

Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA VÝTVARNÉ KULTURY

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

MEZIOBOROVÉ PŘESAHY MEZI VÝTVARNOU  
VÝCHOVOU A ČESKÝM JAZYKEM

Albrechtová Veronika

Vizuální kultura se zaměřením na vzdělávání

Komzáková Martina, PhDr.

PLZEŇ 2012

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury  
a zdrojů informací.

V Plzni .....

.....

Děkuji PhDr. Martině Komzákové za odborné vedení mé bakalářské práce, za užitečnou metodickou pomoc a poskytnutí cenných rad.

V Plzni .....

.....

## Obsah

ÚVOD.....	1
1. ČÁST TEORETICKÁ .....	3
1.1 SBĚR DAT .....	3
1.2 KLÍČOVÉ TEORETICKÉ POJMY PRO VÝKLAD POZOROVANÉ REALITY .....	4
1.2.1 Integrace .....	4
1.2.2 Integrovaná výuka .....	4
1.2.3 Mezipředmětové vztahy .....	7
1.2.4 Význam mezioborových vztahů .....	10
1.3 RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM A MEZIOBOROVOST .....	12
1.3.1 Integrace výtvarné výchovy a českého jazyka v rámci RVP G .....	13
1.3.2 Prolínání předmětů VV a ČJ v RVP G doložené příklady z reálných situací .....	17
1.4 MEZIOBOROVÉ PŘESAHY MEZI VV A ČJ .....	23
1.4.1 Způsoby využívání mezioborového přístupu .....	30
2. ČÁST: EMPIRICKÁ .....	34
2.1 VÝZKUM.....	34
2.1.1 Cíl výzkumu .....	34
2.1.2 Realizace výzkumu .....	35
2.1.3 Metoda výzkumu .....	36
2.1.4 Příprava a uskutečnění rozhovorů .....	36
2.1.5 Výzkumná metoda dotazníku.....	37
2.2 ANALÝZA NASHROMÁŽDĚNÝCH INFORMACÍ.....	39
2.2.1 Komparace výpovědí.....	39
2.2.2 Analýza výpovědí a mé vyjádření .....	43
3. SHRUTÍ VÝZKUMNÉHO BĚDÁNÍ.....	52
PŘÍLOHA .....	I
1. REFLEKTIVNÍ BILANCE Z KARLOVÝCH VARŮ .....	I
1. 1. Reflektivní bilance ze dne 15. listopadu 2011 .....	I
1. 2. Reflektivní bilance ze dne 22. listopadu 2011 .....	VIII
1. 3. Reflektivní bilance ze dne 24. listopadu 2011 .....	XIII
1. 4. Reflektivní bilance ze dne 6. prosince 2011 .....	XX
2. DOTAZNÍK MGR. L. ROHLOVÁ .....	XXXI
3. REFLEKTIVNÍ BILANCE Z PLZNĚ.....	XXXII
3. 1. 5. Reflektivní bilance ze dne 30. listopadu 2011 .....	XXXIII

3. 2 6. Reflektivní bilance ze dne 10. ledna 2012 .....	XXXVIII
3. 3 7. Reflektivní bilance ze dne 16. února 2012 .....	XLII
3. 4 8. Reflektivní bilance ze dne 2. března 2012 .....	XLVIII
4. DOTAZNÍK MGR. A. VACOVSKÁ .....	LII
5. DOTAZNÍK MGR. R. KIELBERGEROVÁ .....	LVI
OBRAZOVÁ PŘÍLOHA .....	LIX
1. Výtvarné práce spojené s českým jazykem .....	LIX
1.1 ERB .....	LIX
1.2 EX LIBRIS .....	LX
1.3 FANTAZIJNÍ ZVÍŘE .....	LXI
1.4 ILUSTRACE .....	LXIII
1.5 JMÉNO .....	LXIV
1.6 KOMIKS .....	LXV
1.7 PÍSMO .....	LXVI
1.8 POHYBY .....	LXVII
1.9 PORTRÉT .....	LXVIII
1.10 RUCE .....	LXX
1.11 KNIHA .....	LXXI
BIBLIOGRAFIE .....	LXXIII

## **ANOTACE**

Cílem mé bakalářské práce je popsání možností propojení výtvarné výchovy a českého jazyka, jak z hlediska teoretického, tak z hlediska praxe. Popsala jsem, jakým způsobem k propojení nejčastěji dochází. Zdokumentovala jsem 8 vyučovacích jednotek, které byly realizovány v reálné školní praxi. Důraz jsem kladla na pojmenování silných a slabých stránek mezioborového přístupu, na vytyčení hlavních cílů využívání mezioborovosti a na odhalení nejfrekventovanějších témat, v nichž k prolínání výtvarné výchovy a českého jazyka dochází.

## **ANOTATION**

The target of my bachelor thesis is describe possibility of connection Art with Czech language, from all of the aspects – theory and practical. I descibed the way which is the most common and used one. I documented eight teaching lessons that were realised in real school practise. I put emphasis on the name of the strengths and weaknesses of an interdisciplinary approach to identification of the main goals of the use of inter-and to detect the most frequent topics in which to blend art and Czech language occurs.

# ÚVOD

K tématu Mezioborové přesahy mezi výtvarnou výchovou a českým jazykem mě přivedl fakt, že se v budoucnosti chci věnovat oběma oborům, jak českému jazyku, tak výtvarné výchově. Už při studiu na střední škole jsem registrovala, že v jednotlivých předmětech se velmi často vyučující nevěnuje striktně pouze látce z daného předmětu, ale mnohdy poukazuje na souvislosti s jinými faktickými událostmi. Proto jsem se ve své práci zaměřila na mezioborové přesahy. Snažila jsem se zjistit, zda a jakým způsobem k mezioborovosti v hodinách výtvarné výchovy a českého jazyka dochází.

Cílem mé bakalářské práce je popsat možnosti propojení výtvarné výchovy a českého jazyka jak z hlediska teoretického, tak z hlediska praxe. Snažila jsem se ve svém textu popsat a porozumět pozorovaným jevům prostřednictvím dostupné odborné literatury, teorie a odborných pojmů. Poukazuji na konkrétní náměty, ve kterých dochází k prolínání předmětů. Mým cílem je zmapovat, kde je tohoto spojení ve školním prostředí využíváno. Zjistit jaké jsou cíle a u jakých témat a technik je tohoto spojení používáno nejčastěji. Dále se zaměřím na to, zda je možné najít zde nějaké pravidelnosti. Popsané teoretické jevy ilustruji sledovanými situacemi z reálné praxe.

Mou prvotní myšlenkou bylo sledování mezioborového prolínání výtvarné výchovy s částí českého jazyka – literaturou. Inspirovala mě k tomu příbuznost jednotlivých umělecko-výchovných stylů. Chtěla jsem se více věnovat shodným myšlenkám v jednotlivých stylech a pozorovat, jestli a jak se prolíná i jejich obsah (baroko, renesance, dadaismus, surrealismus, poetismus aj.). Dále mě inspirovala k volbě tohoto tématu ilustrace. Je totiž nejpřirozenějším setkáváním se obrazu s textem.

Původně jsem tedy v praxi chtěla sledovat, jak často se výtvarná výchova dotýká teorie literatury. Bohužel jsem neměla dostatek příležitostí tyto situace ve školách zmapovat. Během svého pozorování jsem neviděla dostatek příkladů propojení literatury a výtvarné výchovy. Všimla jsem si však, že se v hodinách výtvarné výchovy objevují prvky z českého jazyka jako takového, tedy i z mluvnice a slohu. Tento fakt mi přišel velice zajímavý. Proto jsem rozšířila své pozorování mezioborových přesahů z výtvarné výchovy a literatury na mezioborovost v předmětech výtvarná výchova a český jazyk, tedy mluvnice, sloh a literatura.

Celá má bakalářská práce se vyvíjela z mého pozorování. Pozorovala jsem výuku výtvarné výchovy a českého jazyka ve školním prostředí. Mapovala jsem průběh hodin výtvarné výchovy v různých ročnících a na dvou různých školách. Z mého pozorování vzniklo osm podrobných reflektivních bilancí o průběhu hodin. Na základě vypořádaných jevů jsem vymyslela otázky pro vyučující, na které mi pomocí dotazníku a polostrukturovaného rozhovoru odpověděli. Analýzou získaných odpovědí mi vyplynula společná témata, kterým jsem se věnovala v teoretické části.

V teoretické části jsem nejprve popsala, jak jsem informace pro praktickou část získávala. Popsala jsem zde průběh sběru dat. Tato kapitola je umístěna hned zpočátku. Je důležitá pro snazší pochopení následujícího textu a toho, jak jsem přišla ke konkrétním informacím, které v něm používám. V další kapitole se pak věnuji vysvětlení klíčových pojmů mé bakalářské práce. Ve třetí kapitole poukazuji na přesahy mezi vybranými obory v Rámcově vzdělávacím programu a dokládám je příklady. Tyto přesahy jsem doplnila o příklady z praxe. A nakonec se v teoretické části vyskytuje kapitola s názvem Mezioborové přesahy mezi VV a ČJ. V této kapitole jsem se zaměřila na odbornou literaturu a poukázala na shodné náměty v různých knihách. Shodné prvky jsem opět doplnila o konkrétní příklady získané z pozorování výuky.

V praktické části se věnuji popisu průběhu výzkumu, který jsem zrealizovala díky třem vyučujícím ze dvou různých škol. Popisují zde možnosti propojení výtvarné výchovy a českého jazyka z praktického hlediska. Následně jsem v této části podrobně popsala realizaci výzkumu včetně vyzdvižení kladných i záporných momentů, které měly vliv na psaní mé bakalářské práce. V praktické části se dále věnuji metodě výzkumu a blíže zmiňuji výzkumnou metodu dotazníku.

V následující kapitole se věnuji analýze nashromážděných informací. Zaměřila jsem se na rozbor získaných informací. Cílem této analýzy je ucelit výpovědi vyučujících k otázkám, které jsem jim položila. V poslední kapitole jsem k jejich výpovědím přidala vlastní názor, který jsem si utvořila v průběhu následků, a který dokládám konkrétními příklady z vyučovacích hodin.



# 1. ČÁST TEORETICKÁ

V první kapitole popíšu, jakým způsobem jsem získávala konkrétní data pro svou bakalářskou práci. Objasním zde stručně metody sběru dat včetně dotazníku. Podrobně se danému tématu věnuji v samostatné kapitole s názvem Výzkum. Zde sběr dat uvádím pro snazší pochopení následujícího textu a toho, kde jsem přišla ke konkrétním informacím, které používám k dialogu mezi teorií oborů a realitou v pedagogické praxi.

## 1.1 SBĚR DAT

Pro zjištění odpovědí na mé otázky směřované k problematice mezioborových přesahů mezi výtvarnou výchovou a českým jazykem jsem zvolila hned tři metody sběru dat: Pozorování, dotazník a polostrukturovaný rozhovor. Ty jsem vyhodnocovala převážně pomocí principu kvalitativní metody.

Na základě pozorování průběhu hodin výtvarné výchovy a českého jazyka jsem dospěla k názoru, že v hodinách k mezioborovým přesahům těchto dvou předmětů dochází. Z pozorované výuky mi vyplynulo několik otázek, které jsem zformulovala do podoby dotazníku.

Cílem dotazníku a polostrukturovaného rozhovoru bylo zjistit kdy, a proč se propojují předměty výtvarná výchova a český jazyk. Dále pak jaký vliv má tento přístup na žáky. Zjišťovala jsem také, kterých témat se propojování nejčastěji týká, a jak jsou u žáků oblíbená. Nakonec jsem se zajímala o motivační prvek pedagožek, ptala jsem se, co je k mezioborovému přístupu přivedlo.

V následujícím textu popisuji pozorované jevy z praktického vyučování zvolených předmětů. Pozorované jevy vysvětluji pomocí odborné literatury a odborných pojmů. Klíčovými pojmy své bakalářské práce se budu věnovat v následující kapitole. Ústředním tématem v práci je integrovaná výuka.

## **1.2 KLÍČOVÉ TEORETICKÉ POJMY PRO VÝKLAD POZOROVANÉ REALITY**

Bakalářská práce je věnována tématu, kde se v praxi spojuje český jazyk s výtvarnou výchovou. V teoretické části budu poukazovat na oboustrannou integraci prvků jednotlivých předmětů, na výuku, která má základy v mezioborových vztazích, tedy na integrovanou výuku a na mezipředmětové vztahy a jejich význam.

Díky vymezení těchto pojmů získám teoretické zázemí pro vysvětlení toho, s čím jsem se setkávala během svého výzkumu ve školní výuce, kdy docházelo k integraci prvků českého jazyka do výtvarné výchovy a naopak. Aby se takový přesah předmětů mohl uskutečnit, bylo zapotřebí využít přístupu integrované výuky.

Prvním pojmem, který bych v krátkosti chtěla přiblížit je pojem integrace. Význam tohoto pojmu je důležité objasnit proto, že je obsažen v názvu dalšího bodu, jímž je integrovaná výuka.

### **1.2.1 Integrace**

Pro pojem integrace mně osobně nejvíce vyhovuje vysvětlení ze slovníku cizích slov, který říká, že se jedná o proces spojování ve vyšší celek. Našli bychom zde také synonyma, jakými jsou: Ucelení, sjednocení, úplnost, zapojení nebo začlenění.<sup>1</sup>

### **1.2.2 Integrovaná výuka**

„Integrovaná výuka je chápána ve smyslu spojení (syntézy) učiva jednotlivých učebních předmětů nebo kognitivně blízkých vzdělávacích oblastí v jeden celek důrazem na komplexnost a globálnost poznávání, kde se uplatňuje řada mezipředmětových vztahů.“ (Podroužek, 2002, s. 11)

---

<sup>1</sup> [http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ\\_hledani=prefix&cizi\\_slovo=integrace](http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=integrace)  
(ze dne 1. 4. 2012)

V Pedagogickém slovníku je integrovaná výuka charakterizovaná jako:

*„Výuka realizující mezipředmětové vztahy a spojení teoretických činností s praktickými v následujících hlavních formách:*

- *integrované předměty nebo kurzy;*
- *moduly nebo témata zařazované jako součást více předmětů;*
- *projekty spojující poznatky z více předmětů s praktickými zkušenostmi a produktivními činnostmi;*
- *integrované dny, kdy celá škola realizuje jedno společné téma.“*  
(Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 107)

Díky tomuto rozdělení integrované výuky do čtyř hlavních forem, jsem získala zastřešující pojmy pro konkrétní činnosti, ke kterým došlo v rámci mého pozorování.

Představené formy integrované výuky jsem měla možnost pozorovat v praxi v těchto situacích (zde uvedu pouze v krátkosti, tak aby byla vystižena podstata činnosti, podrobněji se k nim vrátím v reflektivních bilancích a dotaznících, které jsou součástí empirické části textu).

- **integrované předměty nebo kurzy**

Pod pojmem integrovaný předmět si můžeme představit vyučovací předmět, který záměrně propojuje vzdělávací obsah několika vyučovacích oborů. Základem propojení je jejich tematická blízkost. S tímto typem předmětu jsem se v praxi bohužel nesešla.

- **moduly nebo témata zařazované jako součást více předmětů**

V praxi jsem tento postup sledovala:

Ve výuce, kdy byl cíleně využit mezioborový přístup v delším výukovém a časovém celku. Tyto hodiny byly věnovány tématu Poetismus. Během jeho výkladu došlo k integraci informací z předmětu dějiny umění a literatura.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Příloha: 1. REFLEKTIVNÍ BILANCE Z KARLOVÝCH VARŮ

Z výpovědí učitelek vyplynulo, že lze propojit každý úvod do vykládané látky s dalšími předměty. Zde bych uvedla příklad hodiny, kdy paní učitelka A. Vacovská seznamovala ve výuce výtvarné výchovy žáky s uměním starověké Mezopotámie. Během výkladu docházelo k integraci znalostí z výtvarné výchovy a z předmětů: Literatura, dějepis a zeměpis.<sup>3</sup>

- **projekty spojující poznatky z více předmětů s praktickými zkušenostmi a produktivními činnostmi**

V praxi jsem neměla možnost tento postup sledovat osobně a ani z rozhovorů s učitelkami jsem o žádném projektu tohoto rázu neslyšela. Byly mi však popsány některé situace, kdy se poznatky z více předmětů pojily s praktickými zkušenostmi. Jako příklad paní učitelky uvedly mimoškolní aktivity:

*„Často ke střetu poznatků a praktických zkušeností dochází v rámci mimoškolního vyučování. Paní učitelka R. Kielbergerová zmínila příklad: „Loni se žáci účastnili jedné výstavy, autora si bohužel nevybavím, ale byla to výstava fontán, kde byli žáci unešení provedením objektů, a vznikaly různé debaty o funkčnosti, čímž v podstatě řešili technické provedení a otázku, čím je to způsobeno, že se ozývá zvuk z píšťal pomocí pohybu vody apod.“<sup>4</sup>*

*Paní učitelka A. Vacovská uvedla program zvaný Animánie.<sup>5</sup>*

Dále jsem paní učitelkou A. Vacovskou byla upozorněna, že je možné tyto projekty sledovat během workshopů. Těch se žáci účastní v rámci výtvarné výchovy.

- **integrované dny, kdy celá škola realizuje jedno společné téma**

Ani tento postup jsem neměla možnost v praxi pozorovat. Dokonce se ani jedna ze tří oslovených učitelek o realizaci podobné akce nezmínila. Myslím si, že integrované dny nejsou tak často realizované, protože musí být velmi náročné je organizovat.

---

<sup>3</sup> Příloha: 4. 1 5. Reflektivní bilance ze dne 30. listopadu 2011

<sup>4</sup> Příloha: 6. DOTAZNÍK MGR. R. KIELBERGEROVÁ

<sup>5</sup> Příloha: 5. DOTAZNÍK MGR. A. VACOVSKÁ

Integrovanou výukou a mezipředmětovými vztahy se ve svém článku **Zisky a ztráty mezipředmětových vztahů v literární výchově** zabývá i Ladislava Lederbuchová (2006), která se v něm konkrétně věnuje: integrované výuce, integraci vnější a vnitřní a mimo jiné také vztahům mezi esteticko-výchovnými předměty. Podstatou článku je poukázat na vztahy mezi literární výchovou a ostatními předměty. Vztah mezi literární výchovou a esteticko-výchovnými předměty (literární výchova, výtvarná, hudební, popřípadě tělesně-pohybová výchova) je popsán téměř v závěru. Tím se článek stává pro mou práci zajímavým. Jsou zde uvedeny konkrétní příklady z čítanky českého jazyka pro ZŠ, ve kterých dochází k integraci učiva literární výchovy s dalšími předměty (hudební, výtvarnou, občankou výchovou a dějepisem). V závěru stati je popsáno, co je nutné při integrované výuce dodržet, aby byla přínosnou.

*„Integrovaná výuka obecně je založena na různé míře a kvalitě učiva jednotlivých předmětů, zabraňuje izolovanosti poznatků jednotlivých oborů, utváří žákovu schopnost chápat je v souvislostech, kontextově, akcentuje komplexnost poznávání v širším slova smyslu, tj. i ve vztahu k potřebným činnostem učení, rozvíjeným schopnostem žáků a k výchovným možnostem vyučování. Rozvíjí žákovu schopnost uplatnění dedukce, analogie a aplikace. Komplexnost poznávání umožňuje, aby se v jeho procesu angažovaly více než v tradičním učení cit, představivost a obrazotvornost, ...“*  
(Lederbuchová, 2006, s. 5)

Ladislava Lederbuchová se v daném článku zabývá integrovanou výukou a mezipředmětovými vztahy. V následující kapitole se tedy zaměřím na termín, který tu doposud vysvětlen nebyl. Zaměřím se na pojem mezipředmětové vztahy a vysvětlím, co si pod ním představit, proč tento termín vznikl a poukážu na to, jak jej využít v praxi.

### **1.2.3 Mezipředmětové vztahy**

V pedagogickém slovníku jsou mezipředmětové vztahy charakterizovány, jako:

*„Vazby mezi jednotlivými vyučovacími předměty přesahující předmětový rámec, podporující pochopení souvislostí dílčích obsahů, prostředek integrace obsahu vzdělávání.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 154)

Jedním z důvodů, proč pojem mezipředmětové vztahy vůbec vznikl, je tento: „*Stále rostoucí a prohlubující se lidské poznání vede ke specializaci vědních oborů. V tom se skrývá nebezpečí izolace jednotlivých oborů, což se projevuje ve školním vyučování v izolaci jednotlivých učebních předmětů a odráží se u žáků v poznatkové roztržitosti.*“ (Plch, 1987, s. 9)

Využíváním mezipředmětových vztahů se žákům, studentům i kantorům otevírají cesty k novým poznatkům z různých oborů, kterými mohou obohatit své dosavadní poznání z jednoho konkrétního předmětu. Díky mezipředmětovým vztahům lze předejít izolovanosti předmětů, dochází k integraci vyučovaných poznatků a k propojování tvořivých schopností žáků. Dalším významem těchto vztahů je rozvoj systémového a logického myšlení žáků.

V praxi se setkáváme se dvěma typy mezipředmětových vztahů:

1. Vertikální: Jsou podmíněny znalostmi. Ve školním prostředí to znamená, že nelze dosahovat nového poznání pomocí mezioborových vztahů, pokud si jedinec neosvojil znalosti z předcházejících předmětů. Tyto znalosti hrají velkou roli v pochopení učiva v navazující látce.
2. Horizontální: Hlavním smyslem horizontálního typu, je souběžná výuka dvou a více předmětů. Smyslem je vzájemné obohacování znalostí a rozšiřování informací.

K horizontálnímu typu mezioborových vztahů by byla nutná cílená spolupráce pedagogů. Podle mého zjištění, ke kterému jsem dospěla díky svému výzkumu, však taková spolupráce učitelů často na školách neprobíhá. Z polostrukturovaného rozhovoru zabývajícího se problematikou mezioborové výuky vyplynulo, že by k propojování předmětů mělo docházet ve větší míře, než je tomu nyní: „*Propojování předmětů máme vlastně dané i naším školním vzdělávacím programem, ale doposud naše příprava do jednotlivých hodin neprobíhá tak, jak je cílem ŠVP (školního vzdělávacího programu). Nedochází k tomu, že bychom si s kolegy sedli a domluvili se, jak jeden daný celek vyložíme žákům.*“<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Příloha: 5. DOTAZNÍK MGR. A. VACOVSKÁ

U vertikálního typu mezioborových vztahů by byla spolupráce pedagogů také přínosná. Byla jsem však svědkem hodin výtvarné výchovy, v nichž pedagožka (s aprobační výtvarná výchova a český jazyk) vyložila v hodině výtvarné výchovy směr zvaný Poetismus z pohledu českého jazyka. *Aby studenti mohli tvořit svou práci v hodinách výtvarné výchovy, museli být seznámeni s podstatou směru poetismu. Hlavní myšlenka směru jim byla vyložena z pohledu literatury. Díky informacím, které jim byly ve výkladu zprostředkovány, mohli na tyto nové poznatky navázat svou tvorbou.*<sup>7</sup>

Jiným příkladem, kde se nabízí využití vertikálních mezipředmětových vztahů je výklad o vzniku písma. Zde mohou být propojeny znalosti z hodin výtvarné výchovy, českého jazyka, dějepisu a zeměpisu. Takový příklad jsem měla možnost pozorovat v praxi při výkladu Starověké Mezopotámie. „*S látkou českého jazyka, která se v tomto tématu objevuje, se setkáváme především v podobě písma. Žákům bylo představeno obrázkové písmo, které bylo ryto do hliněných destiček.*“<sup>8</sup>

Dospěla jsem k názoru, že vertikální typ může probíhat i bez spolupráce učitelů. Je nutné však dodržet dvě podmínky.

1. První podmínkou je, aby jeden pedagog učil více předmětů v té dané třídě, protože tehdy může bez větších problémů vertikální způsob použít. Může probíranou látku vyložit z jiného úhlu pohledu (pomocí jiného předmětu, kde se ke stejné látce už vyjádřil) a následně na ni smysluplně navázat novými informacemi vyučovaného předmětu.
2. Pokud chce pedagog navázat na znalosti z jiného vyučovacího předmětu, musí otázkami zjistit, do jaké míry se dané problematice v jiném předmětu věnovali. A pak teprve může napojit na doposud získané znalosti nové informace. Takový výklad je pro kantory časově náročnější.

V navazující kapitole poukážu na význam mezioborových vztahů. Vysvětlím, co mezioborovým přístupem získají učitelé, žáci a výuka založená na tomto principu.

---

<sup>7</sup> Příloha: 1. 1 1. Reflektivní bilance ze dne 15. listopadu 2011

<sup>8</sup> Příloha: 4. 1 5. Reflektivní bilance ze dne 30. listopadu 2011

#### 1.2.4 Význam mezioborových vztahů

*„Význam těchto vztahů je nejen v komplexnosti materiální stránky obsahového vzdělání, ale i v oblasti formativní. Rozvíjí se myšlení, zejména systémové myšlení žáků. Žáci se učí aktualizovat poznatky a činnosti z různých oblastí, volně s nimi operovat, uvádět do nových soustav podle konkrétních úkolů, hledat možné příčiny jevů, rychle postihnout celek a jeho vztahy. Tím, že se ve výuce vyhledávají a aktualizují různé vztahy mezi jevy a procesy, rozvíjí se zároveň schopnost zobecňujícího syntetického myšlení žáků. (Klapka, 1973)“ (Zajdánková, 2006, s. 11)*

Význam mezioborových vztahů pro žáky spočívá ve správném a snazším porozumění vykládané látce. Díky mezioborovosti jsou studenti vedeni k pochopení dobových souvislostí. Mezioborový přístup může být pro žáky motivací k práci na zadaném tématu. To jsem měla možnost pozorovat ve většině vyučovacích hodin, v nichž jsem pozorovala chod výuky. Znatelné to bylo například při tvorbě divadelních loutek, kdy byli žáci seznámeni s dramatickou tvorbou pojenou i s městem Plzeň. Studenti se díky takovému přístupu učí samostatnému uvažování a přemýšlení nad tématem. Díky mezioborovému přístupu dochází k všestrannému rozvoji osobnosti, ke schopnosti samostatného srovnávání informací. Při výkladu nového směru přemýšlí studenti nad možnostmi propojení informací z různých předmětů. Propojovali vědomosti z výtvarné výchovy, zeměpisu v podobě určování zeměpisné polohy probíraného státu a z literatury, kdy si vybavovali literární památky z té doby. Tento přístup rozvíjí i zájem o další poznání vztahů mezi různými obory.

Význam mezioborového přístupu z pohledu výuky je především v celkové spolupráci studentů s vyučujícím. Takový přístup motivuje studenty k práci na zvoleném tématu. Pro samotný průběh výuky je také důležité opakování informací a znalostí z jiného předmětu pro jejich další možné využití v následujícím průběhu vyučování. Přínosem mezioborovosti je také zdokonalování metod, forem a obsahu učiva. Význam mezioborového přístupu sleduji v procesu vyučování ve sjednocenosti poznatků.

Význam mezioborovosti z pohledu pedagoga je důležitý pro celkovou atmosféru při vyučování. Ze strany učitele dochází ke snazšímu předávání informací, je pro něj praktické navázat na znalosti z předešlých předmětů pro ukotvení nových poznatků, které žákům zprostředkovává. *„Konkrétním cílem je obzvláště v literatuře podpořit*



*správné pochopení směrů, dobových stylů, uměleckých slohů. Obraz dost často pomůže studentům uvědomit si například, co je to kontrast (v baroku), co je to dynamika. V moderních směrech se na obrazech docela dobře dokazuje přesně to, co sleduje i stejný literární směr, nebo to, jak se vlastně definuje samotný pojem (kubismus, futurismus).“<sup>9</sup> V hodinách, kterých jsem se mohla účastnit a pozorovat jejich průběh, docházelo k mezioborovému přístupu velmi často. Pokaždé jsem registrovala během této části vyučování zvýšenou aktivitu žáků ve třídě. „Bylo vidět, že aktivita žáky skutečně zaujala, měli možnost polemizovat nad různými významy a ti „kreativnější“ případně pomocí svých sdělení i vtipkovali, což vedlo k příjemné a uvolněné atmosféře.“<sup>10</sup>*

Výklad výše zmíněných termínů se mi podařilo obohatit o konkrétní příklady z mého výzkumu. Nyní budu hledat jejich podstatu zakotvenou i ve vzdělávací soustavě České republiky. Pokusím se poukázat na souvislosti těchto termínů s Rámcově vzdělávacím programem a na případné shody s výzkumem, který jsem realizovala.

---

<sup>9</sup> Příloha: 6. DOTAZNÍK MGR. R. KIELBERGEROVÁ

<sup>10</sup> Příloha: 4. 1 5. Reflektivní bilance ze dne 30. listopadu 2011

## 1.3 RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM A MEZIOBOROVOST

Ve vzdělávací soustavě České republiky je zaveden kurikulární systém, který lze najít v tzv. Bílé knize, což je název pro Národní program rozvoje vzdělávání v ČR. Tento systém je zakotvený v zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Zaměřila jsem se v teoretické části na Rámcově vzdělávací program pro gymnázia (dále RVP G) a na možnosti RVP G, které nabízí pro propojení českého jazyka a výtvarné výchovy. RVP G jsem zvolila proto, že svůj výzkum, o který se opírám, jsem realizovala na školách gymnaziálního typu.

Cílem RVP G je dosažení stanovené úrovně kompetencí, což znamená osvojení si důležitých vědomostí, dovedností, postojů a hodnot. Za další cíl je považováno dokázat dosažené znalosti využívat v osobním i profesním životě. Smyslem tohoto stylu vzdělávání je vybavit žáky systematickou a vyváženou strukturou vědění, naučit je zařazovat informace do smysluplného kontextu životní praxe a motivovat je k tomu, aby chtěli své vědomosti a dovednosti dále rozvíjet. S tím souvisí uplatňování vzdělávacích postupů a metod podporujících tvořivé myšlení, pohotovost a samostatnost žáků. Samozřejmostí je využívání způsobů diferencované výuky, nových organizačních forem, zařazování integrovaných předmětů apod. (Balada, 2007, s. 5-8)

Z cílů RVP G je čitelné, že jsou velmi blízké cílům integrované výuky a cílům mezipředmětových vztahů. Shodují se s nimi v těchto bodech:

- Syntéza učiva v jednotný celek s důrazem na komplexnost a globálnost poznávání.
- Zabránit izolovanosti poznatků z jednotlivých oborů.
- Schopnost chápat poznatky v souvislostech, kontextově.
- Cílem je komplexnost poznávání.
- Rozvíjet žakovu schopnost uplatnění dedukce, analogie a aplikace.

- Komplexnost poznávání umožňuje vytříbit cit, představivost a obrazotvornost.
- Tvořivá aktivita žáků.
- Rozvoj systémového a logického myšlení žáků.

Vzhledem k těmto průnikům uvedených pojmů bych se ráda zaměřila na výtvarný obor a na český jazyk v rámci RVP G. Hlavním důvodem zkoumání obou kapitol je, že chci zjistit, v jakých místech se tyto předměty v Rámcově vzdělávacím programu pro gymnázia prolínají.

### **1.3.1 Integrace výtvarné výchovy a českého jazyka v rámci RVP G**

Integraci obou oborů jsem vyhledávala v RVP G. Zde jsou jednotlivé studijní obory součástí kapitoly s názvem Vzdělávací oblast. Vzdělávací oblast je tvořena v RVP G osmi podkapitolami. Tyto podkapitoly sdružují předměty s blízkým vyučovacím obsahem. Já se zaměřím pouze na kapitoly s názvy: Jazyk a jazyková komunikace, kde se nachází český jazyk a literatura a na podkapitolu s názvem Umění a kultura, jejíž součástí je výtvarná výchova.

Cílem RVP G je tedy dosažení stanovené úrovně klíčových kompetencí žáků. Žák by si tedy během svého studia měl osvojit celkem šest druhů kompetencí: kompetenci k učení, k řešení problémů, komunikativní kompetenci, sociální a personální občanskou kompetenci a kompetenci k podnikavosti. Zmiňuji se o této části RVP G především proto, že již v těchto cílech dochází k propojování souvislostí mezi kapitolami Jazyk a jazyková komunikace a Umění a kultura. Konkrétně mám na mysli text v části kompetence k řešení problémů, který zní takto:

*„Žák uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice;“* (Balada, 2007, s. 9)

Z toho vyplývá, že k řešení problémů jsou důležité myšlenkové procesy, komunikace a tvořivé myšlení. Žák by tedy měl být schopen nad problémem samostatně uvažovat, měl by být schopen o problému srozumitelně hovořit a využívat kreativního

myšlení k nalezení jeho řešení. Pojítkem mezi oběma obory je zde tvořivé myšlení. Je důležité v procesu komunikace, při řešení problémových situací a je nepostradatelné pro uměleckou tvůrčí činnost.

Ve výuce jsem tento příklad viděla při tvorbě abstraktních obrázků. Tvořivé myšlení s použitím představivosti a intuice využili žáci při samotné tvorbě. *„Pro ty, kteří měli problém, vymyslet si pocit, jaký by chtěli vyjádřit, vymyslela paní učitelka, že si zadání mohou otočit. Mohou malovat a pak na sebe nechat obrázek působit.“* Své vědomosti žáci uplatnili v závěrečné reflexi, kdy hádali, jaký pocit je na obrázku zachycen. V podstatě během hádání vymýšleli synonyma k danému abstraktnímu obrázku. *„Většinou děti vyjadřovaly své pocity. Překvapilo mě, jakou mají slovní zásobu.“*<sup>11</sup>

V kompetenci komunikativní se nachází věty, v kterých lze také spatřit provázanost obou oborů:

*„Žák s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu;“* (Balada, 2007, s. 9)

Z toho vyplývá, že ke komunikaci je důležitá znalost jazyka. Pokud nastane situace, kdy je nutné k dorozumění využít i jiných prostředků, bývá využíváno neverbální komunikace, tzv. řeči těla. Nebo je možné komunikaci obohatit o symbolické či grafické informace. K této situaci může v praxi dojít, pokud se budeme pokoušet verbálně vysvětlit směr cesty. Naše jazykové schopnosti k vysvětlení popisu cesty mohou být zmatečné. Nemusí být dostatečně jasné, proto se rozhodneme nakreslit na kousek papíru zjednodušenou mapu cesty. V tomto okamžiku využijeme jak jazykových schopností, tak výtvarného vyjádření informací.

*Během praxe proběhla zajímavá aktivita, kdy žákům byly vysvětleny pojmy ideogram a logogram. Na základě tohoto vysvětlení měli za úkol pomocí ideogramu vytvořit vzkaz pro spolužáky. Ten, komu byl vzkaz adresován, se snažil symbolické vyjádření převést do slov. Průběh celé dvouhodinové výuky je podrobně popsán v reflektivní bilanci.*<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Příloha: 4. 2 6. Reflektivní bilance ze dne 10. ledna 2012

<sup>12</sup> Příloha: 4. 1 5. Reflektivní bilance ze dne 30. listopadu 2011

„ Žák používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu; “ (Balada, 2007, s. 10)

Z toho vyplývá, že je žák schopen vhodně užívat odborný jazyk, a pokud je potřeba, dokáže svou řeč obohatit o symbolická a grafická vyjádření. V praxi se můžeme s touto situací setkat třeba při přednášce. Přednášející využívá odborného jazyka a svůj výklad obohatí prezentací, která vizuálně dokládá verbálně zprostředkované informace.

V průběhu mého pozorování jsem měla možnost nafotit si práce žáků, v nichž docházelo k propojování českého jazyka a výtvarné výchovy. Jedním z úkolů, který mě zaujal, bylo vymyšlené fantazijní zvíře, kreslené tuší, paspartované na černé čtvrtce. Obrázek zvířete byl doplněn o odborný text, ve kterém byl zachycen fiktivní encyklopedický popis zvířete. Obrázek patří studentce gymnázia Generála Píky v Plzni.



Obrázek č. 1

Po podrobném přečtení obou kapitol, týkajících se výtvarné výchovy a českého jazyka a literatury, jsem zjistila, že se v oblastech nejčastěji opakují dvě slova. Těmi jsou **komunikace a interpretace**.

Možností, jak komunikovat, je mnoho. Spadá do nich i řeč a písmo. Oba tyto projevy jsou nezbytné pro dorozumívání. Pro výtvarnou výchovu je charakteristická komunikace vizuální. Jejím cílem je působit především pomocí písma a obrazu. Příklady vizuální komunikace jsou všude kolem nás. Můžeme do nich zařadit působení reklamy, internetu, dopravního a jiného značení, tiskovin a dalších.

V hodinách výuky, v kterých jsem byla přítomna, ke komunikaci samozřejmě docházelo. Komunikace probíhala jak mezi žáky, tak i mezi učitelkou a žáky. *Dokonce jsem měla možnost vidět i typ vizuální komunikace v praxi. V hodině českého jazyka – slohu žáci psali svůj text k individuálně vybraným obrazům. Nejprve si obraz vybrali, pak jej na sebe nechali působit a nakonec k němu napsali doprovodný text.* Tato hodina je popsána v reflektivní bilanci, která je součástí přílohové části.<sup>13</sup>

Interpretace znamená schopnost výkladu. Z pohledu literatury se jedná o porozumění textu a o schopnost jeho vyložení. Ve výtvarné výchově se s interpretací potkáme tehdy, snažíme-li se vyložit výtvarné dílo, tvůrčí proces či prožitky a emoce vyvolané dílem.

Ve školním prostředí jsem se s interpretací setkala v nejedné hodině. Většinou probíhala při závěrečném hodnocení práce. Studenti vysvětlovali, co svým dílem chtěli říci. Popisovali, jak se jim při tvorbě vedlo, a jak na ně práce nebo výsledný obraz působí. Nejevidentnější interpretaci jsem viděla v hodině výtvarné výchovy, kdy žáci tvořili abstraktní obraz a pak celou třídu seznamovali s tím, proč právě takto tvořili. Jeden žák vytvořil obraz, v němž zachytil určitou emoci pomocí barev. Využil jejich umístění a poměr, k tomu, aby vyjádřil úzkost. Své dílo pak před celou třídou interpretoval. „*Úzkost prý v hodině necítil, ale přišlo mu zajímavé pokusit se pracovat s úzkostí a zachytit jí tak, jak si ji sám představuje.*“<sup>14</sup>

V této kapitole jsem vyhledala úryvky z kapitol RVP G, v nichž se prolínají předměty výtvarná výchova a český jazyk. Vyhledané úryvky jsem doplnila o příklady,

---

<sup>13</sup> Příloha: 4. 4 8. Reflektivní bilance ze dne 2. března 2012

<sup>14</sup> Příloha: 4. 2 6. Reflektivní bilance ze dne 10. ledna 2012

které jsem viděla v praxi. V závěru jsem se věnovala pojmům komunikace a interpretace, protože obě tato slova se velmi často opakovala při čtení kapitol věnovaných výtvarné výchově a českému jazyku v RVP G.

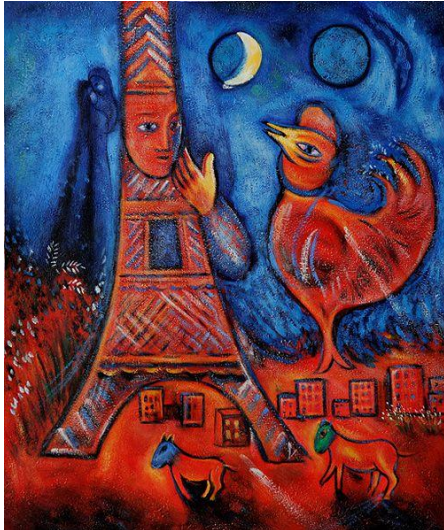
V následující kapitole uvedu situace, v nichž k mezioborovým přesahům dochází ve školním prostředí. Na konkrétních možnostech, které jsou formulovány v RVP G ukážu reálné situace z praxe. Ty doložím i citacemi a příklady, které jsem nashromáždila během svého pozorování.

### **1.3.2 Prolínání předmětů VV a ČJ v RVP G doložené příklady z reálných situací**

Jak je řečeno v názvu kapitoly. Budu se věnovat konkrétním formulacím z RVP G a dokládat je konkrétními příklady, které jsem získala během svého pozorování. První odkaz k dané problematice je možné spatřit v jednom z cílů oblasti Jazyk a jazyková komunikace:

*„Tvořivé práci nejen s věcným, ale i s uměleckým textem, jež vede k porozumění významové výstavbě textu, k jeho posouzení z hlediska stylového, pozitivně působícího na estetickou, emocionální i etickou stránku žákovy osobnosti;“* (Balada, 2007, s. 13)

*Pod touto citací například představuji práci s textem, kterou je možné zrealizovat ve vyučovací hodině českého jazyka, konkrétně slohu, kdy se žáci snaží vymyslet text na základě obrazové předlohy. S typem této práce jsem se setkala během svého výzkumu, proto k textu vkládám konkrétní ukázkou, která je součástí mé přílohy. Báseň k obrazu Marca Chagalla napsala studentka Gymnázia Lud'ka Píky v Plzni.*



Obrázek č. 2

Marc Chagall, Bonjour Paris z let 1939-1942<sup>15</sup>

*Paříž, město lásky,*

*tam, kde se procházejí parky krásky,*

*s krasavci a milenci si na Eiffelovce navzájem pletou vlásky.*

*Paříž, město divů,*

*tam, kde se prohánějí stáda oslů,*

*i s kohoutem, který vítá nový den.*

*Nový den plný dalších krásků a lásek,*

*co si na Eiffelovce pletou vlásky,*

*v Paříži, ve městě lásky.*

---

<sup>15</sup> <http://www.wholesaleartmall.com/Marc-Chagall/Bonjour-Paris,-1939-1942.html> (ze dne 8. 3. 2012)



Nebo další možností, tentokrát z pohledu výtvarného oboru, by byla doprovodná kresba či malba k textu. Žáci si vyberou knihu nebo úryvek z uměleckého textu a vytvoří k němu vlastní ilustraci. Je možné nechat studenty ilustrovat i vlastní text. V mladším věku žáků jim můžeme dopřát čas k vytvoření doprovodné kresby k poznámkám, které si do sešitu zapsali v průběhu hodiny. Příkládám obrázek, který jsem pořídila během svého výzkumu na škole Generála Píky v Plzni. Dokládám jím, jak by mohla vypadat výsledná podoba takového zadání úkolu. Další příklady ilustrací jsem vložila do přílohové části této práce.<sup>16</sup>



**Obrázek č. 3**

Ilustrace knihy Romeo a Julie je pořizena z gymnázia Generála Píky v Plzni.

<sup>16</sup> Obrazová příloha: 1.4 ILUSTRACE



Obrázek č. 4

Dalším bodem, který se nachází v kapitole s názvem Umění a kultura je:

*„Užívání jazyka umění jako prostředku k vyjádření nejrůznějších jevů, vztahů, prožitků, emocí a představ a k schopnosti svůj způsob vyjádření hodnotit, porovnávat a nabízet ostatním členům society.“ (Balada, 2007, s. 52)*

K této citaci mě napadá jako příklad abstraktní tvorba s následnou reflexí, kdy žáci mezi sebou komunikují, argumentují, vysvětlují a to vše na základě své práce, kterou vytvořili. I u tohoto typu úkolu jsem byla přítomna při svém výzkumu. Fotografie jsem pořídila během vyučovací hodiny, která probíhala v primě gymnázia. Úkolem žáků bylo seznámit se s abstraktní tvorbou a následně nechat spolužáky hádat, jaký pocit při tvorbě měli. Pokud někdo chtěl, mohl své spolužáky blíže seznámit i se svým postupem při tvorbě. Tento obrázek vytvořila žákyně primy na škole Generála Píky v Plzni.

Z předchozí kapitoly a z RVP G jsem usoudila, že s integrací obou předmětů tedy výtvarné výchovy a českého jazyka se v kurikulárních dokumentech pracuje. Naprosto zřejmé užívání provázanosti obou oborů lze vyčíst v kapitole s názvem Průřezová témata. „*Průřezová témata tvoří povinnou součást vzdělávání. Promítají se nejen svým výchovným zaměřením, ale i obsahem do vzdělávacích oblastí (oborů) a pomáhají doplňovat či propojovat, co si žáci během studia osvojili. Pojetí a funkce průřezových témat příznivě ovlivňují i proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí.*“ (Balada, 2007, s. 65)

V průřezovém tématu Mediální výchova je podotknuto spojení mediálních vlivů a českého jazyka. Je to jediný příklad v RVP G, ve kterém dochází k cílenému propojení oborů českého jazyka a výtvarného umění.

„*Cílem mediální výchovy je komunikační kompetence jedince. Tedy to, že každý je schopen využívat média ke komunikaci s ostatními, je schopen se skrze média vyjadřovat, formulovat své názory a ve veřejném prostoru je konfrontovat s ostatními.*“ (Mašek, Sloboda, Zikmundová, 2010, s. 10)

Mediálně pedagogické cíle:

- „*rozšíření schopností jedince zacházet/jednat s médii,*
- *poznání a naučení se vědomého komunikování,*
- *získání schopnosti, která umožní sebekriticky rozpoznat své zájmy a umožní je následně kreativně ztvárnit,*
- *získání schopnosti sdělit v obrazech a slovech své zkušenosti a své kritické postoje,*
- *získání jistoty v jednání v různých společenských situacích.*“ (Mašek, Sloboda, Zikmundová, 2010, s. 10)

Smyslem mediální výchovy je podle mě tedy práce s různou komunikační formou jinou než verbální a s jazykem jako hlavním komunikačním prvkem. Cílem tohoto průřezového tématu je vybavit žáka schopností porozumění a uvědomění si vlivu médií. V této souvislosti je totiž důležité, aby člověk nevěřil všemu, co vidí nebo slyší. Měl by být schopen vytvořit si vlastní názor.

K práci s mediální problematikou na školách dochází. Ve výuce výtvarné výchovy je typickým námětem hodiny téma reklamy. Právě tady dochází k propojení uměleckého jazyka s komunikativní složkou. *Paní R. Kielbergerová, učitelka na škole Generála Píky mi na otázku: Která témata cíleně propojujete? (v rámci propojení předmětů ČJ a VV) odpověděla, že jedním z témat, s kterým se dobře pracuje, je téma reklamy. (Více k této otázce je možné se dočíst v příloze této práce.)*<sup>17</sup>

V následující kapitole se budu věnovat dalším tématům z výtvarné výchovy, která jsou běžně na školách vyučována a dochází v nich k odkazování na znalosti z dalších předmětů. Nyní však upustím od RVP G a zaměřím se na odbornou literaturu. Mým cílem bude poukázat na shodné náměty v různých odborných knihách věnujících se dané problematice. Tyto shodné prvky pak doplnit o příklady z mé vlastní zkušenosti.

---

<sup>17</sup> Příloha: 6. DOTAZNÍK MGR. R. KIELBERGEROVÁ

## 1.4 MEZIOBOROVÉ PŘESAHY MEZI VV A ČJ

První odbornou knihou, která mě zaujala, protože má podobný cíl, jako má práce je publikace Bohuslava Hoffmanna **Pracujeme se školním vzdělávacím programem: Mezioborové vazby Český jazyk a literatura, Výtvarná výchova** (2006). Jejím smyslem je přímo poukázat na mezioborové vazby českého jazyka a literatury a výtvarné výchovy. Tato kniha se také opírá o RVP. Je zde pouze odlišnost ve vzdělávacím stupni, věnuje se totiž Rámcově vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání. Smyslem této publikace je poukázat na konkrétní provázanost obou oborů a ukázat na příkladech, jak je možné tyto průniky vyložit v hodinách literatury.

V této kapitole jsem se rozhodla srovnávat své poznatky z hodin výtvarné výchovy, kterých jsem se účastnila v rámci svého výzkumu s obsahem jmenované knihy. Autor se jako prvním společnému tématu obou předmětů věnuje obrázkovému písmu. Zmiňuje egyptské hieroglyfy a čínské písemné znaky. Věnuje se jejich pochopení z pohledu literatury.

*„Literární a vůbec verbální obraznost počíná písmem.“* (Hoffmann, 2006, s. 5)

Z pohledu výkladu dějin umění mohu doložit příklad z výuky s podobným prvkem výkladu. Díky možnosti pozorovat průběh teoretické hodiny výtvarné výchovy na škole Generála Píky v Plzni jsem byla přítomna v hodině, v níž se paní učitelka A. Vacovská zabývala starověkou Mezopotámií. Část výkladu byla věnována písmu. Zajímavé pro mě bylo, že si žáci mohli v hodině vyzkoušet obrázkové písmo Sumerů. *„Žákům bylo představeno obrázkové písmo, které bylo ryto do hliněných destiček. Paní učitelka také upozornila na dva odlišné pojmy pojící se s písmem Sumerů a to na pojmy logogram, kde jeden konkrétní obrázek je roven jednomu slovu a pojem ideogram, kde na základě více obrázků vzniká myšlenka. Samozřejmě zpřesnila, že výklad ideogramu je mnohem složitější a mnohdy nejasný, což jim doložila na ukázce. Velmi mě zaujala krátká aktivita, která následovala. Žáci dostali proužek papíru a měli za úkol nakreslit svůj ideogram, který dali přečíst vybranému spolužákovi, kterému byl adresován.“*<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Příloha: 4. 1 5. Reflektivní bilance ze dne 30. listopadu 2011

K tomuto zadání úkolu inspirovala paní učitelku A. Vacovskou kniha s názvem **Průvodce výtvarným uměním I.** (2000), jejímiž autory jsou P. Šamšula a J. Adamec. To znamená, že Průvodce výtvarným uměním je další publikací, která se věnuje výkladu písma.

Námět písma je možné najít i v jednom z projektů Věry Roeslerové v knize s názvem **Řady a projekty ve výtvarné výchově** (1997). Tento projekt se zabývá Písmenem – znakem. Jeho realizace trvala po dobu jednoho školního roku. V poznámce stojí shrnutí projektu: „*Plynule vedená vývojová linie směřovala od prvních písemných dokumentů k moderně pojaté užité grafice.*“ (Roeslerová, 1997, s. 196)

Je tedy očividné, že dochází v průběhu vyučování na různých školách k podobným námětům, a že je v možnostech učitelů inspirovat se k této práci nejením odborným zdrojem. Tuto svou myšlenku doložím ještě dalšími příklady, kdy se budu dále držet publikace B. Hoffmanna a jeho práci obohatím o další ukázky ze své praxe, či z další odborné literatury.

Následující kapitolou, která mne při čtení Hoffmannovy publikace zaujala, je ta, ve které se píše o Abecedě Vítězslava Nezvala. Je to představení směru zvaného Poetismus a jednoho z hlavních reprezentantů tohoto směru, Vítězslava Nezvala.

Shodou okolností jsem byla přítomna výkladu stejného směru. Na pedagogické škole v Karlových Varech se paní učitelka L. Rohlová rozhodla tomuto tématu věnovat čtyři vyučovací jednotky. Úkolem žáků bylo pracovat s fotografií z pracovního prostředí v duchu poetismu. Aby žákům přiblížila zadání, vyložila tento směr z pohledu literatury. Svůj výklad obohatila i ukázkami z knihy Abeceda Vítězslava Nezvala.

*„Výklad pokračoval tím, že poetismus je v podstatě založený na volných asociacích, a aby svou myšlenku učitelka podložila, ukázala přebal knihy Nezvalovy Abecedy a blíže vysvětlila podobu těchto básní, jejichž počáteční písmeno je tvořeno fotografií tanečnice, jejíž postava mu asociovala nějaký nápad, nějakou vzpomínku.“<sup>19</sup>*

Paní učitelka L. Rohlová během svého výkladu zmínila několik knih a zprostředkovala několik různých ukázek poetistických básní pro snazší pochopení jejího výkladu a proto, aby podpořila představivost žáků.

---

<sup>19</sup> Příloha: 1. 1 1. Reflektivní bilance ze dne 15. listopadu 2011

Další částí, ve které dochází ke shodě mezi výukou na školách a příručkou B. Hoffmanna je kapitola zabývající se komiksem. „*Komiks představuje sdělení, které patří do umění, zábavy, ale i publicistiky. Sdělení je vyprávěno pomocí posloupně řazených obrázků s postavami. Řeč postav má podobu bublin s krátkým textem. Tématem komiksů bývají fantasy a pohádkové příběhy, symboly protestu (Hana a Hana) nebo i bulvár (například některé díly Zeleného Raula).*“ (Pospíšil, 2009, s. 30)

„*O oblibě komiksových „dvojtextů“ zvláště u školních dětí a mládeže nelze pochybovat. Zájem o komiksy je celosvětový a ne až dnešní.*“ (Hoffmann, 2006, s. 36)

O komiksu se během mého výzkumu zmínily dvě paní učitelky ze tří oslovených. *Paní učitelka R. Kielbergerová ho zmínila v dotazníku u otázky: Která témata patří mezi ta nejoblíbenější mezi žáky a pro které je mnohem těžší žáky motivovat? „Pokud žáci často dostávají za úkol kreslit třeba komiks, tak je to velice brzy přestane bavit, i když je to poměrně tvůrčí práce. Podle mě je taková tvorba cesta budoucnosti, protože děti v dnešní uspěchané a moderní době už příliš nečtou, takže obrázek doplněný o text, má budoucnost.“*<sup>20</sup>

*Paní učitelka A. Vacovská mi poskytla ukázky žákovských prací jako doklad toho, že na jejich škole a v jejím vyučování dochází k mezioborovým přesahům. Jedním z úkolů, ve kterém došlo k mezioborovosti, byl právě komiks. Ukázku, kterou jsem na škole Generála Píky V plzni pořídila, přikládám. Další obrázky z této hodiny jsou součástí přílohy.*<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Příloha: 6. DOTAZNÍK MGR. R. KIELBERGEROVÁ

<sup>21</sup> Obrazová příloha: 1.6 KOMIKS



Přiložený obrázek jsem pořídila v rámci svého výzkumu na škole Generála Píky v Plzni.



Obrázek č. 5

O práci s komiksem se zmiňuje i výtvarná kniha s názvem: **Tvoříme ve stylu známých malířů** (2002). Komiks je tady pojen s osobností Roye Lichtensteina. „Lichtensteinovy obrazy jsou vlastně do obřích rozměrů zvětšená políčka komiksů, včetně naturalisticky ztvárněných prvků tisku – barevná plocha je tvořena rastrem jednobarevných puntíků, linie je zcela precizní apod. V obrazech nechybí útržky dialogů v „bublinách“.“ (Uhlíř, 2002, s. 114)

V publikaci B. Hoffmanna mě dále zaujala kapitola věnovaná ilustraci. Nejprve jsou v ní zmíněné básnické texty inspirované výtvarnými díly. „Necháme-li žákům prohlédnout knihy *Chlapec a hvězdy* autorů Josefa Lady a Jaroslava Seiferta, *Modré nebe* Josefa Čapka a Františka Hrubína, *Kam odešly laně* nebo *Proč ten ptáček z větve nepadne* Josefa Čapka a Jana Skácela nebo *Šel malíř chudě do světa* Mikoláše Alše a Jaroslava Seiferta, určitě řeknou, že to jsou krásně ilustrované knížky. A přece nebudou mít pravdu. Ta je „opačná“.“ (Hoffmann, 2006, s. 45)

Obrázky malířů jsou totiž ilustrovány textem spisovatelů. V publikaci je několik ukázek z děl uvedených v citované části.



Já jsem měla možnost přečíst si knihu s názvem **27 českých obrazů očima 27 českých spisovatelů** (2001). V této knize jsou reprodukce obrazů a ke každé z nich je napsaný text. Básně jsou zde tři, zbylé texty jsou spíše povídkového rázu. Kniha mne velice zaujala svým nápadem a obráceným postupem, tedy ilustrováním obrazu textem.

*V praxi jsem se s takovou tvorbou žáků také setkala. V hodině slohu tvořili studenti text ke zvolenému obrazu a vznikly při tom dvě básně ke shodnému obrazu. Tento obraz s jednou z básní už jsem uvedla v kapitole s názvem Prolínání předmětů VV a ČJ v RVP G, tak nyní vložím k témuž obrazu báseň druhou. Obě tyto básně i obraz známého malíře jsou součástí přílohy této práce.<sup>22</sup>*

Báseň vytvořená k obrazu M. Chagalla, Bonjour Paris z let 1939 – 1942 od žákyně z gymnázia Generála Píky v Plzni:

*Tanečníci*

*Dvě postavy tančí tmou,*

*Zpívají píseň mou.*

*Černým sukem pohlceny,*

*Jen vzdechy bloudí ulicemi.*

*Kohout zpívá svatební,*

*však srdce nerozněží.*

*Studené jako led,*

*chci se tě dotknout hned!*

*Mizíš jak to slunce,*

*Tvůj hlas slyším tence.*

*Na hřbetech ďáblovo oslech,*

*Odvezli tě ve tvých snech.*

*Nikdy víc tě nespátřím,*

*Bonsoir ma cheriee.*

---

<sup>22</sup> Příloha: 4. 4 8. Reflektivní bilance ze dne 2. března 2012

Dalším typem ilustrace je text ilustrovaný obrazem. Je to nejčastější způsob obohacování jakéhokoli textu či literárního díla obrazovou přílohou. S obrazovou přílohou je možné se setkat téměř v každé literatuře. Může se objevit na přebalu knihy nebo uvnitř doplňovat či vizuálně rozvíjet text. Tímto typem ilustrování se zabývá i B. Hoffmann, který poukazuje na nejznámější ilustrovaná díla od 19. stol. po současnou literaturu. Jmenuje i nejznámější ilustrátory a vše dokládá příklady s obrazovou přílohou.

*„Z ilustrátorů jsme se snažili vybrat ty, které by měl znát každý český žák (A. Kašpar, J. Zrzavý, J. Trnka...), ale záměrně jsme zařazovali i umělce méně tradiční (výše zmíněný J. Šlitr, J. Kolář, V. Hollar, V. Špála, M. Velíšek, V. Jiránek, J. Štyrský aj.)“* (Hoffmann, 2006, s. 6)

S ilustrací se setkáme i v knihách s názvy **Tvoříme ve stylu známých malířů** a **Výtvarná výchova v projektech II**. V těchto publikacích je konkrétně uvedené zadání úkolu ilustrace k textu. Toto zadání v krátkosti zmíním, jako konkrétní ukázkou toho, jak lze s tímto námětem pracovat.

V knize **Tvoříme ve stylu známých malířů**, jsou žáci seznámeni teoreticky i prakticky s pojmem valér. K práci mají doporučený text Hanse Arpa s názvem *Mít zelené tělo*. Mohou si však vymyslet text vlastní, který bude obsahovat jednu autorem zvolenou barvu. Na základě této vybrané barvy, pak vytvoří ilustraci, do níž zakomponují svůj text.

V knize **Výtvarná výchova v projektech II** zní zadání ilustrace takto: *„Zkus i ty vytvořit fantastickou ilustraci s ptačím námětem. Možná ti pomohou rčení dokazující, kolik našich představ je spojeno s vlastnostmi ptáků: Má vlasy jako vrabčí hnízdo. – Chodí jako páv. – Krade jako straka. – Musí mít kachní žaludek. – Je hluchý jako tetřev. – Vrkají jako dvě hrdličky. – Je to strážlík. – Chlubí se cizím peřím...“* (Zhoř, 1996, s. 26)

Toto zadání úkolu je pro mne zajímavé v tom, že se nejedná pouze o propojení obrazu a textu pomocí ilustrace, ale žáci jsou k práci motivováni rčením, což je prvek, kterému se věnují v českém jazyce v hodinách mluvnice. Rčení, je společně s příslovím, pořekadlem a pranostikou součástí větných frazeologických spojení. V učebnici

**Český jazyk v kostce** od Marie Sochrové, jsou frazémy vysvětleny v kapitole, která se věnuje slovu a jeho významu. Mohli bychom tedy k zadání námětu této práce – ilustrace využít propojení i se znalostmi z hodin mluvnice v českém jazyce.

*Měla jsem možnost účastnit se hodiny výtvarné výchovy, kde byli žáci motivováni k práci právě mluvnickým výkladem. Jednalo se o výklad podstatných jmen, díky němuž se žáci ve výtvarné výchově seznámili s pojmem abstrakce, a tvořili pak díky těmto informacím svou první abstraktní malbu. O této práci jsem se zmínila již v kapitole Prolínání předmětů VV a ČJ v RVP G. Podrobná reflektivní bilance z této hodiny a další fotografické ukázky jsou přidány v příloze.<sup>23</sup>*



**Obrázek č. 6**

Kapitolou, která se věnuje ilustraci, publikace B. Hoffmanna končí. A končí tím také mé srovnávání shodných kapitol různých knih a mých zkušeností, které jsem nabyla během svého pozorování. Shodu v těchto kapitolách považuji za označení nejfrekventovanějších témat, kdy dochází k mezioborovým přesahům. Díky tomuto srovnání různých odborných knih a shod v propojování stejných témat během výuky, se odvážuji říct, že tato témata zřejmě patří mezi oblíbená, jak mezi učiteli, tak mezi žáky.

---

<sup>23</sup> Příloha: 4. 2. 6. Reflektivní bilance ze dne 10. ledna 2012

K mezioborovosti v hodinách výtvarné výchovy a českého jazyka dochází. To jsem v této kapitole dokázala pomocí odborné literatury a doložila konkrétními příklady z praktického vyučování.

Do tohoto okamžiku jsem se soustředila na to, zda k mezioborovosti dochází a kde je možné ji pozorovat. Z mého výzkumu dále vyplynuly tři různé způsoby mezioborového přístupu. Tedy způsoby toho, jak k mezioborovému přístupu dochází. Nyní se zaměřím na jejich vysvětlení, které doplním konkrétními příklady z praxe.

### **1.4.1 Způsoby využívání mezioborového přístupu**

Z mého pozorování praktických hodin vyplynulo, že k mezioborovosti dochází třemi způsoby. Buď je tohoto přístupu využíváno cíleně- to je vědomě, explicitně, anebo se tak děje neplánovaně. Pokud mezioborový přístup není naplánován a učitel si možnost jeho využití uvědomí v průběhu vyučovací hodiny, může ho užít – improvizovaně. Takové použití mezioborového přístupu bychom mohli nazvat jako vědomou improvizaci, k níž došlo během vyučování. Třetí způsob, který jsem pozorovala během svého výzkumu, bylo uvědomění si mezioborového přístupu až po akci. Takové využití jsem nazvala neuvědomovaným, intuitivním či implicitním.

Základní rozdíly mezi improvizovaným, nevědomým a cíleným využíváním mezioborového přístupu jsou tyto:

- Při situační improvizaci je obsah jednoho předmětu obohacován informacemi z předmětu jiného necíleně, neplánovaně. Jde o odkazování na znalosti z různých předmětů s podobnou vzdělávací oblastí. Kantor takový výklad neplánuje. Dokáže však využít svých znalostí a zkušeností k doplnění informací vykládaného předmětu. V takových hodinách tedy nedochází k promyšlenému propojování, ale k propojování intuitivnímu.

V praxi jsem vědomou improvizaci sledovala v úvodu hodiny, kdy vyučující představila téma Mezopotámie mezioborově. Než začala vykládat tuto látku z pohledu výtvarné výchovy, ptala se žáků například na polohu státu, nebo na nejznámější literární památku z tohoto období.

*„Výklad dnešní hodiny se týká tedy oblasti Mezopotámie. Výklad dané látky neprobíhal jednostranně, kdykoliv to bylo možné, ptala se učitelka žáků na věci, které by mohly znát např. z dějepisu, zeměpisu či českého jazyka.“<sup>24</sup>*

- K nevědomému mezioborovému přístupu dochází tehdy, odkazuje-li kantor během svého výkladu na další předměty. Často takové informace učitel zprostředkovává automaticky. Charakteristickým rysem tohoto přístupu je, že si učitel takový výklad neplánuje. Převážně si ani neuvědomuje, že při svém výkladu mezioborovosti využívá.

Setkala jsem se s podobným případem během svého pozorování na škole Generála Píky v Plzni, kdy mi vyučující A. Vacovská řekla: *„Díky Vašemu bádání jsem nad propojováním předmětů začala více přemýšlet a kvůli Vám jsem vlastně vyhledala několik prací, během nichž došlo k propojování výtvarné výchovy a českého jazyka, aniž bych si to často sama uvědomila.“<sup>25</sup>*

Příkladem takové práce byla kresba portrétu doplněná o charakteristiku postavy. Při této práci jsem nebyla přítomna, ale obrázky žáků z této hodiny jsem si směla vyfotografovat, jsou součástí obrazové přílohy.<sup>26</sup>

- K cílenému mezioborovému přístupu dochází tehdy, je-li učivo záměrně propojováno. Záměrem učitele je spojit různé úhly pohledu charakteristické pro každý předmět, v jedno společné téma. Cílené propojování znalostí z různých oborů bývá často realizováno pomocí školních projektů. Během projektové výuky dochází k prohloubení vazeb mezi jednotlivými předměty a komplexnějšímu pochopení problematiky ze strany žáků.

K záměrnému prolínání předmětů může docházet i v delším výukovém a časovém celku. Cílem výuky věnované jednomu tématu během delšího časového celku je vyložení informací z jiného předmětu za účelem jejich dalšího využití ve vykládané látce.

V praxi jsem se s tímto jevem také setkala. Výuka probíhala na pedagogické škole v Karlových Varech. Cílem hodiny výtvarné výchovy bylo ozvláštnit fotografii z pracovního prostředí v duchu poetismu. Směr zvaný Poetismus byl studentům

<sup>24</sup> Příloha: 4. 1 5. Reflektivní bilance ze dne 30. listopadu 2011

<sup>25</sup> Příloha: 5. DOTAZNÍK MGR. A. VACOVSKÁ

<sup>26</sup> Obrazová příloha: 1.9 PORTRÉT

přiblížen z pohledu literatury. Měli možnost pracovat s několika básněmi a nahlédnout do odborné literatury. Žáci směli pracovat libovolnou výtvarnou technikou. Tomuto úkolu se věnovaly čtyři vyučovací jednotky. Záměrně byly propojeny znalosti směru z literatury pro jejich následné využití z hlediska výtvarného. Podrobné reflektivní bilance o průběhu výuky jsou přiložené v přílohové části.<sup>27</sup>

Další a velmi časté cílené prolínání informací probíhá v úvodu výkladu nové látky. Nebo při zadávání námětu praktické práce, jako tomu bylo u výše zmíněného průběhu hodin zaměřených na směr zvaný Poetismus. Každý úvod do nové látky je možné propojit s odkazem na informace z různých vyučovacích oblastí.

Pokud se orientuji na prolínání znalostí z předmětů výtvarné výchovy a českého jazyka, zaměřím se na náměty, které jsou typické propojováním slova a obrazu. Takovým tématům jsem se věnovala v kapitole Mezioborové přesahy mezi VV a ČJ. Jen pro připomenutí, jedná se nejčastěji o písmo, ilustraci, komiks a směry 1. poloviny 20. století. Témata, u kterých propojování není typické, a byla jsem svědkem toho, že je prolínat lze, jsou dvě. Jedno jsem vyhledala v odborné literatuře s názvem **Výtvarná výchova v projektech II.**, kdy se v zadání úkolu objevilo prolnutí výtvarné výchovy- ilustrace a českého jazyka z pohledu mluvnice. Zadání tohoto úkolu je obsaženo v kapitole s názvem Mezioborové přesahy mezi VV a ČJ. Druhé téma jsem viděla během své praxe na škole Generála Píky v Plzni.

*Během mého pozorování došlo v hodině výtvarné výchovy také k propojení znalostí z českého jazyka – mluvnice. Paní učitelka vyložila žákům zadání úkolu – Namaluj abstraktní obrázek – pomocí podstatných jmen abstraktních. Vyučující zopakovala s žáky druhy podstatných jmen. Každý z nich si vybral nějaké abstraktní substantivum, které se pokusil vyjádřit abstraktní malbou. O této práci jsem se zmínila již v kapitole Prolínání předmětů VV a ČJ v RVP G a v kapitole Mezipředmětové vztahy mezi VV a ČJ. Podrobná reflexe z této hodiny a fotografické ukázky jsou přidány v příloze.<sup>28</sup>*

Cílený mezioborový přístup uskutečněný pomocí realizace školního projektu jsem neměla možnost během svého výzkumu pozorovat. Školní projekty jsou časově náročné

---

<sup>27</sup> Příloha: 1. REFLEKTIVNÍ BILANCE Z KARLOVÝCH VARŮ

<sup>28</sup> Příloha: 4. 2. 6. Reflektivní bilance ze dne 10. ledna 2012

a jsou náročné i na organizaci. Jsem si ale jistá, že na školách realizovány jsou, a to v různých podobách.

V empirické části se věnuji podrobně svému výzkumu. Jeho realizaci, metodám, které jsem při výzkumu využila i cíli, kterého jsem chtěla dosáhnout.

## **2. ČÁST: EMPIRICKÁ**

### **2.1 VÝZKUM**

Praktická část je důležitou částí mé bakalářské práce. Věnuji se v ní popisu průběhu mnou realizovaného výzkumného bádání, které jsem zrealizovala díky třem vyučujícím dvou různých škol.

- Mgr. Lenka Rohlová – vyučuje na škole s názvem: Střední odborná škola pedagogická, gymnázium a VOŠ v Karlových Varech. Je učitelkou českého jazyka a výtvarné výchovy.
- Mgr. Alena Vacovská – vyučuje na škole s názvem: Gymnázium Luďka Pika v Plzni. Je učitelkou českého jazyka a výtvarné výchovy.
- Mgr. Radomíra Kielbergerová – vyučuje na škole s názvem: Gymnázium Luďka Pika v Plzni. Je učitelkou českého jazyka a výtvarné výchovy.

Pro svůj výzkum jsem zvolila metodu pozorování a polostrukturovaného rozhovoru. Úkolem bylo na základě pozorování průběhu hodin výtvarné výchovy a českého jazyka zhodnotit, zda dochází k mezioborovým přesahům těchto dvou předmětů.

Nebylo snadné najít vhodné vyučující, kteří by měli aprobaci těchto dvou oborů. Nakonec se výzkum povedl. Za spolupráci děkuji především paní A. Vacovské.

#### **2.1.1 Cíl výzkumu**

Výzkum je zaměřen na popsání možností propojení výtvarné výchovy a českého jazyka z praktického hlediska. Cílem je popsat případy, kdy k tomuto jevu dochází a jakým způsobem. Díky spolupráci vyučujících, jsem získala cenné zkušenosti a odpovědi na otázky, které pro mě byly důležité, a které mezi sebou nyní mohu porovnat a přidat k nim i vlastní poznatky z hodin.



### 2.1.2 Realizace výzkumu

V počátcích bádání bylo mým cílem zaměřit se na mezioborové přesahy mezi výtvarnou výchovou a literaturou. Zpočátku jsem spoléhala na spolupráci s paní učitelkou L. Rohlovou z Karlových Varů, která byla na střední škole mou učitelkou výtvarné výchovy. Oslovila jsem zprvu ji, protože jsem znala styl jejího vyučování. Bohužel po realizaci náslechnů v jejích hodinách jsem zjistila, že mi získané informace k napsání bakalářské práce nebudou stačit.

Měla jsem štěstí, že jsem narazila shodou okolností na velmi příjemnou a ochotnou vyučující A. Vacovskou s aprobací výtvarné výchovy a českého jazyka v Plzni. Paní učitelka A. Vacovská neměla proti mým návštěvám ve svých hodinách žádné námítky. Během jejího výkladu v hodinách mě velmi zaujala možnost propojení výtvarné výchovy i s ostatními složkami českého jazyka. Po předchozí zkušenosti jsem se rozhodla své pozorování rozšířit o prolínání výtvarné výchovy s českým jazykem jako takovým, tedy o mluvnici a sloh. Abych získala dostatek podkladů pro svou práci, všimla jsem si v hodinách propojení výtvarné výchovy s českým jazykem – v podobě mluvnice, slohu i literatury. Zúčastnila jsem se celkem osmi hodin, tedy čtyřikrát dvouhodinové výuky, jak v Karlových Varech, tak v Plzni. Celkem jsem tedy měla možnost navštívit šestnáct vyučovací hodin a z nich pořídit podrobné zápisy, které jsou součástí mé přílohy.

V Karlových Varech jsem požádala pedagožku o vyplnění dotazníku, který jsem vypracovala. Bohužel odpovědi byly příliš strohé. Pro nedostatek sdělených informací, jsem dále s vyučujícími A. Vacovskou a R. Kielbergerovou z Plzně realizovala rozhovor. Cílem bylo získat co nejpodrobnější odpovědi na pokládané otázky. Tento rozhovor se týkal problematiky, kterou jsem v hodinách sledovala. Je přiložen v přílohové části.

V obou školách (v Karlových Varech i v Plzni) jsem měla možnost nahlédnout do starších prací a zdokumentovat si je. Učinila jsem tak, abych měla doklad o tom, že k mezioborovosti nedocházelo pouze v mé přítomnosti. Dalším důvodem bylo získat konkrétní obrazy, jimiž jsem dokládala teoretickou část této práce.

Ve svém výzkumu jsem vycházela ze svého pozorování a nashromážděných odpovědí získaných z dotazníků a polostrukturovaných rozhovorů.

### **2.1.3 Metoda výzkumu**

Z mého pozorování a rozhovoru na konkrétní připravené otázky vyplynulo, že mi k získání informací pomohl princip kvalitativního výzkumu. Pro kvalitativní výzkum je charakteristické zkoumání vybraných jevů do hloubky. Dále je charakteristický blízký kontakt se zkoumanými subjekty, který může probíhat i v neformálních vztazích. (Hotovová, 2009)

Jak už jsem se zmínila, informace jsem mimo jiné získávala pomocí polostrukturovaného rozhovoru, což znamená, že jsem měla připravené otázky, které jsem vyučujícím pokládala a nechala jsem zcela na nich, jakým způsobem odpoví.

### **2.1.4 Příprava a uskutečnění rozhovorů**

Vytvoření samotných otázek pro dotazované pro mě nebylo jednoduché. Nevěděla jsem konkrétně, na co všechno se mám zeptat, aby mi později nechyběly podstatné informace. Otázek jsem zpočátku vytvořila dostatek, ba dokonce nadbytek, takže jsem se pokusila s pomocí zkušené vedoucí mé práce zredukovat a přeformulovat své otázky, aby co nejlépe vystihly to podstatné. Nakonec jsem vytvořila dotazník, který obsahuje otázky zaměřené na problematiku mezioborového přístupu v předmětech výtvarné výchovy a českého jazyka.

V počátku každého rozhovoru jsem upřesnila, čeho se budou mé otázky během dialogu týkat, a jak si představuji samotný průběh. Před pokládáním otázek jsem se zeptala, zda je možné si rozhovor zaznamenat na záznamník v mobilním telefonu. Vysvětlila jsem, že bych nerada pomalým zapisováním odpovědí zdržovala samotný průběh a případně přišla o cenné informace. Další organizační otázka byla, zda si přejí zůstat v anonymitě, nebo mohu jejich jména zveřejnit. Všechny tři souhlasily s uvedením pravé totožnosti. Následně jsem pokládala otázky z dotazníku, který jsem jim předem zaslala na e-mail, aby měly možnost promyslet si odpovědi, jejichž součástí byly i konkrétní příklady z vyučování. Rozhovory s učitelkami proběhly v době předem domluvené schůzky, často v kabinetě po skončení vyučování.

### **2.1.5 Výzkumná metoda dotazníku**

Pro zjištění odpovědí na mé otázky jsem použila nejprve dotazník, poskytla jsem ho k vyplnění první vyučující, se kterou jsme měla možnost spolupracovat (L. Rohlová, Karlovy Vary). Z jejích odpovědí jsem byla zklamaná, byly pro mou práci nedostačující. Proto jsem se s dalšími dvěmi vyučujícími rozhodla provést polostrukturovaný rozhovor. Otázky v podobě dotazníku, jsem zaslala dotazovaným e-mailem, aby měly čas na přípravu svých odpovědí. Výhodou polostrukturovaného rozhovoru založeném na předem domluvených otázkách bylo to, že pokud některá z otázek nebyla učitelce hned zprvu jasná, mohla být mnou dovysvětlena.

Dotazník obsahuje celkem 6 otevřených otázek. Snažila jsem se formulovat otázky tak, aby byly srozumitelné a jasné, a aby motivovaly učitelky k vyjádření vlastních zkušeností a názorů.

Nyní vložím znění jednotlivých otázek z dotazníku. Ke každé z otázek v krátkosti zformuluji, co jsem s její pomocí chtěla zjistit. Dotazník sloužil jako osnova pro realizaci polostrukturovaného rozhovoru.

***1. Kdy cíleně propojujete český jazyk a výtvarnou výchovu? A proč- jaké konkrétní cíle tím sledujete?***

Touto otázkou jsem se snažila zjistit, kdy nejčastěji probíhá mezioborový přístup vědomě (explicitně), a jaké jsou jeho hlavní cíle. Zaměřila jsem se na přínos mezioborového přístupu pro žáky, pro výuku a pro usnadnění práce pedagoga.

***2. Využíváte prvky výtvarné výchovy v českém jazyce, aniž by byla výuka vědomě založena na mezioborovém přístupu?***

Smyslem této otázky je zjistit i opačný pohyb propojování předmětů. A zda k prolínání dochází explicitně nebo díky schopnosti intuitivního využití okamžiku. Další otázkou, která vyplývá ze zadání je zjistit, zda je kladen důraz na promyšlené využití přesahů v jedné hodině.

**3. *Zhodnoťte rozdíly ve výsledném pochopení a vědění žáků, když téma...probíráte v každém předmětu zvlášť (individuálně) a když se používá cíleně mezioborový přístup***

Cílem třetí otázky je zjistit výhody a nevýhody mezioborového přístupu ve srovnání s klasickým pojetím výuky bez explicitního využití jednoho předmětu pro druhý.

**4. *Která témata cíleně propojujete?***

Otázkou se snažím zjistit, kdy explicitně dochází k propojení témat, ve kterých dochází k mezipředmětovým přesahům. Chci poukázat na shodu v tématech, ve kterých k mezioborovosti dochází nejčastěji.

**5. *Která témata patří mezi ta nejoblíbenější mezi žáky a pro které je mnohem těžší žáky motivovat? Prosím konkrétní příklady a zdůvodnění.***

Zde se ptám na atraktivitu průnikových témat a námětů pro žáky. Tím, že mohou zmínit i témata neatraktivní, chci zjistit, zda existuje nějaká společná charakteristika atraktivních a neatraktivních témat.

**6. *Co Vás přivedlo k mezioborovosti: Zažila jste to jako studentka? Nebo je to vaše vlastní idea? Nebo Vás inspirovala práce kolegů?***

Zajímá mě motivace vyučujících k využívání mezioborového přístupu. Dále pak chci zjistit, kde a jakým způsobem se mezioborovosti učí.

## 2.2 ANALÝZA NASHROMÁŽDĚNÝCH INFORMACÍ

Nyní bych se chtěla zaměřit na rozbor informací, které jsem získala prostřednictvím rozhovorů a dotazníku. Cílem je ucelit jednotlivé výpovědi k daným otázkám a nakonec k nim přidat i vlastní názor.

Odpovědi na konkrétní otázky jsem rozdělila na dvě části. V první části propojuji výpovědi všech dotazovaných a dokládám je konkrétními příklady. V části druhé k těm samým otázkám připisuji svůj pohled na danou problematiku na základě zkušeností získaných ze spolupráce s výše uvedenými vyučujícími.

### 2.2.1 Komparace výpovědí

Jednou z možností, kterou mi mnou realizovaný výzkum nabízí, je porovnání výsledků mezi sebou. Pokusím se tedy v této souvislosti jednotlivé výpovědi porovnat a dostat tak ucelené odpovědi na otázky, které mě vzhledem k mému výzkumu zajímají.

#### ***1. Kdy cíleně propojujete český jazyk a výtvarnou výchovu? A proč – jaké konkrétní cíle tím sledujete?***

K cílenému propojování dochází záměrně jen u některých témat, v případě paní L. Rohlové: *„Zejména při výkladu dějin umění, kdy navazuji na předešlé znalosti, nebo předesílám, k čemu se v nadcházejících hodinách dopracuji.“* Ve zbylých dvou případech se učitelky shodly, že k tomu dochází kdykoli se naskytne příležitost, a že je to pro ně tak přirozené, že si to v mnoha případech ani neuvědomují.

Své konkrétní cíle popsala ve výpovědi paní R. Kielbergerová, která se vyjádřila takto: *„Konkrétním cílem je obzvlášť v literatuře podpořit správné pochopení směrů, dobových stylů, uměleckých slohů. Obraz dost často pomůže studentům uvědomit si například, co je to kontrast (v baroku), co je to dynamika. V moderních směrech se na obrazech docela dobře dokazuje přesně to, co sleduje i stejný literární směr, nebo to, jak se vlastně definuje samotný pojem (kubismus, futurismus).“*

Z dotazníků vyllynuly hlavní cíle mezipředmětového přístupu pro žáky, jimiž jsou: Správné a snazší porozumění látce, pochopení dobových souvislostí, motivace k práci

na zadaném tématu. Z pohledu pedagogů se přístup využívá především díky praktičnosti předávání nových informací nebo opakování znalostí z jiných předmětů. Toto opakování je důležité i pro samotnou výuku, kdy tyto informace mohou být využity v následujícím průběhu hodiny.

## **2. *Využíváte prvky výtvarné výchovy v českém jazyce, aniž by byla výuka vědomě založena na mezioborovém přístupu?***

V podstatě se dotazované shodly na tom, že využijí prvky z výtvarné výchovy v českém jazyce a naopak i ve výuce, která není primárně založena na mezioborovém přístupu.

Paní A. Vacovská uvedla příklady, kdy s žáky pracuje i v hodinách českého jazyka s výtvarnými prvky a jako zajímavý fakt dále uvedla, že: *„Prvky výtvarné výchovy v českém jazyce jsou žákům zprostředkovány například pomocí učebnic, s kterými pracujeme, v podobě ilustrací k textům.“* Konkrétním příkladem, který dokládá využití prvků z výtvarné výchovy v českém jazyce, je například hodina slohu, kdy žáci tvořili příběh nebo báseň podle obrazové předlohy. V této hodině došlo ze strany paní učitelky k promyšlenému využití obou předmětů v průběhu jedné vyučovací jednotky.

Paní R. Kielbergerová si vzpomněla spíše na konkrétní příklady, kdy využívá prvků výtvarné výchovy i v jiných předmětech než je český jazyk. Zmínila se o souvislostech s občanskou naukou, matematikou a fyzikou. *„Nedávno jsme například probírali psychické stavy člověka a v této kapitole se objevily optické klamy, které bych mohla v hodině doplnit o obrázky výtvarníka M. C. Eschera a jiné.“* V tomto případě, pokud by tak učitelka učinila, jednalo by se o explicitní improvizaci, kdy by na základě svých zkušeností odkázala žáky na výtvarný předmět a konkrétního umělce, který se těmito jevy zabývá. Z rozhovoru dále vyplynulo, že některá témata, o kterých se zmínila, by bylo možné rozšířit i o znalosti z literatury a českého jazyka.

Paní L. Rohlová se zmínila především o propojování českého jazyka s dějinami umění, v tom smyslu, že je pro ni její výklad jednodušší, pokud může spojit úvod do směru z obou předmětů, konkrétní příklady však neuvedla. Z tohoto lze usoudit,

že paní L. Rohlová dává přednost ve svém výkladu promyšlenému využití mezipředmětových prvků v průběhu jedné vyučovací jednotky.

**3. Zhodnoťte rozdíly ve výsledném pochopení a vědění žáků, když téma...probíráte v každém předmětu zvlášť (individuálně) a když se používá cíleně mezioborový přístup.**

U této otázky si paní L. Rohlová nebyla jistá konkrétní odpovědí. Podle ní není možné rozdíly v pochopení žáků, pokud nedojde k mezioborovosti, posoudit. *„Jsou to pouze mé dohady, ale tím, že by byli ve výtvarné výchově ochuzeni o konkrétní texty a zároveň v českém jazyce o výtvarnou předlohu, nemuselo by dojít k propojení jednotlivých informací.“*

Posoudit si vliv mezioborovosti na vědění žáků, si netroufla ani paní učitelka R. Kielbergerová, protože v jejích hodinách k propojování dochází neustále, tak pro ni není snadné si představit, jaký vliv na pochopení látky by mělo, kdyby k přesahům nedocházelo. *„Pokud neberou látku současně, snažím se odkazovat v hodinách výtvarné výchovy na typická literární díla té doby, aby se jim ty informace alespoň trochu propojily, ...“*

Paní A. Vacovská je toho názoru, že látka se nedá vykládat striktně v každém předmětu zvlášť. Během výkladu dochází k přesahům do několika oborů. *„Co se týká pochopení žáků, určitě pokud v hodině narazím i na propojení informací s jinými obory, žáci tu látku pochopí lépe, snadněji, rychleji se v ní zorientují a dokáží si ji lépe vybavit na základě toho, že jsou schopni si propojit informace z různých předmětů.“*

Ve zmíněných výpovědích si kantorky netroufají porovnat klasický průběh hodin s výukou, kde dochází k mezioborovému přístupu. Je však možné si povšimnout jistých výhod mezipředmětového přístupu, které z jejich výpovědí vyplývají. Jsou jimi: Propojení informací z různých oborů, snazší a rychlejší pochopení látky, vliv na vybavení si znalostí.

#### **4. Která témata cíleně propojujete?**

K tématům, u kterých dochází k propojování, se vyjádřila každá z vyučujících dost osobitě. Paní L. Rohlová si jako stěžejní látku vybavila směry 1. poloviny 20. století.

Paní A. Vacovská si vybavila téma loutek. Také hodinu, která je věnována výkladu písma a práce na ex libris: *„Nebo z druhé strany, když píše charakteristiku, tak je nechám dokreslit portrét osoby, dále s literaturou souvisí také tvorba ilustrací, tvorba iniciál. Častokrát vymýšlí nebo hledají vhodný text, kterým doplňují obrázek, nebo pracují s textem, který je má motivovat ve skupinové práci k nějakému výtvarnému zpracování.“*

Paní R. Kielbergerová si jako první vybavila ilustraci, dále pak doprovodnou kresbu k vlastnímu textu a z ostatních otázek vyplynula témata: písmo a komiks. Nepřilíší se jí osvědčila práce, kdy bylo úkolem přečíst si nějakou povídku a pak s textem výtvarně pracovat, naopak jako smysluplné téma je podle jejích vlastních zkušeností reklama. Jinak se snaží volit náměty blízké žákům, které často nejsou literární.

Pokud bychom hledali shodu ve výběru cíleně propojovaných témat, našli bychom ji u: ilustrace textu, ilustrace vlastního zážitku, doprovodné kresby, písma a u komiksu. Z pohledu českého jazyka dochází k propojování předmětů především v hodinách slohu, kde žáci pracují s popisem děje, činnosti nebo pracují na vlastním textu, který je inspirován obrazovou předlohou.

#### **5. Která témata patří mezi ta nejoblíbenější mezi žáky a pro které je mnohem těžší žáky motivovat? Prosím konkrétní příklady a zdůvodnění.**

Paní A. Vacovská uvedla, že se snaží vybírat a volit taková témata, která žáky baví. Z její zkušenosti patří k oblíbeným ilustrace k vybranému příběhu nebo k vlastnímu zážitku. Případnou nechť k práci nespátuje v tématu, ale už se několikrát setkala s tím, že byla vyvolána volbou techniky.

U paní R. Kielbergerové je osvědčenou technikou koláž, protože je pro žáky snazší se skrze ni vyjádřit. Konkrétní téma, které se jí mezi žáky nezdá populární, je písmo. A také je názoru, že: *„Mezi neoblíbená témata patří často ta, kterých je moc. Pokud žáci*



*často dostávají za úkol kreslit třeba komiks, tak je to velice brzy přestane bavit, i když je to poměrně tvůrčí práce.“ Mezi oblíbená patří zvířata, koníčky, sport a pohádkové postavy. „Žáci mají v oblibě práci, při které si spíše hrají, než když musí něco pozorovat a řešit, takže je docela oblíbená i abstraktní tvorba.“*

Mezi témata, která nejsou příliš oblíbená, patří taková témata, která jsou náročnější na ztvárnění, nebo je u nich nutná soustředěná práce. Konkrétními příklady jsou: písmo a realistická kresba – figura, oko a jiné.

#### **6. Co Vás přivedlo k mezioborovosti: Zažila jste to jako studentka? Nebo je to vaše vlastní idea? Nebo Vás inspirovala práce kolegů?**

Paní L. Rohlová propojuje předměty z vlastní iniciativy.

Paní A. Vacovská se s mezioborovým přístupem setkala již na střední škole.

Paní R. Kielbergerová propojuje informace díky svému spontánnímu zájmu a nechává se ke své práci inspirovat kolegy, žáky či zajímavými pořady.

### **2.2.2 Analýza výpovědí a mé vyjádření**

Zde odpovídám na své otázky. Reaguji na komparace výpovědí a přidávám svůj subjektivní názor, který jsem si utvořila v průběhu náslechnů v hodinách výše zmíněných vyučujících. A který opírám v některých otázkách o konkrétní příklady.

#### **1. Kdy cíleně propojujete český jazyk a výtvarnou výchovu? A proč – jaké konkrétní cíle tím sledujete?**

Pomocí dotazníku a rozhovorů s jednotlivými vyučujícími jsem zjistila, že díky své praxi, každá z dotazovaných propojuje vědomě oba předměty. Záměrně nebo cíleně k tomu dochází u vybraných témat. V hodinách však častěji dochází k propojování přirozenému bez předešlého plánování. Pokud se naskytne příležitost, tak vyučující informace z těchto předmětů propojují spontánně, improvizovaně a neizolují informace

pouze na literární nebo výtvarné. Celkem běžné je, že je propojují i s dalšími příhodnými předměty.

Mezi konkrétní cíle explicitního mezioborového přístupu často řadili:

Pro žáky:

- Správné a snazší porozumění látce.
- Pochopení dobových souvislostí.
- Motivaci k práci na zadaném tématu.

Z pohledu pedagoga:

- Jednodušší předávání informací – z hlediska praktičnosti.

Pro práci ve výuce:

- Opakování informací a znalostí získaných v jiném předmětu pro jejich další možné využití v následujícím průběhu hodiny.

Při propojování českého jazyka a výtvarné výchovy také docházelo k využívání prostředků i jiných předmětů. Například v úkolu, kdy žáci kreslili portrét osoby, kterou následně měli charakterizovat, došlo k:

- Zamyšlení se nad psychologií osobnosti a s tím spojeným charakterem člověka, temperamentem, pohlavím, případně neverbální komunikací, apod.
- Uvažování nad vlivem psychického stavu na podobu smyšleného člověka. A také pro někoho mohlo být zajímavé uvědomění si vlivu vlastního psychického rozpoložení na vlastní tvorbu.

V hodinách, kdy žáci ve zbylém čase mohou ke svým poznámkám z hodin doplnit vlastní doprovodný obrázek, dochází nejen k práci s textem jako takovým, ale i k:

- propojování slova, obrazu, fantazie, obrazotvornosti a schopnosti jejího konkrétního ztvárnění.

Při úvodu do doby či stylu, bylo možné vypořádat, že pomocí výtvarných prvků, reprodukcí obrazů či architektury, docházelo k seznámení se se základními charakteristikami daného stylu či doby.

- Cílem je žákům zprostředkovat, co nejvíce informací pro snazší orientaci v dané době. Informace, které jsou jim zprostředkovány, mohou využít i v jiných předmětech. Jejich opakováním dochází k rychlejšímu zapamatování.

Během vyučovacích hodin, do kterých jsem měla přístup, jsem pozorovala odkazy do obou předmětů, které probíhaly přirozenou formou. Podle reakcí žáků lze usoudit, že to pro ně nebylo nic nového, nic s čím by se nesetkali již před mou účastí v hodinách.

K cílenému propojení v mé přítomnosti docházelo v hodinách paní L. Rohlové, která si připravila jedno téma, jemuž věnovala více vyučovacích jednotek. Záměrem této práce bylo poukázat na prolínání literatury, dějin umění a praktické výtvarné tvorby. V hodinách paní A. Vacovské propojení probíhalo vždy v úvodu do zadání práce a bylo opravdu nápadité. Myslím si, díky odpozorovanému přístupu vyučující, že pro ni není problém, v hodinách prolínat oba předměty spontánně, improvizovaně i intuitivně. U třetí dotazované vyučující jsem neměla možnost nahlížet na styl výuky, takže konkrétní průběh neznám, ale podle odpovědí, které uvedla, se lze domnívat, že s mezioborovostí má bohaté zkušenosti.

## ***2. Využíváte prvky výtvarné výchovy v českém jazyce, aniž by byla výuka vědomě založena na mezioborovém přístupu?***

Dochází k využívání prvků výtvarné výchovy v českém jazyce. Shodným cílem propojování těchto předmětů je uvědomit si souvislosti v podaných informacích. Tím vyplývá pro žáky snazší orientace v dané problematice. Snahou v hodinách je zprostředkovat konkrétní příklady, ukázky pro snazší vybavení a charakteristické příklady pro zapamatování si látky.

V hodinách paní A. Vacovské, které probíhaly v různých ročnících, jsem byla svědkem propojování znalostí i v případě, že látka nebyla primárně založena na mezioborovém přístupu. Došlo k tomu například při výkladu dějin umění, kdy žáci byli

seznamování s obdobím starověké Mezopotámie. Měli možnost vyzkoušet si ideogram a v hodině byli namátkou upozorněni na několik jazykových jevů, které mohli během výkladu sami zaregistrovat. Toto upozornění bylo intuitivní, vyplynulo z celkové atmosféry a celkového zaujetí studentů pro probíranou látku.

Při výkladu pojmu abstrakce v hodině výtvarné výchovy, která probíhala v nižším ročníku, využila paní A. Vacovská k výkladu podstatných jmen, díky nimž mohla poukázat na rozdíly mezi jmény konkrétními, hromadnými, pomnožnými, abstraktními a látkovými. Příklady vymýšleli sami žáci, tím si uvědomili podstatu pojmu abstrakce. Poté už nebylo složité vysvětlit žákům zadání úkolu. Mezioborovým výkladem si paní učitelka usnadnila práci. Díky tomuto úvodu žáci pochopili, co je jejich úkolem a dokázali se vypořádat s abstraktní tvorbou. V hodině tedy došlo k cílenému a promyšlenému využití obou předmětů během jedné vyučovací jednotky. Velmi kladně mě překvapila kombinace výtvarné výchovy s mluvnici a reakce či spolupráce žáků.

Během mé poslední návštěvy jsem zavítala i do třídy, v níž probíhala výuka českého jazyka, konkrétně slohu. Využila jsem možnosti nahlédnout na propojení výtvarné výchovy a českého jazyka i z druhé strany. Z úkolu, který žáci dostali, je zřejmé, že lze využít prvky z výtvarné výchovy i v českém jazyce. Podle konkrétního obrazu, který si sami vybrali, tvořili literární text. Vznikly práce velice nápadité, originální a vtipné.

***3. Zhodnoťte rozdíly ve výsledném pochopení a vědění žáků, když téma... probíráte v každém předmětu zvlášť (individuálně) a když se používá cíleně mezioborový přístup.***

Zpočátku, než jsem s paní A. Vacovskou začala spolupracovat, jsem se zúčastnila její hodiny díky náslechové praxi. Zaujala mě její práce právě proto, že v hodině bylo využito mezioborového přístupu. Aniž by si to žáci uvědomili, vznikla ve třídě díky jejich zápalu příjemná atmosféra, což mě inspirovalo k hlubšímu pozorování.

Z mého pozorování pokaždé vyplynula zvýšená aktivita žáků, pokud měli příležitost se na výkladu nějakým způsobem podílet. Tato situace nastala vždy, když se vyučující zeptala na souvislosti z ostatních předmětů (na zeměpisnou polohu, literární

památku, historické pozadí apod.). Podle mě žáci v hodině reagují a sami vymýšlejí, což určitě vede k rychlejšímu zapamatování si látky a uvědomění si souvislostí mezi jednotlivými předměty.

Intenzita mezioborovosti je u všech tří vyučujících značná. V hodinách paní L. Rohlové neproběhla výuka bez odkazů na znalosti z jiného předmětu. Z této situace vyplývá, že není schopná posoudit pochopení látky, pokud by byla vykládána striktně z jednoho úhlu pohledu. Podobně tomu je i u zbylých dvou vypovídajících. Totožná situace nastala u paní učitelky R. Kielbergerové. Výpověď paní A. Vacovské svědčí o tom, že každé téma je tématem mezioborovým. Také nemá vlastní zkušenost se samostatným výkladem učiva, je pro ni běžné odkazovat se na informace a případné znalosti z jiných oborů.

Společným bodem, kdy u všech třech vyučujících dochází k propojování znalostí, je úvod do hodiny. Charakteristické je, že propojují informace vždy, když se snaží žáky seznámit s něčím novým. U paní L. Rohlové to bylo seznámení s poetismem, u paní R. Kielbergerové jsem zaznamenala popsání hlavních rysů baroka v hodině českého jazyka za pomoci výtvarných obrazů. A u paní učitelky A. Vacovské k tomu došlo například při výkladu Mezopotámie nebo při úvodu do tvorby loutek, kdy žáky seznámila s historickým pozadím a současným stavem loutkářství.

#### **4. *Která témata cíleně propojujete?***

Především v hodinách paní A. Vacovské jsem byla svědkem toho, že když je člověk kreativní a jeho práce ho baví, lze propojit i zdánlivě neslučitelné. Konkrétní témata učitelky vyjmenovaly ve svých dotaznících a já v reflektivních bilancích z každé hodiny.

V hodinách paní L. Rohlové běžně dochází k propojení výtvarné výchovy a českého jazyka v tématech: ilustrace a avantgardní směry.

V hodinách vyučující R. Kielbergerové volba tématu závisí na věku žáků a technika pak na zkušenostech s výtvarnými činnostmi. Vliv na oblibu témat má dle jejího názoru pohlaví žáků a náročnost úkolu. K častému propojování písma a obrazu dochází v hodinách, kde se probírá komiks, ilustrace nebo reklama.

Ve výuce paní A. Vacovská vyzorovala, že při volbě námětu hodiny a volené techniky, hraje roli věk žáků. V této souvislosti zmínila tak zvanou krizi výtvarného projevu, kdy žáci kolem 14 roku přestávají být bezprostřední a začínají se obávat kresby. Mají pocit, že kreslit neumí. Motivace studentů k práci nastává díky volbě neotřelých, originálních témat a nestejnorodosti výuky. Při tématech, která jsou otřelá, dochází často, vlivem moderní společnosti, ke ztrátě originálního, osobitého přístupu. Z prací se běžně vytrácí i preciznost provedení ze strany studentů. Mezi konkrétní příklady oblíbených témat, kdy dochází k mezioborovosti, uvedla téma: Loutka, ilustrace, ilustrace k vlastnímu zážitku, ex libris a portrét s charakteristikou dané osoby.

Témata a náměty, v nichž nejčastěji k mezioborovosti dochází, jsou tedy tato:

- Ilustrace k vybranému textu
- Ilustrace k vlastnímu zážitku
- Doprovodná kresba k vlastnímu textu
- Komiks
- Popis výtvarné činnosti či popis děje- zážitku z výtvarné aktivity

Dalšími návrhy jednotlivých kantorů jsou témata:

- Reklama
- Loutka
- Ex libris
- Portrét s charakteristikou dané osoby
- Fantazijní zvíře s biologickým- odborným popisem
- Osobitý erb města, které děti o prázdninách navštívili obohacený o jejich písemně popsaný zážitek, či legendu města

Kromě témat mě zaujala a překvapila také možnost oboustranného propojení, a to s literaturou, slohem i gramatickou částí spolu s výkladem dějin umění či prací praktickou.

Práce s textem jako taková, byla zmiňována často. V hodinách paní učitelky R. Kielbergerové probíhá například v ilustraci, kdy dochází k přirozenému propojení s obrazem. Často nechává v této práci volnou techniku. Cílem tohoto úkolu je podpořit kreativitu a tvořivost žáků.

Paní učitelka A. Vacovská spatřuje v práci s textem v hodinách českého jazyka, kdy studenti pracují s popisem děje nebo činnosti, pomoc při uvědomění si vlastního zážitku. Konkrétně uvedla uvědomění si vlastního zážitku z výtvarné aktivity. Dalšími cíly z pohledu českého jazyka můžou být: naučení se rychlé orientace v textu, pochopení textu, trénování ve výběru toho podstatného z celého textu. V propojení s obrazem například v učebnicích, dochází k práci s fantazií a snazšímu uvědomění si souvislostí mezi poskytnutými informacemi.

**5. Která témata patří mezi ta nejoblíbenější mezi žáky a pro které je mnohem těžší žáky motivovat? Prosím konkrétní příklady a zdůvodnění.**

V hodinách, ve kterých jsem měla možnost pozorovat běh výuky, jsem se v Plzni na škole generála Piky nesešla s tématem, pro které by bylo nutné žáky motivovat více než je obvyklé. Z uvedených odpovědí vyplynulo, že oblíbenými tématy jsou často taková, nad kterými se nemusí moc přemýšlet a precizně pracovat. Jako oblíbená technika vyplynula koláž, při níž se žáci nemusí zabývat realistickou kresbou a mezi žáky má úspěch i tvorba abstraktní. Vyučující uvedli mezi oblíbená témata:

- Ilustraci k vybranému příběhu
- Ilustraci k vlastnímu zážitku
- Komiks
- Pohádky
- Koníčky
- Zvířata- koně
- Sport

Mezi témata, která nejsou příliš atraktivní, řadily taková témata, která jsou náročnější na ztvárnění, nebo je u nich nutná soustředěná práce. Konkrétními příklady jsou:

- Realistická kresba – figura, oko
- Písmo

Případnou nevoli k tématům spatřují v hodině, kdy výuka probíhá v odpoledních hodinách. Dalším prvkem, který může žáky demotivovat je volba techniky nebo přesycenost daným tématem.

V Karlových Varech i přes atraktivitu zvoleného tématu a přes veškerou motivaci ze strany vyučující, studenti neměli radost z práce v hodinách. Zřejmě je i přes veškeré úsilí téma poetismu nenadchlo. Nezaujala je nijak výrazně ani tvorba ani výklad. Těžko říct, čím to bylo způsobeno. Jestli to přisoudit zvolenému tématu, odpolednímu vyučování, náročnosti nebo prostě jen náladě. Jsem ale ráda, že došlo i takovéto negativní reakci a ne příliš pozitivním výsledkům z daného úkolu, protože je zajímavé mít možnost porovnat různé přístupy učitelů i žáků.

***6. Co Vás přivedlo k mezioborovosti: Zažila jste to jako studentka? Nebo je to vaše vlastní idea? Nebo Vás inspirovala práce kolegů?***

K mezioborovému vyučování dochází u všech třech dotazovaných. Dochází k němu častěji v hodinách výtvarné výchovy s odkazováním se na znalosti z českého jazyka a literatury nebo na znalosti z dalších předmětů, jakými jsou například: fyzika, občanská výchova, psychologie, matematika, dějepis, zeměpis.

Vzhledem k tomu, že mezioborový přístup není cizí ani jedné z pedagožek, je zvláštním faktem, že z odpovědí na tuto otázku jasně vyplynulo, že mezioborovému přístupu jako takovému, není v pregraduální přípravě učitelů věnována přílišná pozornost. Shodly se na tom, že pokud se s tímto přístupem setkaly během školních let, nebylo to v hodinách cíleným jevem.

Pro mě je otázkou, zda je možné se používání mezioborovosti naučit. Nejsem si vědoma toho, že by existoval nějaký konkrétní předmět, jehož cílem by bylo naučit se orientovat v látce pomocí informací z různých oborů. Myslím si tedy, že pokud k takovému jevu v běžných vyučovacích hodinách dochází, tak si to žáci často neuvědomují a z pohledu učitele, jak vyplynulo z jednotlivých odpovědí, k tomu dochází často implicitně.



V poslední otázce mě také velice zaujaly odpovědi, ve kterých se všechny tři vyučující shodly na tom, že doposud neuvažovaly nad tím, co je vlastně k mezioborovosti přivedlo.

### 3. SHRnutí VÝZKUMNÉHO BádÁNÍ

Smyslem této kapitoly je zhodnotit výsledek mého šetření. Prostřednictvím výzkumu a zvolených metod zkoumání, kterými jsou pozorování, dotazník a polostrukturovaný rozhovor, jsem získala odpovědi na výše uvedené otázky. Tyto otázky se týkaly především mezioborového přístupu ve školním prostředí. Snažila jsem se jejich pomocí zjistit, jakým způsobem k mezioborovosti dochází, jaké jsou hlavní cíle při jejím využívání a jaký vliv má tento přístup na výuku a na studenty. Díky realizaci tohoto výzkumu jsem také zjistila nejčastější témata, ve kterých k mezioborovosti dochází. Z polostrukturovaného rozhovoru a také z mé osobní přítomnosti v hodinách jsem vypožadovala i postoje učitelů k dané problematice.

Během času, který jsem strávila ve vyučovacích hodinách, vyšlo najevo, že se můj předpoklad o využívání mezioborového přístupu v hodinách výtvarné výchovy a českého jazyka potvrdil. Na školách dnes dochází poměrně běžně k mezioborovosti mezi oběma sledovanými obory. Zajímavým zjištěním, ke kterému jsem došla je, že lze pozorovat tři způsoby, díky nimž je přesahování do různých předmětů uskutečňováno. Hlavním prvkem je přístup vyučujícího. Buď propojuje oba obory explicitně, nebo neplánovaně. Neplánované využití mezioborovosti může být improvizované nebo implicitní. Všimla jsem si, že k improvizovanému propojování dochází během výuky často. Uvědomění si prolínání různých oborů až po akci jsem nazvala implicitním přístupem. Díky těmto způsobům je mezioborovosti na školách využíváno. Mým dalším cílem bylo zjistit, proč se tento přístup používá a za jakým účelem. Díky polostrukturovaným rozhovorům s vyučujícími mi vykrystalizovaly hlavní cíle mezioborového přístupu. Během výuky je využíván především kvůli správnému a snazšímu porozumění vykládané látce. Dále je také důležitý pro pochopení dobových souvislostí, vede studenty k samostatnému přemýšlení a uvažování nad tématem. Studenti díky mezioborovosti získávají i schopnost srovnávat informace z různých oborů. Tento přístup podle mé zkušenosti motivuje studenty k práci na zadaném tématu a rozvíjí zájem o další poznání vztahů mezi různými předměty. Z pohledu pedagogů je mezioborovosti využíváno především kvůli snazšímu předávání informací. Ale také kvůli spolupráci studentů mezi sebou a spolupráci mezi studenty a učitelem. Kdykoli bylo v hodinách tohoto přístupu využito, všimla jsem si ve třídě zvýšené aktivity a spolupráce žáků. Tento jev pro mě byl také zajímavým, protože jsem se domnívala,

že studenti raději nereagují na rozšiřující otázky z dalších předmětů. Domnívala jsem se, že důvodem je strach, že by odpověď nebyla správná. Proto mě velice překvapila atmosféra ve třídě a kolektivní spolupráce.

Ve vyučovacích hodinách a s učitelkami jsem strávila hodně času. Během mého pozorování a díky mé zvědavosti jsem odhalila i nejčastější témata, ve kterých dochází k přesahům výtvarné výchovy a českého jazyka. Mezi hlavní bych zařadila ilustraci (vlastního textu, literárního textu), komiks, prázdninový erb, doprovodné kresby, reklamu, písmo, avantgardní směry a popis výtvarné činnosti nebo text vytvořený ke konkrétnímu obrazu. Přístup vyučujících na mě působil velice kladně. Kreativní a pro mě inspirativní byla paní učitelka A. Vacovská, která byla schopna propojovat předměty výtvarná výchova a český jazyk snad ve všech možných tématech, a to způsoby velice originálními.

Díky této práci a spolupráci s vyučujícími L. Rohlovou a A. Vacovskou jsem poznala různé přístupy vyučujících k předávání znalostí žákům. Měla jsem možnost seznámit se s prací žáků během hodin i s pracemi z hodin předešlých. Pozorovala jsem jejich reakce a chování. Pozorovala jsem také vystupování a uvažování vyučujících. Vyzkoušela jsem si vytvořit dotazník a vést rozhovor s učiteli. Díky možnosti ptát se průběžně na vše, co mě ohledně výuky zajímalo, jsem se obohatila o nové zkušenosti a znalosti.

# PŘÍLOHA

## 1. REFLEKTIVNÍ BILANCE Z KARLOVÝCH VARŮ

### 1. 1 1. Reflektivní bilance ze dne 15. listopadu 2011

Střední odborná škola pedagogická, gymnázium a VOŠ, Karlovy Vary

Vyučující: Mgr. Lenka Rohlová

Na svém prvním pozorování jsem byla ve třídě 3. L na škole: Střední odborná škola pedagogická, gymnázium a vyšší odborná škola Karlovy Vary. Vyučování začalo v 13:40 hodin a končilo v 15:15 hodin.

V úvodu hodiny mě vyučující představila studentům, a seznámila je s důvody, proč navštěvuji právě jejich hodiny. Upozornila je na mou přítomnost již o týden dřív a myslím si, že právě proto, přišla pouze polovina třídy. Z 15 studentů jich přišlo 8. Takže pokud se na další hodinu dostaví zbytek třídy, budu mít možnost srovnání tvorby, kdy si studenti mohli zadání promyslet doma a sehnat si potřebný materiál spolu s těmi, kteří přijdou a budou muset tvořit bez hlubšího promyšlení tématu a zběžným seznámením s látkou.

Vyučující v počátku výkladu upozornila studenty na to, že výkladem této látky trochu předbíhá, tuto látku měli probírat na jaře, ale to výuce nijak nevádí, bude to pro ně alespoň taková sonda, na kterou po té můžou navázat. Toto téma již měla zpracované, a tudíž je celkem jedno, kdy s ním budou v hodině výtvarné výchovy pracovat. Malým úskalím bylo, že neměli představu o směrech předcházejících poetismu, s kterými je teoreticky a v krátkosti seznámila, ale nebyli nijak ovlivněni konkrétními díly například surrealismu nebo dadaismu a vůbec veškerými avantgardními směry. Což je trochu znevýhodnilo, ale zase z druhé strany si myslím, že se budou o to víc snažit tvořit.

Úvod do směrů 1. poloviny 20. století začala vykládat větami „*Jsou to literární směry, které se výrazně prolínají s výtvarným uměním. Jsou to směry, kterým říkáme avantgardní neboli průkopnické. Ve světové i české literatuře odrážejí značným způsobem rychlé proměny společnosti.*“ Dále pak jmenovala konkrétní směry, které sem patří a zdůraznila, že ovlivnily české umění, kde vznikl výhradně český směr zvaný poetismus. Jako stěžejní osobu poetismu uvedla Jaroslava Seiferta a z jeho knihy *Všecky krásy světa* přečetla ukázkou toho, co je to poetismus, citovala část manifestu, kde vyzdvihla úryvek, který se týká toho, že není důležité téma ani obsah díla, ale jakým novým způsobem je lze zachytit, tedy je důležitá forma díla. V citování ji zaujala část: „*vytvářet analogické části- krása analogie*“ a zeptala se, co si pod tím studentky představí. Sledovala jsem tváře žákyň a po celou dobu, ještě než začal výklad, vypadaly, jako by je naše přítomnost nijak nevyvedla z míry, působily unaveně a nepřítomně. Proto si myslím, že se učitelka začala ptát, aby je malinko probrala a zapojila do práce, což se jí touto otázkou povedlo. A společně se dobraly výsledku, jehož podstatou je slovo- odrážet (přetvářet do nové podoby). Z výkladu tedy vyplývá, že poetismus je směr, který se snaží obrazotvorným přístupem přiblížit podstatu radosti ze života. Umění žít a užívat. Přednášející odkazuje na podstatu dadaismu, na dobu vzniku mezi válkami a tím ovlivněný přístup k životu.

Další část výkladu probíhala pomocí interaktivní tabule a počítače, kde byly promítnuty ukázky přebalů literárních děl a motto poetismu, které bylo vytaženo z manifestu od Karla Teigehe.



Obrázek č. 7

Další otázkou, která vyvolala spolupráci, bylo heslo asociace. Jako společné heslo pro směry jakými byly například dadaismus, surrealismus a poetismus. Co si pod tímto slovem představit, žákyň věděly a pro upřesnění byl uveden příklad s jahodovou zmrzlinou, kde se každému pod touto pochoutkou vybaví něco jiného (chuť, osvěžení, sladkost, vzpomínka na okamžik, kdy jsem ji jedla, nechut'). Tato otázka vyvolala poměrně kladné reakce, kdy se dívky začaly do hodiny zapojovat. Byly uvedeny i další příklady,

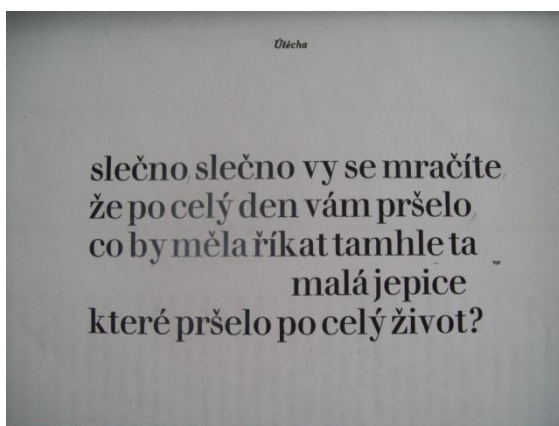
vybrala jsem jen na ukázkou ten nejjednodušší.

Výklad pokračoval tím, že poetismus je v podstatě založený na volných asociacích, a aby svou myšlenku učitelka podložila, ukázala přebal knihy Nezvalovy Abecedy a blíže vysvětlila podobu těchto básní, jejichž počáteční písmeno je tvořeno fotografií tanečnice, jejíž postava mu asociovala nějaký nápad, nějakou vzpomínku.

Jako další literát byl jmenován Konstantin Biebl, který ve své knize S lodí, jež dováží čaj a kávu zachytil vzpomínky na cestu do Indonésie netradičním způsobem, také na základě asociací nikoli na cestopisných faktech, nevznikl tedy žádný cestopis ani deník, ale básnická sbírka. Jsou to jeho představy, v nichž jen těžko nacházíme reálné motivy světa.

Jako shrnutí podotkla opět hlavní motivy poetismu: vycházel ze života, přetvářel nějakým způsobem všední věci, oslavoval krásu, štěstí a radost. Objevují se motivy exotiky, cirkusu, apod.

Přečtení ukázek z díla Jaroslava Seiferta mělo úspěch- báseň Útěcha vykouzlila pousmání na nejedné tváři. Díky básni se projevilo pobavení z obsahu, uvědomění si všedního života z nového úhlu pohledu.



**Obrázek č. 8**

Celkový výklad teoretické části trval kolem 25 minut, bylo využito ústního podání, možnost výkladu pomocí interaktivní tabule a počítače, ukázky textů z vybraných knih a obrázky přebalů knih.

Následoval plynulý přechod k vysvětlení zadání úkolu. Žákyně mají k dispozici z výběru 36 fotografií, z nichž 18 je vytištěno na papír velikosti A3 a jsou tištěny barevně. Zbýlých 18 fotografií je tištěno černobíle na papír velikost A4. S tím, že pokud by byl zájem o nějakou fotografii, je zde možnost je přikopírovat. Dále jsou k dispozici texty básní, jako inspirační zdroj s možností jejich využití. A na interaktivní tabuli je popsána podstata poetismu. Než zaznělo zadání úkolu, byla položena otázka, odkud zřejmě tyto fotografie pochází? K odpovědi se dobraly společnými silami, i když je to více než jasné. Jedná se o zachycení detailů z jedné haly, která je součástí škodových závodů. Je to zachycení strojů, kohoutků, trubek a celkového prostředí, které je vyloženě pracovní- špinavé, zaprášené. K práci jim byly poukázány i fotografie haly, aby si prostředí mohly lépe představit, dále jim bylo poskytnuto několik příkladů, jak se zadáním úkolu pracovat. Byla jim puštěna animace, měly k dispozici fotografie z „happeningu“ z této haly, fotografie, kde jsou části těchto objektů přenášeny do nových souvislostí a dále jim učitelka řekla i své konkrétní představy a nápady k provedení. Vzala například fotografii jednoho kohoutku a řekla, že by se jí líbilo, povýšit tento starý zaprášený kohoutek na veselý barevný kolotoč plný dětí nebo že si umí představit klauna, který prolézá velkou rourou z další fotografie, dalším nápadem bylo udělat ze železných větráků rozkvetlou louku, apod.

Zadání tedy zní: Vybrat si fotografii nebo fotografie, podle toho jak se jim líbí, jak je inspirují a jakoukoli technikou je zpracovat. Nechala jim v technikách volnou ruku, protože už s nimi má zkušenost a ony samy ví, s kterou z nich se jim pracuje dobře. Ve výsledku si myslím, že většina z nich zvolí koláž, ale třeba mě mile překvapí svou originalitou. Mají tedy pomocí vytištěných obrázků vytvořit nový obraz, nový celek, který by měl působit podobně, jako ta báseň to znamená nápaditě, svěže, originálně, spontánně, nový obraz by měl pobavit, vykouzlit úsměv, vnést nový úhel pohledu.

Zpočátku děvčata vypadala hodně neochotně. Paní učitelka se hodně snažila uvést mnoho příkladů a navést je nějakým směrem, poskytla opravdu dobře vybrané příklady- to si myslím, protože jim ukázala více možností jak si s daným tématem poradit. Nabídla jim výčet možností, jak s obrázky pracovat, řekla jim, že můžou překročit formát obrazu, že mohou vystřihávat, vyřezávat, vytrhávat, dokreslovat, dolepovat, rozfázovat obraz apod. Vysvětlila jim možnosti paspartování, ale tyto informace jistě neslyšely poprvé. Dále je upozornila, že se můžou kdykoli na cokoli zeptat a nechala

jim prostor pro výběr. Následně jim dala čas k promyšlení možností a snažila se jim pomoci další otázkou, kde se měly zamyslet nad tím, co jim přijde nejvíce kontrastní s prostředím staré, špinavé haly a těmito objekty, které se v ní nachází. Padala slova, jako jsou například: louka, moře, příroda, květy, stromy, nebe.

Dívky jsem sledovala a zaujalo mě, že pouze jedna z osmi se věnovala básnické předloze. Nejprve vypadaly, že toto téma nebude jejich šálek čaje, ale postupně šlo dle výrazu tváře poznat, že se některým z nich nápady v hlavě už rodí. Zajímavé bylo, že ta slečna, která si pročítala básně, pak následně neměla problém s výběrem fotografie. Některé si naopak vybraly materiál a seděly nad ním bez výrazných emocí a až po té, co je očividně nic nenapadlo, volily také psaný text.

Vzhledem k nedostatku času v hodinách, mají dívky možnost odnést si fotografie domů a promyslet si, jak s nimi budou v následující dvouhodinovce pracovat. Mají tedy týden na promyšlení tématu a na volbu materiálů, s kterými hodlají dále pracovat, popřípadě na dohledání informací o předcházejících směrech či informací k lepšímu pochopení výkladu. Jediným, co je tedy bude omezovat a to především ty, kteří nebyli na dnešní hodině, bude čas. Musí zvládnout vytvořit své dílo během dvou hodin. Před vyučováním si řeknou o materiál, který si s sebou nedonesly z domova, mají totiž možnost volby jakéhokoli materiálu, který si můžou do hodin donést. Dále pak jim byla nabídnuta možnost konzultace nápadů během doby, kdy mají čas na rozmyšlenou, tedy během jednoho týdne.

Některé měly dotazy už v hodině a z nich vyplynul určitý ostych jedné studentky, protože se obávala, jako jediná nahlas, hodnocení jejího kresebného výkonu, obávala se estetického soudu. Z jejích úst zaznělo podceňování v určitých oblastech, a na to zareagovala učitelka tak, že mají možnost si připravit podkladový materiál doma, takže na kresbu mají spoustu času (jednalo se o kresbu klauna- doporučila jí vyhledat si obrazy Františka Tichého). Což byla podle mě správná reakce, dala jim tak najevo, že pokud si v některých oblastech nejsou jisté, nemusí se nijak stresovat a mají možnost udělat si přípravu doma, pokud ani s výsledkem, na který budou mít dostatek času, nebudou spokojeny, mají příležitost přijít na to včas a vymyslet další, novou variantu zhotovení.



Paní učitelku ještě zajímalo, zda by někoho ze třídy napadlo fotit tyto věci v tomto prostoru. Padla reakce typu: Nikdy by mě nenapadlo fotit špinu a mít z toho dobrý pocit, někde to ukazovat a někoho tím dále motivovat k tvorbě. Jiná zněla jako obdiv k technice, takže zřejmě to autorka neshledávala zvláštním. Jiná slečna to zvláštním neshledávala proto, že je zvyklá na tvorbu s vyučující, kterou mají už tři roky a tak ji nepřekvapuje tento úkol (vyjádření z reflexe). Další tuto otázku komentovala tím, že je to zajímavé: „*není to to, co fotí všichni*“.

Ke konci vyučovací hodiny jsem měla prostor vyzvat studentky k malé spolupráci. Nejprve jsme jim rozdala papíry o velikosti A5, protože času už nezbývalo mnoho, a požádal jsem je o krátkou úvahu či reflexi. Položila jsem jim otázky, aby věděly, čeho se chytit. Začaly psát ihned bez jakýchkoli upřesňujících dotazů k mému požadavku. Cílem bylo shrnutí dnešní dvouhodinovky. Měly v podstatě sepsat, co se jim vybaví teď na konci vyučovacích hodin. Psaly tyto práce anonymně, což byla chyba. Neuvědomila jsem si, že i na těchto krátkých pracích, lze sledovat vývoj přístupu k danému tématu. Pokusím se tedy příští hodinu práce rozdat a požádám alespoň o křestní jméno nebo přezdívkou, abych se mohla v textech lépe orientovat. Jinak psaní proběhlo velice rychle i u těch, které konkrétní představy o své práci doposud neměly. Další mou chybou bylo, že jsem neupozornila dost rázně na nutný klid při psaní, čehož lituji, protože ty, které mi měly, co sdělit byly rušeny těmi, které odpověděly čtyřmi větami. Pokusím se tyto nedostatky příště řešit jiným způsobem. Na papír o velikosti A4 uvedu vysvětlení pojmu reflexe a požádám kantorku o zadání reflexe jako domácí práce. Pro jistotu, kdyby někdo přeci jen nevěděl, o čem psát, budou pod vysvětleným termínem záchytné otázky:

- Co tě inspirovalo z předcházejících hodin nejvíce?
- Co byste potřebovali ještě vědět, aby se vám lépe pracovalo?
- Měl/a jsi problém vymyslet nějakou realizaci zadaného úkolu?  
– Ano/Ne, čím to bylo způsobeno?
- Bavila tě práce v dnešních dvou hodinách?
- Jak se ti pracovalo?
- Měl/a jsi při tvoření nějaký problém?

- Je výhoda nebo nevýhoda mít týden na promýšlení úkolu? (zdůvodni, proč si to myslíš)

Zatím mě jiné otázky nenapadají, ale na představu o tom, co by mohly psát, to snad stačí.

Už stačí jen doufat, že nezapomenou tento úkol přinést, popřípadě bych si ho vyzvedla v jiný den u vyučující.

Jinak mě docela překvapilo, že i v takto krátkých textech byly některé momenty opravdu zajímavé, například mě zaujalo, že se nikdo nezmínil o práci s textem (předčítání vybraných částí básní, či básně celé). Jinak písemné práce obsahovaly: Zmínky o dobře vyložené látce. Také mnoho z nich upozornilo, že se těší na výsledné práce svých spolužáků. Líbí se jim, že získají novou zkušenost, a že se nemusí držet pravidel při tvorbě (můžou kombinovat různé techniky, můžou kombinovat obraz a slovo, apod.). Jedna dívka napsala: „*Naučila jsem se, že můžu nahlížet na věci jinak (hledat něco hezkého v ošklivosti)*“. Jinak ty texty spíše konstatovaly skutečnost a nevedly mě k hlubšímu přemýšlení.

Celkové vedení hodiny se mi líbilo, časově a koncepčně bylo vše promyšlené. Měla jsem otázku na přednášející ještě před začátkem vyučování, jestli žáky seznámí i s jinými směry jako jsou konstruktivismus nebo výtvarný směr artificialismus, protože jsem měla pocit, že se toho dozví málo. Na mou otázku byla poměrně logická odpověď typu- Nemá cenu jim motat hlavu dalšími směry, když nemáme dostatek prostoru pro jejich vysvětlení. A také jsem byla ujištěna, že až na ně v osnovách přijde čas, tak s nimi samozřejmě seznámení budou.

Líbilo se mi, jaký jsem z hodiny, kde všichni účastníci byli poněkud bez energie, měla skvělý pocit. Inspirovali mě k novým otázkám a měla jsem chuť vymyslet něco, aby se na ty další hodiny víc těšili. Z výkladu jsem byla nadšená, protože během času, kdy měly dívky prostor k promýšlení si, z čeho a jak budou tvořit, jsem přemýšlela také a napadaly mě skvělé nápady. Opravdu mě celkový průběh inspiroval a to jsme se věnovaly převážně teorii, už se nemůžu dočkat praktické části, kde bude prostor k pozorování jednotlivců při tvůrčím procesu.

## 1. 2. 2. Reflektivní bilance ze dne 22. listopadu 2011

Střední odborná škola pedagogická, gymnázium a VOŠ, Karlovy Vary

Vyučující: Mgr. Lenka Rohlová

Vzhledem k průběhu předešlé hodiny a některým záležitostem, které jsem opomněla, jsem si pro jistotu připravila pár bodů, ke kterým bych ráda slyšela vyjádření, nebo jimi doplnila získané informace z předchozí dvouhodinovky.

1. Pokusila jsem se získat přípravu do hodin, které budu navštěvovat. Požádala jsem o náhled do příprav do uplynulých hodin a nastávajících hodin. Byla jsem přesvědčena, že to nebude problém, protože jsem vyučující poslala e-mail, kde jsem zjišťovala, zda si přípravy píše, ale zřejmě jsme si dobře nerozuměly. Vyučující Mgr. Rohlová mi vysvětlila, že si přípravu samozřejmě dělá, ale je to pouze na základě promyšlení průběhu hodiny. Samozřejmě si připraví materiál, vyhledá definice a projde si konkrétní ukázky, ke kterým bude odkazovat, ale nic si písemně nezachycuje. Písemné přípravy si psala z počátku své praxe, nyní už jsou pro ni svazující. Lépe se jí pracuje se třídou a reaguje na momentální situace, když si průběh hodiny přizpůsobí dle potřeby. Pro ni je to lepší, protože má větší možnost improvizace.
2. Během hodiny jsem požádala studenty, aby si podle svého písma, které naštěstí neměli problém poznat, což bylo nejspíš způsobeno počtem (bylo jich pouze 8), našli svou písemnou práci z předchozí hodiny a udělali mi na ni konkrétní značku, nebo napsali svou přezdívku. Potřebovala jsem to proto, že tuto dvouhodinovku jsem zadala další otázky, které měli možnost vypracovat doma. Na papír s těmito otázkami udělají stejnou značku. Pro mě zůstávají anonymní, ale já díky tomuto označení můžu sledovat případný vývoj jednotlivce, nebo alespoň směr jeho myšlenek.
3. Během práce studentů jsem si poznamenala i své nápady na zpracování daného tématu. Neučinila jsem tak hned po prvních dvou hodinách, což

je škoda, protože byly impulsivní a bylo jich mnohem víc. Nyní pro mě bylo těžší si nápady vybavit, ale přeci jen bych vybrala alespoň čtyři hlavní a pro mne zajímavé myšlenky. Nejprve mě napadlo při pohledu na konkrétní fotografii, vytvořit nový obraz skrze objekt nacházející se v hale a umožňující skrze něj průhled do pracovního prostředí. Napadlo mne tedy nahradit pohled do haly pohledem do přírody, a dát tak objektu nový význam, vytvořit z něj ne železný předmět ležící na louce, ale povýšit ho na jakýsi krasohled.

Při pohledu na vznikající díla studentů mě inspirovala jedna dívka, která pomocí částí strojů vytvořila rybky v moři, ale víc už si s tímto motivem nepohrála. Já bych ho obohatila o opravdový mořský svět – stejnými motivy by šlo vytvořit i medúzy a zmenšením tohoto prvku třeba i mořské oblázky nebo škeble. Dotvořila bych její myšlenku, více si pohrála se strukturou a detaily. (Dívka později doplní do obrazu text).

Další dva mé nápady jsou si velmi podobné, napadla mě myšlenka, jako protiklad k těžkému materiálu a strohosti barev vytvořit něco lehkého, vznášející ho se, něco plného barev. V mém podání by to mohlo být například chmýří pro svou hravost a lehkost bytí, anebo také bublifuk připomínající dětské radosti. U bublifuku mě napadlo konkrétní provedení a vybrala jsem i konkrétní fotografii, do které by šla moje myšlenka zakomponovat. Představila jsem si tvář černocho, který fouká do „přístroje“, z kterého létají bubliny, které rozveselí a rozzáří prostor průmyslové haly. Podklad bych volila černobílý k docílení markantnějšího rozdílu.

Práce v hodině:

Pracovali jsme ve třídě, která není příliš přizpůsobená k tvoření, ale bohužel kvůli tomu, že v odpoledních hodinách probíhá vyučování výtvarné výchovy v několika třídách, musí se o učebnu střídat. Do výtvarné učebny se dostanou ve čtvrtěčních dvou hodinách. Tato třída, kterou měli k dispozici běžně, slouží k výkladu teoretické části.

Ve třídě se sešlo dvanáct studentů z patnácti možných, z toho šest studentů již bylo seznámeno s výkladem a zadáním úkolu a zbylých šest přišlo prvně do „naší“ společné hodiny. První skupinu tedy nechala učitelka pracovat bez jakéhokoliv zasahování a bez dalšího výkladu. Druhé skupině poskytla zkrácený výklad, ve kterém zmínila: Podmínky, za kterých směr vznikl, z nichž vyplývá podstata poetismu (jako příklad

uvedla snahu o zachycení krásy světa i v prostředí, které proto není příliš charakteristické). Dále hovořila o manifestu sepsaném Vítězslavem Nezvalem s názvem Papoušek na motocyklu, kde vyzdvihla samotný název. Poskytla i druhé skupině vytištěné básně a zmínila jednu konkrétní, která v tištěné podobě k dispozici nebyla. Jedná se o báseň Podivuhodný kouzelník, jenž není typickým kouzelníkem, který tahá králíky z klobouku, ale hledá krásu světa v obyčejných věcech. Této skupině neukázala pomocí počítače a interaktivní tabule žádné konkrétní ukázky či příklady. Neměli možnost shlédnout celkové prostředí haly, happening ani animaci. S tímto faktem byli obeznámeni. Následně jim kantorka popsala, vzhled obalů knih a konkrétně přiblížila Nezvalovu Abecedu, s níž spojila pojem asociace.

Zadání úkolu proběhlo téměř totožně jako s předešlou skupinou, rozložili si všechny fotografie a nahlédli do tištěných básní, kde se soustředili na grafickou stránku básně, uspořádání veršů, délku textů, zmizení interpunkce aj. Aby se jim lépe tvořilo, zadávající je upozornila, aby si představili protiklad k průmyslové atmosféře. Nechala je vybrat neomezený počet fotek a mohli pracovat. Ze strany žáků padaly některé upřesňující otázky, které se týkaly především pochopení zadání.

Mě se tím pádem naskytl příležitost porovnat přístup k tvoření obou skupin. Skupiny první, která měla prostor a čas na promyšlení provedení své práce a měla možnost donést si potřebný materiál, který by ve škole nebyl k mání. A skupiny, která pracovala s momentálním nápadem a s pomůckami, které mají běžně k dispozici. Pro vyučující to bylo trochu náročnější pracovat se dvěma skupinami. A zároveň si myslím, že ta práce byla ztížená i pro studenty, protože ve třídě, alespoň zpočátku vznikl šum. Nedostatečný klid pro práci a nedostatečný klid pro výklad.

Bylo zajímavé sledovat práci žáků, které jsem si tedy rozdělila do dvou skupin, jež v průběhu práce splynuly v jednu. Studenti, kteří měli šanci delšího uvažování, převážně nepracovali. Se zaujetím pracovaly pouze dvě. Jinak ve skupině byl značný ruch, některé diskutovaly a jiné si celé dvě hodiny hrály. Strašně mě jejich přístup překvapil a popravdě řečeno i zklamal, protože byly seznámeny s důvodem mé přítomnosti, a i přesto nepracovaly tak, aby stihly svou práci během vyučující hodiny dokončit.

Druhá skupina o šesti členech má ve svých řadách jednoho chlapce. Přistupují k práci úplně odlišně. Jsou soustředěnější, klidnější, rozhodnější, někteří začali pracovat bez dlouhého promýšlení. Pozorovala jsem práci Dominika, který přemýšlel nad úkolem hodně dlouho a jako jeden z mála si přečetl veškeré básně, které měli k dispozici. S učitelkou vedl rozhovor, týkající se provedení, měl zájem převést své dílo do trojrozměrných rozměrů a námětem měla být scénka s tzv. černým humorem, ale nakonec od svého nápadu upustil. Tato skupina se mi jevila aktivnější a dokonce i nápaditější. Nebo alespoň jejich provedení vznikalo rychleji, tak to tak mohlo působit.

Pro mě zajímavým faktem je to, že si všichni volili podobné motivy na fotografiích. Momenty, které zaujaly mě, zůstaly ležet na lavici. Nadesla jsem tuto myšlenku vyučující a obě jsme se shodly nad touto úvahou i nad naší případnou odlišnou volbou.

Ke konci hodiny opravdu soustředěně pracují pouze 3 žáci. Tak mě napadla otázka, jak vlastně můžu pozorovat vývoj jejich práce, když v podstatě nepracují. Pomůcky do hodiny si přinesly dvě, takže komunikace ve třídě nevázla. Spousta z nich ani neměla nůžky a lepidlo, naštěstí jim byly k dispozici některé školní pomůcky. Vzhledem k „postupu“ při vývoji práce, je nechala paní Rohlová odnést si rozdělané práce domů a přinést je na čtvrtěční hodinu v takovém stavu, aby na nich mohli ještě hodinu pracovat, během druhé hodiny by měla proběhnout reflexe.

V této hodině jsem si připadala trochu jako Alenka v říši divů, protože jsem si ke své práci zvolila pozorování studentů 3. ročníku se zaměřením na výtvarnou výchovu, ale ve třídě to nebylo nijak patrné. Uvědomuji si ale, že odpolední vyučování je i pro studenty náročné, proto jsem vypracovala pracovní list, s několika otázkami pojícími se k této dvouhodinovce a nechala je odnést si jej domů a v klidu vypracovat.

Po hodině jsem se učitelky ptala, jak předchází tomu, aby hodiny výtvarné výchovy někteří jen proseděli. Řekla mi, že je to těžké, snaží se je motivovat tématem práce a popřípadě vlastními zkušenostmi a nápady, ale je to náročné neustále u někoho stát a „hlídat“ jestli pracuje, jak má. Takže ač opravdu nerada, mojí jedinou pákou na ně, je hodnocení prací. Kde hodnotím celkovou práci v průběhu hodin. Také během hodnocení často upozorním na vývoj některých fází v jejich práci anebo upozorním na to, co by se dalo vytáhnout, vylepšit. *„Takže jako jediné, třebaže je to smutné, zabírá pouze moje hodnocení jejich práce.“* S tímto názorem se ztotožňuji i já, protože jsem

přesně na rozmezí učitelského povolání, takže si jsem vědoma toho, že v hodině už toho učitelka opravdu víc udělat nemohla a nejsem zase tak dlouho z lavic střední školy, abych se nedokázala vžít do role studenta a neuvědomovala si, že jsou dny, v kterých se člověku prostě nic dělat nechce a odpolední vyučování těmto pocitům moc nepřidá. Některé hodiny, tak obecně, považují často za zbytečné (a tím myslím většinu hodin, ne pouze výtvarnou výchovu), protože studenti mívají v tomto věku mnoho jiných zájmů, které se ne příliš často slučují s výukou. Vzpomínám si na svých osmnáct let.

### 1. 3 3. Reflektivní bilance ze dne 24. listopadu 2011

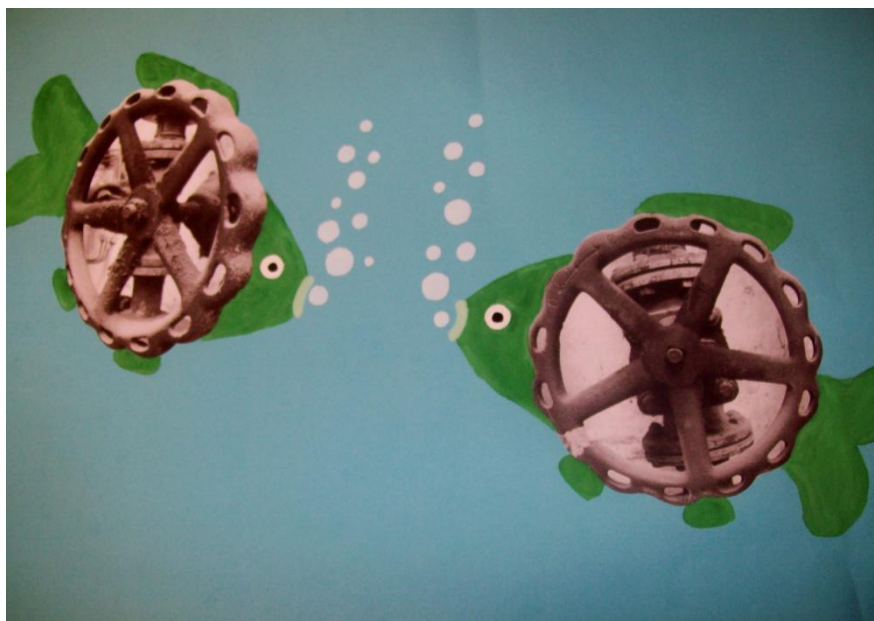
Střední odborná škola pedagogická, gymnázium a VOŠ, Karlovy Vary

Vyučující: Mgr. Lenka Rohlová

Dnes mají žáci prostory k práci v hodinách výtvarné výchovy. Tudíž se nachází ve třídě s většími lavicemi, větším prostorem a s umyvadlem určeným k práci v těchto hodinách.

Na počátku jsou žáci upozorněni na časový vývoj dnešní hodiny. Mají 50 až 60 minut na dopracování své práce a ve zbytku hodiny vyplní mnou zpracovaný dotazník. Všimla jsem si, že někteří opravdu na svých dílech pracovali i doma, u některých šlo spatřit poměrně slušný vývoj. Jiní si přinesli třeba obrázky, které si doma vytiskli a chtěli je zakomponovat do své práce. V podstatě většina byla na dnešní hodinu připravena tak, jak měla být připravena do předcházejících dvou hodin, které byly k práci určené. Jak sem již zmínila, podstatně si někteří žáci usnadnili práci výtiskem momentů, s kterými si nějakým způsobem nevěděli rady, nebo se domnívali, že když budou pracovat formou koláže, nebude to nijak zvlášť vadit. Chtěla bych však upozornit na to, že v některých případech mi tato volba nepřišla příliš šťastná, neříkám, že by se s tímto materiálem nedalo pracovat, ale asi bych ho u většiny děl nenechávala tolik přiznaný, nebo bych ho využila jako předlohu, které bych se držela a podle ní uskutečnila své provedení. Některé nápady, které se zrodily v úterní hodině, byly nějakým způsobem dotlačeny do další fáze a jiné naopak. Mám na mysli dva konkrétní příklady, ale i tvorbu dalších, například:





**Obrázek č. 9**

V prvním případě slečna Michaela měla nápad, který se jí nepodařil během času, který měla, dotáhnout někam dál, takže se snažila během hodiny alespoň o propracování detailů, šlo o malbu rybiček v moři (tato práce mě inspirovala k dotažení nápadu, jak jsem se zmiňovala v předchozí reflektivní bilanci), které se rozhodla až ke konci ozvláštnit básní, kterou sama napíše, ale k realizaci bude potřebovat text z novin a časopisů, které dnes neměla k dispozici, takže zatím nevím, jak bude vypadat závěrečná podoba práce.



**Obrázek č. 10**

Druhá dívka s přezdívkou Poet malovala šaška. U ní bylo zajímavé pozorovat vývoj, protože při prvním pohledu na prostředí se jí zmocnila myšlenka do tohoto prostředí zakomponovat mrtvolu člověka, což jí neprošlo u paní učitelky, protože jí upozornila znovu na podstatu směru, v jehož duchu práce vznikají. Zároveň ji také upozornila na to, že by se to takto dalo pojmout, pokud by pracovali s obdobím Prokletých básníků, kdy by se jako předloha k jejímu nápadu dala použít báseň Mršina, jejímž autorem je Charles Baudelaire. Tato dívka, dokázala svou prvotní myšlenku převést do požadavků poetismu tím způsobem, že namalovala spícího klauna, kterého umístí do jím zvoleného prostředí. Zmiňuji jí především proto, že se nebála složité perspektivní zkratky a dokázala do klauna zakomponovat madla kohoutů v podobě klaunových nohou, což bylo velmi nápadité. Kvůli složité zkratce pracovala s knižní předlohou. Vzorem k práci jí byl obraz Mrtvý Kristus, jehož autorem je malíř Andrea Mantegna. Tu jí samozřejmě poskytla paní učitelka pro snazší představu a k inspiraci. Poet v první hodině tvorby nakreslila klauna tužkou, opravdu jí to zabralo celé dvě hodiny a následně doma klauna zvýraznila černou linkou a v dnešní hodině se věnovala barevnému provedení.



**Obrázek č. 11**

Další zajímavou prací byla tvorba květin ve váze, jméno slečny neznám, ale patří do druhé skupiny, takže dnes jsme se viděly teprve podruhé. Pracovala intenzivně během minulých dvou hodin a také dnes během času, který měli určený. Jako jedna z mála svou práci stihla dokončit a podle mě, tato práce má i výtvarnou úroveň. Slečna je trochu dekorativní typ, ale zvolila si takové téma, ve kterém to vůbec nevadilo. Ona si z domova také přinesla tisk, jímž obohatila svou práci, ale jako jedna z mála jím práci opravdu vylepšila.



Obrázek č. 12

Na dnešní hodinu nepřišla jedna slečna, jejíž práce mě v minulé hodině také zaujala. Použila nápad, kdy převedla objekt do reality dnešního dne. Použila jeden z motivů jako volant automobilu. Těšila jsem se na její pokračování práce, protože mi její myšlenka přišla opravdu originální. Bylo to způsobeno především tím, že většina témat zazněla v úvodních hodinách. Ne konkrétní příklady provedení, ale třeba zazněla některá prostředí (moře, cirkus), nebo jednotlivé motivy (klaun). Dopravní prostředek nebo konkrétně volant automobilu nezazněl v žádné myšlence.

Někteří tedy svou práci během hodiny dokončili, ale bylo jich opravdu málo, ze třinácti lidí jich bylo šest, co považovali svou práci za dokončenou, ale opravdu dokončené práce byly tak 2 – 3. A mám pocit, že zhruba dvě práce ještě nezačaly ani vznikat. Dominik vystříhoval po celou dobu jednotlivé objekty včetně těch, které si vytiskl doma a neblížil se ani k dalšímu průběhu.



Obrázek č. 13

Další prací byla slečna, která doposud na žádné předchozí hodině nebyla. Ji bylo také zajímavé pozorovat, protože ta byla seznámena pouze se zadáním a byla odkázána na případnou literaturu, kdyby si potřebovala něco dohledat. Samozřejmě měla možnost se na cokoli zeptat v průběhu hodiny, ale ona si však se zadáním zcela vystačila a inspirovala se básněmi, které i dnes měli k dispozici. Zaujala ji báseň cirkus ze sbírky Jaroslava Seiferta *Na vlnách TSF*. Zpracovala návrh své práce, na které bude pracovat doma a v následujících hodinách.

Vzhledem k tomu, že někteří své práce nestihli dokončit, rozhodla se paní učitelka posunout datum odevzdání prací na 6. 12. 2011. Této hodiny se ještě zúčastním, i když to původně nebylo v plánu. Ráda bych si poslechla závěrečnou hodinu, ve které proběhne hodnocení prací a to vše pod vedením vyučující. Také budu mít příležitost nafotit si dokončené práce a třeba uslyším důvody toho, proč práce některých probíhala tak, jak probíhala a třeba padnou i některé odpovědi na otázky, které jsem vlastně v průběhu žákům dávala vypracovat. Ráda bych se totiž dozvěděla víc, než byli schopni napsat. Někteří totiž neodpovídali na mé otázky vůbec, jiní odpovídali, ale takovým způsobem, ze kterého se moc vyčíst nedalo. Odpovídali i jednoslovně, přesto, že jsem je žádala o konkrétní příklady a rozvedení otázek do podrobností. Byla jsem z toho, co mi psali trochu v rozpacích, nevěděla jsem, zda pro ně otázky nebyly složité. Ale možnost zeptat se mě, co jsem tím myslela, nikdo nevyužil. Vzhledem k tomu, že někteří vyplňovali tuto hodinu, kdy jsem přinesla poslední dotazník i předešlý pracovní list, nemyslím si, že by chyba byla až tak na mojí straně, jako spíš na celkovém přístupu studentů. Nemůžu říct, že by vše bylo špatné,



některé odpovědi byly zajímavé, výstižné, ale čekala jsem takových víc, tím to asi bude. A tak, abych se dočkala lepších výsledků, zahrála jsem si v poslední hodině na „hlídacího psa“. Chodila jsem po třídě, když vyplňovali poslední dotazník, fotila přitom práce z hodiny a nahlížela, co kdo píše. Pokud mi odpověď nepřišla výstižná, tak jsem na to dotyčného upozornila slovy: „*Máme ještě 20 minut do konce hodiny, není tedy kam spěchat, u těchto otázek bys mohl/a být konkrétnější, nebo se malinko víc rozepsat, opravdu by mi to pomohlo.*“ To samé jsem udělala, když mi jednotlivě dotazníky vraceli, kontrolovala jsem podpis (značku) a zároveň jen tak letmo obsah především u otázek, které jsem vyzorovala jako problematické. Takovou otázkou pro ně byla například tato: *V které části Vaší práce jste nejvíce vnímali výhodu toho, že jste měli propojené hodiny ČJ a VV a proč? Jak se to odrazilo ve Vaší práci – kde a proč?* Pokud se mi zdálo, jejich vyjádření nedostatečné, tak jsem je znovu požádala o vyplnění. Více než fakty mi často odpovídali pomocí „omáčky“, ale z posledního dotazníku se dá vyčíst pár zajímavých momentů.

Po hodině jsem se ptala paní Rohlové, jak je zatím spokojená s prací svých studentů. Ptala jsem se i v průběhu hodin, ale jen tak v náznacích, abych svým bádáním neovlivnila práci žáků, kteří byli v naší bezprostřední blízkosti. V kabinetě jsme se společně pak na nějaké práce podívaly. Shodly jsme se na dvou nejhorších. Především kvůli provedení, ale konkrétní znaky jsem si bohužel nezapsala, což snad nevádí, protože jistě zazní v poslední hodině, kdy proběhne hodnocení, a pokud nezazní, tak se po hodině zeptám znovu. Budeme moct sáhnout do dokončených prací, kterých by mělo být třináct a rozdělit je do skupin podle hodnocení a já si zaznamenám podrobně důvody, proč bylo dílo hodnoceno právě tak, jak bylo. A také budeme mít možnost prokonzultovat práce nejlepší a porovnat jak moc se od sebe tyto dva póly liší.

Informace z dotazníku a pracovního listu nebudu zpracovávat jednotlivě, ale ke každé otázce připsu odpovědi, které budou smysluplné. Protože v některých případech by to bylo opravdu zbytečné.

## 1. 4 4. Reflektivní bilance ze dne 6. prosince 2011

Střední odborná škola pedagogická, gymnázium a VOŠ, Karlovy Vary

Vyučující: Mgr. Lenka Rohlová

Dnes se uskutečnila poslední hodina projektu, ve kterém se v praktické části vyučování záměrně propojil předmět výtvarné výchovy a českého jazyka. Tohoto propojení bylo dosaženo pomocí směru, který je typicky českým a lze ho uchopit jak z literárního hlediska, tak z pohledu výtvarného umění. V zadání zaznělo ve stylu poetismu ozvláštnit průmyslové prostředí (objekty) nevšedním pojetím. V počátku této dvouhodinovky žáci odevzdali své práce. Dalším momentem bylo jejich rozprostření po zemi, aby měli možnost nahlédnout na všechna díla najednou. Počet celkových prací byl čtrnáct. Kolem těchto děl vznikl kruh, v kterém proběhlo hodnocení všech prací. Z průběhu předchozích hodin vyplynulo pomocí dotazníku, že žáci považují za nejzdařilejší díla: Spící klaun, Mořská panna, Koloběh života, Květiny. Proto mě zajímalo dokončení děl a celkové hodnocení i ze strany vyučující.



Obrázek č. 14

Hodina pokračovala otázkou, kterou se učitelka chtěla dozvědět, co vlastně bylo cílem práce, a žádala studenty, jestli by mohli zopakovat zadání tohoto úkolu. Načež se jí dostalo odpovědi, že v podstatě šlo o přiblížení směru zvaný poetismus. A o práci se zadaným prostředím. Také bylo cílem vytvořit něco nevšedního, zajímavého a radostného. Po této diskuzi byla položena další otázka: „*Co je pro vás poetismus?*“ Jednou z odpovědí bylo vnímání poetismu jako obrazotvornosti- buďto výtvarné, nebo slovní. Poetismus jiné spolužačce pomocí asociace propojil výtvarné umění a literaturu. Třetím názorem bylo vysvětlení tohoto směru, který poukazuje na krásu světa, snaží se poukázat na smyslnost všedních věcí, nachází v nich radost apod.

„*My jsme tu krásu měli objevit v čem?*“ V pracovním, ponurém, špinavém prostředí, které svým způsobem bylo charakteristické pro tu dobu.

Paní učitelka konstatovala, že studenti mohli použít jakoukoli techniku, která je napadla. Nebyli z tohoto pohledu nijak omezeni. S fotografií mohli pracovat a zacházet, jak jen chtěli, dle své fantazie, a přesto většina prací vznikla malováním a použitím klasické koláže. „*Všichni jste udělali jednu totožnou věc, vystříhli jste nějaký motiv a s tím motivem jste dále pracovali a dávali ho do nových souvislostí. Vyňali jste ho z toho neestetického prostředí a položili jej do nových souvislostí. Dalo by se s tím pracovat i jinak?*“ V odpovědi jedné dívky zaznělo, že si mohli ty prvky vkreslit do fotografie, nebo vlepít a nemuseli vlastně nic vystříhávat. Což vyvolalo další otázku: „*Proč jste to tak neudělali?*“ Z diskuze vyplynulo, že to většinu z nich ani nenapadlo. S tímto provedením pracovala pouze jedna (Spící klaun), která to svým způsobem zrealizovala, ale až po konzultaci s učitelkou.

Další částí hodiny byla snaha o celkové zhodnocení námětů. Postupně se žáci společně s vyučující vyjadřovali ke všem vzniklým pracím. Pozitivně zhodnocené byly květiny, ryby, spící klaun, jako jediné byly tyto práce „dotažené do konce“. Kompozičně byly vyvážené, nápaditě provedené, svým způsobem originální. U ostatních prací byl většinou velmi dobrý nápad, který nebyl dotažen správnými prostředky do konce- nevhodný formát, nevhodně ztvárněná pozadí, zvláštní volba barev, pro které autor/ka neměli opodstatnění, a tak podobně. V průběhu hodiny měl každý možnost seznámit své spolužáky se svou myšlenkou, a pak proběhla diskuze o tom, co by se dalo udělat jinak, a byly řečeny konkrétní nápady, jak práci vylepšit,



popřípadě dokončit. Většinou padaly otázky typu, zda práce splnila podstatu zadání? Jestli je všem srozumitelná? Jak na spolužáky působí? Jak bychom práci zhodnotili výtvarně?

:KVĚTINY-(žákyně nepřítomna) „Splnila ta práce podstatu zadání?“ Je to veselé, i přesto, že je to šrot. Vytvořila rám pro květinu, kterým se přiblížila prostředí, z kterého ty prvky byly. Práce je kompozičně dotažená. Výtvarně zajímavá. A hlavní motiv je přenesen do zcela jiných souvislostí.



Obrázek č. 15

:RYBY- Hlavním motivem pro tvůrkyni byla kratičká báseň, kterou si sama vymyslela v době, kdy měli čas na přípravu a promyšlení práce. Na základě této básně vytvořila dvě ryby, které se spolu potkají v moři a povídají si (ilustrativní práce). „*Ten text si vlepila až jako poslední, měla jsi předem promyšlenou kompozici?*“ Já jsem ho tam chtěla napsat, ale netušila jsem jak ho tam zakomponovat, na tu myšlenku mě přivedla až konzultace s učitelkou, ale s její realizací jsem neměla problém, protože jsem zvolila poměrně velký formát, a tudíž na něm bylo dostatek prostoru pro text. Takže tvůrkyně postupovala od textu, k výtvarnému vyjádření, a tím, že tu báseň dodala, celkově obraz i její nápad propojila. Kdyby ten text do obrazu nevložit, byla by ta práce nudná, nezajímavá, prázdná. Ta báseň ho dotvořila.



Obrázek č. 16

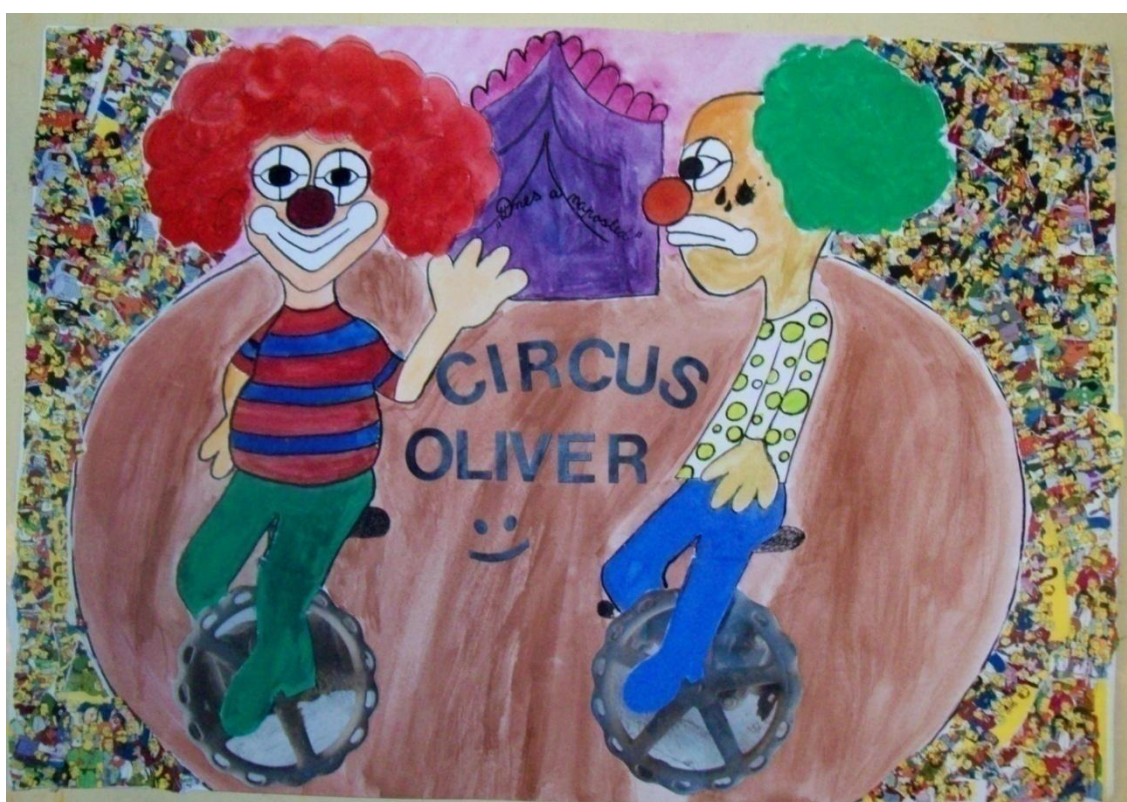


: KOLOBĚH ŽIVOTA- Dívka, která vytvořila koloběh života, se inspirovala především tvarem kola, které použila, hlavní inspirací pro ni byla fotografie a možnost práce s textem. Kolo vystříhla z prostředí, protože se domnívala, že by její myšlenka dostatečně v tomto prostředí nevyunikla. Proto pracovala se samotným motivem a vytvořila mu pozadí své vlastní. Do práce také zakomponovala báseň F. Gellnera, protože ho nedávno probírali v českém jazyce. Věnovali se buřičům, a F. Gellner jí zůstal v podvědomí. Učitelka ostatním přiblížila charakteristiku autorovi práce: pracoval s lidovou poezií, byl to autor široce sdělný, jeho veršičky se zpívali po hospodách, pro svůj jednoduchý rým, hovořil a psal o životě. Proto si ho autorka propojila s kolem života, které vytvořila.



Obrázek č. 17

:KLAUNI V ŠAPITÓ- autorka se účastnila pouze jedné hodiny, takže její práce vznikala celá doma, v hodině vytvořila pouze hrubý návrh. „ Proč si využila pouze ta kolečka z celé fotografie ve své práci? “ Ta fotografie mě zaujala hned na první pohled a inspirovala mě i první báseň, kterou jsem četla s názvem cirkus. Uskutečnila jsem tedy svůj momentální nápad. Napadlo mě využít ta kolečka a posadit na ně klauny jezdící na jednokolce. Byla to taková první asociace k propojení fotografie a textu z poetismu. „Vůbec tě nenapadlo zasadit ty klauny přímo do toho prostředí? Šlo by to? Posadit ty klauny přímo do té fotografie, pohrát si se zadaným prostředím? “ Slečna přiznala, že by to bylo proveditelné, ale že se jí takto pracovat nechtělo.



Obrázek č. 18

Učitelka to zdůraznila proto, že v podstatě pracovali téměř všichni s koláží, což ji překvapilo, protože si představovala, že oživí celkové prostředí radostnými motivy, ne pouze jeden prvek a to tím, že ho úplně vytrhnou z kontextu a vytvoří mu nové místo ve světě. Stejně tak poukázala na provedení ostatních prací, které mohli být zakomponovány v daném prostředí a splnily by tu svou hlavní funkci, rozveselit, přinést



radost a nový pohled do neestetického prostředí. Takovou další povedenou prací, kterou by bylo možné ponechat v hale, byla mořská panna.

:MOŘSKÁ PANNA- U mořské panny bylo poukázáno na pozadí, a na některé zbytečné elementy. Celkový nápad byl zajímavý, originální, ale opět je to jedna z prací, která vznikala bez návrhu a celkového promyšlení, dotažení práce. Také propracovanost vzhledem k časovému úseku, který měli, mohla být preciznější.

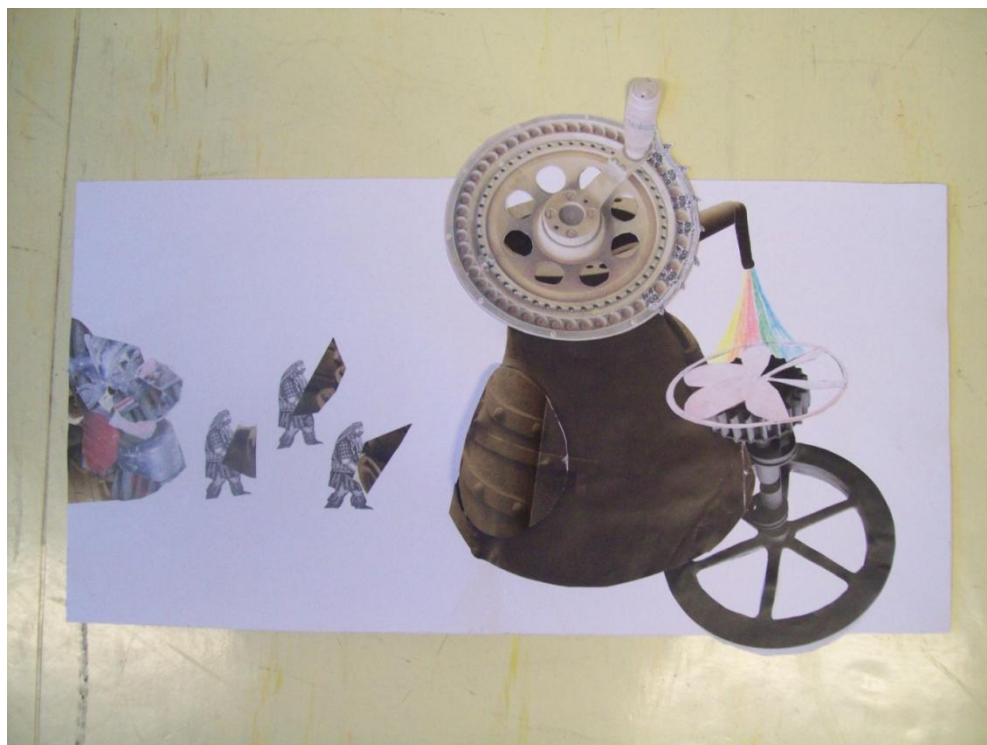


Obrázek č. 19

Jiným směrem, kterým byli žáci vedeni, byla snaha dobrat se k dílům, které nesplnily zadání. Ne svou myšlenkou, ale především provedením. „*Poznáváme ve všech dílech nové souvislosti? Cítíme radost z těchto obrazů? Vyzdvihujeme něco všedního do nevšedních rozměrů? Je tam cítit téma života, poetické radosti života?*“

„*Kde to téma podle vás není splněno?*“ – Spolužáci si prohlédli všechny práce a jako ty, které nebyly dostatečně výstižné, označili: Kukačky, Stroj na štěstí a Panáčky na koloběžce – nápad byl podle mě u všech třech dobrý, ale provedení nebylo zdařilé.

:STROJ NA ŠTĚSTÍ: Tento obraz ani nebyl ostatními identifikován jako stroj na štěstí, autor nevyužil výrazových prostředků dostatečně k tomu, aby jeho myšlenka byla jednoznačně sdělena a pochopena.



Obrázek č. 10

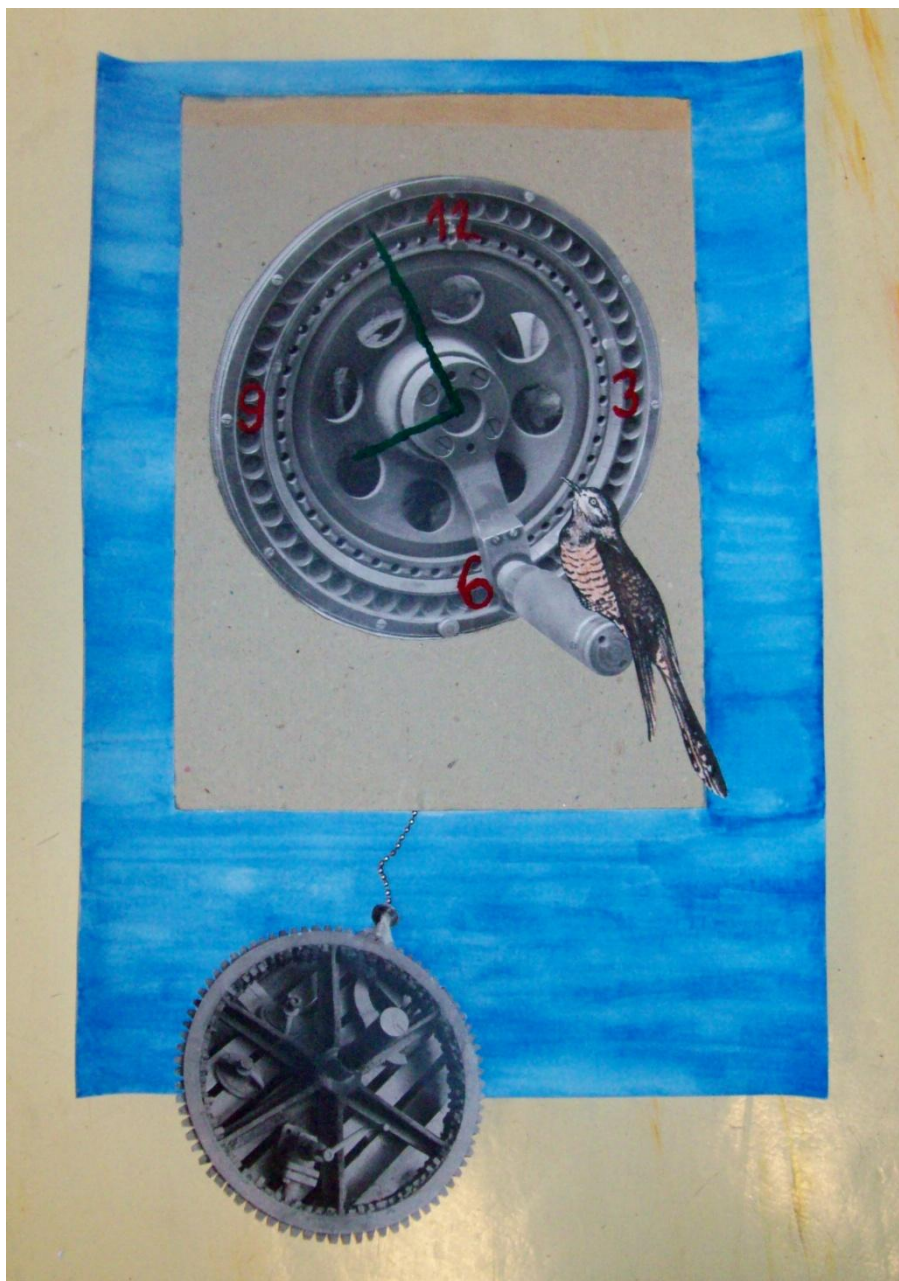
:PANÁČKOVÉ NA KOLOBĚŽCE- Tato práce mě ničím nezaujala. Nevím tedy, co pořádně k ní napsat- koloběžka usazená na dolním kraji čtvrtky, obraz celkově rozdělen horizontálně do tří pásem, barevnost ponurá a pozadí je v podstatě „natřeno“. Původním záměrem bylo dětské hřiště, ale vznikla podle mě odpadní roura v krajině.



Obrázek č. 11



:KUKAČKY- myšlenka byla zpočátku velmi zajímavá, práce s materiálem budila dojem, že autorka přesně ví, co chce. V dalších hodinách už to však bylo slabší, do práce byla vlepena vytištěná kukačka a bylo přidáno modré pozadí. Nepohrála si ani s tvarem, ani ten nápad neposunula nikam dál. Volba barevnosti byla také bez hlubšího nápadu. U této práce spolužáci vymysleli hodně možností, jak s původním nápadem pracovat dál a dokončit ho.



Obrázek č. 12



Vybrala jsem několik prací, aby bylo možné porovnat, jak si kdo se zadáním poradil a pohlá. Jak proběhla realizace práce. Co se pro jednotlivce stalo inspiračním zdrojem. Jak si poradili s literaturou a dostupnými texty a jak pochopili směr, který jim doposud nebyl známý. Celková práce v těchto hodinách pro mě byla trochu zklamáním, což se mi potvrdilo během závěrečného hodnocení, kdy padaly argumenty, jako: „ Mě se to ale líbí.“ „ Já sem to ale takhle chtěla.“ „Já sem s tím spokojený/á.“ Některým žákům chyběla kapka sebekritičnosti, nebo alespoň ochota posunout se díky nápadům druhých někam dál. Výsledné práce jsou pro mě hodnotné, tak 50:50. Vznikly však i takové, v které jsem doufala. Chtěla jsem totiž, aby si uvědomili hloubku těch napsaných slov v básních a dokázali ji nějakým způsobem zapracovat do své tvorby. Některým se to povedlo, a protože mým úkolem není tak zcela hodnotit výsledné práce, ale pozorovat, jestli i u žáků došlo k vnímání propojení dvou předmětů, jsem ráda, i za těch několik málo světlých momentů v jejich práci. V dotaznících často zaznělo, že si práci s literaturou neuvědomili nebo se jí neinspirovali, ale v každé z těch prací je alespoň ten nápad, který vychází ze základů poetismu, což je pro mě hodně důležité. V jiné škole, jiné třídě by se žáci realizace možná chopili zodpovědněji a s větším zaujetím, ale pro mé účely toto stačí. Z pracovních listů, které vyplňovali v průběhu tvoření, také vyplynulo, že je práce bavila a většina se těšila na závěrečné hodnocení.

## 2. DOTAZNÍK MGR. L. ROHLOVÁ

### 1. Kdy cíleně propojujete český jazyk a výtvarnou výchovu?

*Zejména při výkladu dějin umění, kdy navazuji na předešlé znalosti, nebo předesílám, k čemu se v nadcházejících hodinách dopracuji. Upozorňuji na společné či rozdílné momenty.*

### 2. Z našeho předchozího rozhovoru vyplynulo, že jste češtinou obohacovala výtvarnou výchovu, platí to i naopak? Využijete hodiny výtvarné výchovy, které již proběhly také v českém jazyce?

*Ano, ale v podstatě jen u propojování dějin umění. V pedagogických třídách je totiž důležitá především metodika, kterou lze propojovat s výtvarnou prací, ale to vše je spojeno tematicky - s využitím pro předškolní a mimoškolní činnosti.*

### 3. Kdyby neproběhl tento projekt, a Vy jste neměla k dispozici oba dva tyto předměty- tedy poetismus by byl vykládán v obou předmětech individuálně- jak by to podle Vás ovlivnilo poznání a pochopení poetismu jako takového u žáků?

*Neumím posoudit. Jsou to pouze mé dohady, ale tím, že by byli ve výtvarné výchově ochuzeni o konkrétní texty a zároveň v českém jazyce o výtvarnou předlohu, nemuselo by dojít k propojení jednotlivých informací. Většina češtinářů však propojuje kulturní a společenské pozadí při výkladu látky.*

### 4. Která další témata cíleně propojujete? Která patří mezi ta nejoblíbenější mezi žáky a kterými je mnohem těžší žáky motivovat?

*Nejvhodnější je propojení směrů 1. poloviny 20. století. Právě tyto avantgardní směry jsou nejvíce vzájemně ovlivňovány.*

**5. Propojujete český jazyk i v méně transparentních případech? Například ilustrace slohu nebo výtvarné vyjádření zážitku z knížky, apod.?**

*Minimálně. Vzhledem k rozsahu učiva na SŠ není možné pohrávat si a věnovat tomu více prostoru a času. Ilustraci jsme tvořili především ve třídách zaměřených na pedagogiku předškolní a mimoškolní. Věnovali jsme se nakladatelstvím, dětské literatuře a její úrovni. Jinak ilustraci probírám jako samostatné téma v hodinách VV.*

**6. Co Vás přivedlo k mezioborovosti: Zažila jste to jako studentka? Nebo je to vaše vlastní idea? Nebo Vás inspirovala práce kolegů?**

*Nezažila jsem ji jako studentka, nebo si momentálně žádný konkrétní případ neuvědomuji, dokonce mě ani neinspirovala práce kolegů, dalo by se říct, že je to z mé vlastní iniciativy.*

### **3. REFLEKTIVNÍ BILANCE Z PLZNĚ**

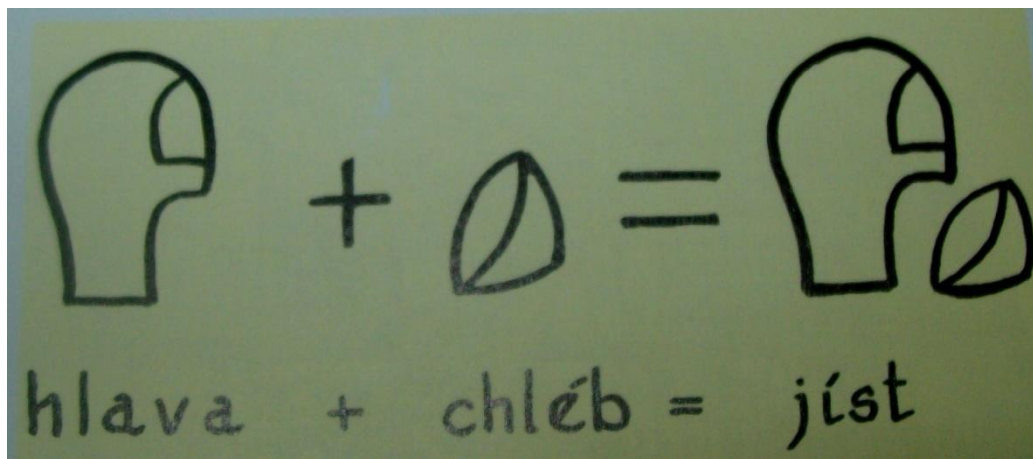
### 3. 1 5. Reflektivní bilance ze dne 30. listopadu 2011

Gymnázium Luďka Pika, Plzeň

Vyučující: Mgr. Vacovská

Tato hodina, kterou chci popsat, mě vlastně inspirovala ke spolupráci s paní učitelkou Vacovskou. Odehrála se během náslechoových praxí v měsíci prosinci. Spolu se svými spolužáky jsem měla možnost nahlédnout do některých hodin učitelů výtvarné výchovy ať už zde na gymnáziu, nebo dokonce i na jedné ze základních škol v Plzni..

Na začátku první hodiny nás vyučující přivítala a představila žákům. Následovaly nezbytné administrativní úkony, kdy vyučující komunikovala se třídou ohledně docházky a následně jim sdělila, o čem dnešní teoretická část vyučování bude. Proběhl výklad z dějin umění zaměřený na oblast Mezopotámie. Nejprve se ale vyučující ptala žáků na předcházející hodinu. Zopakovala s nimi velmi stručně polohu a památky Egypta, čímž získala reflexi o tom, jak si žáci probranou látku zapamatovali. Výklad dnešní hodiny se týká tedy oblasti Mezopotámie. Výklad dané látky neprobíhal jednostranně, kdykoliv to bylo možné, ptala se učitelka žáků na věci, které by mohly znát např. z dějepisu, zeměpisu či českého jazyka. To byl ten moment, který mě zaujal a kdy jsem se začala zajímat nejen o průběh hodiny, ale i o přednášenou látku. Paní Vacovská pokládala otázky typu: „Na území kterých dnešních států se rozkládala oblast Mezopotámie?“ Žáci ve třídě byli trochu hluční, ale na každou otázku reagovali a hodina probíhala poměrně plynule, zřídka nastaly prodlevy, pokud žáci neznali nějakou odpověď, ale po upřesnění a jiné formulaci, neměli s mezioborovými vědomostmi problém. S látkou českého jazyka, která se v tomto tématu objevuje, se setkáváme především v podobě písma. Žákům bylo představeno obrázkové písmo, které bylo ryto do hliněných destiček. Paní učitelka také upozornila na dva odlišné pojmy pojící se s písmem Sumerů a to na pojmy logogram, kde jeden konkrétní obrázek je roven jednomu slovu a pojem ideogram, kde na základě více obrázků vzniká myšlenka. Samozřejmě zpřesnila, že výklad ideogramu je mnohem složitější a mnohdy nejasný, což jim doložila ukázkou.

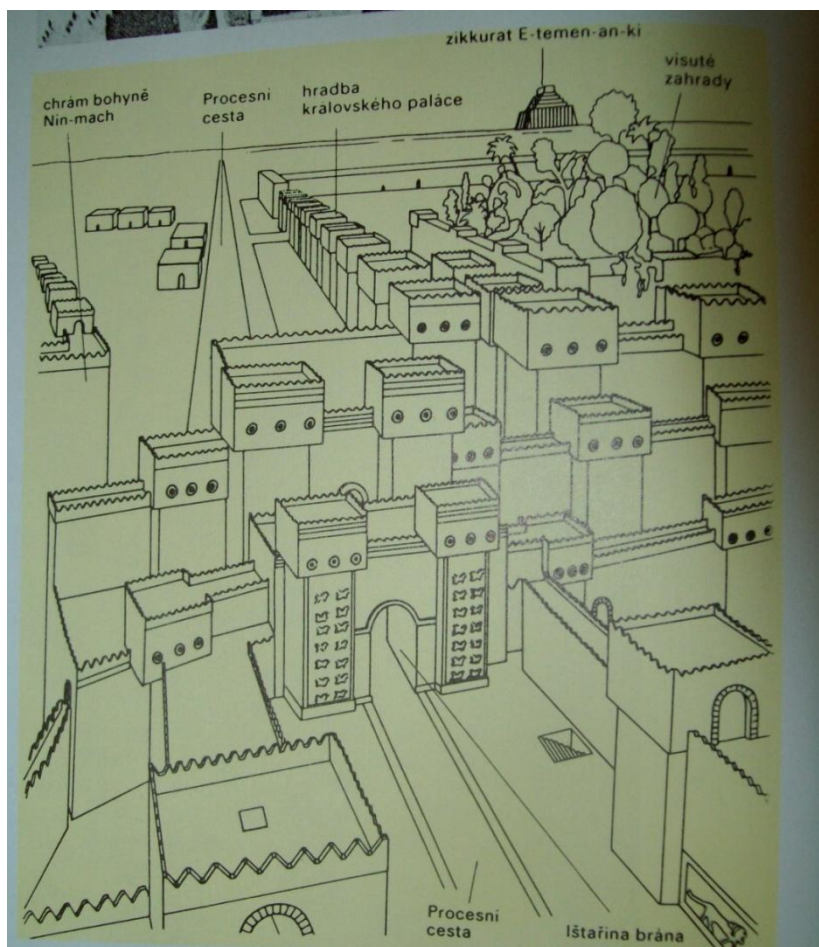


Obrázek č. 23

ŠAMŠULA, Pavel., ADAMEC, Jaromír. *Průvodce výtvarným uměním I.*, 2.vyd. Praha:SPL-Práce, 2000. 43 s. ISBN 80-86287-22-X

Velmi mě zaujala krátká aktivita, která následovala. Žáci dostali proužek papíru a měli za úkol nakreslit svůj ideogram, který dali přečíst vybranému spolužákovi, kterému byl adresován. Vzhledem k tomu, že měli k dispozici ukázkou, tak většina volila sdělení o pití nápoje, ale i přesto to bylo zajímavé a každá tato informace byla svým způsobem originální. Bylo vidět, že aktivita žáky skutečně zaujala, měli možnost polemizovat nad různými významy a ti „kreativnější“případně pomocí svých sdělení i vtipkovali, což vedlo k příjemné a uvolněné atmosféře.

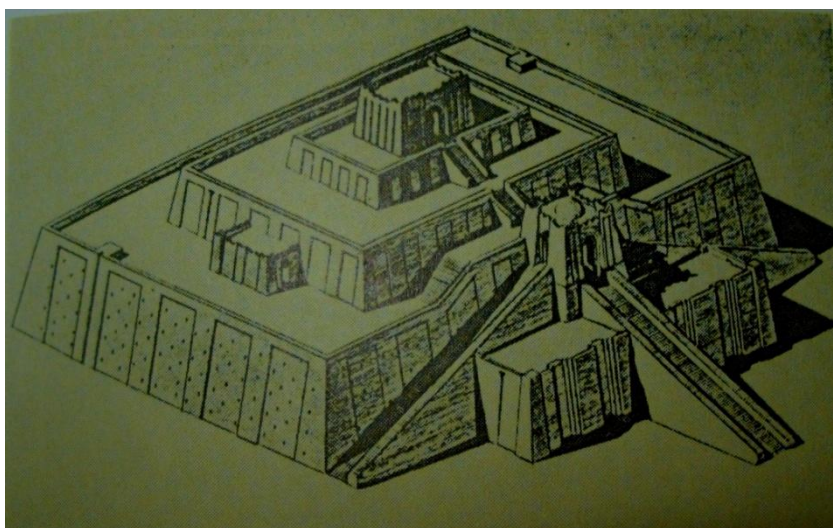
Výkladem se vrátila k oblasti zvané Mezopotámie. Žáci si díky paní učitelce osvěžili znalosti z dějepisu, zopakovali si informace o Chamurappiho zákoníku, městských státech, Babylonu a Babylonské věži. Vyučující celý výklad prokládala obrázky z výtvarných knih a učebnic, co chvíli se žáků ptala na věci, které by mohli již znát. Následně jim paní učitelka rozdala malé plánky města, do kterých si žáci mohli zapisovat.



**Obrázek č. 24**

ŠAMŠULA, Pavel., ADAMEC, Jaromír. *Průvodce výtvarným uměním I.*, 2.vyd. Praha:SPL-Práce, 2000. 58 s. ISBN 80-86287-22-X

Postupně je seznamovala s jednotlivými důležitými místy, jakými byly například Visuté zahrady Semiramidiny, při čemž se nezapomněla optat ve třídě, kdo ví, jaké se ve slově visutý, píše i. Poté byla položena další zajímavá otázka, kterou připomněla žákům, že na jejich škole je možné účastnit se různých exkurzí, zeptala se, kde lze nalézt kopii slavné Ištařiny brány. Odpověď získala od jednoho studenta z náslechové praxe, který na této škole dříve studoval. Žáci se tedy dozvěděli, že Ištařinu bránu lze shlédnout v Pergamském muzeu, kde rekonstrukce této brány stojí. Další odkazy během přednesu paní učitelky jsem zaregistrovala v připomenutí dobové literatury, kterou je známý Epos o Gilgamešovi, a když se věnovala v části hodiny architektury doby, zmínila samozřejmě stavby zvané Zikkuraty, které přirovnala jejich vzhledem k dnešním moderním stavbám, jakými jsou mrakodrapy.



Obrázek č. 25

ŠAMŠULA, Pavel., ADAMEC, Jaromír. *Průvodce výtvarným uměním I.*, 2. vyd. Praha: SPL-Práce, 2000. 45 s. ISBN 80-86287-22-X

Velmi mě zaujalo, že zmínila, svou oblibu českého jazyka tím, že upozornila na slovo mrakodrap, které je vlastně složeninou dvou různých slov, což nezapomněla zdůraznit i žákům a nechala je vymyslet pár dalších složených slov, aby je zase trochu zapojila do výuky. Zazněla slova jako okamžik, bolehlav apod. Samozřejmě se žáci dozvěděli podstatné informace i k dobovému umění malby a sochařství. Celkový výklad byl velice krátký, bylo to způsobeno tím, že druhá hodina byla věnována praktické části, kde žáci dodělávali rozpracovaný linoryt z předešlých hodin. Pracovali na téma přírodnin a během jejich samostatné práce, nás paní Vacovská seznámila s předcházející tvorbou žáků z této třídy i ze tříd jiných. Během ukázky prací jsem paní Vacovskou oslovila a požádala jí o následnou spolupráci. Přislíbila mi i ukázky z prací, které žáci tvořili v rámci výtvarné výchovy a docházelo během nich i k využití prvků z českého jazyka a literatury.

Výklad této paní učitelky mě velice zaujal, aniž by tušila, že je v mém zájmu pozorovat prolínání různých předmětů, spontánně tohoto využila a dokonce byla velmi ochotná poskytnout mi jakékoli informace a následně i svůj čas. Dovolila mi nahlédnout do svých hodin, čehož určitě využiji.

Myslím si, že kdyby vyučující chtěla cíleně propojit český jazyk a výtvarnou výchovu technikou linorytu, stačilo by jen zvolit jiné téma. Například vytvořit nějaké návrhy ideogramu a následně je realizovat. I když v podstatě téma, kterému se věnovali, volba přírodnin by mohla být úzce vázána i s pojmem logogram, kde v podstatě obrázek vyjadřuje význam slova. No, nakonec proč ne? Když bychom byli ovlivněni výkladem z hodiny, tak si myslím, že by se to i takhle dalo pojmout. Tedy podle mě k propojení došlo i v práci, která probíhala samostatně během praktického tvoření.



### 3. 2 6. Reflektivní bilance ze dne 10. ledna 2012

Gymnázium Luďka Pika, Plzeň

Vyučující: Mgr. Alena Vacovská

Zúčastnila jsem se dvouhodinového vyučování výtvarné výchovy pod vedením paní učitelky Aleny Vacovské. Její hodiny jsem se rozhodla navštěvovat, protože se mi líbí, její přístup a její postup ve vyučování. Měla jsem možnost seznámit se s její prací během následných praxích a domluvit si následnou spolupráci.

Hodina začala v 9:55 a končila v 11:30. Ve třídě bylo celkem 31 dětí ve věku 11-12 let. Mezi hodinami byla přestávka.

V úvodu hodiny pobídla vyučující žáky, aby si připravili na lavici pomůcky: vodu, tempery či vodové barvy, štětce a dvě čtvrtky o velikosti A4. Následně je počala seznamovat se zadáním úkolu. Velmi obratně navázala na opakování znalostí z předešlých hodin. Na upoutání pozornosti začala pokládat otázky, týkající se barvy, se kterou budou následně pracovat. Zeptala se například, jak lze zesvětlit odstín jednotlivých barev, načež se ve třídě přihlásilo několik žáků s odpovědí. Další otázkou bylo dělení barev. I s touto otázkou si žáci poradili velmi zdatně. A následovala otázka na míchání barev, například jak by docílili vzniku hnědé barvy. Společně si na tabuli nakreslili kruh, díky němuž si zapamatovali barvy základní, doplňkové a kontrastní. Za spolupráci byli pochváleni a následoval úvod do dění ve zbytku vyučovacího času.

Výklad začal otázkou: Co jsou to podstatná jména? Je li někdo z žáků znalý definice. Samozřejmě, že odpověď byla řečena. Dobrali se k jednotné definici toho, že substantiva označují názvy věcí, osob, zvířat, vlastností, dějů a činností. Dalším úkolem bylo vzpomenout si, jak se substantiva mohou dělit, do jakých skupin a uvést příklady. Tento úkol vyvolal ve třídě veliký zájem a díky bohatosti otázky, mohl odpovědět každý, kdo se chtěl pochlubit svými vědomostmi. Mezi substantiva tedy řadíme podstatná jména konkrétní, abstraktní, látková, hromadná, pomnožná. Když žáci vyjmenovali u jednotlivých skupin konkrétní příklady, rozhodla paní učitelka, že si vymezí především podstatná jména konkrétní a abstraktní. Děti jednoduše rozdělili tyto pojmy jako věci, na které si lze sáhnout a na jména, která vyjadřují něco, na co si

sáhnout nelze. Mezi konkrétní tedy zařadili názvy osob, zvířat a věcí a do abstraktních názvy vlastností, činností a dějů. Paní učitelka se zmínila o tom, že skrze konkrétní podstatná jména lze dosáhnout abstraktních jmen například: Když uvidím ohňostroj, vyvolá ve mně radost nebo třeba strach.

Zadáním jejich práce bylo namalovat svůj pocit. Pomocí barev vyjádřit pocit nebo vlastnost. Po dokončení práce dozadu na čtvrtku napsat, co za pocit nebo vlastnost ztvárnili a ukázat obrázek ostatním spolužákům, aby mohli hádat. Velice mě zaujala celková spolupráce žáků během vyučování. Ve třídě byl neustálý neklid a šum, ale až na pár výjimek všichni pracovali opravdu se zaujetím. Dokonce jsem obdivovala jejich spolupráci s odpověďmi na otázky z českého jazyka, nenechali se ničím zaskočit a očividně je tento úvod do práce zaujal.

V samostatné práci potřebovali někteří ještě upřesnit, na konkrétních příkladech rozdíl mezi konkrétním a abstraktním jménem. Pro usnadnění práce, jim paní učitelka vysvětlila, že po nich nechce malovat osoby nebo věci, ale chce, aby používali jen barvy, hráli si s jejich uspořádáním a poměrem. Pro ty, kteří měli problém, vymyslet si pocit, jaký by chtěli vyjádřit, vymyslela paní učitelka, že si zadání mohou otočit. Mohou malovat a pak na sebe nechat obrázek působit. Zdůraznila také, že nejde až tak o vzhled práce, jako o to, pohrát si s barvami a vyzkoušet, čeho všeho lze s jejich pomocí dosáhnout. Nabádala je k uvolnění a odložení tužek.

Pracovat začali v 10:15 a na přestávku zvonilo v 10:40. Měli poměrně hodně času na práci, kdo chtěl, mohl pracovat i v době přestávky. Celou druhou hodinu se věnovali jednotlivým obrázkům. Většinou děti vyjadřovaly své pocity. Překvapilo mě, jakou mají slovní zásobu. Vždy si jeden stoupl před třídu a ukázal svou práci, vzadu měl název, který si přečetla jen paní učitelka, aby mohla pomáhat autorovi vést spolužáky ke správným odpovědím. Podstatou vlastně bylo vymýšlení synonym k jednotlivým pocitům.

Když malí umělci seznamovali ostatní se svou prací, často bylo zmiňováno, že pro ně bylo velmi neuchopitelné nekonkrétní pojetí, že si neuměli představit nic, kde by nebyl nějaký symbol nebo jiný konkrétní odkaz k vnitřnímu pocitu. Napadlo mě, že kdyby měli v hodinách více času, možná by žáky zajímala nefigurativní tvorba, nebo

alespoň pár obrazů z tohoto období, aby si uvědomili, že nejsou sami v experimentování s barvou. Je pravda, že na výklad by byli příliš malí a nezkušení, ale myslím si, že ukázka obrazů by mohla vést k zajímavé diskuzi.

Vybrala jsem dvě ukázky, které mi přišly originální.



Obrázek č. 26

Tato práce je chlapce jménem Vítek, který pomocí těchto barev, jejich umístěním a poměrem, vyjádřil svou úzkost. Úzkost prý v hodině necítil, ale přišlo mu zajímavé pokusit se pracovat s úzkostí a zachytit jí tak, jak si ji sám představuje. Jeho spolužáci než se dobrali ke správné odpovědi, typovali nějaký nepříjemný pocit- bolest, strach, smrt, ohromení, muka, nemoc až nakonec uhodli i úzkost.



Obrázek č. 27

Pavel namaloval kompozici, která mě velice zaujala. Nebyl to jeho pocit, ale snažil se zachytit melodii, zvuk. Tento obrázek byl jediný neodhalený spolužáky. Je zajímavé, jak intenzitu jednotlivých nástrojů znázornil různou šířkou čar, různou sytostí barev a hloubku různou barevností.

Posledním úkolem bylo, porovnat ztvárnění některých pocitů, které byly protichůdné, například pohoda a nervozita, láska a nenávisť. Ze závěrečného shrnutí práce vyplynulo, že rozpoznávání jednotlivých obrázků šlo dětem dobře hlavně díky používání barev. Tvary v některých případech mohly být z jejich pohledu trochu zavádějící.

Pro mě tento námět hodiny byl velmi zajímavý, doposud jsem si nedokázala představit, jak snadno lze propojit gramatickou část českého jazyka s výtvarnou tvorbou. Pro děti to bylo motivující a zajímavé. Předháněly se ve správných odpovědích a v konečné fázi vymyslely tolik zajímavých synonym a opozit, že mě to samotnou překvapilo. Určitě je vymýšlení takovýchto úkolů otázka zkušeností. Je to nápadité, snadné, až mě samotnou mrzí, že mě doposud nic podobného nenapadlo a ani jsem se s tím v této podobě nesečkala.

### 3. 3 7. Reflektivní bilance ze dne 16. února 2012

Gymnázium Luďka Pika, Plzeň

Vyučující: Mgr. Alena Vacovská

Tento den jsem se zúčastnila hodiny výtvarné výchovy, která zpočátku byla pod vedením paní učitelky Vacovské, která udělala krátký úvod do hodiny, na který vzápětí navázala praktikantka, která si ve spolupráci s touto školou a paní učitelkou plní následkovou praxi.

Tématem dnešní hodiny byla loutka. V úvodu paní učitelky bylo opakování minulé hodiny výtvarné výchovy. Tato dnešní třída má dvouhodinovou výuku jednou za čtrnáct dní, jsou to žáci španělského gymnázia. Opakovali si z minula části obličeje, které se jim hodily i k dnešní tvorbě. Před tabulí si paní Vacovská pozvala jednoho z žáků a ostatní měli určit, jak by rozdělili hlavu dotyčného, do kolika částí. Žáci s jistotou určili, že hlava se rozdělí vodorovně do třech částí. V první dolní části bude brada a ústa, ve druhé střední části budou oči, uši, nos a ve vrchní části hlavy bude čelo spolu s mozkovou částí. Dalším dělením bylo rozpůlení hlavy svisle, podle osy, čímž by nám vznikly přibližně stejné poloviny. Paní učitelka upozornila, aby se dobře podívali na umístění uší, které se nachází ve druhé třetině hlavy a to z jakéhokoli pohledu. Následující otázka zněla, jaký tvar mají oči. Žáci jmenovali například tvar citronu. Na tvar očí se zeptala především porto, aby mohla poukázat na častou chybu, se kterou se setkává, že žáci vymodelují kuličku, kterou přitisknou na obličejovou plochu, a tím této zkušenosti předejít. Podotkla, že je tedy nutné povšimnout si očních oblouků a tvaru oka jako takového.

Když si zopakovali poznatky z minulé hodiny, začala se paní učitelka věnovat úvodu do nového tématu. První její otázkou bylo, aby si žáci uvědomili, že divadlo je spojeno nejen s výtvarnou činností, ale také s činností dramatickou a s českým jazykem, jak lze drama jako takové vymezit. Jaké tři žánry si z hodin českého jazyka vybaví. Společnými silami dali žáci dohromady odpověď, která zněla, že drama lze dělit na prózu (epiku), poezii (lyriku) a drama, do kterého patří komedie a tragédie. Dokázali říct základní rozdíly mezi prózou a poezií, dokonce je podložili příklady a také vymezili pojmy, jako jsou komedie a tragédie.

Ve spojitosti s praktickou částí hodiny zajímalo paní učitelku, kdy se podle žáku nejvíce rozvíjelo loutkové divadlo. Pomohla jim ještě jednou otázkou, zda si myslí, že se hraje loutkové divadlo dnes více než v minulosti. Na tuto otázku už žáci začali reagovat. Podle nich se jistě loutkové divadlo hrálo víc v době středověku a Národního obrození (doplnila paní učitelka). Vzpomněli si na kočovná divadla, která často vystupovala na poutích, jarmarcích nebo před kostely. Dokázali odpovědět i na otázku, na jaká témata se hrály středověké hry. Jmenovali téma lásky, rytířské příběhy nebo se mohly hrát hry, které se týkaly něčeho, co se událo (skutečné příběhy, vraždy). Jako zajímavý nápad mi přišla asociace paní učitelky, že vlastně některé dřívější hry by mohly být dávány do souvislosti s dnešním komiksem, protože herci mívali příběhy nakreslené na velikých tabulích a k nim vymýšleli písničky, vypravovali příběhy a hráli k tomu loutkové divadlo.

Přenesení tématu do současnosti proběhlo, když se paní učitelka zeptala, kde se děti dnes mohou setkat s loutkovým divadlem. Žáci jmenovali jako první divadlo Alfa, u kterého si vysvětlily, že je to divadlo kombinované, že nehraje pouze loutkové hry pro děti, ale že zde probíhají i večerní představení, ve kterých vystupují samotní herci. Další divadla doplnila paní učitelka a to divadlo V Boudě a divadlo Špalíček. Pro žáky bylo známější muzeum loutek zde v Plzni, které navštívilo šest žáků ze čtrnácti, takže skoro polovina. Ti, kteří navštívili muzeum, měli říci, jestli znají nějaké typy loutek. Celá třída společně s paní učitelkou vyjmenovali maňásky, marionety a manekýny. Všechny tři typy si popsali a paní učitelka jim na základě jejich aktivity přislíbila, že by si jako třída mohli do muzea loutek vyjít a prohlédnout si popřípadě vyzkoušet si různé druhy loutek.

Slovo a vedení hodiny přebrala praktikantka Martina, která plynule navázala na úvod paní učitelky. Sdělila dětem, že největší muzeum loutek se nachází ve městě Chrudim. Jako zajímavost uvedla, že je zde možné shlédnout padesát tisíc exponátů. Zdůraznila, že pro Čechy je loutkářství významné a navázala otázkou, jaká známá osobnost se pojí s Plzní a s loutkářstvím. Napověděla žákům iniciály umělce a odkázala je na sošku Spejbla a Hurvínka, která se nachází v Křižkových sadech zde v Plzni. Nakonec žákům prozradila, že se jedná o Josefa Skupu. Povídala si s žáky o loutkách Spejbla a Hurvínka, zmínila se, že před Hurvínkem vystupoval Spejbl s kašpárkem, jako chytrolín v kontrastu s kašpárkovým selským rozumem. O sedm let později od vzniku

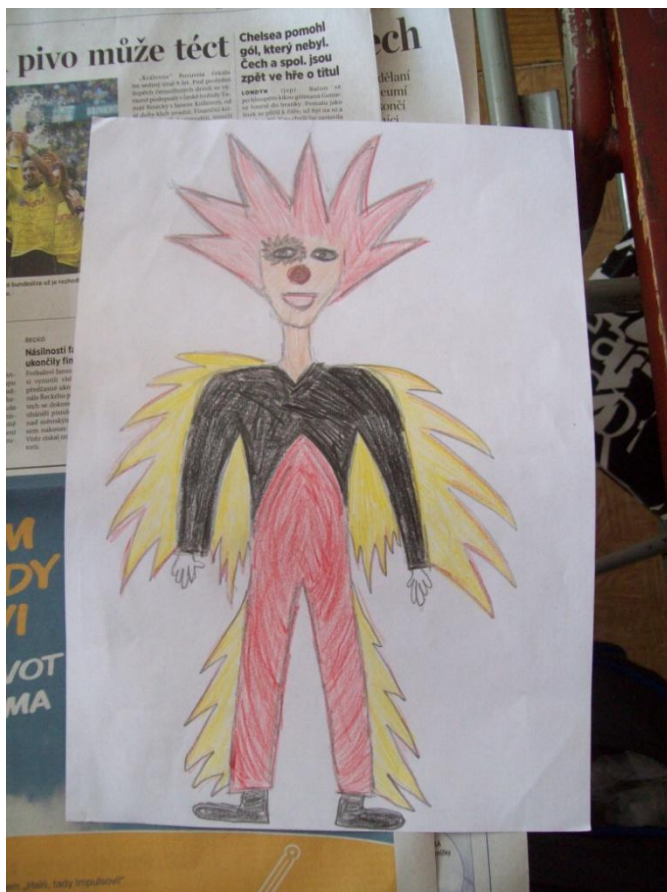
Spejbla, vznikl Hurvínek (1. Hlas J. Skupa, 3. Hlas- současný- M. Klásek), následovala bábinka Kateřina a nakonec vznikla Mánička (dnes ji mluví Helena Štáchová).

K praktické části žáci potřebovali tyto pomůcky: noviny, noviny natrhané na malé kousky, nůžky, proužek čtvrtky, lepidlo, lepidlo na tapety (Taposa). Na lavici si žáci měli vyskládat několik vrstev novin, na které položili natrhané noviny. Proužek čtvrtky nemusel být dlouhý, ale měl mít šířku ukazováčku. Proužek z čtvrtky si žáci omotali kolem ukazováčku (praváci kolem levého a naopak), slepili jej a pracovali s natrhanými novinami, které pomocí lepidla na tapety zpracovávali do šedé hmoty, z které pak mohli po malých částech modelovat hlavu. Cílem bylo stihnout během dvou vyučovacích hodin vytvořit hlavu loutky. Práce šla žákům různě, někomu lépe a někdo práci nestihl. Pár jedinců, se domluvilo s paní učitelkou, že si úkol dopracují doma a přinesou na příští hodinu. Sledovala jsem postup práce a paní učitelka mi poskytla některé starší práce, které jsem si mohla nafotit, abych měla představu o tom, jak budou žáci na tomto úkolu pokračovat. Žáci z praktických důvodů pracovali přes přestávku a skončili o něco dříve. K tvoření jim praktikantka pustila pohádky Spejbla a Hurvínka, čímž si zajistila klid při průběhu práce a mohla se následně věnovat jednotlivcům. Obešla každého žáka a zkonzultovala s ním návrh loutky, který si vypracoval sám doma.



Obrázek č. 28





Obrázek č. 29

Myslím si, že tato práce bude pro studenty časově náročná, že by mohli postupně ztrácet zájem o výrobu celé loutky. Ale je možné, že je samotný úvod nebo výklad paní učitelky dokáže zaujmout a motivovat i k dlouhodobé práci. Opravdu se mi spolupráce mezi žáky a mezi žáky a paní učitelkou Vacovskou líbí. Tyto hodiny pro mě byly zajímavé a něčím nové. Propojování a upozorňování žáků na určité souvislosti mezi předměty či obory je zpestřením výuky nejen pro přednášejícího, ale také pro žáky, kteří propojování berou podle mého názoru jako soutěž o to, kdo si vzpomene rychleji nebo na víc věcí. Žáci se aktivně podílí na průběhu hodiny.





Obrázek č. 30



Obrázek č. 31



Obrázek č. 32



Obrázek č. 33

### 3. 4 8. Reflektivní bilance ze dne 2. března 2012

Gymnázium Lud'ka Pika, Plzeň

Vyučující: Mgr. Alena Vacovská

Hodina probíhala v oktávě, takže u starších žáků. Byla věnována slohu. V úvodní části se paní učitelka zeptala na to, jestli si žáci vybaví, co má obsahovat popis obrazu. Do úvodu zařadili název díla a autora, do stati tři plány. První plán odpovídá popředí obrazu, druhý plán motivu a třetí pozadí. Dále ve stati uvedli celkový dojem z obrazu, techniku, jakou je obraz namalován a barevnost. V závěru by napsali svůj subjektivní pohled na dané dílo.

V dnešní hodině nebylo cílem obraz obvykle popsat, protože z předešlé zkušenosti se třídou vyplynulo, že popis zde není až tak oblíbený. Úkolem bylo vymyslet příběh nebo báseň na vybrané ukázky z tvorby M. Chagalla a jiné z dějin umění, jako například fotografie sousoší Laokóon, obraz A. Renoira La Balançoire, Snídani v trávě od E. Maneta, A. Böcklina s jeho obrazem Najády, plus další. Pokud si někdo nevybral ze široké nabídky poskytnutých obrazů, měl možnost prolistovat dějiny umění a vybrat si obraz jiný, který ho bude motivovat k tvorbě příběhu. I tuto možnost pár studentů využilo. Nejvíce ukázek bylo od malíře Marca Chagalla, kterého jim v krátkosti vyučující před začátkem jejich práce představila. Ve třídě bylo celkem dvacet žáků. Na práci měli dvě hodiny času s tím, že v druhé hodině, měli žáci své práce přečíst ostatním. Bohužel četba se neuskutečnila, což mně osobně nevádí, protože tak měli studenti více času na tvorbu a vznikla některá díla opravdu originální a nápaditá. Paní učitelka mi poskytla hotové práce, které se jí dostaly do rukou až na konci druhé hodiny, na víkend domů. Měla jsem tedy dostatek času pročíst si nápady, které mě v mnoha případech mile překvapily. Bylo zajímavé, že vznikly i dvě básně, dvě hororové povídky, jedna úvaha nad tím, co je to vlastně umění a dokonce jsem četla i nějaké popisy, které psali žáci, jež si nevěděli rady s příběhem. Často si k popisu volili obrazy ve dvojicích, málokdo pracoval v lavici sám. Měli možnost sedět ve skupinkách kolem daného obrazu, tak ji většinou využili. Častým obrazem, který se stal inspirací pro studenty, byl obraz E. Maneta s názvem Snídane v trávě. Vzhledem k tomu, že v průběhu obou hodin žáci soustředěně vymýšleli své literární dílo, nebylo čeho si víc

povšimnout. Tím, že mám písemné ukázky k dispozici, přepsala jsem jich pár na ukázkou.



Obrázek č. 2

Marc Chagall, **Bonjour Paris z let 1939-1942**<sup>29</sup>

Báseň od žákyně z gymnázia Generála Piky v Plzni:

*Paříž, město lásky,*

*tam, kde se procházejí parky krásky,*

*s krasavci a milenci si na Eiffelovce navzájem pletou vlásky.*

*Paříž, město divů,*

*tam, kde se prohánějí stáda oslů,*

*i s kohoutem, který vítá nový den.*

*Nový den plný dalších krásek a lásek,*

*co si na Eiffelovce pletou vlásky,*

*v Paříži, ve městě lásky.*

---

<sup>29</sup> <http://www.wholesaleartmall.com/Marc-Chagall/Bonjour-Paris,-1939-1942.html> (ze dne 8. 3. 2012)

Báseň vytvořená k obrazu Bonjour Paris od M. Chagalla od žákyně z gymnázia  
Generála Píky v Plzni:

*Tanečníci*

*Dvě postavy tančí tmou,*

*Zpívají píseň mou.*

*Černým sukmem pohlceny,*

*Jen vzdechy bloudí ulicemi.*

*Kohout zpívá svatební,*

*však srdce nerozněží.*

*Studené jako led,*

*chci se tě dotknout hned!*

*Mizíš jak to slunce,*

*Tvůj hlas slyším tence.*

*Na hřbetech d'áblovo oslech,*

*Odvezli tě ve tvých snech.*

*Nikdy víc tě nespátřím,*

*Bonsoir ma chériee.*





Obrázek č. 34

Édouard Manet, Snídaně v trávě z let 1862 – 1863<sup>30</sup>

*Snídaně slepců.*

*Sobotní setkání slepců se stává samozřejmostí.*

*Sejde se spousta snobských starců se svými snoubenkami.*

*Schůzka slibuje skvělou snídani:*

*suchý salám, slaninu, sardinky, sýr, smetanové soté se skořicí, spolu se sušenkami.*

*Starci se staromódními sametovými saky, spolu se svlečenou slečnou*

*slastně srkají smetanové soté.*

*Stydlivá služka sklánějíc se, sbírajíc semínka slunečnic, sleduje společenskou smetánku.*

*Snobští starci se snaží stát se spisovateli.*

*Skutečnost stát se spisovatelem sabotuje slepota.*

*Sny starých snilků spolkl sluneční svit. Služka se směje: „Směšná scéna!“*

<sup>30</sup> [http://www.artmuseum.cz/reprodukce2\\_pohled.php?dilo\\_id=586](http://www.artmuseum.cz/reprodukce2_pohled.php?dilo_id=586) (ze dne 8. 3. 2012)

## 4. DOTAZNÍK MGR. A. VACOVSKÁ

### 1. Kdy cíleně propojujete český jazyk a výtvarnou výchovu? A proč – jaké konkrétní cíle tím sledujete?

*Nemůžu říct, že by veškeré propojování těchto dvou předmětů probíhalo cíleně, ale když se mi to v hodinách hodí, tak k tomu z mojí strany dochází poměrně přirozeně. U některých témat je možné si propojení naplánovat, ale pravidelně to nedělám. Samozřejmě je dobré zmínit, že nepropojuji ve svém výkladu pouze tyto dva předměty, ale snažím se odkazovat i na znalosti z jiných předmětů, jakými jsou například zeměpis, dějepis a hudební výchova.*

*K dalšímu propojení více předmětů, například českého jazyka, informatiky, dramatické výchovy apod., dochází například v rámci Animánie, kam se žáci hlásí, a kde se učí vytvářet animovaný film, takže v podstatě tvoří nebo zpracovávají nějaký příběh. Tvoří animace kreslené, loutkové nebo pracují s vlastním tělem. V rámci tohoto projektu, vlastně také tedy dochází k integraci různých prvků za cílem vytvořit jeden konečný výstup.*

### 2. Využíváte prvky výtvarné výchovy v českém jazyce, aniž by byla výuka vědomě založena na mezioborovém přístupu?

*Samozřejmě, že ano. Je pravda, že častěji se naskytne příležitost k propojení znalostí spíše v hodinách výtvarné výchovy, kde často při zadání práce navazují například na znalosti českého jazyka, ale samozřejmě je to realizovatelné i naopak. Prvky výtvarné výchovy v českém jazyce jsou žákům zprostředkovány například pomocí učebnic, s kterými pracujeme, v podobě ilustrací k textům. V nižších ročnících – primě, sekundě, když máme hodinu literatury a čteme nějaký úryvek z čítanky, vypíšeme si společně do sešitu důležité informace a pokud nám zbude v hodině čas, tak je nechám, aby si do toho sešitu ke svým poznámkám nakreslili svou vlastní ilustraci. Když jsme v hodině výtvarné výchovy zkoušeli nějakou náročnější techniku, tak jsme na to navázali v hodinách slohu a psali jsme vlastně popis pracovního postupu. Nebo v rámci programu animační galerie, které se s žáky*

*účastníme, popisovali v hodině slohu to, co se zde odehrálo, jako popis děje a činností, které zde zažili.*

**3. Zhodnoťte rozdíly ve výsledném pochopení a vědění žáků, když téma ...probíráte v každém předmětu zvlášť (individuálně) a když se používá cíleně mezioborový přístup.**

*K této otázce bych odpověděla asi to, že si myslím, že ani většina předmětů nejde striktně oddělit. Určitě nevykládám něco striktně v českém jazyce a striktně ve výtvarné výchově. Myslím si, že vždy se dá téma nějakým způsobem propojit a obohatit o nové informace. Rozhodně navazuji na získané znalosti žáků.*

*Co se týká pochopení žáků, určitě pokud v hodině narazím i na propojení informací s jinými obory, žáci tu látku pochopí lépe, snadněji, rychleji se v ní zorientují a dokáží si ji lépe vybavit na základě toho, že jsou schopni si propojit informace z různých předmětů. Tak to v hodinách alespoň vnímám já.*

**4. Která témata cíleně propojujete?**

*Tak například dnešní téma loutek, je propojením českého jazyka a výtvarné činnosti. Propojení bylo záměrné, aby si žáci uvědomili různé dobové souvislosti. Nebo propojování dochází například při výkladu dějin umění, při výkladu písma. Nebo z druhé strany, když píše charakteristiku, tak je nechám dokreslit portrét osoby, dále s literaturou souvisí také tvorba ilustrací, tvorba iniciál. Častokrát vymýšlí nebo hledají vhodný text, kterým doplňují obrázek, nebo pracují s textem, který je má motivovat ve skupinové práci k nějakému výtvarnému zpracování. Nebo třeba práce Ex libris, která souvisí určitě s literaturou a tak podobně.*



## **5. Která témata patří mezi ta nejoblíbenější mezi žáky a pro které je mnohem těžší žáky motivovat? Prosím konkrétní příklady a zdůvodnění.**

*U žáků patří k oblíbeným tématům právě ilustrace ať už k vybranému příběhu, nebo často i k vlastnímu zážitku. Problematické to začíná být kolem 14 roku, kdy dochází k tzv. krizi výtvarného projevu. Žáci přestávají být bezprostřední a začínají se obávat kresby například postavy, často říkají, že něco nakreslit neumí. V tomto období volíme techniky takové, aby tu krizi překonali. Například se zabýváme papírem. Je to vlastně projekt zvaný papír, kdy se žáci učí různými technikami zdobit papír, vytvářet různé typy papírů a jedním z výstupů bývá to, že si sami vyrobí knihu. Tvořivost tohoto typu jim nevadí, dokonce je baví. Takže toto téma je podle mě také poměrně oblíbené. Pak ve věku 15- 16 let si volí zaměření, rozhodují se tedy, jestli se výtvarné výchově chtějí dál věnovat.*

*Nejsem si vědoma žádného konkrétního tématu, které by žáky nebavilo. Snažím se vybírat témata, která pro ně jsou atraktivní a populární. V tomto ohledu se snažím vyjít vstříc dětem. Snažím se, aby je to, co dělají, bavilo a abych je nějakým způsobem získala pro výtvarnou činnost. Z vlastní zkušenosti vím, že je třeba, aby děti to co dělají, dělaly rády a se zaujetím. Za tu dobu co učím, jsem vyzorovala, že je třeba některým věcem předcházet, nebo se je pokusit podat jiným způsobem, o kterém si myslím, že je může zaujmout a motivovat. Někdy vlastně případná nechut' pracovat nemusí pramenit z tématu, ale příčinou může být zvolená technika. Snažím se proto, pokud žáci mají už většinu technik osvojených, aby si je k danému tématu volili sami. Jinak mě stále nenapadá žádný konkrétní příklad.*

*Jediný fakt, který mě napadá, kdy žáci ztrácejí snadněji pozornost a hůř se v takové hodině pracuje, je odpolední vyučování. Nepojí se to tedy s konkrétním tématem, ale s časem, kdy výuka probíhá, což je v podstatě logické.*

*Často může být problémem i časové rozvržení tématu, pokud na něčem pracujeme a během tvorby proběhnou například prázdniny nebo jiné volno a nastane situace, že se jedním tématem zabýváme delší dobu, mohou postupně ztratit zájem i u věci, která je normálně za jiných podmínek zábavná.*

*Já jako učitelka shledávám problém v tom, že v dnešní době, je těžké motivovat žáky k vlastnímu vyjádření, často se mi stane, že pokud si mají*

*k nějaké práci vypracovat návrhy, sednou si doma k počítači, něco si najdou na internetu a v podstatě kopírují nápady někoho jiného. To je podle mého názoru problém současné výuky oproti dřívějšímu.*

**6. Co Vás přivedlo k mezioborovosti: Zažila jste to jako studentka? Nebo je to vaše vlastní idea? Nebo Vás inspirovala práce kolegů?**

*Určitě jsem propojování předmětů zažila již na střední škole, tedy jako studentka. Sama si často ani neuvědomím, že propojuji více předmětů, přijde mi to naprosto přirozené. Tím, že už učím delší dobu, tak mi praxe pomohla k tomu, že jsem zjistila, že předmět, který vyučuji, není sebestředný. Že na sebe různé předměty navazují nebo odkazují. Takže když si nějaký vztah s jiným předmětem uvědomím, zabrousím svým výkladem nejen do českého jazyka, ale i do dějepisu, hudební výchovy, zeměpisu apod. Často se ptám dětí, co už probírali, nebo co už ví o tom problému, na který jsme v hodině společně narazili. Jinak si samozřejmě myslím, že by se předměty měly propojovat určitě ještě víc, než to děláme nyní. Propojování předmětů máme vlastně dané i naším školním vzdělávacím programem, ale doposud naše příprava do jednotlivých hodin neprobíhá tak, jak je cílem ŠVP. Nedochází k tomu, že bychom si s kolegy sedli a domluvili se, jak jeden daný celek vyložíme žákům.*

*Osobně, aby k propojení mohlo dojít, zjišťuji během výkladu svými otázkami, co už žáci z ostatních předmětů vědí a na to navazují a nabalují nové informace.*

*„Díky Vašemu bádání jsem nad propojováním předmětů začala více přemýšlet a kvůli Vám jsem vlastně vyhledala několik prací, během nichž došlo k propojování výtvarné výchovy a českého jazyka, aniž bych si to často sama uvědomila.“*

## 5. DOTAZNÍK MGR. R. KIELBERGEROVÁ

### 1. Kdy cíleně propojujete český jazyk a výtvarnou výchovu? A proč- jaké konkrétní cíle tím sledujete?

*Cíleně propojuji český jazyk a výtvarnou výchovu pokaždé, když se naskytne příležitost. Konkrétním cílem je obzvlášť v literatuře podpořit správné pochopení směrů, dobových stylů, uměleckých slohů. Obraz dost často pomůže studentům uvědomit si například, co je to kontrast (v baroku), co je to dynamika, v moderních směrech se na obrazech docela dobře dokazuje přesně to, co sleduje i stejný literární směr, nebo to, jak se vlastně definuje samotný pojem (kubismus, futurismus). Při definování každého stylu v literatuře, každého období s sebou do hodiny беру dějiny umění.*

*V opačném případě se opírám o literární předlohu ve výtvarné výchově především u ilustrace, kde se vlastně tvorba žáků váže k textu, který mají možnost si sami vybrat, což samozřejmě nese svá úskalí, často se totiž nedokážou odpoutat od originální knižní ilustrace a jejich tvorba jí je ovlivněná, ale je to cesta, jak vnímat text a na jeho základě povolit uzdu své fantazii.*

### 2. Využíváte prvky výtvarné výchovy v českém jazyce, aniž by byla výuka vědomě založena na mezioborovém přístupu?

*K této otázce mě žádný konkrétní příklad nenapadá. Ale pokud by se to dalo použít, vyučuji k těmto dvěma oborům ještě občanskou nauku a v této souvislosti mě napadla významná spolupráce s výtvarnou výchovou. Nedávno jsme například probírali psychické stavy člověka a v této kapitole se objevily optické klamy, které bych mohla v hodině doplnit o obrázky výtvarníka M. C. Eschera a jiné. Nebo jsme také v hodině probírali sny a oni pak měli za úkol nakreslit něco, co viděli ve snu. Při rozhovoru o jejich konečné práci jsme se shodli na tom, že málokdo ve snech vidí fantastické postavy, spíše se nám zdají situace, což se mi zdálo velmi zajímavé. S tímto tématem by se také dalo pracovat v literatuře, zatím jsem toho nevyužila, ale určitě by se dalo navázat skrze ty fantastické postavy na různé pohádkové příběhy například. Další na co v hodinách žáky upozorňuji je prolínání s matematickými prvky, například*

v používání „zlatého řezu“. Nebo ještě jsem si vzpomněla na příklad propojení výtvarné výchovy s fyzikou. Loni se žáci účastnili jedné výstavy, autora si bohužel nevybavím, ale byla to výstava fontán, kde byli žáci unešeni provedením objektů, a vznikaly různé debaty o funkčnosti, čímž v podstatě řešili technické provedení a otázku, čím je to způsobeno, že se ozývá zvuk z píšťal pomocí pohybu vody apod.

**3. Zhodnoťte rozdíly ve výsledném pochopení a vědění žáků, když téma.....probíráte v každém předmětu zvlášť (individuálně) a když se používá cíleně mezioborový přístup.**

*Já to vlastně nemůžu zhodnotit, protože ve výuce tyto předměty prostě prolínám. Když máte možnost učit zrovna tyto dva obory, snad to ani jinak nejde, prostě je propojujete. Pokud neberou látku současně, snažím se odkazovat v hodinách výtvarné výchovy na typická literární díla té doby, aby se jim ty informace alespoň trochu propojily, ale to lze realizovat spíše u starších žáků, třeba v deváté třídě.*

**4. Která témata cíleně propojujete?**

*Opravdu cíleně, nekomplikovaně propojuji ilustraci, kterou děláme v deváté třídě, kdy si žáci volí vlastní techniku. A učíme se v této souvislosti pracovat s technikou suché jehly. V nižších ročnících volím volná témata, jako třeba doprovodnou kresbu k vlastnímu textu, ale jinak volím témata ne moc často literární. Pracovali jsme s tématem, kdy měli žáci přečíst povídku, a pak s tímto textem pracovat, ale ne vždy se to povedlo. U některých jedinců vznikly práce originální, povedené, ale pro některé to bylo těžké uchopit, takže volím témata jim bližší, jako jsou například koníčky.*

*Také se dá hezky propojit téma reklamy a jiná témata ztvárněná technikou koláže.*

*V projektech jsme se věnovali různým tématům, kde docházelo k propojování. Velmi povedené bylo téma vody, kterého se děti velmi dobře zhostily. Pojaly ho ekologicky, ale objevovaly se také pohádkové postavy,*

*postavy žen- vil. Navazovaly a pracovaly samy, často bez toho, aniž by si to uvědomovaly, s různými předměty a obory.*

**5. Která témata patří mezi ta nejoblíbenější mezi žáky a pro které je mnohem těžší žáky motivovat? Prosím konkrétní příklady a zdůvodnění.**

*Mezi neoblíbená témata patří často ta, kterých je moc. Pokud žáci často dostávají za úkol kreslit třeba komiks, tak je to velice brzy přestane bavit, i když je to poměrně tvůrčí práce. Podle mě je taková tvorba cesta budoucnosti, protože děti v dnešní uspěchané a moderní době už příliš nechtou, takže obrázek doplněný o text, má budoucnost.*

*Jedním z témat, které se snažím osekát na minimum je třeba písmo, které u žáků přestává být aktuálním.*

*Jako oblíbená technika se mi osvědčila koláž, protože ne každý rád kreslí a je to pro ně celkově snazší, když nemusí řešit, jak má vypadat figura, nebo oko. Potvrzuje se mi čím dál častěji, že děti ztrácí chuť po originalitě a tohle je jednoduchá věc, adekvátní k dnešní době.*

*Oblíbené zvláště pro děvčata bude vždycky téma pohádek. Velmi oblíbeným jsou i zvířata, obzvláště koně. U kluků je to složitější, pro ně je oblíbeným zadáním často sport, ale většinou si nedovedou poradit s tím, jak to nakreslit. Žáci mají v oblíbené práci, při které si spíše hrají, než když musí něco pozorovat a řešit, takže je docela oblíbená i abstraktní tvorba.*

*Téma mírový plakát, kterým jsme se zabývali loni, nebylo příliš oblíbené. Bylo zde velkým nebezpečím, že by mohlo vzniknout klišé. A aby vzniklo dílo originální, musela jsem pomoci většině žáků ze třídy, takže to v podstatě hodně přemýšlíte vy, jako učitel. S některými tématy si děti nedokáží poradit.*

**6. Co Vás přivedlo k mezioborovosti: Zažila jste to jako studentka? Nebo je to vaše vlastní idea? Nebo Vás inspirovala práce kolegů?**

*Nějak nebylo na výběr. Pokud máte znalosti z obou oborů, není problém na ně odkazovat a to probíhá většinou spontánně.*

*Co se týká inspirace, tak se inspiřuji celý život, inspiřuje mě kolegyně, inspiřují mě žáci, výstavy, televizní pořady pro děti a další.*

# OBRAZOVÁ PŘÍLOHA

## 1. Výtvarné práce spojené s českým jazykem

### 1.1 ERB

Erb žáci vypracovávali po návratu do školních lavic z letních prázdnin. Je to jejich vzpomínka na město, které o prázdninách navštívili a které v nich zanechalo nějakou hezkou vzpomínku. Erb žáci tvoří na základě asociací, smyslem tohoto úkolu není obkreslit pravý znak města, ale vymyslet takový, který by ho podle jejich vzpomínek, co nejlépe charakterizoval. Když měli erb hotový, měli jej doplnit o text, který by mohl být pověstí města nebo vyprávěním o tom, co zde sami zažili.



Obrázek č. 35

## 1.2 EX LIBRIS

Paní učitelka během této práce nejprve vysvětlila žákům, co to vlastně ex libris je a ukázala jim různé typy. Většina žáků zvolila pro svou práci techniku linorytu. Zachytit tedy měli své jméno, nápis Ex libris a obrázek, který je měl nějakým způsobem charakterizovat- mohl být obrazem jejich jména nebo zachycením jejich koníčků.



Obrázek č. 36

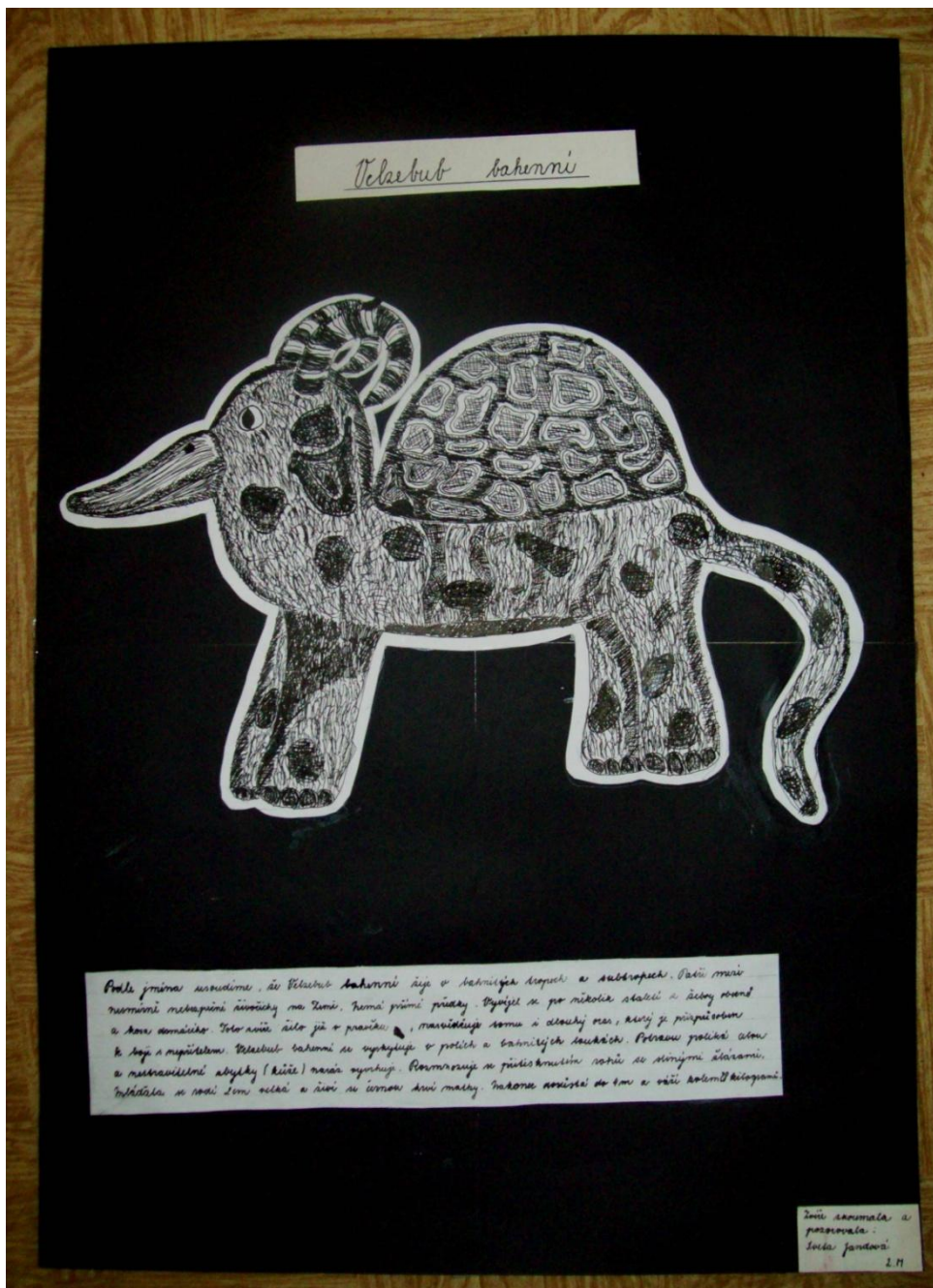


Obrázek č. 37



### 1.3 FANTAZIJNÍ ZVÍŘE

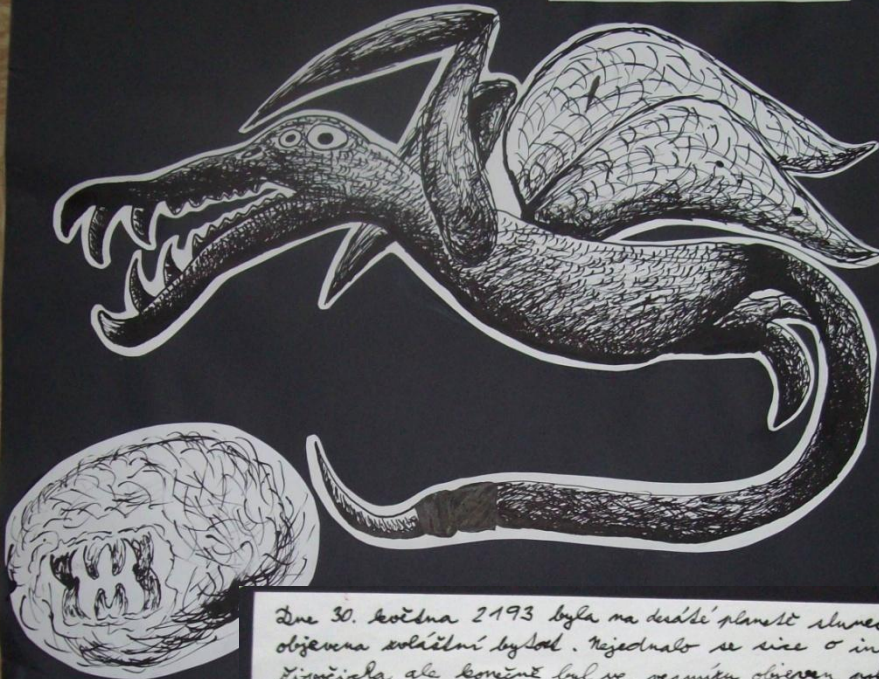
Tento úkol patří u žáků k oblíbeným. Podstatou je vymyslet si zvíře podle vlastní fantazie, vymyslet popřípadě podobu mláděte, rodové a druhové jméno zvířete a svou kresbu doplnit o text, který by bylo možné přiložit do bájného atlasu zvířat. Práce s tuší a perem.



Obrázek č. 38



DRÁPÁK LÉTAVÝ  
 DRÁVÝ  
 (DRAPUS FLYUS[FLAVUS] DRAVIGUS)



MLÁDE

z knihy "Kronika  
 Hamonantiky" a ro-  
 ku 2257.  
 autor: Martin  
 Rasek  
 2.11

Dne 30. května 2193 byla na druhé planetě sluneční soustavy  
 objevena volně žijící bytost. Nejednalo se sice o inseligenbulko  
 živočicha, ale končetiny byly ve většině objevených podobě křídla.  
 I toho se dalo moudrě, že na planetě žije ještě mnoho jiných  
 organismů.  
 Tento druh se dal pokřtít na dravec, protože měl klamnou pl-  
 nou ošklivou zuby. Jedinec byl dlouhý asi 6 metrů. Měl podobu  
 k' hadovitého těla a velkou hlavu s dvěma páry očí a klamnou  
 plnou velkých ošklivých zubů a zakončenou šablonovitými špičkami  
 určitými k' rozřezání kůže a měkkých přehradek. Hlava předlo-  
 vada asi 1/3 celkové délky těla. Za hlavou byly umístěny dva mo-  
 řubné ohýbatelné drápy, daly by se nazvat předními končetinami.  
 Jeon určeny zejména k' přidržení kůže. Před přehradkami  
 ocaem má ještě jeden pár silových drápků, ale menší. Na hřbetě  
 si měl pár špičkatých výběžků k' lezení, i když ještě nebyly sta-  
 dobor na ~~to~~ tak spolek. Tělo se zakončovalo dlouhým sil-  
 ným ocaem s sedlovým bodákem. Ocas dosahuje poloviny celko-  
 vé délky.  
 Tento druh a mnoho druhů molževozemců a neproblemených druhů  
 bude převedeno na planetu Teru a podobně překloumáno nej-  
 nostými vědeckými metodami a přístroji.

Obrázek č. 39

## 1.4 ILUSTRACE

Ilustrace tvoří žáci ke knize nebo úryvku z ní. Knihu mají možnost zvolit si sami na základě vlastní četby. Tyto práce vznikají díky možnosti spolupráce s knihovnou, kde se žáci účastní besedy o ilustrátorech, která jim je knihovnou a školou zprostředkována. Techniku a formát mohou volit libovolně.



Obrázek č. 40



Obrázek č. 41



Obrázek č. 42



## 1.5 JMÉNO

Žáci měli napsat své jméno typem písma, které si sami zvolili a barevně jej dotvořit.



Obrázek č. 43



Obrázek č. 44

## 1.6 KOMIKS

Žáci měli nakreslit nějaký zajímavý příběh z prázdnin. Na čtvrtku o velikosti A3 pomocí pastelek a fix.



Obrázek č. 45



Obrázek č. 46

## 1.7 PÍSMO

Když se žáci poprvé setkávají s písmem, bývá to obvykle v sekundě, probírají nejprve teorii písma. Mají možnost vyzkoušet si psaní písmen redisperem a tuší. A následně si s písmeny různě pohrávají. Jedním z úkolů bylo například vystříhat si z různých časopisů a novin jedno písmeno různých velikostí a barev a následně z těchto nashromážděných písmen utvořit příběh. Cílem bylo propojit písmo s barvou a myšlenkou tak, aby výsledný obraz byl natolik srozumitelný, že ho spolužáci ze třídy poznají. Takže po namalování obrazu spolužáci měli za úkol hledat různé výrazy, jimiž by danou situaci popsali.

B obklopené kamarády- je společenské, veselé a kamarádké.

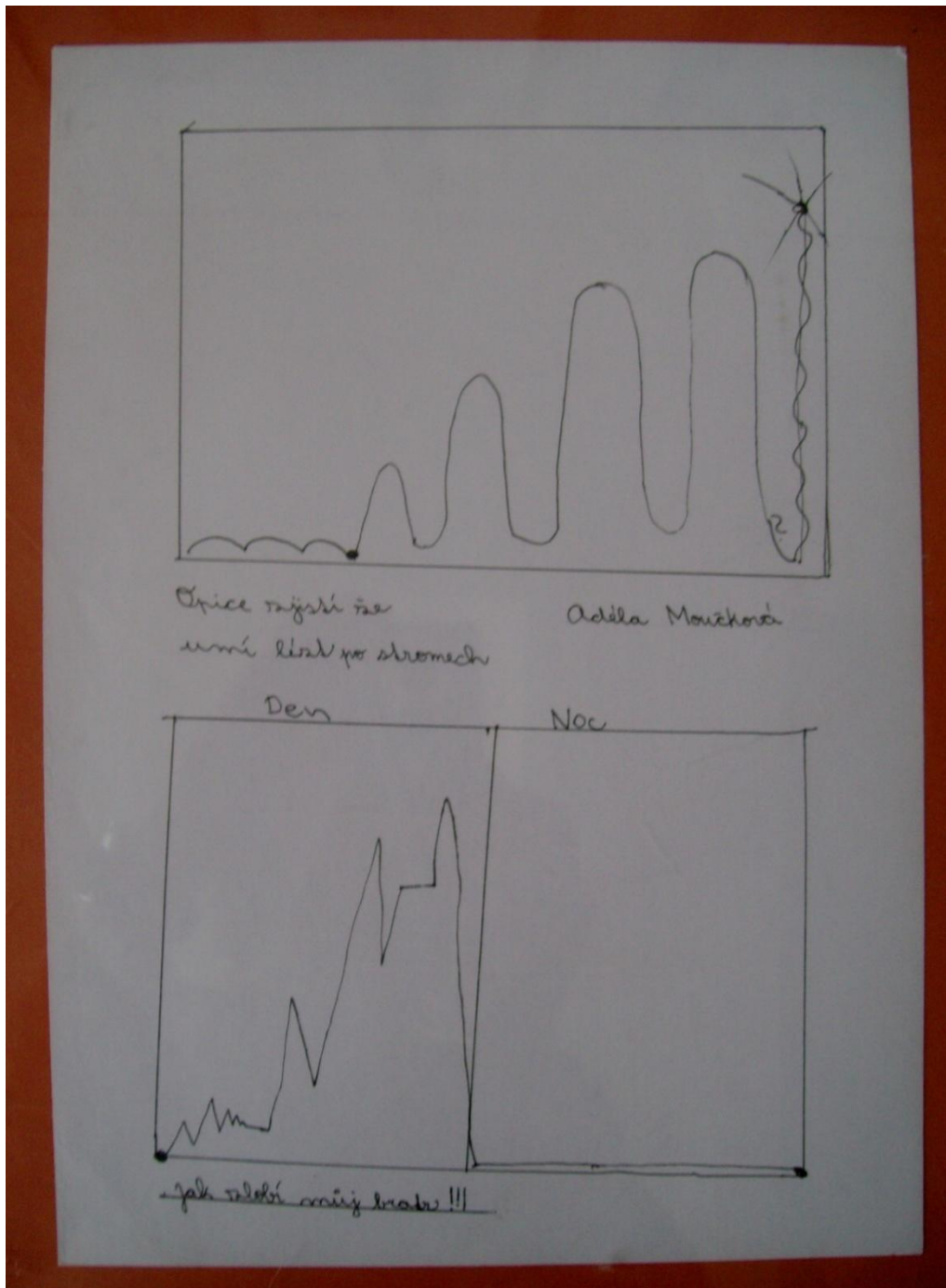


Obrázek č. 47



## 1.8 POHYBY

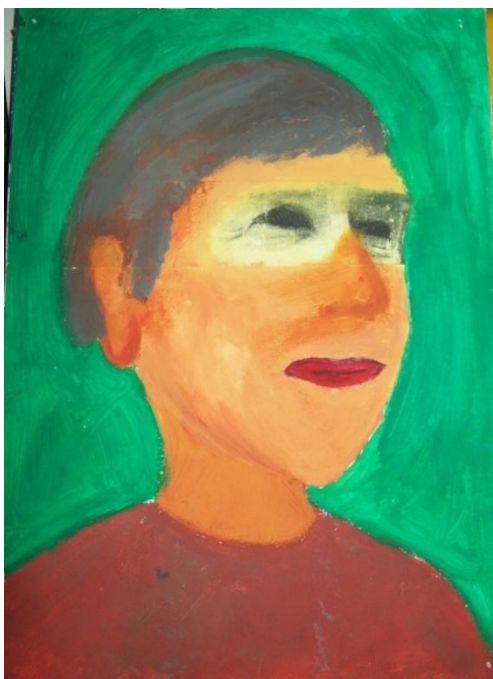
Cílem této práce je vyjádření pohybu pomocí perokresby a slov. Tento úkol byl zadán jako první práce s perem a tuší v primě.



Obrázek č. 48

## 1.9 PORTRÉT

Žáci dostali část lidského těla konkrétně oči. Jejich úkolem bylo nalepit oči na čtvrtku o velikosti A4 a domalovat obličej člověka podle svých představ. Tato práce byla pro žáky velmi zajímavou, protože i když ve třídě někdo dostal stejný pár očí, vznikl úplně jiný obličej. Na zadní stranu své práce měli žáci napsat charakteristiku člověka, kterého namalovali.



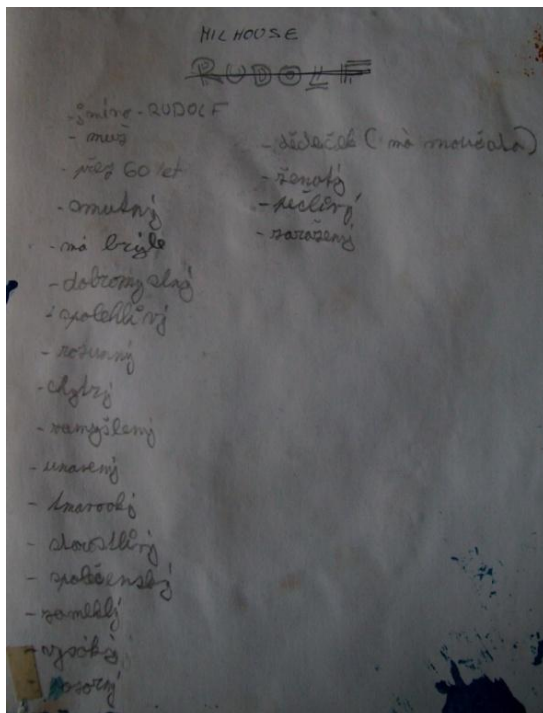
Obrázek č. 49

Oči tohoto člověka vyprávějí o mastranské maladě. Právě se upřeně dívá do  
dálky zamračeným pohledem na někoho nebo něco, co se mu nelíbí.  
~~Vlasty~~ Zelen oči mám mapovávají o stáří této osoby. Typla bych  
že je mu kolem 50 let. Nevypadá jako zlý člověk, protože ho teď něco  
rozslabilo\*. Myslím si, že pracuje někde ve strojírenské továrně.  
  
\*je to člověk šelidný, spolehlivý, pracovitý.  
Rád tráví volný čas se svými vnoučaty nebo čtením novin.

Obrázek č. 50



Obrázek č. 51



Obrázek č. 52



### 1.10 RUCE

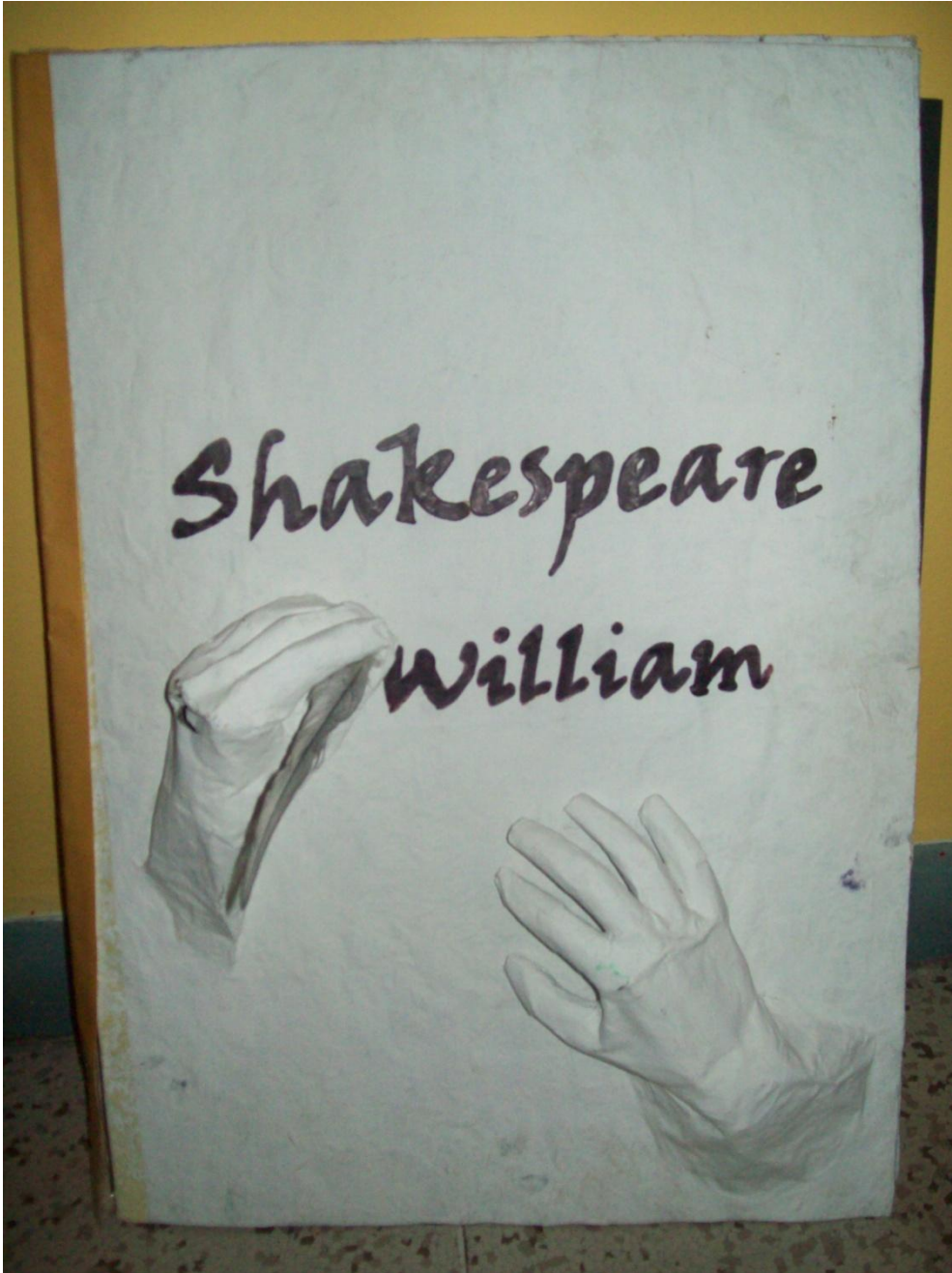
Práce vznikla po teoretické části hodiny, kdy byli žáci seznámeni s teorií barvy. Úkolem bylo obkreslit svou ruku, nebo obě a zpracovat je barevně. Mohli volit i dekorativní zpracování. Dále se rozdělili do skupin, nejlépe po čtyřech, a společně pracovali na velký formát balicího papíru. Cílem bylo z vystřihaných rukou po domluvě ve skupině vytvořit nějakou situaci, která podle skupiny nejlépe vystihuje charakter rukou a vymyslet k nim text, který bude vázán k vytvořené situaci tak, aby ji co nejlépe vystihoval.



Obrázek č. 53

## 1.11 KNIHA

Propojení prostorové tvorby, textu a ilustrace.



Obrázek č. 54



Obrázek č. 55



Obrázek č. 56



## BIBLIOGRAFIE

BALADA, Jan. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 5-8 s. ISBN 978- 80-87000-11-3.

HOFFMANN, Bohuslav. *Pracujeme se školním vzdělávacím programem mezioborové vazby Český jazyk a literatura Výtvarná výchova*. 1. vyd. Úvaly: Albra, 2006. 85 s. ISBN 80- 7361-031-0

HOTOVOVÁ, Věra. *Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova: diplomová práce*. Plzeň: Západočeská univerzita, Fakulta pedagogická, 2009, 89 s. Vedoucí diplomové práce PaedDr. Rudolf Podlipský, Ph.D.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Zisky a ztráty mezipředmětových vztahů v literární výchově*. In *Výuka národní literatury v mezipředmětových vztazích*, Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. ISBN 80-7044-767-2.

MAŠEK, Jan., SLOBODA, Zdeněk., ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Mediální pedagogika v teorii a praxi*, Plzeň: Fakulta pedagogická ZČU, 2010. 229 s. ISBN 978-80-7043-851-0

PLCH, Jaromír. *Mezipředmětové vztahy a specifika výchovně vzdělávacího procesu*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 67 s. ISBN (Brož.)

PODROUŽEK, Ladislav. *Integrovaná výuka na základní škole v teorii a praxi*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2002. 96 s. ISBN 80-723-8157-1.

POSPÍŠIL Jan., ZÁVODNÁ Lucie Sára. *Mediální výchova*. 1. vyd. Kraslice na Hané: Computer Media, 2009. 88 s. ISBN 978-80-7402-022-3

PRŮCHA, Jan., WALTEROVÁ, Eliška., MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*, 6., rozšířené a aktualizované vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6

ROESLEROVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. 219 s. ISBN 80-902267-2-8

UHLÍŘ, Jan. *Tvoříme ve stylu známých malířů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 175 s. ISBN 80-7178-670-5

SOCHOROVÁ, Marie. *Český jazyk v kostce*. 3.vyd. Havlíčkův Brod: Fragment, 2005. 104 s. ISBN 80-7200-967-2

ŠAMŠULA, Pavel., ADAMEC, Jaromír. *Průvodce výtvarným uměním I.*, 2. vyd. Praha: SPL-Práce, 2000. 149 s. ISBN 80-86287-22-X

ZAJDÁKOVÁ, Magdaléna. *Mezipředmětové vztahy: bakalářská práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, 2006. 61 s. Vedoucí bakalářské práce Ing. Aleš Loveček

ZHOŘ. Igor. *Výtvarná výchova v projektech II.* 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1996. 87 s. ISBN 80-85808-35-8

KOLEKTIV AUTORŮ. *27 českých obrazů očima 27 českých spisovatelů* 1. vyd. Praha: Vivo, 2001. 280 s. ISBN 80-903022-1-1

Internetové zdroje:

[http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ\\_hledani=prefix&cizi\\_slovo=integrace](http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=integrace)  
(ze dne 1. 4. 2012)

<http://www.wholesaleartmall.com/Marc-Chagall/Bonjour-Paris,-1939-1942.html>  
(ze dne 8. 3. 2012)

## **RESUME**

Interdisciplinary approach between art education and the Czech language is used in schools. The blending of these objects occurs in three ways: explicitly, implicitly and improvised. The main objective of using this approach from the perspective of educators easier transmission of information to students. For students, it is mainly used for proper and better understanding of the substance and inlaid understanding historical context. I found that students acquire through interdisciplinary ability to compare information from different disciplines.

The most common topics in which the diffusion occurs are: Illustration (custom text, literary text), comics, holiday coat of arms, the accompanying drawings, advertising, writing, avant-garde directions and description of art work or text created for a particular image.