a úkoly motivovaly žáky natolik, že dokázali bez problémů pracovat samostatně déle než dvě vyučovací hodiny. Znovu připomeňme, že projekt byl ověřován ve třídě, kde žáci ve skupinách běžně pracovali. Učitelka v případě potřeby fungovala jako poradce a příliš nezasahovala do činnosti skupin.
- Jako nejobtížnější se ukázaly úkoly pro alchymisty. V této skupině byla více potřebná pomoc učitelky.
- Do krejčovského cechů se přihlásili pouze chlapci a kupodivu pracovali s velkou chutí.
- Ani nesooudost slov, která měla být použita v básni, dětem nevadila. Výsledky pobavily celou třídu.
- Příchod Rudolfa II. a jmenování mistry cechů byly pro děti evidentně velkým zážitkem.
- Kladně lze hodnotit zapojení žáků vyšších ročníků.
- Vedle uvedených kladů je třeba si uvědomit i hlavní nedostatek projektu – žáci prakticky nemohli měnit podobu vyučování. Úkoly byly zajímavé, ale vše bylo přesně předem připraveno tak, že se žák stal vykonavatelem úkolů (i když atraktivních a zajímavých), ne tvůrcem projektu.

6.12 Město snů – 4. ročník

Jedná se o týdenní projekt, který probíhal každý den přibližně jednu vyučovací hodinu. Průběh projektu je ukázkou toho, jak lze uplatnit metodu i na základě tématu, které neodpovídá realitě. Uvedený projekt podněcuje fantazii dětí a do značné míry z ní vychází, ale zároveň je spojen s životní zkušeností žáků a v závěru vyúsťuje do praxe.

Cíl projektu:

Cílem projektu bylo dát žákům prostor pro rozvoj tvořivosti, v přirozené situaci je seznámit s orientací pomocí soustavy souřadnic a s funkcemi města.

Text dopisu čte osoba představující ceremoniáře nebo učitel.

Moji věrní poddaní!

My, Rudolf I. S. Habsburský, arcivévoda rakouský a uherský, král český a císař římský, vám sdělujeme toto:

Rozhodli jsme se učiniti z Čech centrum naší moci a Prahu tak povýšiti na významné evropské město. Doneslo se ti uším našim, že řemeslníci v Čechách pyšní se zručností nevidanou. Pravdivost těchto zpráv úžasných hodláme si ověřiti u cechu kuchařského a krejčovského a u alchymistů a hvězdářů.

Tajné úholy pro cechy tyto budou předány našim poselstvem, které je zároveň pověřeno dehlížeti na vaši práci kvapnou a poctivou. Výsledky snažení vašeho přijedeme si osobně zkontrolovati o čase poledním tohoto dne.

Pokud bude naše veličenstvo s vaší prací spokojeno, obdržíte vyznamenání za vaše snažení a budete povoláni císařskému dvoru svým umem sloužiti.

Vás Rudolf I. S. Habsburský, arcivévoda rakouský a uherský, král český a císař římský

Pracovní list pro samostatnou práci skupin.

Zadání pro alchymisty

1. úkol: Dokážete určit očíslované horniny a nerosty? Pokud ano, dopište název do připravené tabulky.
2. úkol: Do připravené tabulky doplňte vlastnosti hornin a nerostů. Pokud nevíte název, použijte číslo.
3. úkol: Císař si přeje vyrobit meč a svíčky. Z čeho byste je vyrobili? Zkuste vymyslet ještě další dárek pro císaře.
4. úkol: Nakreslete, jak si představujete alchymistickou laboratoř s potřebným vybavením.
5. úkol: Složte na panovníka oslavnou báseň, která bude obsahovat mimo jiné i tato slova: Rudolf, postel, hostina, srnec, slyšet, slavit, plavidlo, povídla, bavit.

Při plnění všech úkolů vám mohou pomoci moudré knihy.

	název	barva	lesk ano–ne	kde se nalézá	využití
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					

Pracovní list pro samostatnou práci skupin.

Zadání pro hvězdáře

1. úkol: Dokážete pojmenovat znamení zvěrokruhu?

2. úkol: Odpovězte na tyto otázky:

Která tělesa obíhají kolem Slunce? Jak se nazývají?

Která tělesa obíhají kolem Země?

Které planety se označují těmito značkami?

☿ ♀ ☿ ♀ ♀ ♀

Podle čeho jsou planety pojmenovány?

Která planeta je nejbliže ke Slunci?

Která planeta je nejdále od Slunce?

Mezi kterými planetami se nachází Země?

Která planeta je nejmenší?

Která planeta je největší?

Která planeta má kolem sebe prstenec?

Co je to mléčná dráha?

Co je to galaxie?

Co je to planetárium?

Čím můžeme pozorovat noční oblohu?

Kdyby Země byla velká jako mandarinka, jak asi velké by byly další planety a Slunce? Pro porovnání použijte též plody.

3. úkol: Císař si přeje sestavit horoskop pro tento den. Chtěl by vědět, co ho čeká v oblasti lásky, přátelských a nepřátelských vztahů, v oblasti zdraví a úspěchu.

K tomu je nutno zjistit, kdy se císař narodil a v jakém je znamení. Můžete potom usoudit na jeho povahové rysy. Ke splnění úkolu, by vám to mělo stačit.

4. úkol: Nakreslete, jak vypadají jednotlivá znamení zvěrokruhu na obloze.

5. úkol: Složte na panovníka oslavnou báseň, která bude obsahovat mimo jiné i tato slova: Rudolf, postel, hostina, srnec, slyšet, slavit, plavidlo, povídla, bavit.

Při plnění všech úkolů vám mohou pomoci moudré knihy.

Pracovní list pro samostatnou práci skupin.

Zadání pro krejčí

1. úkol: Dokážete pojmenovat očíslované tkaniny? Pokud ano, dopište názvy k příslušným číslům.

- | | |
|----|-----|
| 1. | 6. |
| 2. | 7. |
| 3. | 8. |
| 4. | 9. |
| 5. | 10. |

2. úkol: Do připravené tabulky doplňte názvy látek podle uvedených vlastností (pokud nevíte název, doplňte číslo).

3. úkol: Císař si přeje ušít šaty do společnosti, oblek na lov a noční košili s čepcem. Navrhněte, z čeho byste dané šaty ušili. Určete spotřebu látky na noční košili.

4. úkol: Nakreslete typické ženské a mužské oblečení, které se nosilo v době Rudolfa II.

5. úkol: Složte na panovníka oslavnou báseň, která bude obsahovat mimo jiné i tato slova: Rudolf, postel, hostina, srnec, slyšet, slavit, plavidlo, povídla, bavit.

Při plnění všech úkolů vám mohou pomoci moudré knihy.

jemné	hrubé	lesklé	průhledné
pevné	dá se ručně trhat	třepí se	muchlá se

Pracovní list pro samostatnou práci skupin.

Zadání pro kuchaře

1. úkol: Dokážete pojmenovat očíslované potraviny? Pokud ano, dopište názvy k příslušným číslům.

- | | |
|----|-----|
| 1. | 7. |
| 2. | 8. |
| 3. | 9. |
| 4. | 10. |
| 5. | 11. |
| 6. | 12. |

2. úkol: Do připravené tabulky doplňte názvy potravin, které mají dané vlastnosti (pokud nevíte název, doplňte číslo).

3. úkol: Připravte svému panovníkovi jídelní lístek pro slavnostní tabuli.

4. úkol: Nakreslete, jak bude slavnostní tabule vypadat.

5. úkol: Složte na panovníka oslavnou báseň, která bude obsahovat mimo jiné i tato slova: Rudolf, postel, hostina, srnec, slyšet, slavit, plavidlo, povídla, bavit.

Při plnění všech úkolů vám mohou pomoci moudré knihy.

voňavé	bez vůně	jemné (sypké)	hrubé (zrnka)
koření	příloha	bílé	hnědé



Obr. 48 Žáci při práci na roláži I.



Obr. 49 Žáci při práci na roláži II.



Obr. 50 Žáci při práci na roláži III.



Obr. 51 Výsledná roláž

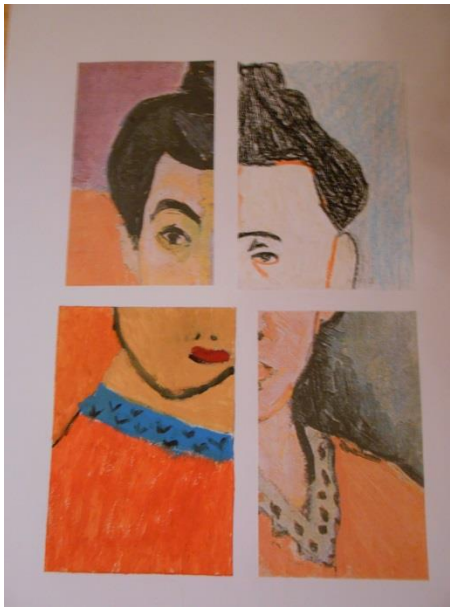
Jméno vyučujícího:		Veronika Koudelková
Název tematického celku:		Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:		Kreslíme a malujeme podle skutečnosti - portrét
Vzdělávací oblast:		Umění a kultura
Vzdělávací obor:		Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:		1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:		Při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností.
Dílčí výstup dané aktivity:		Nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné tvorbě.
Učivo	Obsahová doména:	Rozvíjení smyslového citlivosti, pozorování.
	Konkrétní učivo:	Prvky vizuálně obrazného vyjádření: linie.
Metodické poznámky:	Motivace:	<p>Vyhledání obrazů portrétu z období baroka.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gian Lorenzo Bernini – Vlastní podobizna • Caravaggio – Sv. Matouš s andělem • Velázquez – Podobizna Dona Carlose, Filip IV., Baltazar Carlos, infantka Margarita • Philipp de Champaigne – Podobizna kardinála Richelieua • Hyacinth Rigaud – Podobizna Ludvíka XIV. • Antoon van Dyck – Dvojportrét sir Endymion Porter a Antoon van Dyck • Rubens – Dvojpotrét Rubens

		<p>a Isabella Brantová</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rembrandt – Portrét usmívající se Saskie, Vlastní podobizna • Vermeer van Delft – Dívka v turbanu
	<p>Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):</p>	<p>Nakresli co nejpřesvědčivěji portrét zvoleného spolužáka v lavici.</p> <p>Žák by měl být schopen kresebně ztvárnit proporce lidského obličeje v souladu se svou představou. Měl by se naučit pracovat s tužkou.</p> <p>(hodnotím: preciznost provedení, barevnou a proporcionální kompozici, stínování)</p>
	<p>Vazby k výtvarné kultuře:</p>	<p>Ukázání obrazů realisticky ztvárněných portrétů z období baroka.</p>
	<p>Použitá technika:</p>	<p>Kresba tužkou, případně akvarel</p>
	<p>Bodový scénář vyučovací jednotky:</p>	<p>1. Ukázky obrazů (5 minut)</p> <p>2. Vysvětlení techniky a pracovního postupu (2 min)</p> <p>3. Vlastní tvorba (30 minut)</p> <p>5. Reflexe – děti prezentují své portréty spolužáků (8 minut)</p>
	<p>Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Český jazyk a literatura – mluvený projev (závěrečné zhodnocení obrázků)
	<p>Forma výuky, vyučovací metoda:</p>	<p>Vyučovací metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metoda slovní – monologická (zadání výtvarné činnosti) • Metody názorně-demonstrační (předvádění obrazů) <p>Organizační formy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování

Předpokládaný časový nárok:	1 vyučovací hodina – 45 minut
Nutné pomůcky a prostředky:	tužka, pro šikovější vodové barvy, štětec, kelímek s vodou
Poznámky:	Žáky vedeme ke hledání proporcí, obrysu tvarů. Doporučujeme, aby co nejméně gumovali. Podle mého názoru je kresba podle živého modelu to nejlepší, co si žáci mohou vyzkoušet
Reflexe:	Prohlédnutí a zhodnocení obrázků, rozložení prací před tabulí.

Jméno vyučujícího:		Veronika Koudelková
Název tematického celku:		Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:		Kubismus
Vzdělávací oblast:		Umění a kultura
Vzdělávací obor:		Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:		1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:		Žák užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy.
Dílčí výstup dané aktivity:		Žák se vyjadřuje linií či barevnou plochou.
Učivo	Obsahová doména:	Rozvíjení smyslové citlivosti
	Konkrétní učivo:	Prvky vizuálně obrazného vyjádření: linie, světlostní a barevné kvality.
Metodické poznámky:	Motivace:	Ukázání obrazů z období kubismu. <ul style="list-style-type: none"> • Pablo Picasso – Avignonské slečny • Pablo Picasso – Guernica • Georges Braque – Přístav v Normandii • Jean Metzinger – Svačina • Fernand Léger – Schodiště • Juan Gris – Stůl • Robert Delaunay – Martovo pole
	Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):	Kreslení podle skutečné části obrazu. Každý dostane kousek rozstříhané reprodukce. Zvětší ho a potom se celý obraz složí dohromady. Žák obkresluje pastelkami, šikovnější mohou zkusit naučit se pracovat s temperovými barvami, míchat barvy

		a rozvíjet svou představivost. (hodnotím: hodnověrnost napodobení)
	Vazby k výtvarné kultuře:	Ukázání žákům vybrané reprodukce z období kubismu i expresionismu a fauvismu, které budou zvětšovat. <ul style="list-style-type: none"> • Pablo Picasso – Muž s mísou ovoce • Pablo Picasso – Tři hudebníci • Franz Marc – Modrý kůň • Henri Matisse – Paní Matissová
	Použitá technika:	Kreslení pastelkami nebo malování temperovými barvami.
	Bodový scénář vyučovací jednotky:	1. Motivace – ukázání žákům celé, nerozstříhané reprodukce (5 min) 2. Zadání výtvarné činnosti a kontrola pomůcek (5 min) 3. Vlastní tvorba (25 min) 4. Zhodnocení obrázků (5min) 5. Úklid (5 min)
Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:		Člověk a společnost - vlastivěda
Forma výuky, vyučovací metoda:		Vyučovací metody: <ul style="list-style-type: none"> • Metoda praktická • Organizační formy: • Hromadné vyučování
Předpokládaný časový nárok:		1 vyučovací hodina – 45 minut
Nutné pomůcky a prostředky:		Čtvrtka, rozstříhané reprodukce, pastelky, temperové barvy, kelímek s vodou
Poznámky:	Hotové nakreslené dílky složíme dohromady a nalepíme na velký papír. Je možné použít paspartu (nalepit práce na papír většího rozměru odlišné barvy, který vytvoří rámeček), aby práce vypadaly úhledně.	
Reflexe:	Výsledné dílo můžeme použít na výstavku.	



Obr. 52 Výsledný obraz I.



Obr. 53 Výsledný obraz II.



Obr. 54 Výsledný obraz III.



Obr. 55 Výsledný obraz IV.



Obr. 56 Výsledný obraz V.

Jméno vyučujícího:		Veronika Koudelková
Název tematického celku:		Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:		Pointilismus
Vzdělávací oblast:		Umění a kultura
Vzdělávací obor:		Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:		1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:		Osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky (včetně prostředků a postupů současného výtvarného umění).
Dílčí výstup dané aktivity:		Nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné tvorbě.
Učivo	Obsahová doména:	Rozvíjení smyslové citlivosti
	Konkrétní učivo:	Prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie a představ.
Metodické poznámky:	Motivace:	Ukázání prací z dějin výtvarného umění, např. autor Georges Seurat (Nábřeží v Honfleuru, Koupání v Asnières, Port-en-Bessin, Reklamní výstup před cirkusem), Paul Signac (Vjezd do marseillského přístavu), Henri Delacroix (Cypřiše).
	Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií	Jako to dělali autoři pointilismu, vytvoř svůj obrázek vatovými tyčinkami do uší. Můžeš namalovat třeba nějakou krajinu. Žák by se

	hodnocení):	měl naučit pracovat s temperovými barvami, spíše pracovat s čistými barvami než barvy míchat a rozvíjet svou představivost. (hodnotím: čistota barev, nápaditost motivu)
	Vazby k výtvarné kultuře:	Ukázání žákům děl z období pointilismu.
	Použitá technika:	Malba vatovými tyčinkami do uší, temperovými barvami.
	Bodový scénář vyučovací jednotky:	1. Motivace – seznámení se s obrazy z období pointilismu (5 min) 2. Zadání výtvarné činnosti a kontrola pomůcek (5 min) 3. Vlastní tvorba (25 min) 4. Zhodnocení obrázků (5min) 5. Úklid (5 min)
Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:		Přírodověda
Forma výuky, vyučovací metoda:		Vyučovací metody: <ul style="list-style-type: none"> • Metoda praktická (procházka přírodou) Organizační formy: <ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování
Předpokládaný časový nárok:		1 vyučovací hodina – 45 minut
Nutné pomůcky a prostředky:		čtvrťka A5, vatové tyčinky do uší, temperové barvy, kelímeček s vodou
Poznámky :	Žáci pracují na malém formátu papíru, aby výtvar stihli včas dokončit.	
Reflexe:	Žáci si vzájemně představí své obrázky. <i>Úkol</i>	

16. Řekněte, kde chybějí uvozovky.

Babičko, proč se říká výlet? My jsme nejdřív jeli autem a pak jsme chodili pěšky. Vůbec jsme neletěli, povídá Alenka.

Babička říká: Ale vyletěli jsme jako ptáci z hnízda.

Míša mi vykládal, pokračuje Alenka, jak se těší na školní výlet. To, babičko, také nepoletí.

I to víš že ne, jakpak by letěl. Počkej, povím ti něco o jednom školním výletě před mnoha lety. (Podle E. Petišky)

a) Vymyslete nadpis textu.

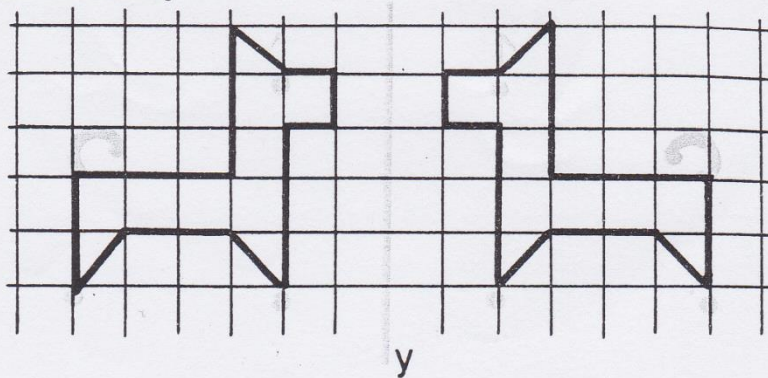
b) Vyprávějte, kde jste byli na školním výletě a co jste viděli.

c) Napište krátkou pohlednici z výletu i s adresou.

PS 4, str. 71–73

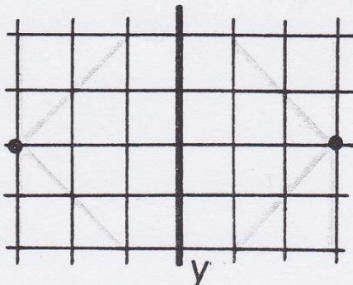
SOUMĚRNOST

Překresli obrázky.

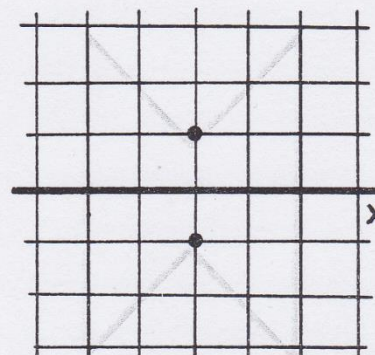


Obrázek je souměrný podle osy y .

Souměrnost podle osy y :



Souměrnost podle osy x :





Obr. 57 Žáci tečkují vatovými tyčinkami do uší I.



Obr. 58 Žáci tečkují vatovými tyčinkami do uší II.



Obr. 59 Žáci tečkují vatovými tyčinkami do uší III.



Obr. 60 Výsledný obrázek I.



Obr. 61 Výsledný obrázek II.



12 Obr. 62 Výsledný obrázek III.

Jméno vyučujícího:		Veronika Koudelková
Název tematického celku:		Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění
Námět vyučovací jednotky:		Abstrakce
Vzdělávací oblast:		Umění a kultura
Vzdělávací obor:		Výtvarná výchova
Stupeň vzdělávání a období vzdělávání:		1. stupeň, 2. období
Očekávaný výstup vzhledem k RVP:		Žák se při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy.
Dílčí výstup dané aktivity:		Osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření.
Učivo	Obsahová doména:	Rozvíjení smyslové citlivosti
	Konkrétní učivo:	Prvky vizuálně obrazného vyjádření: barevné kvality.
Metodické poznámky:	Motivace:	Ukázání vytvořených obrázků enkaustickou technikou.
	Zadání výtvarné činnosti (včetně kritérií hodnocení):	Vyber si tři barvy voskovek a sestav z nich kompozici na ploše žehličky. Žák by se měl naučit zvolit si výběr tří barev tak, aby se mu k sobě hodily a rozvíjet svou představivost. (hodnotím: výběr barev, kompozice)
	Vazby k výtvarné kultuře:	Ukázání žákům díla z období abstrakce: <ul style="list-style-type: none"> • Piet Mondrian – Kompozice • František Kupka – Filozofická architektura • Robert Delaunay - Sluneční kotouče, Nekonečný rytmus

		<ul style="list-style-type: none"> • Sonia Delaunayová-Terková – Rytmus – barva • Hans Hartung - Kompozice
	Použitá technika:	Malba enkaustickou žehličkou.
	Bodový scénář vyučovací jednotky:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motivace – ukázání již hotových obrázků (5 min) 2. Zadání výtvarné činnosti a kontrola pomůcek (5 min) 3. Vlastní tvorba (25 min) 4. Zhodnocení obrázků (5min) 5. Úklid (5 min)
Integrace vzdělávacího obsahu z jiných vzdělávacích oborů, resp. průřezových témat:		Český jazyk a literatura – mluvený projev (závěrečné zhodnocení obrázků)
Forma výuky, vyučovací metoda:		Organizační formy: <ul style="list-style-type: none"> • Hromadné vyučování
Předpokládaný časový nárok:		1 vyučovací hodina – 45 minut
Nutné pomůcky a prostředky:		Kartička z kalendářového papíru, voskovky, enkaustická žehlička, ubrus
Poznámky:	Dětem musíme zdůrazňovat, že enkaustická žehlička je horká. Je vhodné dětem povolit pouze výběr barev a samotné rozpouštění barev a práci se žehličkou přenechat pouze učitelům.	
Reflexe:	<p>Žáci si vzájemně představí své výtvary, snaží se v abstraktních tvarech najít nějakou věc či zvíře.</p> <p><i>Aktivita</i></p> <p>Dva žáci sedí naproti sobě, mají klapky na očích. Před sebou mají jeden velký papír. Každý si vybere dvě barvy a jiný žák jim vytlačí na prsty zvolené barvy temper. Další žák jim pokropí ruce vodou, tak aby mohli malovat. Žáci vytvářejí poslepu malbu.</p>	

1. Děti o prázdninách navštívily: Slovensko, Polsko, Itálii, Maďarsko, Srbsko, Rakousko, Německo, Francii, Řecko, Španělsko, Velkou Británií.

a) Seřadte názvy zemí podle abecedy.

4. Řekněte, jaké písmeno napíšete v neúplných slovech. Slova napište.

Prvn_ dn_ pla_by se zdály potvrzovat naši příznivou předpově_. Jednou večer jsme spatřili na obzoru velkou lo_. Jela opačným sm_rem než m_. Prož_li jsme krátkou chv_lku velké radost_, ale o to v_tší b_lo pozděj_ naše zklamání. Colin v_střeloval ze signální pistole červené raket_, které znamenaj_ žádost o pomoc. Ale nedostali jsme odpově_. Lo_ pomalu zm_zela za obzorem. Otec m_ v_světlil, že jsme proj_žděli mezi lodí a sluncem, takže posá_ka b_la oslněna slunečním sv_tlem a nemohla nás vidět.

a) Uvedená ukázka je z románu Julese Verna [žila verna] Balonem přes oceán.

Na základě názvu knihy zkuste vysvětlit, jak se hrdinové ocitli na širém moři.

b) Převyprávějte úryvek vlastními slovy.

c) Vyhledejte podstatná jména a slovesa.

PS 4, str. 2–8

11. Počítej a prováděj zkoušku správnosti:

3 744 : 4	2 520 : 8	4 062 : 7	7 985 : 9	4
1 475 : 3	9 300 : 5	8 549 : 2	4 306 : 4	6

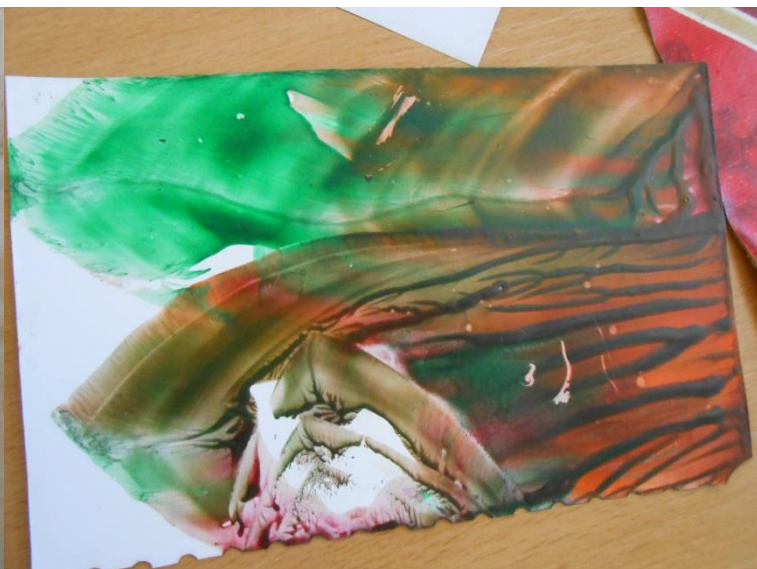
12. Odečti písemně. Správnost výsledků si ověř zkouškou.

693 130	153 716	111 639	484 470	52 519
- 369 684	- 37 082	- 2 869	- 472 783	- 8 993
<u> </u> } + zk.	<u> </u>	<u> </u>	<u> </u>	<u> </u>

13. Letenka pro jednu cestu Praha – Londýn stojí 16 101 Kč. Jestliže koupím letenku (platí pro cestu tam i zpět), zaplatíme 24 719 Kč. O kolik korun zap jestliže letíme do Londýna a zpět a nevyužijeme výhody zpáteční letenky



Obr. 63 Výsledný obrázek I.



Obr. 64 Výsledný obrázek II.



Obr. 64 Výsledný obrázek III.

7. Evaluace

Práce na diplomové práci s názvem Zprostředkování dějin výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol mě obohatila o rozličné poznatky z dějin výtvarného umění a byla pro mne přínosem. Nabyté poznatky a pedagogické zkušenosti mohou dále uplatnit v dalším odborném studiu i v budoucí praxi s dětmi. Hlavní odbornou oporou v historii výtvarného umění mi byl soubor svazků autora Josého Pijoana, ze kterého jsem nejen čerpala, ale vytvořila si i ucelený přehled vybraných uměleckých směrů. Tyto podklady mi byly pomůckou při tvorbě jednotlivých hodin projektu.

V souladu s myšlenkou velkého učitele národů Jana Amose Komenského: „Škola hrou“, jsem pro zábavnou výuku dětí zpracovala podle Pijoana „dobble dějin umění“, „výtvarné pexetrio“ a „výtvarné maxi puzzle“. Všechny uvedené pomůcky jsou dobrým pomocníkem pro motivaci žáků. Na začátku projektu poskytnou dětem všeobecný náhled na očekávanou tematiku. V průběhu projektu slouží k prohloubení a snadnějšímu zapamatování informací o jednotlivých obdobích, autorech a dílech. Na závěr projektu je výborným pomocníkem pro celkové shrnutí a připomenutí již získaných vědomostí. Jako náročnější se mi jevila podrobná příprava materiálu přede každou hodinou. Bylo pro mne velkou odměnou, že děti pracovaly na projektu spontánně a s chutí. Z vytvořených děl i ze sdílených společných zážitků jsme měli velkou radost.

Závěr

Díky kultuře, procesu a výsledku duchovní činnosti, rozumíme vývoji a historii lidské společnosti. Umění napomáhá socializaci jedince a je součástí jeho každodenního života (kultura chování, oblékání, cestování, práce). Poskytuje informace o vnějším a vnitřním světě a jeho složité provázanosti. Tyto informace lze sdělovat pouze uměleckými prostředky. Zprostředkovat uvedená provázání bylo cílem této diplomové práce.

V předložené práci Zprostředkování dějin výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol jsem se věnovala návrhu projektu s názvem Cestovní kancelář Art tours do dějin výtvarného umění. Tento projekt byl realizován na Reálném gymnáziu a základní škole města Prostějova ve třídě 4. B. Dohromady projekt čítal deset hodin.

V rámci prvního fiktivního výletu do pravěku žáci vytvářeli keramickou misku, aby ji následně mohli nabízet na pravěkém výměnném trhu. Potom je cestovní kancelář přepravila do starověkého Egypta na výstavu v Muzeu a galerii v Prostějově, kde se zúčastnili poučné galerijní animace. Třetí putování směřovalo do Číny, kde se seznámili s výrobou ručního papíru. Jako čtvrté žáci poznali starověké Řecko, kde si namalovali vlastní amforu s černofigurovou kresbou. Cílem páté výpravy bylo raně křesťanské období, mozaiky z Ravenny a jejich volná reprodukce. V období gotiky poznali krásu katedrál a malovali na sklo. S výjimečným představitelem renesance Leonardem da Vinci se snažili vcítit do jeho slavného obrazu a vytvořili roláž z portrétu Mona Lisy. Osmá zastávka na cestě dějinami umění byla v období baroka, ke kterému jsem přiřadila kreslení portrétů kamarádů spolužáků, které dobře znají. Na další cestě se žáci stali malíři z období pointilismu a ztvárňovali své myšlenky pomocí vatových tyčinek. V období kubismu se nechali inspirovat především obrazy Pabla Picassa a vytvořili velké společné reprodukce vhodné k výzdobě školních chodeb. Poslední výprava cestovní kanceláře zprostředkovala žákům abstraktní umění tím, že si sami měli možnost zhotovit abstraktní obrázek technikou enkaustiky.

Během práce s dětmi mě překvapilo, s jakým zápalem se všichni pouštěli do realizace jednotlivých projektů. Nedělalo jim problémy splnit žádný z předkládaných úkolů. Mohla jsem jen v duchu litovat, že jsem v hodinách neměla více času některé úlohy ještě prohloubit.

Použitá literatura

1000 geniálních obrazů. Praha: Mladá fronta, 2007, s. 543, ISBN 978-80-204-1647-6.

ADAMEC, Jaromír a Pavel ŠAMŠULA, *Průvodce výtvarným uměním I*, 3. vyd. Úvaly: Albra, 2009, 152 s., ISBN 978-80-7361-069-2.

ADAMEC, Jaromír a Pavel ŠAMŠULA, *Průvodce výtvarným uměním II*, 3. vyd. Úvaly: Albra, 2013, 120 s., ISBN 978-80-7361-095-1.

BAUER, Alois, *Dějiny výtvarného umění*. Olomouc: Rubico, 1998, 290 s., ISBN 80-85839-25-3.

BLÁHA, Jaroslav a Pavel ŠAMŠULA, *Průvodce výtvarným uměním III*, 2. vyd. Praha: nakl. SPL – Práce ve spolupráci s nakl. Albra, 2000, 128 s., ISBN 80-86287-33-5.

BLATNÝ, Ladislav, *Z historie výtvarné výchovy na českých školách*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1983, 198 s., 55-990/A-83.

COUFALOVÁ, Jana, *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: Náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006, 136 s., ISBN 80-7168-958-0.

ČAPEK, Robert, *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada Publishing, 2015, 608 s., ISBN 978-80-247-3450-7.

ČERNÁ, Marie, *Dějiny výtvarného umění*. 5. vyd. Praha: IDEA SERVIS, 2008, 235 s., ISBN 978-80-85970-63-0.

DEBICKI, Jacek et al., *Dějiny umění: Malířství, sochařství, architektura*. Praha: Argo, 1998, 320 s., ISBN 80-7203-076-0.

DVOŘÁKOVÁ, Hana, *Výtvarná výchova na prvním stupni I (Pracovní sešit pro 1. - 3. ročník)*. Havlíčkův Brod: nakl. TOBIÁŠ, 1996, 80 s., ISBN 80-85808-46-3.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta et al., *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009, 176 s., ISBN 978-80-7367-527-1.

EXLER, Petr, *Využití projektové metody ve výtvarné výchově s artefietickými postupy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 128 s., ISBN 978-80-244-4620-2.

FISHER, Robert, *Učíme děti myslet a učit se*. 3. vyd., Praha: Portál, 2011, 176 s., ISBN 978-80-262-0043-7.

FIŠER, Zbyněk, HAVLÍK, Vladimír, HORÁČEK, Radek, *Slovem, akcí, obrazem*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 210 s., ISBN 978-80-210-5389-2.

GAWLIK, Ladislav, *Dějiny výtvarného umění/I. díl: Od vzniku umění až na práh moderny*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2009, 225 s., ISBN 978-80-7043-848-0.

HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*, Praha: Univerzita Karlova, 2005, 129 s., ISBN 80-7290-237-7.

HIRSCHOVÁ, Jarmila a Pavel ŠAMŠULA, P. *Průvodce výtvarným uměním IV*. 3. vyd. Úvaly: Albra, 2006, 124 s., ISBN 80-7361-005-1

HORÁČEK, Radek et al., *V dialogu s uměním: Metodický materiál určený učitelům výtvarné výchovy a studentům výtvarných oborů středních a vysokých škol*. Brno: Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty MU v Brně a Centrum pro další vzdělávání učitelů MU v Brně, 1994, 80 s.

HORÁČEK, Radek, *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Brno: Akademické nakl. Cerm, 1998, 143 s., ISBN 80-7204-084-7.

HRON, Josef a Jaromír Uždil, *Metodika výtvarné výchovy na národní škole*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965, 148 s., 16-903-66.

Italský kulturní institut v Praze, Obecní úřad v Ravenně, Itálie, *Antické mozaiky*. Ravenna: VALERIO MAIOLI.

JANIŠ, Kamil, *Obecná didaktika – vybraná témata*. 4. vyd., Hradec Králové: Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové, 2010, 110 s., ISBN 978-80-7435-047-4.

JEŘÁBEK, Jaroslav. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005, 136 s. ISBN 80-87000-02-1.

JOHNOVÁ ČAPKOVÁ, Michaela a Petra ŠOBÁŇOVÁ, *Plánování edukačních aktivit v muzeu: od strategického plánu k přípravě edukačního programu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 118 s., ISBN 978-80-244-4626-4.

JUREČKOVÁ, Veronika, *Dějiny umění v souvislostech*. [CD-ROM] Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, 2014, ISBN 978-80-244-4300-3.

JUREČKOVÁ, Veronika, *Výuka dějin umění: a rozvoj percepčních, verbálních a hodnotících dovedností studentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 136 s., ISBN 978-80-244-4637-0.

JŮVA, Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. 6. vyd. Brno: PAIDO, 2007, 92 s., ISBN 978-80-7315-151-5.

JŮZL, Miloš et. al., *Dějiny umělecké kultury (I)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 376 s., ISBN 80-04-22192-0.

JŮZL, Miloš et. al., *Dějiny umělecké kultury (II)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1996, 343 s., ISBN 80-04-22193-9.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST, *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, 448 s., ISBN 80-7178-253-X.

KANTOROVÁ, Jana et. al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008, 244 s., ISBN 978-80-7409-024-0.

LICHTWARK, Alfred, *Výcvik nazírání na díla umělecká*. Praha: Knihnice mládeže, 1919, 74 s.

MATĚJČEK, Antonín, *Cesty umění*. Praha: Odeon, 1984, 334 s., 01-521-84.

MOJŽÍŠEK, Lubomír, *Vyučovací metody*. 3. upr. vyd., Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 344 s., 14-513-88.

MONTESORI, Maria, *Příručka vědecké pedagogiky*. Praha: Svaz čsl. Učitelek škol mateřských, 1926, 92 s.

MONTESORIOVÁ, Maria, *Od dětství k dospívání*. Praha: TRITON, 2011, 117 s., 978-80-7387-478-0.

MRÁZ, Bohumír, *Dějiny výtvarné kultury pro II. ročník SUPŠ, studijní obor užité umění*. Praha: SPN, 1987, 151 s., 14-418-87.

- MYSLIVEČKOVÁ, Hana a Petra ŠOBÁŇOVÁ, *Vnímání, tvorba, komunikace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, 128 s., ISBN 978-80-244-4196-2.
- NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ, *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, 256 s., ISBN 80-244-1236-5.
- ODEHNALOVÁ, Alena, *Vybrané kapitoly z dějin kultury: (Od pravěku do počátku 19. století)*. Brno: Cerm, 1997, 214 s., ISBN 80-7204-058-8.
- PIJOAN, José, *Dějiny umění/1-12*, 4. vyd. Praha: Odeon, 1977, ISBN 80-7176-764-6.
- PROŠEK, Miroslav, *Barva v malířství: Barevný projev středověku - Byzanc*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta v Ústí n.L., 1983, 117 s.
- READ, Herbert, *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967, 424 s., 01-521-67.
- SKALKOVÁ, Jarmila, *Obecná didaktika*. 2. rozš. a aktual. vyd., Praha: Grada Publishing, 1999, 328 s., ISBN 978-80-247-1821-7.
- STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana et. al., *Téma – akce – výpověď: Projektová výchova ve výtvarné výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 184 s., ISBN 978-80-244-4506-9.
- ŠAMŠULA, Pavel *Obrazárna v hlavě 1-2 (Výtvarná čítanka pro 2. - 5. ročník základní školy)*, Praha: Vydavatelství a nakladatelství Práce, 1996, 96 s., ISBN 80-208-0380-7.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra, *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 94 s., ISBN 80-244-1469-4.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra, *Edukační potenciál muzea*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 394 s., ISBN 978-80-244-3034-8.
- TRIADÓ, Juan-Ramón, *Dějiny malířství v obrazech, Vrcholná díla všech epoch a stylů*. Praha: Albatros, 1994, 128 s., ISBN 80-00-00157-8.
- UŽDIL, Jaromír, *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978, 336 s., 14-788-78.
- ZDENĚK, Mirko, *České moderní malířství*. Plzeň: Pedagogická fakulta v Plzni, 1969, 103 s.
- ZHOŘ, Igor, *Člověk a výtvarné umění*. Praha: Orbis, 1963, 128 s.

8. Přílohy

8.1 Pracovní list o pravěku

8.2 Pracovní list o Egyptu

8.3 Složka s hrou „dobble dějin umění“

8.4 Složka s hrou „výtvarné pexetrio“

8.1 Pracovní list o pravěku

„Děti, představte si, že čaroděj mávne kouzelnou hůlkou a přenese nás do pravěku.“

Pravěk

1. Jak se nazýval kámen, který se používal v pravěku?

2. V jakém pořadí (očíslej: 1 - nejstarší, 3 - nejmladší) začali pravěcí lidé používat tyto materiály?

železo - měď - bronz

3. Nakresli dolmen.

4. Která zvířata zobrazovali pravěcí lidé v jeskyních?

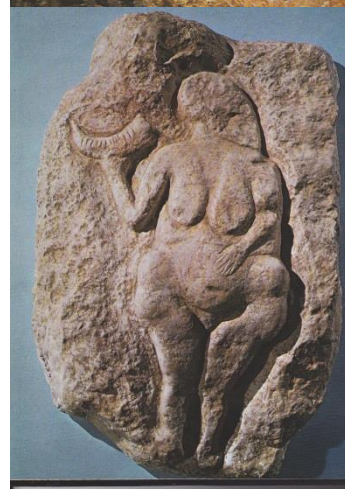
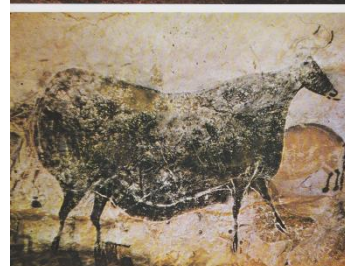
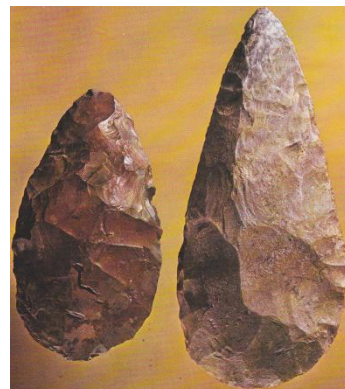
5. Kde se zachovaly jeskynní malby?

6. Jak se nazývají sošky žen – matek?

7. Jak se jmenuje stavba na obrázku?

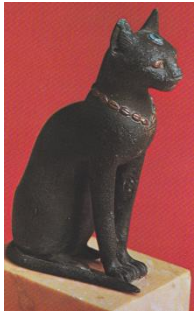


8. Vymodeluj si pravěkou misku.



8.2 Pracovní list o Egyptu

Egypt



1. Která všechna zvířata byla v Egyptě posvátná? Je na výstavě pes?

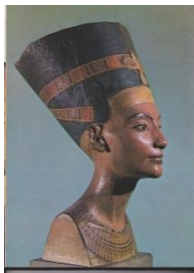
.....

2. Spočítej, kolik je zvířat v průvodu rolníků a krav jdoucích orat pole.

.....

3. Co má na nohách soška Tutanchamon na lovu?

.....



4. Napiš názvy tří největších pyramid. (najdi na maketách)

.....

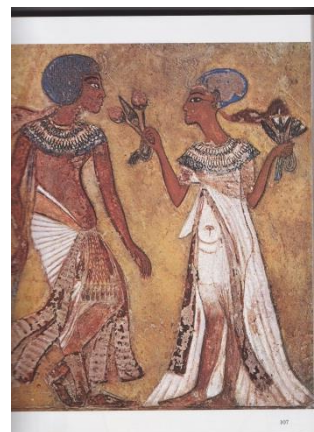
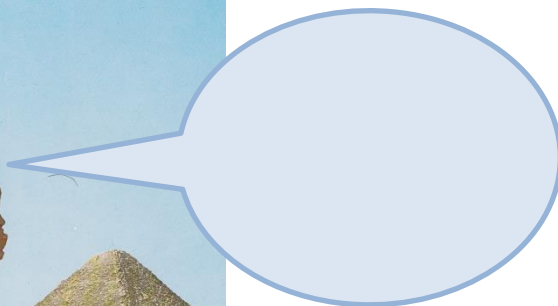
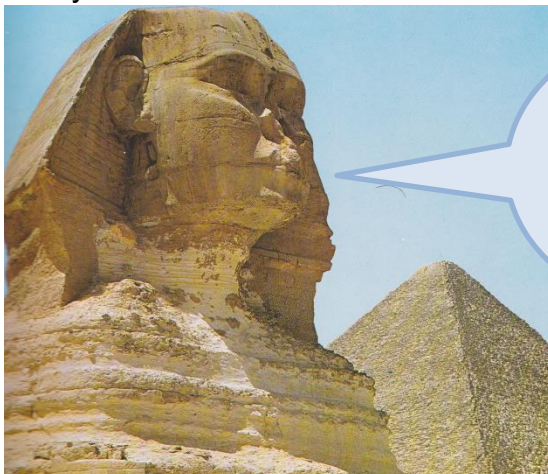
5. Která pyramida je nejmenší?

.....

6. Jak se jmenuje strážce pyramid se lvím tělem a hlavou faraona?

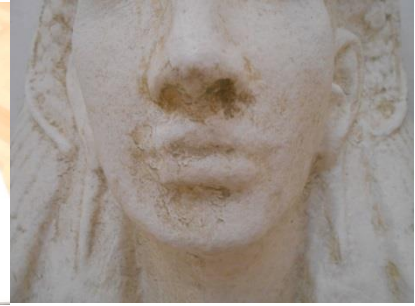
.....

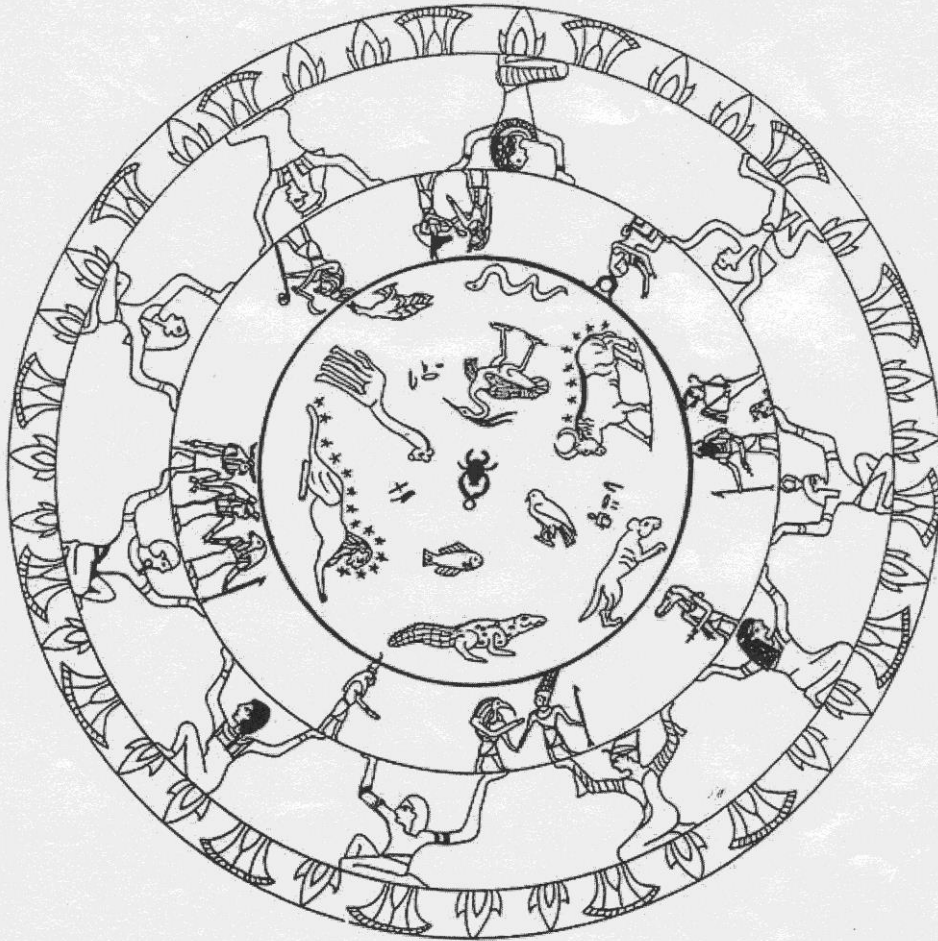
7. Co by řikalana obrázku, kdyby uměla mluvit?



Najdi v expozici tyto detaily:

Pod každý obrázek napiš název díla.





Anotace/Annotation

Jméno a příjmení:	Veronika Koudelková
Katedra:	Výtvarné výchovy
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Petra Šobánková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2016
Název práce:	Zprostředkování dějin výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol
Název v angličtině:	Intermediation of art history to pupils at lower primary schools
Anotace práce:	Diplomová práce se skládá ze dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část je rozčleněna do pěti kapitol, které se zabývají problematikou výchovy uměním. Praktická část se zaměřuje na hlavní a dílčí cíle. Jedná se o výtvarný projekt Zprostředkování dějin výtvarného umění žákům na 1. stupni základních škol „Art tours – cestovní kancelář dějinami výtvarného umění“.
Anotace v angličtině:	Diplomatic thesis contains two parts, theoretical and practical. The theoretical part is divided into five chapters, which deal issue education of art. The practical part focuses on the main and paschal goals. The main focus is on the art project Intermediation of art history to pupils at lower primary schools „Art tours – travel agency through art history“.
Klíčová slova:	abstrakce - moderní umění, baroko, Čína, didaktika, Egypt, galerijní animace, gotika, impresionismus, kubismus, muzeum,

	pointilismus, pravěk, projekt, renesance, ranně křesťanské umění, románský sloh, RVP (Rámcový vzdělávací program) starověké Řecko a Řím, tvořivost, výtvarné umění, vzdělávání, zprostředkování, žák
Klíčová slova v angličtině:	abstraction - modern art, baroque period, China, didactics, ancient Egypt, gallery's animation, Gothic style, impressionism, cubism, museum, primeval ages, project, Renaissance, early Christian art, Romanesque, Educational framework – RVP, ancient Greece and Rome, creativity, plastic arts, education, intermediation, pupil
Přílohy vázané v práci:	Pracovní list o pravěku, pracovní list o Egyptu, Hra „dobble dějin umění“, hra „výtvarné pexetrio“
Rozsah práce:	141 stran
Jazyk práce:	čeština