

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta Pedagogická

Diplomová práce

ARTEFILETICKÝ PROJEKT PRO VÝTVARNÝ OBOR ZÁKLADNÍ
UMĚLECKÉ ŠKOLY
(ZUŠ J. KLIČKY, KLATOVY)

Zdenka Všelková

Studijní program a obor:
Učitelství pro SŠ, Ps - Vv

Vedoucí diplomové práce:
PhDr. Martina Komzáková

Plzeň 2013

Prohlášení

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

V Plzni 11. 7. 2013

Podpis.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé diplomové práce, PhDr. Martině Komzákové za odbornou pomoc v podobě udílení cenných, ale i za trpělivost. Dále bych chtěla poděkovat vedení Základní umělecké školy J. Kličky, Klatovy, zvláště pak paní Marii Kubalíkové za umožnění realizace projektu, za její ochotu a vytvoření přátelského prostředí. Na závěr děkuji svojí rodině za podporu při studiu.

Anotace

Diplomová práce se zabývá artefiletickým projektem pro výtvarný obor v prostředí základní umělecké školy. Primárně je práce rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou popsány klíčové pojmy projektu. Pojmy vysvětlují vztahy, možnosti a limity artefiletického přístupu k výuce na základní umělecké škole v závislosti na stávající nároky Rámcového vzdělávacího programu (RVP). Praktická část se věnuje realizaci projektu na vybrané základní umělecké škole. Zde jsou popsány jednotlivé fáze projektu od plánování, zrealizování až po zhodnocení jednotlivých výukových jednotek. Závěr práce je zaměřen na celkové zhodnocení zrealizovaného projektu v souvislostech popsané teorie. Obsahem závěru jsou jednotlivá specifika a závěrečné shrnutí možností a limitů artefiletického projektu v prostředí základní umělecké školy.

Klíčová slova

Artefiletika, Rámcový vzdělávací program, klíčové kompetence, základní umělecká škola, vzdělávací obsah, didaktická transformace obsahu, pedagogický projekt.

Annotation

The final thesis deals with an artefietical project for the art department in the elementary school of art environment. The work is primarily divided into a theoretical and a practical part. The key expressions of the project are described in the theoretical part. The expressions explain relations, possibilities and limits of the artefietical approach in the elementary school of art teaching process, depending on current demands of the Educational Framework. The practical part is devoted to the realization of the project at a chosen elementary school of art. Here the individual stages of the project, including planning, realization and evaluation of particular teaching units, are described. The conclusion of the thesis is dedicated to the overall evaluation of the realized project, in context with the described theory. It contains particular specifics and the final summary of the possibilities and limits of the artefietical project in the elementary school of art environment.

Key Words

Artefietics, Educational Framework, key competences, elementary school of art, educational content, didactical transformation of the content, pedagogical project.

Obsah

1 Úvod	1
2 Teoretická část.....	3
2.1 Artefiletika jako přístup k výuce na ZUŠ.....	3
2.1.1 Co je to artefiletika ?	3
2.1.2 Artefiletické pojetí výuky - tematické okruhy uměleckých konceptů.....	4
2.1.3 Artefiletický koncept projektu.....	6
2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní uměleckou školu (RVP ZUŠ).....	9
2.2.1 Vymezení RVP ZUŠ	10
2.2.2 Charakteristika a organizace.....	10
2.2.3 Cíle	11
2.2.4 Klíčové kompetence	12
2.2.5 Výtvarný obor.....	13
2.3 Vzdělávací obsah projektu - dějiny umění	14
2.3.1 Didaktická transformace obsahu	15
2.3.2 Kritéria pro volbu vzdělávacího obsahu projektu.....	16
2.4 Pedagogický projekt	17
2.4.1 Projektová metoda	17
2.4.2 Plánování projektu.....	19
3 Praktická část - realizace artefiletického projektu na ZUŠ.....	22
3.1 Úvod do projektu	22
3.2 Metoda a postup práce na projektu.....	24
3.3 Představení artefiletického projektu	25
3.4 Přiřazení cílů projektu ke klíčovým kompetencím RVP ZUŠ	42
3.5 Materiály k výzkumu.....	44
3.6 Zhodnocení témat projektu, klíčové momenty projektu.....	45

3.7 Hlavní komponenty (body) výukového procesu v projektu	65
4 Závěr	70
4.1 Specifika realizace artefiletického projektu v ZUŠ	70
4.1.1 Koncept výuky	70
4.1.2 Motivace	72
4.1.3 Skupinová práce a kooperace	73
4.1.4 Otevřená skupina	73
4.1.5 Hodnocení prací	74
4.2 Lze zrealizovat artefiletický projekt na ZUŠ?	76
5 Přílohová část	82

1 Úvod

Pro svoji diplomovou práci jsem zvolila téma Artefiletický projekt pro výtvarný obor na základní umělecké škole (ZUŠ). Inspirací pro volbu tohoto tématu mi byla má bakalářská práce, kde jsem se zabývala výtvarným výrazem jako jedním ze způsobů primární prevence. Jednalo se zde také o artefiletický projekt, který byl obohacen navíc o prvky arteterapie. Projekt byl realizován v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Práce v tomto zařízení byla pro mě novou zkušeností, kde jsem si sama mohla vyzkoušet, jak těžké je zrealizovat takový typ projektu v tak specifickém prostředí jako nízkoprahový klub. Tato zkušenost mi ukázala, že bych se artefiletice chtěla dále věnovat a hledat další možnosti, kde ji je možné dále využít.

Od začátku plánování diplomové práce jsem měla jasno o prostředí, kde bych si chtěla vyzkoušet artefiletický projekt. Jednalo se o prostředí Základní umělecké školy J. Kličky v Klatovech, které jsem dobře znala, protože jsem jejím absolventem. V případě realizace bakalářské práce jsem přicházela do pro mě úplně neznámého prostředí, tomu jsem se chtěla již vyvarovat. Dobrá znalost prostředí mi umožnila lépe naplánovat projekt, jinými slovy ušít projekt přímo na míru dané škole.

Základní otázkou, kterou jsem si pokládala, bylo, zda je možné zrealizovat artefiletické projekt v prostředí ZUŠ tak, aby odpovídal nárokům kladeným vzdělávacím programem (RVP) a na druhou stranu byl pro žáky přístupný. Hlavním smyslem mého artefiletického projektu se stala potřeba žákům navštěvujícím výtvarný obor na ZUŠ umožnit to, co jsem já jako žákyně postrádala. Chyběla mi větší provázanost mé tvorby s dějinami umění. Náměty jsme čerpali z umění, ale informace byly vytrhávány z kontextu a pro mě nepřehledné. Získané informace jsem si většinou dobře zapamatovala, ale byly k ničemu, protože jsem si je neuměla spojit do větších souvislostí. Cílem tedy bylo žákům ukázat propojenost jejich tvorby s dějinami umění, a tím u nich vzbudit zájem o umění tak, aby bylo pro ně srozumitelné a dobře pochopitelné.

Po stránce struktury je diplomová práce rozdělena na dvě části. Teoretická část se zaměřuje na popsání vztahů, možností a limitů artefiletického přístupu ve výuce na základní umělecké škole v závislosti na stávající nároky Rámcového vzdělávacího programu (RVP), kde jsou vysvětleny klíčové pojmy. Ty bylo potřeba nejen popsat a vysvětlit jejich vzájemnou provázanost, ale i neopomenout jejich důležitou úlohu v projektu.

Náplní praktické části je artefiletický projekt, kde jsou popsány jeho jednotlivé fáze od prvotního hledání tématu, jeho plánování, zrealizování až po zhodnocení jednotlivých výukových jednotek.

Samotný závěr práce je věnován celkovému zhodnocení projektu v souvislostech popsané teorie, kde jsou uvedena jednotlivá specifika artefiletického projektu v prostředí ZUŠ. Poslední část práce tvoří přílohy. Jejich obsahem jsou přípravy výukových jednotek projektu doplněné o reflektivní bilance a fotografie přímo z realizace.

Myslím si, že díky dostatečné opoře v teoretické části a podrobnému rozboru zrealizovaného artefiletického projektu prostřednictvím kvalitativního výzkumu, se podařilo ukázat, jaké možnosti přináší artefiletický přístup k výuce na ZUŠ a naopak, jaké jsou jejich limity.

2 Teoretická část

Teoretická část mé diplomové práce se zaměřuje na popsání vztahů, možností a limitů artefiletického přístupu ve výuce na základní umělecké škole (ZUŠ) v závislosti na stávající nároky Rámcového vzdělávacího programu (RVP). Mělo by zde tedy dojít k popsání klíčových pojmů této práce, které jsou pomyslnými stavebními kameny artefiletického projektu, který představuji v praktické části. Bez opory v ukotvení v teorii by nebylo možné korektně projekt zrealizovat a následně jej zhodnotit.

2.1 Artefiletika jako přístup k výuce na ZUŠ

Jak již název mé diplomové práce napovídá, zvolila jsem si projekt, kde uplatňuji artefiletický přístup k výuce. V této kapitole bych ráda zdůvodnila, proč jsem vybrala tento koncept výuky. Zároveň bych představila základní principy artefiletického přístupu k výuce, které byly důležité pro tvorbu projektu. Začátek kapitoly ale nejdříve věnuji krátkému připomenutí toho, co v sobě skrývá pojem artefiletika.

2.1.1 Co je to artefiletika ?

Vysvětlení pojmu artefiletika jsem hledala v knize J. Slavíka (2001). Zde jsem vybrala popis artefiletiky z pohledu její metodiky, protože ta byla pro mě důvodem, proč jsem si tento přístup k výuce vybrala i pro svůj projekt. Metodika artefiletiky je založena na *psycho-didaktickém využití dvou navzájem spjatých aktivit: a) exprese - výrazového tvůrčího projevu, b) reflexe - náhledu na to, co bylo zažito a vytvořeno*¹. Můžeme tedy říci, že **rysem artefiletiky je spojení výrazového projevu s jeho reflexí**. Z toho vyplývá samotný záměr artefiletiky, který je obsažen ve snaze o **těsnější přiblížení výchovně-vzdělávacího procesu nejen k osobnímu prožitku a vlastní životní zkušenosti žáků, ale i k prožitku v sociální a kulturní rovině**. K tomuto těsnějšímu spojení dochází pomocí již zmíněné reflexe, která se v artefiletice skládá ze dvou navzájem neoddělitelných složek: *1) zpětný pohled na tvořícího a prožívajícího člověka na své vlastní aktivity, postoje a*

¹ SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky-1.díl*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, s. 12.

*záměry, 2) porovnávání vlastního zážitku se zážitky ostatních lidí, kteří se ocitli v podobné situaci.*² Tyto dvě základní složky by měly vést ve výchovně-vzdělávacím procesu k hledání podobností i rozdílů jednotlivých žáků a to prostřednictvím dialogu, který by se pro ně měl stát zdrojem nového poznání.

2.1.2 Artefiletické pojetí výuky - tematické okruhy uměleckých konceptů

V předchozí kapitole jsme si připomněli jeden ze způsobů, jak si pojem artefiletika vysvětlit. V této části se zaměříme na zážitek z tvůrčího procesu, který vnímám jako klíčový moment celého artefiletického konceptu. Ve svých publikacích J. Slavík (2001, 2004) nazývá zážitek **uměleckým, resp. výtvarným zážitkem**, který rozčleňuje do čtyř základních složek: **významové, konstruktivní, empatické, prožitkové**. Rozčlenění výtvarného zážitku nám tak umožňuje lépe zdůraznit určité věcné nebo prožitkové stránky zážitku a naopak jiné zanedbávat.

*„To znamená, že někdy si lze povšimnout např. především toho, co jmenovitě je na obrázku (významová složka), jindy spíše toho, jak je daný objekt výtvarně zpracován (konstruktivní složka) atp. Zanedbávání a důrazy rozhodují o tom, jakou kvalitu zážitku pociťujeme, jaký typ poznání se v zážitku odhaluje a jakým způsobem o něm v reflexi můžeme uvažovat anebo mluvit.“*³

Rozdělení zážitků do jednotlivých složek nám tak umožňuje lépe se zaměřit na cíl výuky, kterého chceme procesem tvorby dosáhnout. Při sestavování svého projektu jsem i já využila těchto složek výtvarného zážitku. K jednotlivým složkám zážitku jsem vztahovala cíle, kterých jsem ve výuce chtěla dosáhnout. Nyní si krátce představíme jednotlivé složky, kde se pokusím popsat jejich význam pro projekt.

- **Významová složka**

V užším slova smyslu význam ve výtvarném zážitku zaostřuje naši pozornost na to, co je konkrétně na obraze zachyceno.

² SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky-1.díl*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, s. 13.

³ SLAVÍK, J. – WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky - 2. díl* Praha: Univerzita Karlova, 2004, s. 159.

„Jednoduše řečeno, tato rovina odpovídá tomu nejprostšímu rozpoznání zobrazené věci nebo bytosti: toto je dům a tamto je strom.“⁴

Lze říci, že tato **složka je pro žáky nejlépe rozpoznatelná a dochází zde nejčastěji ke shodě interpretací**. I v projektu je tato složka snadno k nalezení. Stačí se podívat na výsledná díla žáků, kde se opakuje koncept člověka, lidské postavy, v různých způsobech zobrazení. Tento koncept se stal spojujícím prvkem jednotlivých témat projektu tak, aby žáci mohli vnímat jeho proměnu a tím i jeho význam.

- **Konstruktivní složka**

Jak samotný název složky napovídá, nepůjde zde přímo o to, vidět v díle něco konkrétního a vyčíst z něho jeho významy tak, jak tomu bylo u významové složky zážitku. **Konstruktivní složka se zaměřuje na způsob výstavby výtvarné formy, na možnosti jejího kompozičního uspořádání.**

„Jinak řečeno, konstruktivní stránka zážitku je všechno to, co vnímáme jako zvláštní variabilitu způsobu vyjádření tam, kde jsme shledali stejný – tj. aspoň relativně identický – význam.“⁵

Přímo ve výchovné praxi se konstruktivní složkou zabýváme nejviditelněji při korekci vzniklých výtvarných děl nebo při samotné diskuzi při tvorbě díla, kde zvažujeme jeho výtvarné kvality. V projektu jsem konstruktivní stránku sledovala při volbě technik a materiálu pro dané úkoly.

- **Empatická složka**

Empatická složka zážitku podle J. Slavíka (2001, 2004) **je nejvíce spojována se schopností identifikovat se s druhým jako autorem výrazu**. S tím výrazem, který nás nejvíce oslovuje a který můžeme poznávat dostupnými způsoby. V projektu bylo cílem po empatické stránce zážitku, aby se žáci vcítili do umělců a do doby, ve které tito umělci tvořili. K tomu je potřeba podle J. Slavíka (2004) „míra psychické distance“, kterou vysvětluje jako možný odstup od díla. Zde je důležité nenechat se dílem přímo pohltit, ale

⁴ SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky-1.díl*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, s.256.

⁵ SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky-1.díl*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, s.258.

uchovat si tak zdravý náhled. V opačném případě příliš velký odstup od díla nedovoluje dostatečně silný prožitek z díla.

- **Prožitková složka**

„Prožitková složka výtvarného zážitku soustřeďuje pozornost na osobní niterné stavy a procesy, na vlastní postoje, dojmy a emoce, které doprovázejí fiktivní hru s výtvarným dílem.“⁶

Jinými slovy můžeme říci, že se **tato složka zabývá naším vnitřním prožíváním během vlastní tvorby**. Do těchto konceptů patří tedy emoce, dojmy a naše vlastní postoje. Prožitková stránka v projektu může být odhalena díky reflexi, kde mají žáci možnost zpětného pohledu na svoji výtvarnou aktivitu, porovnat ji s ostatními zážitky, a tím si uvědomit svůj prožitek z vlastní tvorby.

Na závěr této kapitoly je potřeba zmínit, že v samotné praxi se jednotlivé složky prolínají a navzájem doplňují. Nejde je tedy striktně od sebe oddělit, proto je s nimi potřeba pracovat dynamicky, být otevřený k jejich vzájemným vztahům.

2.1.3 Artefiletický koncept projektu

V této kapitole bych se ráda zaměřila na důležité prvky výchovně-vzdělávacího procesu, které do výuky na ZUŠ přinesla artefiletika. Novými prvky výuky se stala změna přístupu k motivaci žáků k činnosti (k učební úloze) a dále způsob hodnocení prací prostřednictvím reflexe prací samotnými žáky.

2.1.3.1 Motivace v projektu

Při sestavování jakékoliv výukové jednotky se klade důraz na motivační část, která by měla vést žáky ke vzbuzení zájmu o daný úkol, který po motivaci většinou přichází.

„Motivační složka učební úlohy, zkráceně motivace, je součástí učební úlohy, která má vzbudit žákovský zájem umělecky se vyjadřovat a má vést žáky ke spontánnímu vybavování uměleckých (tj. výtvarných, hudebních, tanečních, literárních apod.) představ.“⁷

⁶ SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky-1.díl*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, s.263.

Ke vzbuzení žákova zájmu lze použít různé způsoby. Pro projekt jsem využila formu krátkých úkolů, kterými jsem se snažila dosáhnout toho, co J. Slavík (2004) popisuje takto:

„V motivaci se snaží učitel navodit zážitky, které volají po umělecké aktivitě a zároveň s tím pobízí své žáky k tvůrčímu zpracování navozených představ a s nimi spjatých citů.“⁸

K tomu, abych u žáků navodila zážitky, které je měly dále inspirovat k další tvůrčí činnosti, jsem využila **tzv. ledolamky**. Jak lze ze samotného názvu odvodit (ledo-lamky), měly by sloužit k „prolomení ledů“, žákových zábran, před činností. Jejich náplní, jak už jsem zmínila, byly krátké úkoly, které měly žákům pomoci k pochopení daného tématu. Tento způsob motivace zážitkem byl novým prvkem, který projekt do výuky na ZUŠ přinesl.

2.1.3.2 Hodnocení v projektu

V artefietice je **kladen důraz na dialog**, který přichází po skončení tvůrčích činností žáků. Dialog je součástí reflexí, a je tedy i prostředkem hodnocení projektu. Tento dialog je J. Slavíkem (2004) **nazýván reflektivním, protože se v něm zpět obrací k minulým zážitkům a hledá v nich poznání, která vedou k naplnění jednotlivých složek zážitku, k jejich uvědomění ve smyslu splnění cílů tvůrčí činnosti**. V něm si mají žáci za úkol všimnout různých stránek a souvislostí své tvorby a zároveň o nich mezi sebou diskutovat. Získané postřehy jsou východiskem pro další přemýšlení a uvažování, protože vytvářejí spojovací článek mezi osobní zkušeností žáka a tím, co jí může odpovídat v širších kulturních souvislostech.

Cílem reflektivního dialogu je tedy:

- *1) poskytnout aktérům příležitost k výpovědi o pocitech a dojmech, které provázely výrazovou hru,*
- *2) nacházet co nejuvýstižnější slova (příp. doplněná jinými výrazy) pro osobně důležité stránky zážitků navozených výrazovou hrou,*

⁷ SLAVÍK, J. – WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky - 2. díl* Praha: Univerzita Karlova, 2004, s.184.

⁸ SLAVÍK, J. – WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky - 2. díl* Praha: Univerzita Karlova, 2004, s.187.

- 3) ujasnit si svůj pohled na zážitky z výrazové hry a porovnávat jej s pohledy ostatních jejích účastníků,
- 4) uvědomit si rozdíly a shody v zážitcích mezi různými lidmi a dekontextualizovat nabyté zkušenosti,
- 5) na základě vzdělávacích motivů poznávat souvislosti mezi projevy vlastní výrazové hry a jinými uměleckými (kulturními) projevy,
- 6) řešit případné vnější nebo vnitřní nezdary a nepohody, které vznikly v průběhu výrazové hry, ale také se podělit s ostatními o radost z vydařeného díla,
- 7) vyzkoušet, posuzovat a promýšlet varianty těch momentů výrazové hry, které jsou pocíťovány jako velmi důležité pro poznávání, anebo málo uspokojivé nebo málo završené.⁹

Myslím si, že tyto cíle jsou srozumitelné, je zde potřeba pro úplné pochopení vysvětlit pojem dekontextualizace. Jeho definici uvádím v poznámce pod čarou¹⁰.

V projektu se stal reflektivní dialog součástí reflexe po akci, jeho definice shrnuje záměr dialogu, který je novým prvkem ve výuce na ZUŠ.

„Reflexe po akci je zkoumaný návrat k tomu, co bylo zažito v nitru výrazové hry. Skládá se za dvou navzájem neoddělitelných složek: (1) ze zpětného pohledu tvořícího a prožívajícího člověka na své vlastní aktivity, postoje a záměry (individuální složka) a (2) z porovnávání vlastního zážitku se zážitky ostatních lidí v podobné situaci (sociální složka). Úkolem reflexe po akci je zpřítomnit a interpretovat původní zážitek za pomoci různých druhů výrazu...a vyložit je v kontextu osobním, sociálním a kulturním.“¹¹

Výrazovou hrou je zde myšlena výtvarná aktivita (vlastní tvorba). V projektu docházelo ke zpřítomnění a interpretování zážitku pomocí vhodně kladených otázek, tyto otázky jsou uvedeny v přípravě na jednotlivé výukové jednotky (viz 5 Přílohová část).

⁹ SLAVÍK, J. – WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky - 2. díl* Praha: Univerzita Karlova, 2004, s.235.

¹⁰ Dekontextualizace je součástí poznávacího procesu, kdy se prožitá zkušenost díky dialogu s ostatními, dostává do zobecňujících závěrů, což vede k hlubšímu pochopení a porozumění konceptu v širším socio-kulturním kontextu (J. Slavík, 2004).

¹¹ SLAVÍK, J. – WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky - 2. díl* Praha: Univerzita Karlova, 2004, s.237.

V kapitole věnující se artefietice a jejímu využití na ZUŠ jsem se snažila přiblížit tento přístup k výuce, hlavně z pohledu těch prvků, které se ukázaly jako nové ve výchovně-vzdělávacím procesu v prostředí ZUŠ (složky zážitku, ledolamky, reflektivní dialog).

Po představení artefietického přístupu k výchovně-vzdělávacímu procesu je nyní potřeba seznámit se se vzdělávacím programem, kterým se řídí na ZUŠ. To poslouží ke zjištění, zda lze k plnění cílů vzdělávacího programu využívat artefietického konceptu. Vzdělávací program ZUŠ je náplní další kapitoly.

2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní uměleckou školu (RVP ZUŠ)

Od školního roku 2012/2013 zavedla ZUŠ do své výuky nové školní vzdělávací programy (ŠVP) podle RVP ZUŠ. Stalo se tak v rámci celostátní změny vzdělávací politiky, která se nejdříve projevila přípravou „Národního programu vzdělávání“. Tato změna přístupu ke vzdělávání ve výchovně-vzdělávacích institucích, tedy ve školách, měla být odpovědí na stále měnící se a transformující společnost. Vznikl tak nový přístup k tvorbě vzdělávacích programů a ke vzdělávání vůbec.

Rámcové vzdělávací programy jsou upraveny pro jednotlivé stupně vzdělávání a dále rozděleny podle jednotlivých typů škol školské soustavy. V této kapitole si představíme RVP ZUŠ, se kterým jsem pracovala při tvorbě artefietického projektu tak, aby se stal projekt v prostředí ZUŠ legitimním a odpovídal nárokům kladeným na dnešní vzdělávání ve výchovně-vzdělávacích institucích.

Prostřednictvím RVP ZUŠ se zároveň seznámíme s pojmy, které nový vzdělávací program přinesl a kterým je potřeba rozumět tak, abychom s nimi mohli správně pracovat. Těmito pojmy jsou zejména klíčové kompetence a očekávané výstupy. Zde je potřeba zmínit, že tyto pojmy představuji ve vztahu k RVP ZUŠ, protože v každém z jednotlivých RVP mají sice stejný význam, ale jejich obsahy se liší podle nároků daného stupně vzdělávání a typu školy. Stěžejní pojmy si vysvětlíme v rámci seznámení s obsahem RVP ZUŠ.

2.2.1 Vymezení RVP ZUŠ

RVP ZUŠ tvoří státní úroveň v systému dokumentů, které jsou označovány pojmem kurikulum¹². Ty **vymezují závazné rámce pro základní umělecké vzdělávání**. Pro naplnění vzdělávacího záměru RVP ZUŠ a uskutečnění vzdělávání v jednotlivých školách je potřeba dosáhnout školní úrovně vzdělávacího programu, čímž je ŠVP. Lze říci, že RVP ZUŠ je „návod“ pro ZUŠ, jak uskutečňovat základní umělecké vzdělávání.

Dále je RVP ZUŠ založeno na těchto principech:

- *liberalizace vzdělávacího procesu, podpory vzdělávací autonomie ve školách*
- *profesní odpovědnosti učitelů a zavádění nových forem*
- *zdůraznění směřování žáka k osvojování si klíčových kompetencí*
- *rovného přístupu k uměleckému vzdělávání v základních uměleckých školách*
- *udržování a rozvíjení kulturních tradic*¹³

Jinými slovy můžeme říci, že **smyslem RVP ZUŠ je stanovit standardní a závaznou úroveň vzdělávání, ke které by měli žáci směřovat a dosáhnout ji**. Podle uvedených principů by mělo RVP ZUŠ umožnit řediteli i učitelům rozhodovat o podobě vzdělávání na své škole a posilovat jejich samostatnost, tvořivou pedagogickou činnost a zodpovědnost za obsah a kvalitu vzdělávání. Zároveň žákům neposkytuje jen základy uměleckého vzdělání, ale snaží se o vzdělávání v souladu s jeho potřebami a možnostmi.¹⁴

Z toho vyplývá, že RVP ZUŠ je třeba chápat jako otevřený dokument, který se mění a upravuje podle nastalých potřeb učitelů, žáků a měnících se potřeb společnosti.

2.2.2 Charakteristika a organizace

Základní umělecké vzdělávání lze charakterizovat uměleckými obory, ve kterých poskytuje základní vzdělání. Těmito obory jsou: hudební, taneční, výtvarný a literárně-dramatický.

¹² Kurikulum je zde chápáno v užším pojetí. Lze si ho tedy představit jako určitý psaný dokument nebo plán vzdělávání, který obsahuje i způsoby, strategie dosahování formulovaných cílů vzdělávání. (D. Čábalová 2011)

¹³ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. Praha: Výzkumný pedagogický ústav, 2010, s. 10.

¹⁴ ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011, s.74.

Toto vzdělávání má podobu dlouhodobého systematického a komplexního studia, jehož kvalita je ověřována pomocí hodnocení školy a vnější evaluace. Podle RVP ZUŠ by dále mělo vzdělávání připravovat žáky k profesionálnímu studiu na dalších stupních vzdělávání nebo i k vyhledávání mimořádně talentovaný žáků v uměleckých oborech.

Organizace základního uměleckého vzdělávání se člení na přípravné studium, základní studium I. a II. stupně, studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin a studium pro dospělé. Strukturu členění uměleckého vzdělávání zde uvádím pouze pro představu. Projekt byl určen pro žáky, kteří navštěvují studium II. stupně. Tento stupeň studia RVP ZUŠ charakterizuje jako čtyřleté studium, kde se klade důraz na praktické uplatňování získaných dovedností a hlubší rozvoj zájmů žáků. Dále umožňuje žákům jejich osobnostní růst v rámci aktivní umělecké činnosti a inspiruje k dalšímu studiu.

2.2.3 Cíle

Cíle v RVP ZUŠ jsou uvedeny do několika bodů, které v podstatě shrnují popis a náplň programu, kterým jsme se zabývali výše v textu. Uvádím zde jejich přesnou citaci z RVP ZUŠ.

„Pro základní umělecké vzdělávání se stanovují tyto cíle:

- *utvářet a rozvíjet klíčové kompetence žáků, kultivovat tím jejich osobnost po stránce umělecké a motivovat je k celoživotnímu učení*
- *poskytnout žákům základy vzdělání ve zvoleném uměleckém oboru s ohledem na jejich potřeby a možnosti*
- *připravit žáky po odborné stránce pro vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na konzervatořích, případně pro studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením*
- *motivovat žáky k učení a spolupráci vytvořením příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu*¹⁵

Myslím si, že zde není potřeba tyto cíle přepisovat a lépe vysvětlovat, jejich smysl je jasný a dobře pochopitelný. K tomu, aby tyto cíle byly naplněny, slouží klíčové kompetence, kterým je věnována následující kapitola.

¹⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání.* Praha: Výzkumný pedagogický ústav, 2010, s. 13.

2.2.4 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence lze definovat jako souhrn vědomostí, dovedností a postojů důležitých pro rozvoj žáka jak během studia, tak v jeho osobním a budoucím životě. Z pohledu RVP ZUŠ se jedná o rozvoj specifických vědomostí, dovedností a postojů, které žáka rozvíjí po umělecké stránce. Konkrétně jde zde o rozvoj schopností žáků tvořit, vnímat a interpretovat umělecké dílo.

Klíčové kompetence jsou společné pro všechny umělecké obory základního uměleckého vzdělávání. Uvádím zde přesnou citaci klíčových kompetencí z RVP ZUŠ.

„Kompetence k umělecké komunikaci

Žák:

- *disponuje vědomostmi, které mu umožňují samostatně volit a užívat prostředky pro umělecké vyjádření*
- *proniká do struktury a obsahu uměleckého díla a je schopen rozeznat kvalitu*

Kompetence osobnostně sociální

Žák:

- *disponuje pracovními návyky, které jsou utvářeny soustavou uměleckou činností a které formují jeho morálně volní vlastnosti a hodnotovou orientaci*
- *účelně se zapojuje do společných uměleckých aktivit a uvědomuje si svoji zodpovědnost za společné dílo*

Kompetence kulturní

Žák:

- *je vnímavý k uměleckým a kulturním hodnotám a chápe je jako důležitou součást lidské existence*
- *aktivně přispívá k vytváření i uchování uměleckých hodnot a k jejich předávání dalším generacím*¹⁶

¹⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání.* Praha: Výzkumný pedagogický ústav, 2010, s. 14.

Tyto klíčové kompetence by si měli žáci osvojovat jak během výchovně-vzdělávacího procesu (tak i v rámci celoživotního vzdělávání). **Tyto kompetence si konkrétně žáci osvojují prostřednictvím plnění cílů výuky, které jsou v RVP ZUŠ obsaženy v očekávaných výstupech.** Ty představují prakticky i činnostně zaměřené výstupy, které jsou využitelné v praxi a pro žáky jsou dosažitelné. Vymezením klíčovými kompetencím v projektu se věnuji v praktické části. S očekávanými výstupy se seznámíme v další kapitole věnující se výtvarnému oboru.

2.2.5 Výtvarný obor

Obsah výtvarného oboru v RVP ZUŠ je rozdělen do dvou oblastí **Výtvarná tvorba a Recepte a reflexe výtvarného umění**, jejich náplní jsou očekávané výstupy, které jsou dále rozděleny podle stupně studia. Pro účely projektu zde není potřeba vypisovat všechny očekávané výstupy, pro představu uvedu pouze ten, se kterým jsem pracovala i při plánování projektu, který je v upravené podobě součástí příloh (viz 5 Přílohová část).

„Vzdělávací obsah oblasti Recepte a reflexe výtvarného umění

Očekávané výstupy 4. ročníku základního studia II. stupně

Žák:

- orientuje se v hlavních rysech historického vývoje uměleckých slohů a směrů, zajímá se o vyjadřovací prostředky současného výtvarného umění, vnímá je v širších souvislostech, samostatně vyhledává náměty a inspiraci z různých oblastí světové kultury a vědy, individuálně si z nich vybírá podměty pro svou tvorbu*
- formuluje a obhájí své názory, diskutuje, respektuje různá hlediska, umí se poučit, prezentuje práci vlastní i druhých, volí vhodné formy adjustace a výstavní koncepce“¹⁷*

Očekávané výstupy, lze tedy chápat jak dlouhodobé cíle, kterých by měli žáci dosáhnout po absolvování daného stupně studia. V projektu je lze tedy chápat jako cíle, kterým by se žáci projektem měli přiblížit.

¹⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání.* Praha: Výzkumný pedagogický ústav, 2010, s. 39.

Myslím si, že v této kapitole by bylo dobré představit i ŠVP školy, kde byl projekt realizován. Bohužel jsem při tvorbě projektu měla možnost pracovat pouze s RVP ZUŠ. Důvodem byla doba realizace projektu, což se uskutečnilo na konci školního roku 2011/2012, kdy se teprve nový ŠVP podle RVP dokončoval, aby mohl vstoupit v platnost v následujícím školním roce. Z toho důvodu nebylo možné projekt přímo vztahovat k ŠVP školy.

Vzdělávací program v podobě RVP ZUŠ je tedy otevřeným dokumentem, který umožňuje zahrnout do výuky i artefietický přístup, čímž se projekt stal legitimní pro prostředí ZUŠ tak, aby odpovídal nárokům na dnešní vzdělávání ve výchovně-vzdělávacích institucích.

V předchozích částech jsme si již představili artefietiku jako koncept výuky a její možnost začlenění do vzdělávacího programu, kterým se řídí výuka na ZUŠ. V následující kapitole se zaměříme na výběr vzdělávacího obsahu projektu, který je dalším klíčovým bodem při jeho plánování.

2.3 Vzdělávací obsah projektu - dějiny umění

Při plánování projektu bylo důležitým krokem vybrat vzdělávací obsah, což z mého pohledu představovalo to, co chci, aby se žáci v projektu naučili. Tento proces výběru se ukázal jako důležitý prvek, který je potřeba legitimně zdůvodnit v teoretické části mé práce.

Prvotním plánem bylo seznámit žáky s dějinami umění, což spočívalo ve zvolení vhodných vývojových etap dějin umění, na kterých by se ukázaly klíčové změny vývoje umění. To vyžadovalo zvolit si vhodná kritéria, která by výběr ulehčila. V této kapitole bych tedy ráda představila zvolená kritéria s návazností na proces didaktické transformace obsahu, který po teoretické stránce tento problém výběru vhodného vzdělávací obsahu objasňuje.

2.3.1 Didaktická transformace obsahu

Než se podíváme na vysvětlení toho, co v sobě pojem didaktická transformace obsahu zahrnuje, bylo by dobré si připomenout vymezení, co je samotným obsahem vyučování podle J. Slavíka (2004).

„...jsou všechny jeho rozpoznatelné složky, které si účastník může (a) vědomě či nevědomky pamatovat a za příhodných okolností vybavit v myšlenkách a představách (smyslových nebo pohybových), které může (b) ideálně v mysli nebo fyzicky ve skutečnosti přetvářet, nad kterými může (c) uvažovat a jimiž může být (d) ovlivněn ve svém prožívání, myšlení, jednání i ve svých postojích.“¹⁸

Ve zkratce tedy můžeme říci, že **obsahem vyučování je vše, co si žák může během výuky zapamatovat, posléze si to vybavit a uvažovat o tom. To může vést i k jeho ovlivnění, například změnou názoru na danou věc.**

Z pohledu obecné didaktiky J. Skalkové (2007), která o didaktické transformaci mluví ve smyslu tvorby učiva, které vzniká zpracováním obsahů představujících různé oblasti kultury do školního vzdělávání. V tomto případě se jedná o zpracování oblasti umění.¹⁹ Nám bude bližší definice od J. Slavíka (2004) z důvodu jeho zaměření na výtvarný obor. Tento autor mluví o didaktické transformaci poznání, kterou vysvětluje takto:

„Tvorba a uplatňování učiva - didaktická transformace poznání - je proces výběru, úprav a přetváření různých stránek světa určitého oboru vědy nebo umění do podoby, která je zvladatelná a co možno přitažlivá pro žáky daného věku a za daných pedagogických okolností. Tvorba učiva vychází ze žákovy individuální verze světa, tj. z jeho schopností a potřeb s ohledem na jeho zkušenosti, a postihuje nejdůležitější podstatné stránky kolektivní verze světa v daném oboru vědy nebo umění.“²⁰

Didaktickou transformaci tedy můžeme označit za úpravu vzdělávacího obsahu, který lze uplatnit ve výuce s ohledem na žáky a obor. Tyto dvě stránky dále J. Slavík a T. Janík (2005) ve svém článku nazývají ontodidaktická a psychodidaktická transformace obsahu.

¹⁸ SLAVÍK, J. – WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky - 2. díl* Praha: Univerzita Karlova, 2004, s.236.

¹⁹ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování.* Praha: Grada, 2007, s. 136.

²⁰ SLAVÍK, J. – WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky - 2. díl* Praha: Univerzita Karlova, 2004, s. 143.

V **ontodidaktické transformaci** má učitel za úkol vybrat obsah s ohledem na správnost didaktického ztvárnění určitého obsahu vůči oboru. Což z mého pohledu realizátorky artefietického projektu znamená vybrat, upravit a přetvořit vybrané stránky výtvarného umění tak, aby úpravy neustále zůstaly propojeny korektní vazbou s podstatnými stránkami kolektivní verze světa (s dějinami umění). Tuto provázanost je potřeba umět zdůvodnit tak, aby se ukázala její prokazatelná dosažitelnost.²¹

Naopak **psychodidaktická transformace** zohledňuje žáka. Úkolem učitele je tedy vybrat obsah s ohledem na možnosti žákovy porozumění. Což v mém případě znamenalo vybrat a upravit vybrané stránky výtvarného umění s porozuměním ke specifickým potřebám žáků ZUŠ a jejich dosavadním zkušenostem. Transformace vzdělávacího obsahu by se měla ukázat ve zvladatelnosti a přitažlivosti učiva pro žáky daného věku a za daných pedagogických okolností.²²

K výběru vzdělávacího obsahu jsem přistupovala jak s ohledem na obor, tak i na žáky. Tyto dvě složky transformace vzdělávacího obsahu jsem rozšířila ještě o další kritéria výběru, která popisují v následující kapitole.

2.3.2 Kritéria pro volbu vzdělávacího obsahu projektu

Pro snadnější výběr vzdělávacího obsahu projektu jednotlivých témat bylo potřeba si zvolit podrobnější pravidla, kritéria výběru, než jen ta, která popisuje didaktická transformace obsahu. Pro projekt bylo potřeba vybrat takové etapy umění, na kterých by bylo dobře vidět klíčové změny vývoje umění. Příchodem každého nového uměleckého slohu přišel i nový způsob vyjadřování, který byl odrazem dané doby.

Zvolená kritéria měla podobu otázek, která odpovídala složkám uměleckého zážitku, který jsem popsala v kapitole 2.1.

1. *Co se snažili v dané době vyjadřovat?* Tato otázka odpovídala na významovou stránku umění dané doby, ukazovala na témata, na která se zaměřovali.
2. *Jakou k tomu volili formu?* Zde se ukazovala konstruktivní stránka věci. Odpovědí byl postup práce, technika a použití materiálu.

²¹ SLAVÍK, J. - JANÍK, T. Významová struktura faktu v oborových didaktikách. *Pedagogika*, 2005, roč. 55, č 4, s. 339-340.

²² SLAVÍK, J. - JANÍK, T. Významová struktura faktu v oborových didaktikách. *Pedagogika*, 2005, roč. 55, č 4, s. 339-340.

3. *Jaká byla role umělce v dané době?* Odpovědi na tuto otázku jsem získala postavení umělce, které se v jednotlivých etapách vývoje umění měnilo. Žáci se tak mohli vžít do role těchto umělců, což odpovídá empatické stránce prožitku z tvorby.
4. *Jaký mělo umění pro lidi význam?* Tato otázka byla zaměřena na význam umění pro lidi dané doby, která měla žákům ukázat, jak lidé chápali ve vybrané době umění a k čemu lidem sloužilo. Můžeme říci, že tato otázka se zaměřuje na prožitkovou stránku zážitku.

Odpovědi na tyto otázky daly vzniknout charakteristikám jednotlivých etap, které mi pomohly při výběru témat (vývojových etap umění) pro projekt. Zároveň byly základem pro vytvoření základních pravidel interpretace pro jednotlivé vývojové etapy umění v projektu. Dále byla tato pravidla inspirací při vymýšlení a řešení úkolů v projektu, které byly navrženy tak, aby si žáci jednotlivá pravidla osvojili. Pravidla zvolená pro jednotlivé výukové jednotky, umělecké období jsou součástí přípravy (viz 5 Přílohová část).

Poslední, co zbývá vysvětlit v teoretické části, je samotná struktura projektu, který lze označit za pedagogický, protože se odehrává v prostředí školy.

2.4 Pedagogický projekt

Svoji diplomovou práci jsem postavila na artefietickém projektu, proto zde cítím potřebu zmínit se o tom, co projekt přináší do výuky a jak jsem k němu přistupovala v této práci. Obsahem kapitoly je představení několika přístupů různých autorů k metodě projektu a fází plánování projektu ve vztahu k artefietickému projektu pro ZUŠ, který je náplní praktické části.

2.4.1 Projektová metoda

Pro vysvětlení projektové metody jsem vybrala několik citací z publikací tří různých autorů. Každý z těchto autorů vyzdvihuje jiné přednosti této metody plánování výuky.

„Projektové vyučování je nejkompexnější vyučovací metodou. Projektová metoda totiž může absorbovat celou řadu jednodušších vyučovacích metod. Projekt je potom jakýmsi rámcem, v jehož mantinelech se odehrává výuka založená na nejrůznějších metodách, většinou činnostních.“²³

Z této definice vyplývá, že projektová metoda v sobě zahrnuje další dílčí metody, které lze spojit do jednoho kompaktního celku, s kterým lze dále pracovat.

„Útvary se složitou klenbou úloh a často závažným myšlenkovým obsahem jsou výtvarné projekty. Pokoušejí se sledovat více než jednu cestu při ztvárnění myšlenky nebo problému a široce vyčerpát zvolenou problematiku. Proto obkličují téma různými pohledy z několika stran. Postupně vzniká složitý obraz, který se snaží dospět k podstatě zvolené otázky.“²⁴

V této definici autorka nepopisuje metodu projektu jako spojení několika dílčích metod. Naopak ji představuje jako možnosti různých pohledů na daný výukový problém, které přispívají k hledání různých způsobů jeho řešení.

V Pedagogickém slovníku (Průcha, 2001) je projektová metoda jako:

„Vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním.“²⁵

Pokud bychom měli shrnout, co projektová metoda nabízí, nechala jsem se inspirovat dalším autorem, J. Valentou (1993). **Projektová metoda je cílená, promyšlená, intelektuální (teoretická) i ryze praktická. Měla by vyhovovat potřebám a zájmům žáků, ale též učitelům jako vedoucím výuky.** Seskupuje se kolem základní ideje, základního tématu. Dále se vyznačuje vlivem na žáky, který by měl být komplexní, a naopak od něho vyžaduje převzetí odpovědnosti za vlastní chování. Učitel je zde v roli konzultanta, partnera. Tato metoda na problém nahlíží z více úhlů pohledu, které mají vytvořit jeho celistvé poznání. Dále je prakticky zaměřená, tak aby se mohla uplatňovat v životě, a tím byla i bližší samotným žákům. Metoda je tak založena na týmové spolupráci, na komunikaci mezi žáky.²⁶

²³ SÁRKÖZI, R. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování[online].c2010.[cit. 3. dubna 2011]. Dostupné na WWW< <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyučovani/pv-tipy/projektove-vyučovani-1>>.

²⁴ ROESELVÁ, V. Řady a projekty ve výtvarné výchově. Praha: Sarah, 1997, s. 31.

²⁵ PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2001, s. 184.

²⁶ VALENTA, J., et al. Pohledy: Projektová metoda ve škole a za školou. Praha: IPOS ARTAMA, 1993, s. 5.

2.4.2 Plánování projektu

K tomu, aby se mohl projekt uskutečnit, je potřeba dobře ho naplánovat, zvolit správný postup. Žádný projekt by nebyl funkční bez předchozí přípravy.

Plánování projektu představuje několik fází, jejich počet a pojetí se u různých autorů liší. Pro účely svého projektu jsem zvolila rozdělení pomocí konceptu J. Kratochvílové (2006). Její podrobný popis jednotlivých fází projektu umožňuje detailnější vypracování přípravy na projekt. Představení jednotlivých fází plánování projektu uvádím ve vztahu k artefietickému projektu, který je obsahem praktické části.

1. Definování podnětu

Tento první krok je důležitý k ujasnění smyslu a účelu projektu v rovině žáka a učitele. Můj projekt je definován v podobě zadaného úkolu pro tuto diplomovou práci, kterým je ukázka možností a limitů artefietického přístupu ve výuce na základní umělecké škole v závislosti na stávající nároky Rámcového vzdělávacího programu.

Smyslem projektu v rovině žáků je, aby poznali propojení dějin umění a vlastní tvorby. Dále aby uměli reagovat na dané dílo, dokázali se do něho vžít, a tím se mohli inspirovat k tvorbě vlastního díla. Čímž si odpovídáme na otázku: Proč?

Naopak z pohledu učitele J. Kratochvílová (2006) uvádí potřebu analyzovat si projekt orientačně na základě svých zkušeností z hlediska rozvoje osobnosti žáka ve všech jeho rovinách a definovat si cíle v rovině kognitivní, psychomotorické, sociální a afektivní. Ve svém projektu jsem cíle rozdělila podle artefietického přístupu, který jsem popsala v kapitole 2.1. Ten vycházel z mého původního záměru, proč jsem se rozhodla realizovat tento projekt. Důvodem bylo, aby žáci pochopili provázanost dějin umění s výtvarnou výchovou prostřednictvím vlastní tvorby, která pramenila z mé osobní zkušenosti z doby, kdy jsem já byla žákem, kde mne tato provázanost chyběla.

Důležitost této fáze plánování projektu vysvětluje J. Kratochvílová (2006).

„Tento krok je významný z hlediska motivace žáků k řešení projektu a uvědomění si přínosu svého konání. Podněcuje tedy složku emocionální i volní a pomáhá žákovi ujasnit si blíže záměr. Učitel předběžnou analýzu možných cílů získává vlastní uvědomění si rozsahu působení projektu na osobnost žáka a může dané cíle zakomponovat do svého

*celkového plánu výuky. Takový učitel nevnímá pak zpracování projektu jako ztrátu času, či pouhé zpestření výuky, ale jako jednu z výhodných metod, kterou se dítě rozvíjí.*²⁷

2. Zvolení výstupu projektu

Při plánování nesmíme opomenout zvolit si výstup projektu, který obsahuje závěrečnou podobu projektu a jeho výsledek. Výstupem projektu jsou v tomto případě vzniklé práce žáků podle zvolených pravidel jednotlivých témat, které byly prezentovány formou výstavy.

3. Časového rozvržení, prostředí, organizace, vymezení profilů účastníků, zajištění vhodných podmínek a promyšlení hodnocení

Pro tuto část plánování projektu jsem využila podrobnější členění podle D. Čábalové (2011), která se zaměřuje na plánování (projektování) výuky. Tento způsob členění jsem použila při sestavování jednotlivých výukových jednotek projektu. Jednotlivé fáze zde uvádím pouze v bodech, jejich aplikace je ukázaná na jednotlivých přípravách, které jsou součástí příloh (viz 5 Přílohová část).

- *Vymezení cílové skupiny a jejich specifik*
- *Stanovení vzdělávacích potřeb a konceptu vzdělávání (určuje se podle příslušné úrovně RVP, ŠVP, učebního plánu, osnov, předmětu apod)*
- *Didaktická analýza obsahu učiva (vhodný výběr učiva)*
- *Formulace (stanovení) učebních cílů*
- *Volba výukových metod a organizačních forem výuky podle stanovených cílů (zahrnuje vymezení činnosti žáků i učitele, motivace, určení pomůcek apod.)*
- *Vymezení učební atmosféry a pedagogické komunikace a interakce (sem patří příklad otázky, formy pochvaly, zpětná vazba, pobídky k diskuzi atd.)*
- *Kontrola učiva a hodnocení (formy prostředky, kritéria hodnocení, aktéři hodnocení).*
- *Reflexe a sebereflexe činností žáků i učitele během a po realizaci výukového procesu.*²⁸

Představením jednotlivých fází plánování projektu se ukázala variabilita této metody. K tématu přistupuje komplexně s využitím více úhlů pohledu na danou věc (výukový

²⁷ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 41.

²⁸ ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011, s. 176-177.

problém). Z toho vyplývá, že nenabízí pouze jediný způsob řešení, ale představuje více variant k jeho řešení. **Projekt, tak můžeme chápat jako přirozený způsob poznání a získání zkušeností, které nejsou vytrženy z původního kontextu, ale podávány v celku. A současně nám jeho pojetí umožňuje poznat souvislost a vzájemné vazby²⁹.**

Prostřednictvím teoretické části práce jsme se seznámili s klíčovými pojmy a jejich vzájemnými vazbami. Tato část vymezila klíčová témata, s kterými jsem pracovala při plánování, realizaci a následném hodnocení artefaktického projektu. Staly se tak pomyslným odrazovým můstkem pro představení projektu v praktické části.

²⁹ VŠELKOVÁ, Z. *Výtvarný výraz jako nástroj primární prevence*. Plzeň, 2011. Bakalářská práce na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity na katedře výtvarné kultury. Vedoucí bakalářské práce PhDr. Martina Komzáková. s. 25.

3 Praktická část - realizace artefietického projektu na ZUŠ

3.1 Úvod do projektu

V praktické části své diplomové práce se věnuji realizaci artefietického projektu na vybrané základní umělecké škole. Záměrem projektu je ukázat, jaké jsou možnosti a limity artefietického přístupu ve výuce na základní umělecké škole v závislosti na stávajících nárocích Rámcového vzdělávacího programu (RVP).

Pro realizaci tohoto projektu byla potřeba najít vhodné prostředí. Zvolila jsem Základní uměleckou školu J. Kličky v Klatovech, kde mi vyšli vstříc a umožnili mi projekt zrealizovat. Školu jsem absolvovala sama jako žákyně výtvarného oboru. Tato osobní zkušenost mi pomohla při hledání cílů a náplně projektu. Když jsem navštěvovala ZUŠ jako žákyně, chyběla mi ve výuce větší provázanost tvorby s dějinami umění. Informace byly vytrhávány z kontextu a pro mě byly nepřehledné. Získané informace jsem si většinou dobře zapamatovala, ale byly k ničemu, protože jsem si je neuměla spojit do větších souvislostí. Z toho důvodu byla moje vize projektu ukázat žákům **propojení dějin umění a vlastní tvorby, aby uměli reagovat na dané dílo, vžít se do něho a inspirovat se tak k vlastní tvorbě. Dokázat hledat nové možnosti, umět o nich mluvit a obhájit si svůj názor. To si myslím, že je důležité k tomu, aby se žáci dokázali zorientovat ve světě umění a brát ho jako součást běžného života (lidské činnosti).**

V následující části se věnuji seznámení s prostředím, kde byl projekt realizován, a to prostřednictvím krátkého popisu školy, třídy a mé role autora a realizátora v tomto projektu.

- **Základní umělecká škola J. Kličky, Klatovy**

Základní umělecká škola J. Kličky se nachází v Klatovech, kde poskytuje vzdělání v hudebním, výtvarném, tanečním a literárně-dramatickém oboru.

Cílem je žák, který disponuje takovými vědomostmi a dovednostmi, které mu umožní komunikaci uměleckými prostředky, který rozumí uměleckému dílu, který si váží kulturních a uměleckých hodnot a vnímá je jako důležitou součást lidské existence.

Škola připravuje žáky k profesionálnímu studiu i pro amatérskou uměleckou činnost. Od školního roku 2012/2013 zavedla ZUŠ do své výuky nové školní vzdělávací programy (ŠVP) podle rámcového vzdělávacího programu pro ZUŠ (RVP ZUŠ). Projekt byl realizován na konci školního roku 2011/2012, proto jsem neměla možnost pracovat přímo s novými ŠVP školy, ale projekt byl vypracován podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní umělecké školy (2010) přístupného na internetových stránkách metodického portálu RVP.cz. S tímto dokumentem jsem pracovala při tvorbě cílů projektu.

Výtvarný obor má na této škole dlouholetou tradici, vzdělávání je zde rozděleno na přípravné studium (5 - 7 let), základní studium - I. stupeň (7 - 14 let), základní studium - II. stupeň (14 - 18 let), studium pro dospělé. Pro projekt byla zvolena třída ze základního studia II. stupně. Důvodem byl zvolený vzdělávací obsah projektu, který odpovídá tomuto stupni vzdělávání i mé aprobaci učitelství pro střední školy. Výuka probíhá jednou za týden, a to v rozsahu tří běžných výukových hodin (3 x 45minut).

- **Třída**

Projekt byl realizován ve třídě paní Marie Kubalíkové, která na této škole působí v roli pedagoga již dlouhá léta. Samotná třída se skládá z žáků ve věku od 14 - 18 let, po genderové stránce zde převládá skupina dívek. Skupina na první pohled působí velmi různorodě, důvodem může být spojení různých vrstevnických skupin. Třída nepůsobí dojmem skupiny v pravém slova smyslu, žáci jsou zde zvyklí pracovat převážně samostatně a vzájemná komunikace zde probíhá v dílčích skupinách, které jsou rozděleny podle věku a pohlaví. Pravidelně výuku navštěvuje cca 10 žáků, celkově je jich v docházce zapsáno 15.

- **Moje role v projektu**

Role, kterou jsem v projektu zastávala, měla dvě stránky. Jako realizátorka projektu jsem přistupovala k výuce z pohledu pedagoga, který je organizátorem výukových hodin. Z tohoto důvodu jsem se snažila zhostit této role co možná nejvíce profesionálně, přestože moje praxe s vedením třídy byla do současné doby pouze minimální. Opírala se pouze o pedagogické praxe v rámci studia magisterského programu. Na druhou stranu pro mě coby autorku, bylo těžké dodržet si odstup a dívat se na projekt bez osobního zaujetí. Z tohoto důvodu jsem na sebe kladla vysoké nároky tak, aby se podařilo projekt splnit podle toho, jak jsem si ho naplánovala. To se mohlo odrazit i v hodnocení vzniklých problematických

situací, u kterých bylo obtížné hledat chyby i na své straně. Momenty z realizace projektu popisují ve svých reflektivních bilancích (viz 5 Přílohová část), které vznikaly bezprostředně po skončení jednotlivých hodin.

3.2 Metoda a postup práce na projektu

V této části popisují svoji volbu designu výzkumu z pohledu, jak jsem svůj artefietický projekt navrhla, realizovala a hodnotila.

Úkolem mé diplomové práce bylo ukázat, jaké jsou možnosti a limity artefietického přístupu ve výuce na základní umělecké škole v závislosti na stávající nároky Rámcového vzdělávacího programu. Z toho důvodu jsem zvolila kvalitativní výzkum a jeho metody. Kvalitativní výzkum v sobě skrývá mnoho různých přístupů, jak lze na zkoumaný jev pohlížet a hodnotit jej. Švaříček, Šed'ová a kol. (2007) ve své publikaci nazývají jednotlivé typy kvalitativního výzkumu tzv. designy. Pro svůj projekt jsem vybrala kombinaci designů případové studie a akčního výzkumu. Smyslem případové studie je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málo případům, kdy se základem stává sběr skutečných dat vztahujících se k objektu výzkumu. Akční výzkum je považován za prostředek, který se snaží překlenout propast mezi teorií a praxí, kde si jsou podle Hendla (2005) zkoumaní s výzkumníkem rovni a sami se podílí na vyhodnocení i interpretaci výsledků výzkumu. Tento výzkum se zakládá na aktivním podílení se všech účastníků, kterých se výzkum týká, v tomto případě se jedná o žáky a mě v roli realizátorky a autorky projektu.

K tomu, aby se stal výzkum nosný, je potřeba pečlivého naplánování výzkumné strategie, kterou lze podle již zmiňovaných autorů Švaříček, Šed'ová a kol. (2007) rozfázovat. Tyto fáze zde podrobně popisují.

1. Volba tématu a definování výzkumných otázek projektu

Volba tématu výzkumu se shoduje se záměrem stanoveného úkolu mé diplomové práce, kdy bylo cílem ukázat, **zda je možné využít artefietického přístupu při výuce na ZUŠ, jaké jsou jeho možnosti a limity.** Tento výzkumný problém měl být výsledkem

kvalitativního rozboru jednotlivých výukových jednotek, které byly zrealizované v rámci připraveného projektu.

2. Výběr zkoumaného případu

Pro svůj kvalitativní výzkum jsem zvolila třídu na základní umělecké škole paní učitelky, která mi byla ochotna „zapůjčit“ svoji třídu a tím mi umožnit zrealizovat projekt z pozice vedoucího projektu. Základem celé práce byl sběr dat z jednotlivých setkání a to prostřednictvím psaní reflektivních bilancí z jednotlivých výukových jednotek z pohledu vedoucího práce, které byly doplněny o krátké reflexe jednotlivých žáků. Dále zde byl podle situace využíván diktafon a videokamera.

3. Analýza a interpretace získaných dat

Data získaná z jednotlivých výukových hodin jsem analyzovala pomocí otevřeného kódování, kdy jsem vybírala klíčové momenty a přiřazovala k cílům dané hodiny, které jsem doložila na citacích z reflektivních bilancí.

4. Vytvoření výzkumné zprávy

Této fázi se věnuje závěrečná část mé diplomové práce, kde se zabývám specifiky artefietického projektu v ZUŠ a porovnáním teoretické části s výsledky z praktické části.

3.3 Představení artefietického projektu

Tato kapitola je věnována projektu, jeho výstavbě od jeho začátku až po jeho finální verzi. Zde se nejdříve věnuji formulaci obecného cíle a určení témat projektu, které dále směřuje ke konkretizaci jednotlivých výukových jednotek a jejich cílů.

Jak jsem se zmínila v úvodu do praktické části své diplomové práce, při volbě cílů projektu jsem se inspirovala svou vlastní zkušeností, kterou jsem získala při studiu na ZUŠ, kde mně chybělo propojení vlastní tvorby a dějin umění. Z tohoto nedostatku jsem vycházela a svým projektem jsem se ho snažila změnit.

Na začátku bylo potřeba najít a správně formulovat obecný cíl celého projektu tak, aby splňoval moje představy a byl pro žáky dosažitelný, pochopitelný, smysluplný a perspektivní. Za obecný cíl jsem zvolila:

Na základě vlastní zkušenosti mají žáci poznat a pochopit vybrané etapy vývoje dějin umění tak, aby dokázali hledat nové možnosti vlastní tvorby obohacené (inspirované) vybranými díly.

Z takto vytečeného cíle se začala odvíjet další moje práce na projektu. Bylo potřeba tento cíl dále konkretizovat na jednotlivé cíle témat výukových jednotek. Než k tomuto kroku došlo, musela jsem si nejdříve zvolit dílčí témata projektu.

V prvním kroku jsem začala hledat spojující prvek, který by byl obsažen v každém dílčím tématu. Tento **jednotící prvek** byl pro projekt klíčový, protože na něm mohli žáci pozorovat, jak se tento prvek měnil v jednotlivých tématech (v etapách vývoje umění), a uvědomit si tak, co bylo pro danou dobu typické. Tímto prvkem se stal člověk a jeho proměna v jednotlivých etapách vývoje umění. Daný prvek byl inspirací i pro název projektu (tematického celku): *Člověk a jeho proměna ve světě umění.*

Druhým krokem byl výběr témat výukových jednotek a spočíval ve volbě vhodných vývojových etap dějin umění (viz kapitola 2.3). Pro snadnější výběr jednotlivých témat jsem si určila několik pravidel (kritérií). Pro projekt bylo potřeba **vybrat takové etapy umění, na kterých by bylo dobře vidět klíčové změny vývoje umění.** Každé vývojové období přineslo nový pohled na umění, nový způsob vyjadřování, který byl pod vlivem dané doby. Při volbě témat jsem hledala odpovědi na čtyři zásadní otázky (viz kapitola 2.3.2). Co se snažili v dané době vyjadřovat? Jakou k tomu volili formu? Jaká byla role umělce v dané době? Jaký mělo umění pro lidi význam? Jejich odpovědi jsem získala základní charakteristiky jednotlivých etap, které mi pomohly při výběru těch, které zapojím do projektu, a zároveň byly základem pro vytvoření pravidel jednotlivých etap, se kterými jsem v projektu dále pracovala.

Na základě kombinace jednotícího prvku a vytyčených pravidel pro interpretaci jednotlivých etap vývoje umění jsem zvolila pro svůj projekt tyto vývojové etapy, které se staly i názvy pro jednotlivé výukové jednotky. Jsou jimi: **Gotika, Renesance, Baroko, Realismus, Impresionismus, Fauvismus, Kubismus, Abstrakce.**

Po zvolení témat jednotlivých výukových jednotek bylo potřeba vytvořit koncept přípravy tak, jak budou vypadat jednotlivé výukové hodiny, jaká bude jejich náplň. Koncept přípravy musel splňovat dvě měřítka. Prvním bylo RVP ZUŠ, projekt měl splňovat nároky, které tento program klade na výuku žáků v ZUŠ. Druhým měřítkem bylo samotné zaměření projektu, pro který byl zvolen artefiletický přístup k výuce, kdy bylo potřeba zahrnout do výuky takové prvky, které by splňovaly nároky artefiletického projektu.

Zde bych Vám ráda představila jednotlivé výukové hodiny, jejich obsah a cíle. Cíle jsou uvedeny v tabulkách vždy po představení jednotlivých hodin. Uvádím zde pouze stručné popisy toho, co mělo být náplní hodin, podrobněji jsou rozepsány v přípravách, které jsou součástí příloh (viz 5 Přílohová část). V tabulkách jsou **cíle** rozděleny **podle artefiletického přístupu k výuce**. Tento přístup, který je konceptem vztahování se k uměleckým dílům, jsem zvolila z toho důvodu, že přináší na hodiny výtvarné výchovy **strukturovaný pohled** na výuku. K tvorbě díla a k jeho interpretaci je možné se vztahovat na 4 úrovních: **konstruktivní, významové, prožitkové a empatické** (viz kapitola 2.1.2). Další část tabulky je věnována vybraným pravidlům umělecké epochy, která tvoří minimální cíle dané hodiny, tedy co je potřeba splnit, aby bylo možné na vybraná témata navázat dalšími. Cílům z pohledu RVP ZUS se věnuji v samostatné kapitole 3.4.

1. Úvodní hodina - Seznámení s projektem

Náplní první hodiny bylo seznámení žáků s artefiletickým projektem pod názvem Člověk a jeho proměna ve světě umění. Úvod se věnoval vzájemnému seznámení skupiny s vedoucím projektu prostřednictvím krátkého úkolu, kdy žáci malovali sami sebe a následně svůj obrázek představili ostatním členům skupiny. Na tento úkol navázala tzv. ledolamka, která měla žákům pomoci pochopit, co je smyslem projektu. Jednalo se o hru Kreslení příběhu, kdy žáci na horní okraj svého papíru nakreslili postavu člověka a nechali papíry kolovat. Žáci si papíry posílali a přikreslovali příběh, který mohl daný člověk zažít, aniž by věděli, co nakreslili na papír ostatní žáci. Teprve v závěru autor původní postavy odhalil celý příběh a pokusil se ho interpretovat ostatním. V hlavní části úvodní hodiny byl žákům prostřednictvím výkladu a ukázky kreslených příběhů představen projekt, jeho smysl a náplň jednotlivých výukových hodin.



Obrázek 1: Seznámení skupiny s projektem



Obrázek 2: Ukázka reflektivní ruky

Závěr byl věnován reflexi ve formě kreslení reflektivní ruky (obr. 2), kde žáci odpovídali na dvě otázky. Do dlaně ruky odpovídali na otázku, jaká jsou jejich očekávání od projektu, a do prstů ruky, na co se v projektu těší. Své napsané odpovědi následně měli představit ve společné diskusi ostatním členům skupiny.

Téma:	Seznámení s projektem Člověk a jeho proměna ve světě umění	
Cíl:	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - stylizovaná kresba postavy doplněná o další atributy ze světa kolem nás. ➤ <u>Významový</u> - seznámení skupiny s artefiletickým projektem, s jeho náplní prostřednictvím tvorby příběhů. ➤ <u>Prožitkový</u> - prožít, že svět umění, dílo a jeho interpretace jsou plně spojeny s individuálním zážitkem člověka, který je ale možný sdílet i s druhými lidmi - umět pojmenovat své očekávání od projektu. ➤ <u>Empatický</u> - rozpoznání, navázání, zároveň uvědomění si vztahu mezi dílem a jeho interpretací a zkušeností autora a diváka.

2. hodina - Gotika

Tato hodina se zaměřila na seznámení žáků s gotickým uměním pomocí vybraných pravidel, která si měli žáci osvojit prostřednictvím vlastní tvorby. Za motivaci je znovu vybrána ledolamka ve formě úkolu napsat vzkaz bez použití písmen a číslic. Tímto úkolem měli žáci pochopit smysl obrazů v době Gotiky, které lidem sloužily také jako vzkazy, a poukázat na to, že v té době většina lidí neuměla číst. Na motivaci navazoval výklad vedoucího projektu doplněný o ukázkou vybraného díla, které vzniklo v této době, na

kterém byly žákům představeny pravidla a vysvětlen hlavní úkol hodiny. Žáci měli za úkol v menších skupinách vytvořit papírovou koláž podle určených pravidel (obr. 3,4).



Obrázek 3, 4, 5: Tvorba gotických obrazu (papírová koláž) a ukázka výsledného díla

Žáci v roli anonymních umělců, jak tomu bylo zvykem v době gotiky, vytvořili obrazy svých bohů (obr. 5). Inspirováni symbolikou gotických obrazů si vymysleli svoji vlastní, kterou promítli i do svých prací. Do obrazů vnesli vertikálnítu v podobě štíhlých protáhlých postav, které byly v této době ideálem krásy. Postavy vytvořili pomocí nalepování barevných kousků, které mělo dát žákům pocítit plošnost a neznalost perspektivy gotických umělců. Pozadí by měli žáci zachovat jednobarevné zlatě namalované, které mělo vyvolávat dojem neurčitosti času a děje. Zlatá barva měla ukazovat na symboliku barev v době Gotiky. V závěru žáci přidali do obrazu výraznou pružnou černou linku, která oživovala v dané době jinak strnulé obrazy.

Závěr hodiny byl věnován společné diskuzi nad hotovými pracemi. Skupiny představily ostatním žákům svého boha prostřednictvím svého vymyšleného slovníku symbolů, poté se snažili odpovědět na zadané otázky: Jsou v obrazech zachycena všechna pravidla? Dodržení jakého pravidla Vám dělalo největší problém? Na konci žáci znovu kreslili svojí reflektivní ruku, kdy do dlaně vpisují to, co je nejvíce na hodině zaujalo a do prstů se měli pokusit formulovat, co si myslím, že se danou hodinou naučili.

Téma:	Gotika	
Cíl:	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - na základě určených pravidel vytvořit papírovou koláž a procvičit si práci s jednotlivými materiály. ➤ <u>Významový</u> - pochopení vybraných pravidel gotické

		<p>malby na základě vlastní zkušenosti (vlastní tvorby).</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Prožitkový</i> - vytvoření vlastního představitele božské bytosti na základě svých kladných vlastností a zkušeností. - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro gotický styl ovlivňují autorskou tvorbu a prožitek z ní. ➤ <i>Empatický</i> - dokázat se vcítit do doby, kdy vznikaly gotické obrazy, a vytvořit vlastní obraz s touto tematikou.
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vertikalita (kompozice do výšky) - <i>konstruktivní</i> ➤ Dominuje výrazná pružná linka - <i>konstruktivní</i> ➤ Ideál krásy jsou štíhlé a protáhlé postavy - <i>konstruktivní</i> ➤ Není dáno místo a čas děje, potlačená perspektiva - <i>významový a konstruktivní</i> ➤ Pravidla čtení obrazu podléhající náboženskému světu - <i>významový a empatický</i>

3. hodina - Renaissance

Hodina věnovaná renesančnímu umění se skládala z motivace, která byla formou výkladu obsahující úvod do Renaissance. Dále byla doplněna o ukázkou obrazu z této doby, kde se žáci seznámili s vybranými pravidly Renaissance, která měli promítnout do svých prací. Hlavním úkolem žáků bylo vytvořit ve dvojicích příběh rukou prostřednictvím sádrových odlitků vlastní rukou.



Obrázek 6, 7: Tvorba renesančních obrazů (sádrových odlitků)

Důraz na člověka, tak typický pro tuto dobu, se měl odrazit v příbězích obrazů žáků v podobě sádrových odlitků rukou (obr. 6). Tvorbou sádrových odlitků se žáci pokusili vžít do role renesanční umělců, kteří se zabývali studii lidského těla. Cílem renesančních

umělců bylo dosáhnout dokonalého zobrazení proporcí lidského těla pomocí jeho studie. Umělci inspiraci nalézali v antickém umění. Největším objevem Renesance však zůstává perspektiva, která by se měla objevit na pozadí žakovských prací, prostřednictvím namalované krajiny. Zde jsem vycházela z předpokladu, že žáci již znají základy perspektivy a nevěnovala jsem perspektivě takovou pozornost. Soustředila jsem se na prvek realističnosti těla. K tomuto záměru jsem využila 3D znázornění pomocí sádrových odlitků. Spojení krajiny a rukou ze sádry vycházelo z tematického ukotvení úkolu, kdy žáci měli vymyslet příběh svých rukou a zasadit ho do své idealizované krajiny (obr. 7) tak, jak to dělali i umělci v době renesance, kteří krajinu nemalovali podle skutečnosti, ale většinou ji skládali do ideální podoby podle vlastních představ. Z tohoto důvodu se i krajiny v úkolu staly odrazem jednotlivých představ žáků o ideální krajině (obr. 8, 9).



Obrázek 8, 9: Ukázky renesančních obrazů („Přátelství“ a „Pouto“)

Poslední část hodiny byla věnována společné diskuzi nad hotovými pracemi. Dvojice měly skupině vyprávět příběh rukou na jejich obraze a poté se pokusit odpovědět na otázky: Jsou v obrazech zachycena všechna pravidla? Dodržení jakého pravidla Vám dělalo největší problém? Na konci žáci měli znovu nakreslit svojí reflektivní ruku, kdy do dlaně vpisují to, co je nejvíce na hodině zaujalo, a do prstů se měli formulovat, co si myslím, že se danou hodinou naučili.

Téma	Renesance	
Cíl	Artefiletické pojetí:	➤ <i>Konstruktivní</i> - na základě určených pravidel vytvořit sádrové odlitky rukou a pozadí, zároveň si vyzkoušet možnosti kombinování s dalšími materiály a

		<p>technikami.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Významový</u> - pochopení vybraných pravidel renesanční malby na základě vlastní zkušenosti (vlastní tvorby). ➤ <u>Prožitkový</u> - vytvoření příběhu rukou na základě spolupráce a daných pravidel. <ul style="list-style-type: none"> - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro renesanční styl ovlivňují tvorbu a prožitek z ní. ➤ <u>Empatický</u> - dokázat se vcítit do doby, kdy vznikaly renesanční obrazy a vytvořit vlastní obraz z pohledu umělce a vědce.
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Objevení základů perspektivy - <i>konstruktivní</i> ➤ Důraz na člověka a jeho rozum - <i>významový</i> ➤ Umění spojené s vědou - <i>významový</i> ➤ Ideál krásy převzat z antiky - <i>významový</i> ➤ Řemeslník se stává umělcem - <i>empatický</i>

4. hodina - Baroko

Smyslem hodiny bylo žákům blíže představit barokní umění. Úvod hodiny byl věnován motivační hře na barokní sochy. Polovina skupiny se stala barokními sochami zaujetím strnulé pozice připomínající sochy v Baroku (obr. 10), zbylá část žáků měla za úkol osvobodit barokní sochy tím, že je nahradí a stanou se sami sochami. Během hry zněla hudba barokních skladatelů a žáci se v roli barokní sochy několikrát vystřídali. Žáci se mohli v této hře lépe zamyslet nad tím, jak vypadají barokní sochy, jejich výrazovost, což mohli využít později při hlavní činnosti. Po hře přišel výklad vedoucího projektu doplněný o obraz barokního umělce, kde byla žákům představena pravidla a hlavní úkol hodiny. Ve skupinách měli žáci nafotit fotografie živého barokního obrazu.



Obrázek 10, 11, 12: Hra na barokní sochy a tvorba ideálu lidské postavy podle Baroka

Žáci se měli pokusit o živé divadlo. Do jejich prací se znovu měly dostat božské postavy a stát se dominantní fotografií. Žáci pomocí vrstvení látek měli vytvořit ideál lidské postavy spatřovaný v kyprých tvarech (obr. 11, 12). Nositelem tohoto ideálu měla být pouze hlavní postava obrazu. Na obrazech měla být dominantní postava výraznější než zbývající postavy. K tomu barokní umělci využívali techniky temnosvitu - hry světla a stínu. O docílení tohoto dojmu se žáci pokusili pomocí reflektorů. V závěru vzniklé živé barokní obrazy nafotili (obr. 13).



Obrázek 13, 14: Fotografie živého barokního obrazu a závěrečná úprava fotografie splňující pravidla Baroka

Na závěr hodiny měla proběhnout diskuze nad vzniklými fotografiemi, žáci se měli pokusit popsat svůj živý obraz, jaký byl jejich záměr a zároveň odpovědět na otázky: Co vám dělalo největší problém při tvorbě živého obrazu? Povedlo se Vám dodržet všechna pravidla? Nakonec žáci nakreslili svojí reflektivní ruku.

Téma	Baroko	
Cíl	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - tvorba fotografické kompozice podle barokního obrazu. ➤ <u>Významový</u> - pochopení vybraných pravidel barokní malby na základě vlastní zkušenosti (vlastní tvorby). ➤ <u>Prožitkový</u> - vytvoření příběhu lidí na základě spolupráce skupiny. - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro barokní styl ovlivňují tvorbu a prožitek z ní. ➤ <u>Empatický</u> - dokázat se vcítit do doby, kdy vznikaly barokní obrazy, a vytvořit vlastní obraz se znaky baroka pomocí moderní techniky (fotoaparátu).
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Technika temnosvitu (šerosvitu) - <i>konstruktivní</i>. ➤ Postava - „bochánková“ - <i>konstruktivní</i> ➤ Realita je zachytávána v jednotlivostech, které jsou poskládány do schematického celku. - <i>významový</i> ➤ Život člověka se odráží v biblických výjevech, člověk

		<p>se zaměřuje na duši - významový</p> <p>➤ Obraz je divadlo působící na smysly a city člověka - empatický</p>
--	--	--

5. hodina - Realismus

V této hodině měli žáci za úkol seznámit se s uměním Realismu, kde se objevil tzv. sociální rozměr, kdy umělci začali zachycovat výjevy ze všedního života lidí, a to většinou lidí při práci. K tomu, aby si tuto změnu uvědomili i žáci, sloužila motivační část, která obsahovala hru na pantomimu zaměřenou na povolání dané doby. Poté navázala část výkladová, kdy byla žákům vedoucím projektu představena ostatní pravidla a hlavní úkol hodiny spojený s ukázkou vybraného díla dané doby. Hlavním úkolem této hodiny bylo pro žáky ve skupinách nafotit příběh vybraného obrazu od umělce doby Realismu.



Obrázek 15: Jean-François Millet: Sběračky klasů³⁰



Obrázek 16, 17: Tvorba fotografických příběhů podle obrazu Sběračky klasů

³⁰ GLENNOVÁ, M. *Artmuseum.cz*[online].c1999-2013.[cit. 5. dubna 2012]. Dostupné na WWW < http://www.artmuseum.cz/reprodukce2_pohled.php?dilo_id=637>.

Hlavním procesem tvorby se stalo vytvoření fotografického příběhu, který se odvíjel od obrazu Sběračky klasů (obr. 15, 16, 17). Žáci ve stylu umělců dané doby zrealizovali příběh v plenéru (venku v přírodě). Zde nafotili deset snímků, které představovaly příběh sběraček klasů podle žáků, kteří tím odpovídali na otázku: Co se mohlo na obraze stát dál? Vzniklé fotografické příběhy lze přirovnat ke skicovnému materiálu. Tyto příběhy si umělci v době Realismu načrtávali, avšak finální obraz podle náčrtků dotvářeli až v ateliéru. K tomu, aby i žákům se podařilo tento postup práce podle realistů dodržet, vytvořili žáci také finální dílo až ve třídě, která byla pro ně ateliérem. Ve třídě namalovali podle fotografií velkorozměrové pozadí, před kterým znovu nafotili závěrečnou fotografii (obr. 18) jejich příběhů (obr. 19). Role žáků na finální fotografii měla symbolizovat využívání živých modelů při tvorbě obrazů v Realismu, které již nebyly stylizovány do ideální podoby.



Obrázek 18, 19: Závěrečná fotografie z fotografického příběhu a její dokončení v „ateliéru“ podle pravidel Realismu

V závěrečné části hodiny měla proběhnout diskuze nad vzniklými fotografiemi, žáci se měli pokusit pojmenovat jednotlivé fotografie vytvořeného příběhu i s odůvodnění jejich volby a zároveň se pokusit odpovědět na otázky: Co vám dělalo největší problém při tvorbě živého obrazu? Povedlo se Vám dodržet všechna pravidla? Nakonec žáci měli nakreslit svoji reflektivní ruku.

Téma	Realismus	
Cíl	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - vytvoření série fotografií. ➤ <u>Významový</u> - vytvoření příběhu obrazu pomocí fotoaparátu jako skicovního materiálu pro vytvoření

		<p>výsledné kompozice (namalované pozadí a živý model).</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Prožitkový</i> - na základě vlastní zkušenosti a daných pravidel vytvořit příběh obrazu. - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro realismus ovlivňují tvorbu a prožitek z ní. ➤ <i>Empatický</i> - dokázat se vcítit do lidí na obraze od malíře realismu.
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Malba lidské postavy podle živého modelu - <i>konstruktivní</i> ➤ Skici podle skutečnosti dokončovány v ateliéru - <i>konstruktivní</i> ➤ Sociální rozměr - výjevy ze všedního života - <i>významový</i> ➤ Pozorování je důležitější než představivost a idealizace - <i>významový a konstruktivní</i> ➤ Příroda je chápána jako zdroj obživy - <i>empatický</i>

6. hodina - Impresionismus

Tato hodina se věnovala Impresionismu. V motivační části si žáci vyzkoušeli namalovat společný obrázek na téma Dívka se slunečníkem pouze prsty. Obrázek vznikl posiláním papíru mezi jednotlivými žáky, kteří měli vyhrazený čas na svoji malbu prsty. Touto ledolamkou měli žáci pochopit nanášení barev podle impresionistů, které bylo doplněno o výklad vedoucího projektu s představením vybraných pravidel a hlavním úkolem hodiny.



Obrázek 20, 21: Malba prsty vybraného detailu živého modelu (snaha o zachycení chvilkového okamžiku)

Pro splnění úkolu se žáci museli vzdát štětce a malovat pouze prsty. Výsledkem tohoto záměru bylo nechat žáky zvládnout změnu způsobu nanášení jednotlivých barev na plátno.

K malbě využívali impresionisté čistých barev spektra, tím je myšleno, že na plátně nejsou barvy smíchány. Jednotlivé tahy štětce od sebe oddělovaly nanášené barvy, které byly vrstveny na sebe. Rychlá a dynamická malba směřovala k zachycení chvilkového okamžiku. Žáci si vyzkoušeli zachytit tímto způsobem vybrané detaily živého modelu (obr. 20, 21). Na celý úkol měli pouze půl hodiny, poté daný okamžik zmizel. Časová tíseň měla skupinu přinutit k rychlému a dynamickému nanášení barev. Po krátké pauze si žáci daný úkol zopakovali znovu se stejnou časovou dotací na malbu. Detail zůstal stejný, pouze se změnila podmínky osvětlení, a proto se měly i změnit žákům barvy na paletě (obr. 22, 23).



Obrázek 22, 23: Ukázky výsledných prací Impresionismu

Na konci hodiny si žáci hotové obrazy měli vyměnit a pokusit si ohodnotit díla navzájem nalezením odpovědí na tyto otázky: Kolik barev přibylo na druhém obraze oproti prvnímu? Kolik barev zmizelo z druhého obrazu, které na prvním obraze byly použity? Hodina měla být ukončena nakreslením reflektivní ruky, kde žáci zhodnotili její náplň.

Téma	Impresionismus	
Cíl	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - vytvoření maleb dvou stejných detailů postavy ve dvou různých okamžicích pomocí prstů a temperových barev, umění zachytit změnu podmínek v daném prostředí (světlo, stín, barevnost) ➤ <u>Významový</u> - pochopit význam zachycení času a světla pro sdělnost obrazu - pro princip neopakovatelnosti situace „ted' a tady“, jedinečnosti lidského vnímání a zkušenosti ve světě. ➤ <u>Empatický</u> - uvědomit si jedinečnost okamžiku.
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Využívání čistých barev spektra - <i>konstruktivní</i> ➤ Vyloučení kresby, nanášení světlých barev od sebe oddělenými tahy štětce - <i>konstruktivní</i> ➤ Zachycení chvilkového okamžiku - prchavé světelné a barevné dojmy - <i>konstruktivní</i>

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Odmítání paměti a fantazie - <i>konstruktivní</i> ➤ Malba v plenéru (mimo ateliér) - <i>konstruktivní</i> ➤ Princip neopakovatelnosti „tady a teď“ - <i>významový</i>
--	--	---

7. hodina - Fauvismus

Tuto hodinu, která měla být věnována Fauvismu, se nepodařilo zrealizovat, důvodem byl časový skluz, který během realizace projektu vznikl. Jednotlivá témata potřebovala více času na dokončení, než kolik poskytovala výuková jednotka. Z tohoto důvodu bylo toto téma nahrazeno reflektivní hodinou, které byla věnována dokončení započatých témat. Reflektivní hodinu jsem označila jako nultou a je v příloze zařazena mezi jednotlivé přípravy tak, jak byla zrealizována.

Z tohoto důvodu věnuji tématu Fauvismu jen stručný popis, na kterém vyjadřuji moji představu o této hodině. V motivační části se měli žáci zamyslet nad symbolikou barev, protože ve fauvismu získala barva nový význam. Na motivaci měl navázat výklad vedoucího projektu obsahující seznámení s daným tématem a hlavním úkolem. Úkolem pro žáky měla být malba na obličej vybraného spolužáka na základě vlastních pocitů tak, jak ho vidí. Závěr hodiny měl být věnován hodnocení malby a kreslení reflektivních rukou. Podrobnější popis hodiny je uveden v příloze 5.9.

Téma:	Fauvismus	
Cíl	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - na základě určených pravidel vytvořit malbu na obličej. ➤ <u>Významový</u> - pochopení vybraných pravidel fauvismu na základě vlastní zkušenosti (vlastní tvorby). ➤ <u>Prožitkový</u> - vytvoření „živého portrétu“ na základě pocitů a vlastní zkušenosti. ➤ <u>Empatický</u> - dokázat se vcítit do druhého člověka a dokázat vyjádřit jeho povahu pomocí barev.
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Volná, s předmětem nsvázaná a na jeho vlastní barevnosti nezávislá barva - <i>konstruktivní a významová</i> ➤ Intenzivní barvy, často libovolně používané pro jejich emocionální a dekorativní účinek - <i>konstruktivní</i> ➤ Rytmus a kontrast barev - <i>konstruktivní</i>

8. hodina - Kubismus

Tato hodina se zaměřovala na umění Kubismu. Žáci si hned na začátku pomocí ledolamky vyzkoušeli mnohopohledovost, která je jedním z typických znaků tohoto směru. Žáci se pokusili nakreslit vidění přes kloub svého ukazováčku položeného na špičce nosu, tímto způsobem mělo dojít ke zdvojenému vidění. Po náčrtu zdvojeného předmětu přišel výklad vedoucího projektu, kde se žáci seznámili s vybraným dílem kubistického autora a s hlavním úkolem hodiny.



Obrázek 24, 25: Ukázka vrstvení obkreslených siluet na sebe a výsledného kubistického obrazu

Kubismus si pohrával s rozložením a znovu složením objektů, na které bylo nahlíženo z různých pohledů. S touto myšlenkou si pohrávali i žáci. Na průsvitný papír si navzájem obkreslili své postavy v různých pozicích. Hotové obrysy na sebe různě skládali (obr. 24) a vzniklé „složeny“ postav překreslovali a kolorovali (obr. 25). Jednoduchým způsobem se tak pokusili vystihnout základní princip Kubismu. Ten spočíval v souběžném zobrazování více rovin skutečnosti, v pohledech z mnoha úhlů na tutéž věc v různých časech.

Na závěr si žáci měli pokusit svůj finální obraz společně pojmenovat a nalézt odpovědi na tyto otázky: Kolik barev přibilo na druhém obraze oproti prvnímu? Kolik barev zmizelo z druhého obrazu, které na prvním obraze byly použity? Hodina byla ukončena nakreslením reflektivní ruky.

Téma	Kubismus	
Cíl	Artefiletické pojetí:	➤ <u>Konstruktivní</u> - vytvoření obrazu lidské postavy složením několika různých obrysů postav vrstvením na sebe

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Významový</u> - pochopení vybraných pravidel kubismu na základě vlastní zkušenosti z tvorby. ➤ <u>Prožitkový</u> - nalézat nové pohledy na lidskou postavu - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro kubismus ovlivňují tvorbu a prožitek z ní. ➤ <u>Empatický</u> - umět se vžít do role malířů kubismu a objevit vícehledovost na svět
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Zachycování trojrozměrného předmětu na dvojrozměrné plátno - <i>konstruktivní</i> ➤ Zobrazování více rovin skutečnosti, mnohopohledovosti - zachycení času - <i>významový</i> ➤ Popření zákonů perspektivy - <i>konstruktivní</i> ➤ Vznik koláže jako propojení s realitou - <i>konstruktivní</i> ➤ Revoluce tvaru - <i>významový</i>

9. hodina - Instalace výstavy, vernisáž výstavy s Abstrakcí a závěrečná reflexe

Tuto výukovou hodinu uvádím jako jeden celek, přestože se skládá ze tří výukových jednotek. Důvodem je její těsná provázanost, která by rozdělením nemusela být pro čtenáře srozumitelná.

První výuková jednotka se věnovala instalaci výstavy, kdy měli žáci za úkol sami si vyzkoušet, co taková příprava výstavy obnáší. Podle pokynů vedoucího projektu vytvořili skupiny, ve kterých pracovali na instalaci jednotlivých témat.

Druhá výuková jednotka se věnovala vernisáži výstavy, kde bylo návštěvníkům prostřednictvím žáků představeno poslední téma projektu Abstrakce (obr. 26, 27). Úvod a motivační část k tomuto tématu proběhla na konci 8. hodiny, která se věnovala Kubismu. Ledolamkou si žáci vyzkoušeli prostřednictvím vlastních asociací přiřazovat věcem, které našli ve své kapse, vlastnosti jiných věcí na základě jisté podobnosti. Tímto si měli žáci uvědomit nový přístup k objektům, princip ready-made, který jim byl dále vysvětlen vedoucím projektu v části věnované výkladu o Abstrakci a zadání hlavního úkolu, který se realizoval až na vernisáži výstavy.



Obrázek 26, 27: Vernisáž výstavy - představení a ukázka ready-made objektů

Na vernisáži se žáci pokusili návštěvníkům představit svůj vybraný předmět, který se stal pro ně novým přítelem s novými vlastnostmi. Tímto činem potvrdili, že v době abstrakce se může stát umělcem každý, kdo má nápad a zároveň se dokázali oprostit od zažitého způsobu nahlížení na danou věc, která se pro ně stala uměleckým objektem. Žákovské objekty se v závěru výstavy staly uměleckými díly a tím součástí výstavy.

Třetí výuková jednotka se věnovala reflexi. V první části se žáci pokusili reflektovat vernisáž výstavy pomocí reflektivní ruky. V další části se reflexe týkala již celého projektu, kdy žáci přemýšleli nad těmito otázkami: Co Vás na projektu překvapilo? Změnili nebo udělali byste něco jinak? Žáci si na dané otázky nejdříve pokusili odpovědět písemně v čase, který jim byl k tomu vyhrazen. Poté žáci své odpovědi představili ostatním společně se svojí závěrečnou reflektivní rukou, kdy měli žáci shrnout to, co myslím, že se projektem naučili, a to, co pro ně bylo nejzajímavější částí projektu.

Téma	Abstrakce	
Cíl	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - výběr předmětu ➤ <u>Významový</u> - vytvořit umělecké dílo na základě daných pravidel a vlastní zkušenosti ➤ <u>Prožitkový</u> - proměna předmětu na základě vlastních asociací - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro realismus ovlivňují tvorbu a prožitek z ní. ➤ <u>Empatický</u> - stát se umělcem
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rozbití dosavadního způsobu výtvarného vyjadřování světa (pomocí zobrazování postav, věcí či krajín) - <i>konstruktivní</i> ➤ Nová umělecká řeč - <i>konstruktivní</i>

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ready-made - změna přístupu k objektům - významový ➤ Umělcem se může stát každý - významový
Téma	Instalace, výstava, závěrečná reflexe	
	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - instalace výsledných prací projektu samotnými žáky. ➤ <u>Významový</u> - stát se aktivním účastníkem výstavy jako autor. ➤ <u>Prožitkový</u> - uvědomit si roli autora a přijmout pravidla z toho vyplývající. ➤ <u>Empatický</u> - vcítit se do role autora

Tato část se věnovala představení dílčích témat projektu a jejich cílů z artefiletického přístupu k výuce. K tomu, aby byl popis cílů projektu úplný, je potřeba se podívat na ně i z pohledu rámcového vzdělávacího programu pro ZUŠ, který je náplní následující podkapitoly.

3.4 Přiřazení cílů projektu ke klíčovým kompetencím RVP ZUŠ

Tato kapitola se věnuje cílům projektu podle RVP ZUŠ, který vymezuje závazný rámec vzdělávání pro základní umělecké školy. Podle tohoto dokumentu školy tvoří své školní vzdělávací programy od školního roku 2012/2013. RVP se tak stalo nedílnou součástí vzdělávání, z toho důvodu jsem k projektu přistupovala i z tohoto pohledu, přestože byl projekt realizován ještě před vstoupením platnosti těchto kurikulárních dokumentů.

Stěžejní část RVP ZUŠ tvoří klíčové kompetence (viz kapitola 2.2.4). Ty představují souhrn vědomostí, dovedností a postojů, které by si měl žák během studia osvojovat. Jejich učení je smyslem a cílem vzdělávání, proto musí být součástí každé aktivity probíhající ve výchovně-vzdělávacím procesu. Z toho jsem vycházela i já při tvorbě příprav pro jednotlivá témata projektu. K dílčím přípravám jsem uváděla, jaké klíčové kompetence by měly jednotlivé cíle rozvíjet. Klíčové kompetence se u jednotlivých témat opakovaly, proto je pro lepší pochopení systematizuji. Uvádím klíčové kompetence jako kategorie, ke kterým jsem přiřadila cíle hodin. Cíle se pro jednotlivé hodiny opakovaly vždy obohacené o menší obměnu. Podrobněji jsou kompetence a cíle popsány v přílohové části.

- **Kompetence k umělecké komunikaci**

U této kompetence je důležité umět samostatně volit a užívat prostředky pro umělecké vyjadřování, zároveň získat schopnosti proniknout k jádru uměleckého díla a rozpoznat jeho kvality. Z pohledu výtvarné výchovy si můžeme pod touto kompetencí představit žáka, který umí pracovat s výtvarnými prostředky, kterými dokáže komunikovat prostřednictvím své vlastní tvorby. Dále dokáže svojí tvorbu reflektovat a vystihnout její podstatu (kvalitu).

V projektu byla tato kompetence obsažena v cíli: **Pochopení vybraných pravidel dané umělecké epochy na základě vlastní zkušenosti.**

- **Kompetence osobnostně sociální**

Předpokladem této kompetence je získat pracovní návyky prostřednictvím uměleckých činností, kterými by si měli žáci formovat své morálně volní vlastnosti a hodnotovou orientaci. To zahrnuje i účelné zapojování do uměleckých aktivit a z nich vyplývající odpovědnost za společné dílo. Ve výtvarné výchově to zahrnuje žakovu tvorbu, kterou by si měl žák upevňovat své pracovní návyky, jež by měly pozitivní vliv na jeho osobnost. Dále se zapojit do tvorby společného díla a naučit se přijímat role s tím spojené.

V projektu byla tato kompetence obsažena v cíli: **Uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro daný styl ovlivňují tvorbu a prožitek z ní.**

- **Kompetence kulturní**

Tato kompetence v sobě zahrnuje žakovu vnímavost k uměleckým hodnotám, které chápe jako součást všedního života, kde se sám snaží aktivně přispívat k jejich vytváření a zároveň jejich uchování tak, aby mohly být předány dalším generacím. Výtvarná výchova se v tomto pohledu snaží žákům představit vývoj výtvarného umění, jeho hodnoty prostřednictvím žakovské tvorby i tvorby minulých i současných umělců.

Tato kompetence byla v projektu rozvíjena prostřednictvím cíle: **Dokázat se vcítit do doby, kdy vznikaly tyto obrazy a vytvořit vlastní obraz z pohledu umělce dané doby.**

3.5 Materiály k výzkumu

Náplní této kapitoly je přehled materiálů, které jsem během realizace projektu nasbírala, a zároveň i způsobů, kterými jsem materiály získala. Množství získaného materiálu mi pomohlo k vyhodnocení celého projektu, k ověření nebo vyvrácení očekávaných hypotéz. Uvádím zde přehled všech shromážděných materiálů, doplněný o popis způsobu, jakým byly nasbírány a k čemu jsem je při hodnocení projektu využila.

- Reflektivní bilance z jednotlivých hodin

Po každé zrealizované výukové jednotce jsem její průběh podrobně zaznamenala formou reflektivní bilance. Tyto bilance jsem poté využila k rozklíčování stěžejních momentů projektu, které vedly k zobecněným závěrům, jaké jsou možnosti a limity integrace artefietického projektu do výuky na ZUŠ. Reflektivní bilance jsou součástí příloh (viz. 5 Přílohová část).

- Přípravy hodin

Před realizací samotného projektu bylo potřeba nejdříve navrhnout koncept jednotlivých hodin společně s vymezením cílů, které by měly být splněny. S těmito cíli jsem poté pracovala v průběhu celého procesu kódování reflektivních bilancí. Zde se ukazovalo, zda se podařilo cíle naplnit a jak se podařilo integrovat artefietický projekt do prostředí ZUŠ. Celé přípravy k jednotlivým výukovým jednotkám jsou součástí příloh (viz. 5 Přílohová část).

- Audio a video-záznam vybraných částí výuky

Během realizace projektu se mi podařilo pořídit zvukový záznam některých reflektivních diskuzí, kdy žáci hodnotili svoji tvorbu a průběh dané hodiny. Záznamy se podařilo pořídit jen z těch hodin, kde k tomu byly vhodné časové i prostorové podmínky. Dále byl pořízen video-záznam z vernisáže výstavy. Tyto nahrávky se staly pro mě doplňujícím materiálem k reflektivním bilancím, které dokreslovaly celou situaci daných hodin. Audio-záznamy i video-záznam jsou v upravené podobě umístěny v příloze na DVD, které je součástí mé práce.

- Reflexe žáků z jednotlivých hodin

Na konci každé hodiny měli žáci za úkol napsat své hodnocení daného tématu prostřednictvím kreslení tzv. reflektivních rukou, kde zaznamenávali, v čem viděli přínos a nejzajímavější části hodiny. Tyto reflexe byly dokladem naplnění nebo nenaplnění cílů hlavně z pohledu jejich významu. Přepisy reflektivních rukou jsou součástí reflektivních bilancí (viz 5 Přílohová část), v naskenované podobě jsou součástí příloh na DVD.

- Výsledné práce žáků

Práce žáků zde uvádím spíše jako hmatatelný doklad toho, že se podařilo projekt uskutečnit, než jako materiál, který jsem využívala při vyhodnocení projektu. Práce jsou důkazem, jak se podařilo splnit cíle projektu po konstruktivní stránce.

Touto kapitolou jsem uzavřela přípravnou část projektu, kde jsem popisovala první fáze projektu, kam patřila volba témat, vymezení cílů jak po stránce artefietického přístupu k výuce, tak po stránce RVP ZUŠ. Další část se již zabývá zhodnocením realizace projektu.

3.6 Zhodnocení témat projektu, klíčové momenty projektu

Tato kapitola je pro celou moji diplomovou práci klíčová. Zde by se mělo ukázat, jak se podařilo naplnit cíle projektu, které jsem si na začátku vytyčila. Měla by se zde ukázat problematická místa a naopak to, co se v projektu povedlo a bylo jeho přínosem jak pro žáky, tak i pro mě v roli realizátora celého projektu.

Následující text vznikl procesem zpracování nejpodrobnějšího popisu jednotlivých výukových jednotek v reflektivních bilancích pomocí kódování. Zde jsem se snažila ze svých zachycených momentů z realizace vyhmátnout klíčové momenty projektu vztahující se k dílčím cílům zvolených témat.

Zhodnocení projektu strukturuji podle výukových hodin tak, jak byly zrealizovány. Jsou doplněny o citace z reflexí pro lepší pochopení popisovaných situací výchovně-vzdělávacího procesu. Úplné reflexe jsou součástí příloh (viz 5 Přílohová část). Text popisuje stručný průběh realizace dílčích témat, kde jsou tučně vyznačena místa, která považuji za klíčové momenty výuky. Závěrečné vyhodnocení a dosažení nejobecnějších

tezí vycházejících z realizace projektu uvádím v samostatné kapitole 3.7 Hlavní komponenty (body) výukového procesu v projektu, která navazuje na tuto kapitolu. Nejdříve se ale věnujme zhodnocení realizace dílčích výukových jednotek.

1. Úvodní hodina - Člověk a jeho proměna ve světě umění

Cílem úvodní hodiny bylo seznámení skupiny s artefakty a jejich tvorbou, s jeho náplní prostřednictvím tvorby příběhů.

První činnost, která se týkala vzájemného představení a to pomocí úkolu nakresli sebe a napiš pět věcí, které tě vystihují, se nesetkalo s příliš velkým nadšením. Žáci byli překvapení, někteří i trochu otráveni, protože se jim nechtělo malovat.

Druhý úkol se hned od začátku setkal s větším nadšením, menší zádrhel byl pouze při vysvětlování, jak bude úkol probíhat. (5.2.2 Reflektivní bilance - Úvodní hodina)

Úvodní část, která se věnovala seznámení skupiny, byla pro žáky problematická. Důvodem mohl být nový způsob přístupu k výuce a nový vedoucí. Tento problém se podařilo překonat v motivační části při tvorbě krátkých příběhů postaviček, které byly důležité pro pochopení jádra celého projektu. A to z důvodu, že náplní krátkých příběhů byl příběh postavičky, člověka. Motiv člověka je spojujícím prvkem celého projektu a opakuje se v každém tématu. **Žáci úkol přijali pozitivně, interpretace příběhů podle vzniklých obrazů byla pro ně snadnější než představení svojí osoby.**

Rušivými momenty hodiny byly **nově příchozí žáci**, kvůli kterým byla potřeba hodinu vždy přerušit, vysvětlit jim, co se zde děje, a poté znovu navázat. To mohlo u žáků narušit pozornost.

V hlavní části, která se věnovala představení projektu, nedošlo k odezvě od žáků v podobě doplňujících otázek. Žáci měli být projektem překvapeni. **Potvrzení správného pochopení projektu se posléze ukázalo jak v průběhu samotné hlavní činnosti hodiny, tak při společné reflexi, kde žáci dokázali pojmenovat svá očekávání a tak si uvědomit náplň dalších společných hodin.**

V další části, kde jsem představovala projekt, nadšení opadlo. Žáci poslouchali a na nic se neptali, to mě trochu znejistilo. V závěrečné reflexi se ale nakonec ukázalo, že žáci projekt

dobře pochopili a jejich očekávání vyplynulo z mého povídání o projektu. (5.2.2 Reflektivní bilance - úvodní hodina)

Přínosem kromě představení projektu bylo pro žáky i **lepší poznání jednotlivých členů skupiny**, protože i přesto, že spolu chodí do jedné třídy, většinou pracují samostatně a o některých členech předtím nevěděli téměř nic. Vzájemné poznání žáků vede ke vzájemné důvěře, která je potřeba pro lepší spolupráci jednotlivých členů skupiny.

Přínosem pro vedoucího projektu byla spolupráce skupiny a pochopení náplně projektu a tak dosažení vytyčeného cíle.

2. Gotika

Cílem druhé hodiny bylo **seznámit žáky s vybranými pravidly gotického zobrazování na základě vlastního prožitku, vlastní zkušenosti**. Cíl se podařilo splnit jen částečně, protože v hodině se objevilo několik problematických momentů.

Na začátku bylo potřeba se nejdříve věnovat nově přichozím žákům, kteří na úvodní hodině chyběli. Seznámení s projektem proběhlo pomocí ukázek prací vzniklých při dílčích úkolech v minulém sekání, které bylo doplněné o krátký výklad. Tímto krátkým opakováním jsme přišli o cenný čas, který byl v této hodině velmi napjatý a v závěru se ukázal jako jeden z problémů, proč se nepodařilo hodinu splnit podle přípravy.

Motivační úkol, napsat vzkaz bez použití písmen a číslic (viz příloha 5.3.1), se u žáků setkal s negativním přijetím. Důvodem mohlo být hledání nového neznámého řešení úkolu, z kterého žáci mohli mít obavy. Stejně tak, že žáci nebyli zvyklí svojí práci „veřejně“ komentovat a uvažovat o ní ve společné diskuzi. Vyhodnocení této motivační části mělo skupině ukázat problematiku symboliky obrazu. To se potvrdilo ve spontánní diskuzi nad vzniklými kresbami, které měly sloužit jako vzkazy. **Žáci dokázali intuitivně pojmenovat, co na kresbách chybí tak, aby byly vzkazy lépe srozumitelné.** K samotnému uvědomění došlo při odpovídání na otázky ve skupinách.

Při společném rozřazování vzkazů na pochopitelné a nepochopitelné se na začátku nikdo z žáků nechtěl zapojovat. Postupně ale začali říkat své názory a diskuze byla v plném proudu. Žáci si navzájem i oponovali a argumentovali. (5.3.2 Reflektivní bilance - Gotika)

Rozdělení do skupin, které se uskutečnilo v motivační části, proběhlo podle několika kritérií. Skupiny mohly být dvou až tří členné, členové jedné skupiny měli být starší i mladší žáci a žáci ve skupině se neměli příliš znát. **Prvotní negativní přijetí projevené zklamáním, že nemohou být se svými kamarády, překonala kladná stránka věci v podobě poznání „staronových“ kamarádů.**

Po rozdělení vzkazů následovalo i rozdělení žáků do skupin. Zde bylo pro ně trochu zklamáním, že by měli udělat skupiny tak, jak se neznají, poté se za mé pomoci rozdělili, nakonec brali tuto podmínku jako plus, že poznají někoho, koho znají jen od vidění. (5.3.2Reflektivní bilance - Gotika)

V hlavní části během seznámení žáků s gotickou tvorbou se nikdo ze skupiny nezapojil do diskuze. Důvodem mohla být náboženská tematika, která nikoho neoslovuje nebo horké počasí. Stejně tak jako opakující se problém, že žáci nebyli zvyklí veřejně diskutovat a prezentovat své názory. **Toto neutrální stanovisko skupiny se projevilo v začátcích skupinové práce na tvorbě gotického obrazu, kde měli vymyslet své božské bytosti.**

V této části žáci nebyli vůbec aktivní a neodpovídali na aktivizující otázky. Tento problém mohl být způsoben hned několika důvody. První mohl být, že téma náboženství, které bylo důležité v Gotice, nikoho z žáků neoslovovalo. Dalším důvodem mohl být i vliv počasí, kdy venku bylo horko a ve třídě byl vzduch jako ve skleníku. (5.3.2Reflektivní bilance - Gotika)

Pro zvládnutí úkolu, který byl časově náročný, byla potřeba vzájemné kooperace v jednotlivých skupinách. Vedení se ujali starší žáci. V těchto skupinách se podařilo obrazy dokončit. Pouze v jedné skupině kooperace příliš neprobíhala a obraz se z toho důvodu nepodařilo dokončit. Důvodem byla nespolupráce chlapce, který nebyl zvyklý takto pracovat.

Ve skupině se vedení ujali nejstarší členové. Bylo zajímavé sledovat vzájemnou komunikaci, která v některých skupinách vázla. Objevilo se to ve skupinách, kde byli dva žáci, kluci, kteří byli rozděleni, každý do jiné skupiny, aby mohli lépe pracovat, protože si spolu neustále povídali a nic nedělali. Nakonec ani rozdělení do jiných skupin tomu přímo nezabránilo. (5.3.2 Reflektivní bilance - Gotika)

V závěru hodiny stihly skupiny pouze představit jednotlivé obrazy božských bytostí. Důvodem bylo i předčasné odcházení žáků, kteří měli další naplánované aktivity. Zde se částečně ukázalo, jak žáci daná pravidla pochopili. Bohužel závěrečná reflexe zůstala za domácí úkol a bylo potřeba se k ní vrátit v další hodině.

Velkým problémem se zde ukázala časová dotace na daný úkol, což se projevovalo i na kvalitě odvedené práce. Konkrétně se nestihly některé z prací žáků dokončit a dále byla hodina ochuzena o společnou reflexi. Přesto tuto hodinu hodnotím kladně, protože i přes pomalý rozjezd se žáci snažili vyrovnat s tímto nelehkým úkolem a bylo na konci vidět, že mají radost z toho, že to zvládli.

3. Renesance

Cílem třetího setkání bylo přiblížit žákům renesanční umění a to pomocí pravidel, která musí uplatnit při vlastní tvorbě. Cíl přípravy se podařilo splnit pouze částečně a to opět z nedostatku času.

První část setkání byla věnována **tématu minulé hodiny**, Gotice. Obsahem bylo zhodnocení prací pomocí zvolených pravidel a závěrečné reflexe žáků, kde se měl ukázat přínos hodiny. **V reflektivní části žáci za přínos opakovaně označovali spolupráci a bližší poznání spolužáků. Při hodnocení obrazů se žáci vyhýbali hlubším hodnotícím soudům, kde žáci pouze jednoduchými hesly hodnotili daná díla.** Pouze někteří dokázali pojmenovat problematiku spojenou s dodržování pravidel. Bylo zde znát, že žáci nejsou zvyklí hodnotit své práce, diskutovat o nich, přestože měli k dispozici jazyk, pojmy pro své komentáře. V reflektivní bilanci se mi nepodařilo tento problém přímo zkonkretizovat a zaznamenat, ale věděla jsem o něm.

Po přečtení svých reflexí se zopakovala pravidla Gotiky a podívali jsme se na vzniklé obrazy a zkontrolovali, zda byla všechna pravidla dodržena. Žákům se příliš do hodnocení nechtělo. Společně jsme se nakonec shodli, že na jednom z obrazů nebyla dodržena černá linka. Druhá otázka zněla, jaké z pravidel jim dělalo největší potíže. Jedna ze skupin (obraz s dvěma bohy) odpověděla, že to byly protáhlé štíhlé postavy. (5.4.2 Reflektivní bilance - Renesance)

Zopakování pravidel gotického zobrazování přispělo v další části hodiny při seznámení s pravidly renesančního zobrazování k lepšímu pochopení pomocí hledání rozdílů těchto

dvou období. **Žáci více komunikovali a v diskuzi odpovídali na připravené otázky více, než tomu bylo v předchozích hodinách (setkáních).** Důvodem mohlo být i přijetí způsobu organizace výuky a lepší vztahy v kolektivu díky spolupráci v předešlé hodině. Další možností, proč se komunikace zlepšila, mohlo být i v postupném osvojování pojmového slovníku, který byl v hodinách používán.

Po zopakování minulé hodiny bylo žákům představeno téma dnešní hodiny. Při povídání o Renesanci s doplněním o aktivizující otázky pro žáky byla znát lepší interakce než v předchozích hodinách. Žáci se nebáli typovat odpovědi. (5.4.2 Reflektivní bilance - Renesance)

V **motivační části spolupráce** s žáky z počátku **vázla, příčinou mohla být nejistota při vymýšlení příběhů rukou ve dvojicích.** Po prvním představení příběhu se zapojili i ostatní. Na tuto část navázalo představení hlavního úkolu. Zde se ukázala problematická část hned na začátku samostatné tvorby dvojic. **Nezkušenost práce se sádrou bránila žákům v představě, jak by mělo vypadat jejich výsledné dílo a jak vůbec správně začít.** Po doporučení a počáteční intenzivní kontrole jejich práce byl tento problém překonán. Přesto bylo potřeba během tvorby žákům pravidla renesančního zobrazování zopakovat.

V této části žáci příliš nepracovali, bylo na nich vidět, že nemají představu, jak by měl obraz vypadat. Myslím si, že to bylo částečně způsobeno tím, že nevěděli, jak budou odlitky rukou vypadat. Nikdo ze žáků neměl žádnou zkušenost s jejich realizací. Žáci hlavně přemýšleli stále nad tím, jak by bylo možné ruce odlít, co si mohou dovolit. (5.4.2 Reflektivní bilance - Renesance)

V závěru se podařilo dokončit pouze část obrazů. A to ze dvou důvodů, z nedostatku času a špatného rozvrhnutí práce žáky. Přesto proběhlo krátké představení prací. **Stálý problém s časem znovu nedovolil uskutečnit závěrečnou reflexi a diskuzi nad obrazy, ta se znovu posunula na další hodinu.** Bylo potřeba vyřešit i další technické a estetické problémy, které byly spojeny s nepřírodným postavením některých rukou, nevýraznost pozadí a odlepování rukou.

Po domalování krajiny žáci přilepili vyrobené ruce na obrazy pomocí sádrových proužků obinadla, protože se obinadlo musí namáčet do vody, nebylo možné domalovat krajinu,

dokud ruce neuschnou. Některé dvojice s touto skutečností počítaly již dříve a pozadí měly domalované předem.

Při úklidu obrazů z důvodu přípravy třídy pro další skupinu došlo u několika obrazů k odlepení rukou, které se budou muset v příští hodině opravit a nechat dostatečně zaschnout. (5.4.2 Reflektivní bilance - Renesance)

Dílním úspěchem této hodiny byl obraz dvojice chlapců, kteří v minulé hodině měli problémy s kooperací, nyní se jim dílo podařilo dokončit. Důvodem mohla být vzájemná dohoda s vedoucím projektu na začátku hodiny, pokud budou pracovat jako ostatní dvojice a úkol stihnou, nebudou záměrně rozdělováni, jako tomu bylo v hodině Gotiky. Tato dohoda se tak pro ně mohla stát i motivací.

4. Baroko

Cílem hodiny, kde se měli žáci seznámit s uměním Baroka, bylo vytvořit živý obraz tak, aby odpovídal vybraným pravidlům dané doby. K tomu měly směřovat jednotlivé dílní úkoly, ty se nepodařilo zrealizovat v předem připravené podobě. Setkání by se dalo charakterizovat jako jedna velká improvizace spojená s nedostatkem času.

Na začátku byla potřeba vrátit se k předešlé hodině a dokončit hodnocení a reflexi k tvorbě v duchu Renesance. Tato část se nemohla uskutečnit. Hodina musela být zkrácena z důvodu potřeby dokončení jiných prací žáků mimo projekt.

Úvod hodiny se rovnou věnoval **motivační části**, která měla podobu hry na barokní sochy (viz příloha 5.5.1). Zapojení do této hry bylo pro žáky obtížné. **Měli zábrany vůči ostatním a nechtěli se do hry zapojovat. Příčinou mohla být nedostatečná důvěra mezi žáky, kteří se teprve začali blíže poznávat.** Z tohoto důvodu byla hra převážně řízena vedoucím projektu v podobě vybízení žáků ke spolupráci. Na tuto hru navázalo seznámení s barokem, kde žáci spolupracovali, odpovídali na otázky a vedli diskuze bez problémů, které byly znatelné v předchozích hodinách.

Úvodní hra na barokní sochy byla pro žáky novou zkušeností. Žáky bylo ale potřeba povzbuzovat a nabádat je, aby se zapojili do hry. Střídání neprobíhalo plynule, ale po skupinách, které se vystřídaly. Skupiny vysvobozených soch koukaly na ty zakleté a čekaly.

Při seznamování žáků s Barokem, byl vidět větší zájem o informace. Spontánně se zapojovali i do diskuze a kladli otázky nebo odpovídali na kontrolní otázky. (5.5.2 Reflektivní bilance - Baroko)

Samotná **realizace hlavního úkolu** probíhala ve dvou skupinách, kde byl znát **značný pokrok ve vzájemné spolupráci**. To se ukázalo zejména při řešení problému s prostorem focení. Předem připravený prostor se ukázal jako nevhodný. Neočekávanou situaci žáci dokázali pohotově vyřešit a vybrat jiné vhodné místo. Dále se tato vzájemná kooperace ukázala při focení živých obrazů, kdy roli fotografa na sebe vzala jedna z žaček, a tak se oddělila od skupin, přesto dokázala kooperovat s oběma skupinami.

Po přípravě postav na vytvoření živého obrazu se skupiny přesunuly do prostorů, kde se měly obrazy nafotit. Zde nastal technický problém, světlo na chodbě, které bylo v plánu vypnout, aby se mohlo k nasvícení použít pouze reflektorů, mělo časový spínač a nešlo vypnout. Žáci sami vymysleli alternativu nafocení živých obrazů na záchodech, kde byla tma a dostatečný prostor. (5.5.2 Reflektivní bilance - Baroko)

Negativem této hodiny se stal nedostatek času, díky kterému se nepodařilo zhodnotit a ani reflektovat získané zkušenosti a dojmy žáků z této hodiny. Dalším rušivým momentem se stalo samotné stěhování skupin kvůli problému s prostorem, které zapříčinilo poškození kostýmů. Výsledné fotografie proto nevypadaly podle původních představ žáků. Pozitivně nelze hodnotit ani počasí, které bylo slunečné a proto velmi horké. Žáci byli v kostýmech zpocení.

Reflexe a příběh živého obrazu se nepodařilo zrealizovat z důvodu nedostatku času, a proto vše proběhlo v písemné podobě, ke které se v příští hodině bude potřeba vrátit. (5.5.2 Reflektivní bilance - Baroko)

Pozitivní stránku této hodiny vidím ve vzájemné spolupráci žáků, díky které dokázali vyřešit nastalé problémy. Poukázalo to i na samotný fakt, že se skupina více stmeluje.

5. Realismus

Hlavním cílem 5. výukové jednotky bylo **přiblížit žákům dobu Realismu prostřednictvím skupinové práce na příběhu vybraného obrazu**. Žáci měli příběh rozvinout a zároveň si tímto způsobem vyzkoušet pravidla, kterými se v dané době malíři řídili. Tomuto cíli ale předcházely ještě dva dílčí v podobě dotažení témat z minulých hodin.

V první části setkání jsme se zaměřili na dokončení tématu Renesance. Žáci navrhli opravu svých prací (obr. 28, 30) jak po technické stránce (lepší přilepení sádrových rukou), tak po stránce estetické (barevnost, problém nepřirozených rukou). Zde se nepředpokládalo tyto opravy uskutečnit z důvodu stálého nedostatku času. Žáci tyto změny přesto zrealizovali (obr. 29, 31), příčinou bylo čekání na další členy skupiny a vlastní iniciativa žáků. Dalším důvodem, proč jsem dala přednost potřebám žáků před vlastní koncepcí toho, co mělo být náplní hodiny, bylo podpořit jejich samostatné rozhodnutí a tím je více motivovat pro další práci.

Hodina začala návratem k renesanci. Původní záměr navrhnout pouze postup, jak co nejlépe obrazy na téma renesance dodělat, se změnil v realizaci. Jedním z důvodů byla samotná iniciativa žáků (ne všichni), kteří nebyli spokojeni s původním výsledkem. (5.6.2 Reflektivní bilance - Realismus)



Obrázek 28, 29: Ukázka obrazu k tématu Renesance před a po úpravě žáků



Obrázek 30, 31: Ukázka obrazu k tématu Renesance před a po úpravě žáků

V další části bylo potřeba dokončit téma Baroka, z důvodu malé účasti žáků a absence dalších členů nebylo možné se k tématu vrátit. Žáci nechtěli rozhodovat za chybějící členy jednotlivých skupin, kteří se podíleli na tvorbě fotografií. Zde se nejvíce projevil problém s nepravidelnou docházkou žáků, na který jsem upozorňovala na začátku projektu a který si nyní žáci mohli naplno uvědomit. Na druhou stranu se to stalo důkazem, že kooperace ve skupině je aktuální a pevná, protože žáci považovali hlas každého člena skupiny za důležitý.

Na chvíli jsme se vrátili k minulé hodině, kde bylo tématem baroko. Sami žáci ale nechtěli toto téma dodělávat v tak málem počtu. Jejich argumentem bylo, že to chtějí dodělat ve skupině tak, jak to společně nafotili. (5.6.2 Reflektivní bilance - Realismus)

Motivační část se již věnovala tématu Realismu. Hra na pantomimu se ukázala pro žáky jako neatraktivní, přesto se všichni zapojili. Myslím si, že k zapojení žáků do hry vedla jejich zvědavost. **Žáci již intuitivně předpokládali, že tato hra souvisí s Realismem.** Zde se již plynule podařilo navázat na hlavní část setkání, kterým bylo seznámení s realismem pomocí pravidel a tvorby příběhu vybraného obrazu. Problematickým místem se pouze ukázalo rozdělení žáků do skupin. Pro tento úkol se předpokládal větší počet žáků. Tento problém se podařilo vyřešit zapojením vedoucího projektu na pozici fotografa. Samotná realizace v parku byla na začátku pro žáky těžká, bojovali s vlastním studem před náhodnými lidmi, kteří parkem procházeli. **Žákům se ale nakonec podařilo vžít do rolí postav na obraze a tak zapomenout na veškeré zábrany a tím nafotit příběh toho, co se mohlo dít na obraze dál, poté co byl namalován.**

Po hře jeden z žáků začal přemýšlet o tom, jak tato hra souvisí s realismem, což mě velmi mile překvapilo. Bylo vidět, že pochopil, jak jsou hodiny postavené... I jeho doplňující otázka „V realismu zachycovali práci lidí?“ byla přesná, dávala mi tak i zpětnou vazbu, že hra byla správně vybrána. (5.6.2 Reflektivní bilance - Realismus)

Po nafocení příběhů napsaly skupiny krátké popisky k jednotlivým fotografiím. Dobrovolníci ze skupin dostali za úkol z těchto fotek vytvořit prezentaci představující příběh obrazu. Na společnou malbu plátna pro závěrečnou fotografii ani na závěrečnou reflexi znovu nezbylo dostatek času, proto znovu žáci měli za úkol vytvořit své reflektivní ruce k Realismu doma.

Poté této hodině se již ukázal velký skluz a potřeba dokončit rozdělaná témata.

0. Reflektivní hodina³¹

Tato výuková jednotka neměla za cíl seznámit skupinu s dalším uměleckým směrem, ale **dokončit témata, která se nepodařilo dotáhnout zcela dokonce, hlavně po reflektivní stránce.** Konkrétně se jednalo o téma Baroka a Realismu.

První část se věnovala dokončení tématu Baroka. Během společné diskuze, do které se zapojila celá skupina, si žáci zopakovali pravidla, podle kterých nakonec vybrali i výsledné fotografie. K tomu, aby fotografie co nejlépe odpovídaly pravidlům, mají být upravené postprodukčně v programu na úpravu fotografií jedním z členů skupiny. **Čtení příběhu vybraných fotografií a závěrečná reflexe ukázala, jak žáci téma pochopili.**

S žáky jsme si sedli okolo lavice a zopakovali si pravidla, která jsme si pro baroko vymezili, poté žáci vzpomínali, co bylo náplní hodiny. Žáci se do diskuze zapojili, vzájemně se poslouchali a doplňovali. (5.7.2 Reflektivní bilance - Reflektivní hodina)

Druhá část hodiny byla věnována dokončení tématu Realismu, kde bylo potřeba dokončit pozadí pro závěrečnou fotku. Problém s nově příchozími žáky byl důvodem pro ostatní, aby si zopakovali a zároveň představili nově příchozím téma. Dokončení prezentací a práce na malbě pozadí probíhala kolektivně. **Organizaci prací si řídili žáci sami, hlavního slova se intuitivně ujala nejstarší přítomná žáky a ostatní jí bez námitek**

³¹ Reflektivní hodina je označena jako nultá, protože nebyla součástí plánovaného projektu, ale vznikla až v průběhu realizace projektu jako odpověď na potřebu dokončit témata Baroka a Realismu. Z toho důvodu bylo vypuštěno 7. téma Fauvismu, proto je zde i číslo sedm vynecháno tak, aby bylo zachováno číslování podle příprav.

poslouchali. Pozadí se podařilo dokončit. Na druhou stranu se již nepodařilo nafotit výsledné fotografie a věnovat se závěrečné reflexi. Příčinou byl nedostatek času a selhání techniky. **Žáci na závěr zkontrolovali dokončené pozadí, kde již sami intuitivně nacházeli chyby (technické a estetické), které je potřeba v příští hodině doladit.**

Spontánně se vedení skupiny ujala nejstarší žákyně, která si tuto úlohu uvědomila až při upozornění jednoho z žáků, který ji přímo oslovil a zeptal se jí, co má dělat, že je vidět, že tady tomu „šéfuje“. Žáci spolupracovali a přicházeli s novými nápady, jak urychlit malování, přinesli válečky a houbičky. (5.7.2 Reflektivní bilance - Reflektivní hodina)

Zbývající čas hodiny bylo potřeba využít k plánování blížící se výstavy. Doprovodný program k výstavě nabídli dva žáci (kluci), kteří na začátku projektu příliš nespolečnicovali. Důvodem mohlo být zaujetí žáků pro projekt.

Zrealizováním této hodiny byla z projektu vyřazena hodina věnující se tématu Fauvismu. **Pozitivní stránkou této hodiny byla kooperace ve skupině, do které nebylo potřeba zasahovat.**

6. Impresionismus

Náplní šesté výukové jednotky se stalo téma Impresionismus. Cílem bylo žákům **zprostředkovat jedinečnost okamžiků tak, jak se o to snažili právě impresionisté, a to prostřednictvím úkolu, ve kterém by si to mohli vyzkoušet sami.** V tomto setkání bylo také potřeba dodělat téma Realismu.

V první části hodiny proběhl motivační úkol v podobě skupinového malování obrazu na určené téma. Zde byl překvapující komplikací způsob, jakým měli žáci obraz malovat. Měli použít pouze prsty. Důvodem tohoto problému mohlo být předchozí vedení žáků jen k malbě štětcem, bez ukázky jiných alternativ. **Přes zvládnutí motivačního úkolu se zábrany a nejistota z malování prsty projevila i na začátku práce na hlavním úkolu.**

Když jim bylo oznámeno, že budeme malovat prsty, jejich první reakce byla, že se nechtějí umazat a nechce se jim patlat v barvě. Přes počáteční nespokojenost se všichni nejistě zapojili do malování společného obrázku. (5.8.2 Reflektivní bilance - Impresionismus)

Motivační část plynule přešla do krátkého výkladu o Impresionismu. Žáci již neměli problémy s komunikací a ptali si na vše, co jim nebylo jasné, aby si ujistili, zda vše

správně pochopili. Při předání instrukcí k hlavnímu úkolu se ukázal opačný problém, než který jsme řešili v úvodních hodinách projektu. **Žákům se nechtělo pracovat samostatně, chtěli pracovat ve skupinách.** Důvodem mohlo být **uvědomění si výhod práce ve skupině.** Kvůli nepříznivému počasí se hlavní úkol realizoval ve třídě.

V další části se žáci věnovali zadanému úkolu, zde bylo potřeba žákům poradit, jaké detaily postavy jsou dobré k malbě a ukázat správnost nanášení barev ve stylu impresionistů. **Počáteční nejistota při malbě se projevila v potřebě prodloužit stanovený čas určený na daný úkol.**

Na úkolu začali pracovat, ale bylo vidět, že jsou nejistí. Pro usnadnění jim bylo ukázáno, jaké detaily je dobré malovat, poté jsem je upozornila na detaily odlesků světla, které byly nejvíce kontrastní.

Některým z žáků dělал problém dělat razantní čáry barvou a barvu na papíře rozmazávali. Proto jim byl znovu ukázán obraz Dáma se slunečníkem. Každý si ho prohlédl pořádně zblízka. Dále bylo upozornění na práce žáků, kde se jim již podařilo vystihnout principy malby impresionistů. (5.8.2 Reflektivní bilance - Impresionismus)

V přestávce mezi dvěma hlavními úkoly bylo dokončeno téma Realismu. Z nedostatku času se nepodařilo udělat domluvené úpravy, pouze nafotit výslednou fotografii za pomoci záložního fotoaparátu.

Po pauze byly ve třídě upraveny světelné podmínky zatažením závěsů a zhasnutím světla. Žáci měli za úkol znovu nakreslit stejný detail. Bylo potřeba žáky upozornit, kde došlo k zásadním změnám na modelu (kontrasty světla), protože sami rozdíl zpočátku neviděli. **Žáci při druhém úkolu skončili dříve, než byl vyhrazený čas,** důvodů mohlo být hned několik. Mohlo to být **zvyknutím si na malbu prsty nebo potřeba dokončit úkol co nejdříve z důvodu odchodu z hodiny dříve.** V závěru se znovu nepodařilo zrealizovat závěrečnou reflexi a porovnat detaily mezi sebou, opět se dokončení posunulo do další hodiny.

Na obraz jim byl ponechán stejný čas. Všichni žáci skončili s prací dříve. Při práci byla vidět větší odvaha a dynamika při nanášení barev. Důvodem mohla být získaná zkušenost nebo touha být co nejdříve hotový, protože se blížil konec hodiny. (5.8.2 Reflektivní bilance - Impresionismus)

Přínosem této hodiny bylo pro žáky vyzkoušet si malbu prsty, která nebyla pro ně samozřejmostí, a znovu malovat daný úkol samostatně.

8. Kubismus

Úkolem této hodiny bylo seznámit skupinu s tématem Kubismu. Cílem bylo žákům umožnit **vyzkoušet si tvořit v duchu syntetického Kubismu**. Zároveň bylo znovu potřeba dokončit závěrečnou diskuzi a reflexi k předchozímu tématu Impresionismus.

Úvodní část se věnovala Impresionismu, **porovnávání u vzniklých obrazů** vždy dvou stejných detailů postavy, které byly malovány každé za jiných světelných podmínek. Žáci si své práce hodnotili vzájemně. Jako problémová část se ukázalo vyjadřování samotných autorů ke svým malbám. Nedokázali svá díla ohodnotit, většinou pouze souhlasně přikyvovali na názory skupiny. **Žáci byli schopni hodnotit svá díla, která vznikala společně, naopak u svých individuální prací to nedokázali, nebyli na tuto situaci zvyklí.** Důvodem toho problému mohla být neznalost výtvarných pojmů a neschopnost rozpoznání konkrétních znaků ve svých pracích, které po nich nikdo dříve nevyžadoval. Z této pro žáky nezvyklé situace se odvíjela celá diskuze, při které žáci příliš nekomunikovali, odpovídali jen stručně.

Do porovnávání obrazů se nikomu příliš nechtělo, přesto se žáci o to pokusili. Při samotném hodnocení obrazů se v některých případech povedlo diskuzi nad danými obrazy i rozvinout. Překvapil mě ovšem přístup samotných autorů, kteří neměli potřebu nějak své dílo zhodnotit, většinou se s hodnocením ostatních spokojili. (5.10.2 Reflektivní bilance - Kubismus)

Motivační část setkání patřila již tématu Kubismu. Úkol v této části byl pro žáky odrazovým můstkem proto, aby toto téma pochopili. **Několika žákům se nepodařilo splnit daný úkol tak, jak byl zamýšlen, nedošlo u nich ke zdvojení obrazu. Příčinou mohlo být nedostatečné vysvětlení úkolu vedoucím projektu, který žáci nepochopili.** Díky tomu, že některým se tento záměr podařilo splnit, sloužili tyto výsledné skici i ostatním. Při samotném výkladu tématu chyběla odezva žáků. Žáci neměli potřebu využít prostor pro diskuzi. Tento problém mohl být způsoben nepoložením vhodných kontrolních otázek, na které žáci dosud neznali správné odpovědi. Mohlo se u žáků jednat o princip - mlčím, když nevím, co správně říct, a jejich stále nedostatečná jistota při hledání správného řešení, co mohou říct „nahlas“, veřejně ostatní.

Některé žáky nový pohled na věc překvapil a s chutí se ho pokoušeli nakreslit. Druzí nedokázali tento pohled najít, ale přesto si udělali skicu. Zdvojené skici předmětů vytvořily dobrý můstek pro představení Kubismu. Při výkladu bylo vidět, že žáci poslouchají, ale chyběla zpětná vazba v podobě dotazů, ke kterým byli vyzýváni. (5.10.2 Reflektivní bilance - Kubismus)

Při plnění hlavního úkolu bylo potřeba žáky upozornit, aby svoji tvorbu siluet promýšleli. Zároveň se během práce objevily dvě neočekávané situace, které žáci díky konstruktivnímu přístupu vyřešili i bez zapojení vedoucího projektu. V závěru vznikly dva výsledné obrazy, důvodem byla vlastní iniciativa žáků, která pramenila z nespokojenosti prvního složeného obrazu, který byl příliš složitý. Dalším důvodem byla potřeba žáků zapojit se do dokončování výsledného obrazu. K jednomu obrazu se celá skupina nevešla.

Při skládání vznikly dva problémy, jak už bylo jednou řečeno. Zde byl již vidět pokrok při komunikaci mezi žáky, kteří se hned snažili hledat konstruktivní řešení, což se také povedlo. Při překreslení prvního obrazu sami žáci pocítili, potřebu zkusit si ještě jeden obraz a to méně složitý. (5.10.2 Reflektivní bilance - Kubismus)

V další části znovu musela být závěrečná reflexe přesunuta na další hodinu. Důvodem bylo využití zbývajících času k přípravě posledního tématu, které bude realizováno na výstavě, již bude pomyslnou tečkou celého projektu. Žákům bylo prostřednictvím jednoduché hry představeno poslední téma Abstrakce. Seznámení s daným tématem proběhlo formou diskuze. Žáci odpovídali na otázky, u kterých se předpokládalo, že znají odpověď. Předěšlo se tak problému zpětné vazby, který se ukázal při seznámení s Kubismem. Dále bylo téma představeno pomocí názorné ukázky hry s libovolným předmětem z kapsy, do které se nakonec po počáteční nejistotě zapojili i žáci.

Nikomu se ale nechtělo začít, bylo vidět, že úkolem si nejsou příliš jistí, proto jsem začala sama a mohla jim tak vysvětlit, co po nich chci. Poté se přidali i ostatní žáci a zkoušeli sami seskupení předmětů pojmenovat. (5.10.2 Reflektivní bilance - Kubismus)

V této hodině se již naplno projevila spolupráce skupiny, což bylo důsledkem hlubšího vzájemného poznání jednotlivých členů skupiny, než tomu bylo na začátku projektu. Jedním z důvodů mohlo být tempo hodiny, které se během projektu postupně zvolnilo. Nebyl zde znát již takový zápal pro věc tak, jako tomu bylo při hodině věnované

Gotice. To žáci nevyužili ani přestávku na svačinu a bez přerušení pracovali na zadaném úkolu až do konce výukové jednotky. V hodině věnované Kubismu žáci již nevyužili čas na splnění úkolu pouze k práci, ale diskutovali mezi sebou více, než bylo potřeba. Důvodem mohlo být, že si žáci již zvykli na nový koncept výuky, který projekt přinesl. V kontrole procesu tým získali pocit jistoty, že již mají vše pod svojí kontrolou. V této fázi by bylo možná lepší znovu změnit tempo a organizaci výuky a uvést tak žáky do nové situace. Myslím, že v této části bych si to již mohla dovolit, protože se mi ve skupině podařilo vybudovat bezpečný a přátelský prostor. Bylo by tedy možné vnést prvek nejistoty. Žáci již měli vytvořený systém „opěr“, jistot, který by jim umožnil nový koncept bez velkých potíží zvládnout.

9. Instalace, výstava, závěrečná reflexe projektu

Hodnocení deváté přípravy je rozděleno do tří částí (tří výukových jednotek), tak jak je to uvedeno i ve schématu dané přípravy.

- **Instalace**

Cílem setkání bylo nainstalovat všechny práce, které během projektu vznikly společnými silami celé skupiny. Pro žáky byla tato zkušenost nová, proto byla potřeba si práci nejdříve zorganizovat a říci si, co vše je potřeba udělat. Nejdříve si skupina zvolila kritéria (pravidla), podle kterých budou jednotlivé práce instalovat. Pro usnadnění situace měla skupina rovnou na výběr z několika variant. Po společné diskuzi si práce rozdělí podle tematických celků jednotlivých hodin a budou rozmístěny chronologicky za sebou (od Gotiky po Abstrakci). Poté byli žáci rozděleni do dvou skupin, kde jim byla přiřazena témata, která instalují. **Ve skupinách žáci diskutovali a hledali pro svojí tvorbu nejvhodnější umístění. Na druhou stranu zde byla potřeba žáky kontrolovat a ujišťovat je v jejich rozhodnutí.** Tato nejistota žáků mohla pramenit z jejich nezkušenosti v přípravě výstavy a z uvědomění si váhy zodpovědnosti, která jim byla poprvé svěřena.

Na začátku byla potřeba žáky trochu zorganizovat. Bylo vidět, že se jim chce do práce, ale nevěděli jak na to. Důvodem bylo, že nikdy dříve se na instalaci výstavy nepodíleli.

Skupina se rozdělila do dvou menších skupin, které se vždy věnovaly vystavení jednoho tematického celku. Nejdříve se žáci společně dohodli, jak obrazy umístí a poté je na určená

místa připevnili. Žáci ze začátku potřebovali do práce povzbudit a ujistit se, že to dělají správně. (5.11.2.1 Instalace)

Po instalaci výstavy byla dokončena reflexe k tématu Kubismu, kdy si žáci znovu ve společné diskusi zopakovali pravidla, představili své reflektivní ruce ostatním. Žáci přínos viděli zejména v nové technice skládání obrazu pomocí průsvitných papírů. Dále si žáci navrhli a poté formou hlasování vybrali názvy svých složených postav (Komplikovaná žena a Bezstarostný muž).

Při vymyšlení názvů pro kubistické obrazy bylo vidět, že každý nad obrazem uvažuje jinak, proto se zvolilo hlasování o jednotlivých návrzích názvů, které skončilo téměř jednohlasně pro Komplikovaná žena a Bezstarostný muž. (5.11.2.1 Instalace)

V poslední části setkání nebyla naplněna očekávání vedoucího projektu z důvodu nesplnění domácího úkolu většinou žáků, kteří tomuto úkolu nepřikládali dostatečnou váhu. Pouze tři žáci si přinesli svoji postavu vytvořenou ve stylu ready-made. Tito žáci se stali inspirací a zároveň motivací k tomu, aby si i ostatní přinesli své postavy vytvořené z obyčejných věcí denní potřeby, které mají za úkol na zahájení výstavy představit.

Poslední část věnovaná tématu Abstrakce a předmětům, které si měli žáci přinést, nenaplnila mé očekávání. Pouze tři žáci splnili úkol a donesli předměty, ke kterým vymysleli i vlastní příběhy. (5.11.2.1 Instalace)



Obrázek 32: Plakát k výstavě navržený samotnými žáky

- **Výstava**

Cílem této hodiny bylo představit široké veřejnosti celý projekt tak, aby ani žáci nebyli jen pasivními účastníky. To se podařilo zrealizovat prostřednictvím žákovských výstupů, kdy během zahájení výstavy představili své „ready-made“ postavy.

Úvod byl věnován organizační stránce výstavy, kdy byl žákům představen celý průběh zahájení vernisáže. Klíčovým momentem této části se stalo řešení problému ve skupině, který spočíval znovu v **nepřinesení „ready-made“ postav** několika žáky. **Zbytek skupiny žáky dokázal povzbudit a pomoci jim najít správný předmět a tak před začátkem vernisáže svojí postavu měli všichni.**

V této chvíli se ukázalo, že polovina žáků si předmět nepřinesla. Žáci, co si předmět přinesli, dokázali tak „vyhecovat“ a povzbudit, že si i ostatní našli předmět, napsali o něm dvě věty a byli připraveni ho návštěvníkům představit. (5.11.2.2 Výstava)

Na samotnou vernisáž dorazilo mnohem více hostů, než jsem jako vedoucí projektu očekávala. Během úvodního proslovu, který jsem měla na starosti já jako realizátorka projektu, **všichni žáci dokázali vystoupit před návštěvníky se svou ready-made postavou a všem ji představit jako svého kamaráda. Překonání trémy a zábran žáků před ostatními pomohla jejich vzájemná podpora, která se projevila již v úvodu.**

Během vernisáže měli hosté možnost hodnotit práce žáků a vybrat podle sebe nejzajímavější dílo. Toto hodnocení mělo být pro žáky pozitivní zpětnou vazbou. Tato zpětná vazba se objevila již v průběhu výstavy v podobě kladných ohlasů od hostů.

Při zahájení mě překvapil počet návštěvníků, kterých bylo 30 - 40. Po zahájení, úvodní řeči a představení předmětů žáky si návštěvníci prohlédli výstavu. Návštěvníci o výstavě debatovali a byli slyšet kladné ohlasy, většina z nich si četla i popisky a příběhy jednotlivých obrazů. (5.11.2.2 Výstava)

- **Závěrečná reflexe projektu**

Cílem závěrečné hodiny bylo zhodnotit celý projekt, aby si žáci uvědomili, co jim celý projekt přinesl a co si z něho budou odnášet.

V úvodu bylo potřeba reflektovat vernisáž a výstup žáků s „ready-made“ postavami v podobě reflektivních rukou. **Zde žáky nejvíce bavila realizace výstavy, představování**

svého „ready-made“ kamaráda. Důvodem mohla být pro žáky nová zkušenost, kterou vnímali pozitivně.

Další část se již věnovala shrnutí celého projektu. Žáci měli za úkol odpovědět na připravené otázky a vytvořit svoji závěrečnou reflektivní ruku. K tomu, aby si mohli zpětně vybavit své zážitky z projektu, si hodnocení vypracovali v prostoru výstavy tak, aby jim jejich práce tyto momenty připomněly.

V otázce přínosu žáci obecně mluvili o nových technikách, které si mohli vyzkoušet, dále zde zdůrazňovali vzájemnou spolupráci při tvorbě prací a novou koncepci organizace výuky. Na otázku, co je nejvíce bavilo, připomínali témata, kde se právě tyto nové zkušenosti nejvíce propojovaly, a to bylo podle žáků v tématu Realismu (spolupráce na tvorbě pozadí s kombinací focení foto příběhu) a Renesance (nová technika v podobě tvorby sádrových odlitků). Zároveň odpovědi žáků byly potvrzením splněných cílů celého projektu, představit žákům vybrané mezníky dějin umění pomocí jejich vlastní tvorby.

Negativní stránku žáci pocíťovali, stejně jako vedoucí projektu v nedostatku času na daná témata. Naopak svižné tempo hodin viděli pozitivně, důvodem mohlo být jejich samotné překvapení z toho, co vše mohou stihnout za tak krátkou dobu, pokud sami chtějí.

Naopak největší přínos, který nebyl pro tento projekt prvoplánovým záměrem, bylo stmelení celé skupiny, která spolupracovala a vzájemně se podporovala.

Negativní stránkou projektu zůstává nedostatečná časová dotace, která byla problémem při reflexích jednotlivých témat, již neprobíhaly bezprostředně po akci. Částečná alternativa se podařila objevit ve vypracovávání reflektivních rukou. Dále se časové napětí projevilo i na kvalitě prací, kdy v některých případech nezbyl čas na závěrečné úpravy.

Z pohledu vedoucího projektu přesto hodnotím projekt pozitivně, žáci dokázali projekt dotáhnout do konce, zrealizovat témata, zorganizovat výstavu a najít kladnou stránku skupinové práce.

Takto zhodnocené jednotlivé výukové jednotky projektu jsou dobrým odrazovým můstkem pro závěrečnou kapitolu praktické části, kde jsou klíčové momenty hodin zobecněny do tezí, které byly pro projekt charakteristické.

3.7 Hlavní komponenty (body) výukového procesu v projektu

Tato kapitola je závěrem procesu kódování, který v sobě zahrnoval proces zobecňování a vytahování klíčových momentů zaznamenaných v reflektivních bilancích. Jednotlivé teze jsem strukturovala do bodů, které by měly zahrnovat výukový proces.

Cíle a kompetence žáka

Cíle se podařilo splnit jak **po konstruktivní stránce**, kdy žáci vytvořili práce k jednotlivým tématům, tak **po stránce významové**, kdy došlo u žáků k seznámení s danými tématy (uměleckými směry) prostřednictvím vlastní tvorby. Díky tomu byly rozvíjeny i kompetence k umělecké komunikaci, osobnostně sociální a kulturní. **Umělecká kompetence** byla rozvíjena zejména metodou diskuze a reflexe vlastní práce. **Kompetence osobnostně sociální** byla podporována ve skupinové práci žáků nad zadanými úkoly. Seznámení s vybranými etapami dějin umění rozvíjela u žáků **kompetenci kulturní**.

Obsah (učivo), vztahy

Obsah je zde chápán ve smyslu náplní jednotlivých činností projektu, které směřovaly k seznámení žáků s vybranými etapami dějin umění. **Obsah** jednotlivých výukových jednotek projektu lze rozdělit do několika složek: **vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty**.

Při realizaci žáci získávali **vědomosti z dějin umění**, tyto vědomosti si osvojovali prostřednictvím dovedností. Náplní těchto dovedností byly činnosti, kde žáci pracovali pro ně již se známými materiály novým způsobem, novou technikou. Žáci tak v činnosti rozvíjeli **pracovní dovednosti** (dovednosti k výkonu profese umělce), **sociálně - komunikační dovednosti** (dovednosti ke komunikaci a spolupráci s ostatními členy skupiny), **kognitivní dovednosti** (poznávací dovednosti - osvojení si práce s např. se sádrou). Poslední složka postojů a hodnot v projektu zahrnovala část **hodnocení činností**, která se skládala z diskuzí nad pracemi a sebereflexí vlastní činnosti. Plnění této části bylo v projektu problematické [viz bod níže Podmínky, za kterých výuka (realizace projektu) probíhala].

Spolupráce a komunikace mezi učitelem a žákem, žáky

Aktivita žáků ve vztahu k úvodní motivaci vedoucího projektu

Motivace žáků k daným tématům probíhala prostřednictvím **ledolamek** (viz kapitola 2.1.3.1). Princip těchto krátkých úkolů a her před zahájením hlavní činnosti byl pro žáky zpočátku nesrozumitelný, neznámý. To se projevovalo v menší vzájemné spolupráci a komunikaci mezi skupinou a vedoucím projektu. Jakmile žáci pochopili, jak tyto ledolamky fungují, vzájemná spolupráce se zlepšila. Ledolamky měly v projektu funkci odrazového můstku, který měl žáky uvést do tématu dané hodiny a tím jim pomoci k lepšímu pochopení jeho náplně.

Spolupráce ve skupině

Před začátkem projektu byli žáci zvyklí na samostatnou práci u stolů, kdy každý pracoval individuálně na zadaném úkolu. Projekt byl postaven hlavně na **skupinové práci**, která pro ZUŠ není příliš typickou formou výuky. Díky tomu žáci během realizace projektu rozvíjeli komunikační dovednosti, učili se kooperovat, zlepšili vzájemné vztahy a lépe se poznali. Zároveň zde docházelo ke kolektivnímu posilování vlastní subjektivity právě díky vzájemné spolupráci, kdy mohli žáci vyjádřit svůj názor a naopak dokázat se podřídit zájmu skupiny. Výsledkem práce skupiny se jim stal společný proces vzniklý kompromisem názorů jednotlivých členů. Během projektu tak došlo k postupnému stmelení celé skupiny, které se ukázalo ve vzájemné podpoře a v povzbuzení se v zátěžových situacích.

Pedagogická komunikace

K tomu, aby mohla probíhat pedagogická komunikace, je potřeba těchto složek: **aktérů komunikace** (vedoucí projektu, skupina, žák), **časové** (výukové jednotka) a **prostorové podmínky** (třída) a **správné kladení otázek** (ze strany vedoucího pedagoga i ze strany žáků, skupiny). V projektu se objevila některá problematická místa pedagogické komunikace, která strukturuji pomocí uvedených složek tak, aby byla lépe pochopitelná.

- Z pohledu **aktérů komunikace**, kterými byli vedoucí projektu a žáci (skupina), byl výklad **vedoucího pedagoga** pro žáky v úvodních hodinách projektu málo srozumitelný, důvodem toho mohly být nedostatečné komunikační dovednosti

samotného vedoucího projektu, které pramenily z malých zkušeností s vedením skupiny.

- Naopak **ze strany žáků** mohlo docházet k nepochopení z důvodu nového vedoucího výuky, jeho přístupu k výuce nebo neznalosti nové látky (vybraných etap dějin umění).
- S tímto problémem souvisel i další důležitý bod komunikace, kterým je **správné kladení otázek hlavně** ze strany vedoucího projektu, kdy v některých případech nedocházelo ke zpětné vazbě v podobě odpovědí od žáků. Důvodem mohly být špatně položené otázky, na které žáci neznali odpovědi. Kladení otázek ze strany žáků k vedoucímu projektu probíhalo hlavně během vlastní tvorby žáků, kdy se ocitali v nových situacích a zkoušeli nové techniky, kde sami pocítovali potřebu pomoci.
- Během realizace projektu se **komunikace** zlepšovala, důvodem mohlo být zlepšení komunikačních dovedností vedoucího pedagoga. Ze strany žáků mohlo dojít k osvojení pojmového slovníku, kterým žáci získali „slova“ pro komentování výtvarných a vědomostních úkolů, dále mohlo dojít k osvojení principu konstruktivní diskuze a vytvoření „bezpečného prostředí“ ve smyslu, že se žáci nebáli chyby, tj. neměli strach mluvit.

Prostředky výuky - výukové metody, výukové formy, pomůcky

Výukové metody

V projektu byly využity výukové metody, které byly uvedeny v přípravách na jednotlivé hodiny (viz 5 Přílohová část).

Organizační formy výuky

Během projektu se ukázala jeho **časová náročnost**, která neodpovídala navržené časové dotaci jednotlivých hodin. Žáci na jednotlivá témata potřebovali více času, než jedna výuková jednotka poskytovala. Důvodem mohl být nový koncept výuky, na který žáci nebyli zvyklí, kde se hlavně změnilo tempo celé výuky, žáci museli pracovat intenzivněji, než byli dosud zvyklí. Dříve se tématu a tvorbě díla věnovali i několik měsíců. V tomto projektu měli vytvořit z každé výukové hodiny jedno dílo, které se vztahovalo k danému tématu té hodiny. Dalším problémem mohla být nepravidelná

docházka způsobená dalšími aktivitami žáků nebo jejich nemocí a pozdní příchody žáků, které se projevovaly buď v čekání na žáky, nebo v malé účasti žáků a znemožnění tak dokončení rozdělaných témat. Důvodem tedy byl typ skupiny, jednalo se o otevřenou skupinu.

Dále v projektu převažovala **skupinová a kooperativní výuka**, která byla pro žáky novou zkušeností. Závěrečná reflexe ukázala, že sami žáci pocítovali tuto formu výuky jako přínosnou, což zdůvodňovali prohloubením vzájemných vztahů ve skupině, které dříve byly jen povrchní.

Hodnocení v projektu probíhalo prostřednictvím reflexe jako řízená diskuze, kterou jsem již podrobně popsala v bodě Pedagogická komunikace. Dále se stalo součástí hodnocení i sebereflexe žáků v podobě reflexe v dlaních, která byla původně myšlena jako doplňkový materiál k projektu, ale z důvodu nedokončení hodnocení témat bezprostředně po akci se stala důležitým spojujícím prvkem. Žáci na konci každé hodiny reflektovali své zážitky z tvorby pomocí reflektivních rukou, které jim umožnily v další hodině si téma lépe vybavit a zhodnotit jej.

Podmínky, za kterých výuka (realizace projektu) probíhala

Průběh projektu ovlivnily i podmínky realizace. Ty lze klasicky rozdělit na vnější a vnitřní. Do vnitřních můžeme zahrnout náladu, rozpoložení žáků i samotného vedoucího projektu, se kterým přicházeli na jednotlivé hodiny. **Vnitřní podmínky** většinou zůstávaly během samotné realizace skryté, protože jsou těžko zjistitelné pouze pozorováním, ale mohou se ukázat v sebereflexi žáků a vedoucího projektu. Naopak **vnější podmínky** lze poznat snáze, protože jsou to faktory, které přicházejí z našeho okolí. Důležitým ovlivňujícím faktorem bylo prostředí třídy, která byla po stránce technické vybavenosti ideální, na druhou stranu se ukázalo, že vlivem venkovních klimatických podmínek bylo v některých hodinách těžké zde pobývat. Třída totiž v horkých dnech díky velkým oknům působila jako skleník, kde se špatně dýchalo, žáci bývali unavení a do tvorby se jim nechtělo.

Hodnocení

Kvůli organizačním problémům, které byly spojeny hlavně s časovou tísni, nebyly v jednotlivých hodinách realizovány reflexe po akci, kdy mělo docházet k hodnocení prací a k sebereflexi z činnosti. Řešení se našlo v písemných reflexích, které si žáci dělali po

skončení hodiny (ve svém volném čase). Tyto texty poté sloužily v další hodině k usnadnění vybavení si zážitků a nových zkušeností z předchozí hodiny.

Dále se ukázal problém v hodnocení práce svým autorem, kdy žák nebyl schopen své dílo komentovat. Důvodem mohla být nezkušenost a neznalost pojmů (jazyka), kterými by mohl práce hodnotit.

V závěru této kapitoly bych chtěla poukázat na důležitý problém projektu, který jsem si díky procesu kódování mohla plně uvědomit. **Ukázalo se zde, že výuka ani reflexe neposkytly žákům prostor jak z hlediska času, tak i obsahu, k tomu, aby si mohli zafixovat a v reálných situacích dobře osvojit „pojmový slovník“ jednotlivých úloh. Ten byl potřebný k diskuzi a komentářům vlastní tvorby.** Je to tedy jeden z důležitých poznatků z realizace projektu. Z toho vychází i ponaučení, že je potřeba dát určený prostor k práci s pojmovým slovníkem.

Získání jednotlivých tezí v této kapitole, mi umožnilo s nimi dále pracovat v závěru mé diplomové práce.

4 Závěr

Závěr diplomové práce představuje specifika realizace artefiletického projektu v prostředí ZUŠ a odpověď na otázku, kterou jsem se realizací projektu snažila zodpovědět. Zda je možné tento typ projektu realizovat na ZUŠ. Odpověď na tuto otázku představuje porovnání teoretické části s praktickou částí, kde byly jednotlivé klíčové pojmy z teorie aplikovány do praxe.

4.1 Specifika realizace artefiletického projektu v ZUŠ

V této části si představíme podmínky, které jsou pro prostředí ZUŠ charakteristické a s nimiž je při tvorbě artefiletického projektu dobré počítat. Mělo by se jednat o shrnutí významných podmínek, které zásadně ovlivňují realizaci artefiletického projektu v ZUŠ. S těmito podmínkami by měl počítat každý pedagog, který chce realizovat artefiletický projekt v ZUŠ tak, aby věděl, co je dobré zohlednit a na co se připravit. Jednotlivá specifika realizace si rozdělíme do několika tematických podkapitol. Tato struktura nám pomůže v lepší orientaci v získaných zkušenostech z realizovaného projektu.

4.1.1 Koncept výuky

Koncept výuky na ZUŠ a koncept artefiletického projektu se od sebe od základu liší. Pro lepší přehlednost při porovnávání těchto rozdílů je uvádím v několika bodech.

- **Tematické celky**

Výuku na ZUŠ bych přirovnala k výtvarným řadám, které popisuje V. Roeselová (1997) jako poměrně krátké a srozumitelné útvary, které rozvíjejí kterýkoliv námět. Pod tyto řady spadá i výtvarný cyklus, který bych řekla, že je pro výuku na ZUŠ nejtypičtější. Jedná se o tematický celek, který využívá jednoho společného námětu, v jeho rámci se žák snaží hledat vlastní výtvarný nápad. Naopak **ve zrealizovaném artefiletickém projektu měla každá výuková jednotka své téma**. Žáci se s každou novou výukovou jednotkou museli seznamovat vždy s novým tématem v podobě vybraných vývojových etap umění.

- **Struktura výukových jednotek**

Struktura výukových jednotek na ZUŠ zahrnuje většinou individuální práce na zadaném úkolu. Žáci v hodinách pracují vlastním tempem na zadaných úkolech. Za více strukturovanou výukovou hodinu lze považovat tu, kde vedoucí pedagog seznamuje žáky s novým tématem. Hodina bývá doplněna o motivaci a zadání práce. Pedagog v prostředí ZUŠ mívá převážně roli poradce a dohledu nad průběhem tvorby, vzdělávací obsah výuky je zde žákům předáván individuálním způsobem nebo metodou výkladu spojenou s metodou názorně-demonstrační.

Pro artefietický projekt bylo potřeba tuto strukturu výuky změnit a doplnit. **Struktura výukových jednotek projektu se skládala z motivační části, hlavní činnosti a z reflexe spojené s hodnocením.** Motivace probíhala formou ledomalek (viz kapitola 2.1.3.1), kdy se jednalo o hry nebo dílčí úkoly, které měly pomoci žákům k pochopení daného tématu. V hlavní činnosti byli žáci seznámeni s vzdělávacím obsahem hodiny, se zadáním úkolu a pravidly, která měla být při tvorbě dodržena. Poslední část se skládala z reflexe spojené s hodnocením, jejíž součástí byl tzv. reflektivní dialog, který je klíčový pro artefietický projekt (viz kapitola 2.1.3.2). Pomocí tohoto dialogu by mělo u žáků dojít k uvědomění si toho, co se vlastně naučili.

V důsledku výše popsaných změn v konceptu výuky se pro žáky zásadně změnilo tempo výuky, žáci museli pracovat intenzivněji. To, že žáci nebyli zvyklí na tempo výuky, mohlo být jedním z důvodů, proč nebylo možné dodržet časovou dotaci výuky na splnění celé přípravy v daném setkání. Dalším důvodem, proč bylo potřeba částečně upravit strukturu příprav přímo v akci, mohla být pro žáky již zmíněná upravená struktura hodiny, na kterou si museli žáci nejdříve zvyknout a seznámit se s ní stejně jako s novým vedoucím pedagogem a s výukovou látkou.

Při zadávání úkolu se znovu jako minulou hodinu ozvaly i nesouhlasné hlasy, že se jim kreslit nechce. Do kreslení vzkazu se navzdory námitkám pustili všichni. Při společném rozřazování vzkazů na pochopitelné a nepochopitelné se na začátku nikdo z žáků nechtěl zapojovat. Postupně, ale začali říkat své názory a diskuze byla v plném proudu... Na úvodní úkol navázalo hlavní téma této hodiny a to bylo seznámení s gotikou prostřednictvím obrazu. V této části žáci nebyli vůbec aktivní a neodpovídali na aktivizující otázky. (5.3.2 Reflektivní bilance - Gotika)

Proto by bylo dobré tempo projektu zvolnit, tím ho lépe přizpůsobit tempu výuky na ZUŠ, na které jsou žáci zvyklí. Naopak je dobré se vyhýbat stereotypům, protože oživení výuky může přinášet zvýšení pozornosti od žáků, což může vést k lepší výkonu.

4.1.2 Motivace

Motivace ve výuce jak na ZUŠ, tak na většině škol je prezentována formou výkladu, který je doplněn o ukázky prací, obrazu a dalších pomůcek, které by žáky podnítily k lepšímu výkonu při plnění zadaného úkolu. V případě ZUŠ bývá někdy motivace spojena se zážitkem z výstavy, kterou žáci navštívili. **Motivační stránka mého projektu byla také zaměřena na zážitek.** Jednalo se o **ledolamky**, které měly žáky nasměrovat správným směrem a pomoci jim pochopit záměr dané hodiny, daného tématu. Motivace probíhala formou her a dílčích úkolů, které žáci plnili individuálně nebo skupinově. Tento způsob byl pro žáky na začátku realizace projektu nesrozumitelný, což se projevovalo ve vzájemné spolupráci a komunikaci mezi skupinou a vedoucí projektu, která poněkud vážla.

Po úvodu věnovanému předešlým tématům jsme se pomocí motivační hry na pantomimu přesunuli k tématu této hodiny, k Realismu. Když byla žákům pantomima představena, ozvalo se nesouhlasné mručení na jedné straně a na druhé zvědavé otázky a i výmluvy, proč se této hry nechtějí účastnit. (5.6.2 Reflektivní bilance - Realismus)

Zlom přišel ve chvíli, kdy žáci pochopili, jak tyto ledolamky fungují.

Po hře jeden z žáků začal přemýšlet o tom, jak tato hra souvisí s realismem, což mě velmi mile překvapilo. Bylo vidět, že pochopil, jak jsou hodiny postavené. Vše, co děláme, by mělo mezi sebou souviset, navazovat na sebe. I jeho doplňující otázka „V Realismu zachycovali práci lidí?“ byla přesná, dávala mi tak i zpětnou vazbu, že hra byla správně vybrána. (5.6.2 Reflektivní bilance - Realismus)

Proto by měl pedagog dostatečně žáky seznámit s daným úkolem, umět ho správně vysvětlit tak, aby byl pro žáky srozumitelný a pochopitelný. V případě projektu se jedná o představení principů ledolamek, které zajišťují plynulý přechod mezi motivační částí, výkladem látky a následujícím úkolem. K tomu, aby žáci tento princip pochopili je potřeba dostatečná příprava a dobré komunikační dovednosti vedoucího pedagoga. Přitom se znovu musí počítat s časovou rezervou, protože se i v projektu ukázalo, že žáci potřebují více času na plnění úkolů, pokud jsou pro ně novou zkušeností (něčím neznámým).

4.1.3 Skupinová práce a kooperace

V prostředí ZUŠ je preferován individuální přístup, a proto žáci pracují na daných úkolech samostatně. Na druhou stranu vznikají například práce, které jsou uváděny jako skupinová práce, kdy se jedná o soubor prací, které jsou označovány za kolektivní dílo, ale v jádru věci na každé z částí pracovali žáci samostatně, aniž by mezi nimi probíhala nějaká spolupráce (individuální práce ve skupině). Zrealizovaný projekt počítal s tímto zažitým způsobem práce, a proto se zaměřil i na **rozvoj skupinové práce, kooperace**. Dalším důvodem, proč byla preferována skupinová práce, byla technická a časová náročnost některých úkolů, které by nebylo možno zrealizovat v daném časovém úseku jako individuální práce žáků. Přínos skupinové práce ocenili zejména žáci. Během realizace jednotlivých úkolů se u žáků zlepšila vzájemné komunikace, spolupráce a vztahy ve skupině. Díky projektu došlo ke stmelení skupiny, která dříve byla rozdělena na několikačlenné skupiny, které mezi sebou komunikovaly, ale jako třída se vzájemně příliš neznaly. Pozitivní stránku skupinové práce žáci ocenili hned po prvním společné činnosti, kdy si sami uvědomili, že některé spolužáky ze třídy vůbec neznají. Postupně objevovali i další klady skupinové práce, kdy si mohou vzájemně pomoci, poradit si a podpořit se.

Před zahájením bylo potřeba žáky seznámit s organizací vernisáže, aby věděli, kdy přijdou na řadu s představením svých postav. V této chvíli se ukázalo, že polovina žáků si předmět nepřinesla. Žáci, co si předmět přinesli, dokázali tak „vyhecovat“ a povzbudit, že si i ostatní našli předmět, napsali o něm dvě věty a byli připraveni ho návštěvníkům představit.(5.11.2.2 Výstava)

Je dobré si uvědomit pozitivní stránku skupinové práce a umožnit žákům uvědomit si tyto klady přímo v činnosti, protože nemusí být samozřejmostí, že se skupina zná.

4.1.4 Otevřená skupina

Výuka v ZUŠ probíhá stejně jako na ZŠ v pravidelných intervalech, zásadní rozdíl je v docházce, která je na ZŠ povinná. **Na ZUŠ je to zájmová činnost a účast na ni je dobrovolná.** Tento fakt se projevil i ve zrealizovaném projektu, kde se ukázal v nepravidelné docházce žáků. Projekt byl postaven na návaznosti jednotlivých témat na sebe. Tento problém se projevil zejména ve znemožnění dokončení rozdělaných témat a jejich protahování z důvodu malé účasti žáků nebo chybění žáků, kteří projekt rozdělali.

Druhým důvodem, proč jsme začali pracovat na opravě obrazů, bylo čekání na další žáky, kteří slíbili účast. Po uplynutí vyměřeného času na dodělání a čekání na žáky (někteří dojíždějí a přicházejí pozdě na hodiny), kteří nakonec nedorazili, jsme se na chvíli vrátili k minulé hodině, kde bylo tématem Baroko. Sami žáci ale nechtěli toto téma dodělávat v tak málem počtu. Jejich argumentem bylo, že to chtějí dodělat ve skupině tak, jak to společně nafotili. V této chvíli jsem jim vyhověla a zdůraznila jim, že je alespoň v této chvíli vidět důležitost spolupráce a pravidelné účasti na setkání, protože poté se k tématům těžko vracíme a doděláváme je, když někteří členové chybí. (5.6.2 Reflektivní bilance - Realismus)

Nevím, zda lze tento problém přímo odstranit, ale je dobré s ním počítat a hodiny uzpůsobit tak, aby nepravidelná docházka příliš nezasahovala do chodu realizovaného projektu. Možností je volba větší časové dotace na jedno dané téma (více než jednu výukovou jednotku).

4.1.5 Hodnocení prací

Žáci na ZUŠ jsou zvyklí na hodnocení od vedoucího pedagoga, který používá slovní hodnocení. Žáky většinou individuálně obchází a přímo s nimi konzultuje průběh jejich tvorby. Stejně jako na ZŠ dostávají žáci v pololetí a na konci školního roku vysvědčení. Hodnocení prací samotnými žáky je zde zatím stále spíše příležitostné a není zde pevnou součástí výuky. Důvodem může být nedostatek vyměřeného času na tuto hodnotící část, se kterou se ve výuce nepočítá. Tento přístup může pramenit z chybějícího vytyčení kritérií k hodnocení, kterému pedagogové nepřikládají takovou důležitost. Problém nakonec může nastat i při seznamování žáků s hodnocením, kdy je důležité zvolit správný „**slovník, jazyk**“, který by mohl žákům umožnit hodnotit své práce. V projektu se ukázala práce s pojmovým slovníkem jako jedno z důležitých a problematických míst, proto jej uvádím jako samostatné specifikum, které navazuje na hodnocení prací.

4.1.5.1 Pojmový slovník

K tomu, abych mohla dostatečně vysvětlit úlohu pojmového slovníku v projektu, je potřeba si nejdříve uvědomit, na čem byl primárně projekt postaven. Prvotním záměrem projektu bylo, aby žáci pochopili konstruktivní a významové úrovně jednotlivých uměleckých

slohů. Toto poznání jim následně umožnilo jít do tvorby, kde mohli uplatnit nejen konstruktivní a významovou složku, ale i další dvě - empatickou a prožitkovou složku zážitku. Aby žáci mohli popsat empatickou a prožitkovou složku, potřebují umět verbalizovat, umět slovně popsat svůj zážitek z tvorby. Tento popis by měl vycházet z jejich individuální subjektivní zkušenosti. Naopak u složky konstruktivní a významové je pro popis zážitku potřeba znalost „odborného jazyka“, pod čímž si můžeme představit znalost odborných termínů z kunsthistorie, technologické a procesuální stránky vzniku formy a obsahu díla. **Teprve ve chvíli, kdy žáci disponují adekvátním jazykem a jeho základním porozuměním, je možné vést efektivní, smysluplný reflektivní dialog nad těmito stránkami uměleckého konceptu** (viz kapitola 2.1.2). V okamžiku, kdy se ukáže, že žáci tímto pojmovým slovníkem nedisponují, jinými slovy neznají ho nebo jim není zprostředkován, tak reflektivní dialog probíhá na intuitivní empaticko-prožitkové úrovni reflexe.

Do porovnávání obrazů se nikomu příliš nechtělo, přesto se žáci o to pokusili. Při samotném hodnocení obrazů se v některých případech povedlo diskuzi nad danými obrazy i rozvinout. Překvapil mě ovšem přístup samotných autorů, kteří neměli potřebu nějak své dílo zhodnotit, většinou se s hodnocením ostatních spokojili. (5.10.2 Reflektivní bilance - Kubismus)

Z toho vyplývá potřeba věnovat více času hodnocení a žáky seznámit s hodnocením, s jeho významem, formou a jeho vlivem na další práci žáků. Žáci by měli hodnocení chápat jako metodu, které jim přináší informace, o tom co umí a naopak ukazuje, co potřebují zlepšit, aby byl jejich výsledek ještě lepší.

Z těchto jednotlivých bodů vyplývá poslední důležitý fakt, že pro projekt je potřeba mít dobře rozvržený čas, kde je dobré počítat i s možným opakováním daných témat tak, aby byly pro žáky pochopitelné.

4.2 Lze zrealizovat artefiletický projekt na ZUŠ?

Po představení klíčových pojmů v teoretické části, na kterých jsem postavila artefiletický projekt, a v praktické části popsala jeho realizaci, zbývá zodpovědět otázku, která je pro celou práci zásadní. *Lze artefiletický projekt zrealizovat na základní umělecké škole?*

Myslím si, že odpovědí může být samotné zrealizování projektu, kde se ukázaly možnosti a naopak i limity realizace projektu, které byly popsány jak v praktické části (viz kapitola 2.1), tak i v předchozí kapitole 4.1. Zde bych chtěla jen shrnout již zmíněné možnosti i limity artefiletického v projektu v návaznosti na klíčové pojmy z teoretické části a jejich aplikace na projekt v praktické části.

▪ Možnosti artefiletického projektu

Hlavní přínos artefiletiky pro výtvarný obor ZUŠ vidím v zážitku žáků z jejich vlastní tvorby, skrze který lze rozvíjet všechny složky zážitku (významové, konstruktivní, empatické, prožitkové), čímž je naplňován výchovně-vzdělávací proces. Zde se ukázala potřeba „míry psychické distance“, kterou jsem zmiňovala v teoretické části u empatické složky zážitku (viz kapitola 2.1.2). K tomu, aby byl zážitek pro výchovně-vzdělávací proces přínosný je důležitý dostatečný odstup od díla. Což znamená nenechat se dílem přímo pohltit, ale uchovat si zdravý odstup. A naopak nemít příliš velký odstup od díla, který by nezajišťoval dostatečně silný prožitek. V projektu byla míra psychické distance zajištěna následovně.

V první řadě se jednalo o ledolamky, které měly žáky k dílu přiblížit, umožňovaly žákům přechod mezi motivační částí k seznámení s úkolem a k jeho následnému splnění. Jinými slovy pomáhaly žákům při „vnoření do díla“. Naopak, bylo potřeba zajistit, aby nedošlo u žáků k úplnému pohlcení dílem. Tomu odpovídala další důležitá část projektu, na kterou byl kladen důraz. Jednalo se o poznávací a edukativní proces, kdy tvůrčí činnost nevycházela pouze z potřeb žáků, ale byla ovlivněna souborem pravidel (z konstruktivní a významové složky konceptu výuky), která bylo potřeba při tvorbě dodržet. Z toho vyplývá, že tvorba žáků byla omezena. Toto omezení žákům umožňovalo se od „vnoření do díla“ oddalovat. U žáků tedy nemohlo dojít k úplnému pohlcení dílem, protože potřebovali být v neustálém kontaktu s vnější realitou tak, aby mohli kontrolovat, zda se jim soubor pravidel daří dodržovat.

Pokud bych měla říci, v čem vidím hlavní přínos artefiletického projektu, jednalo by se o vzájemnou interakci mezi jednotlivými prvky výuky, kterými byly individuální (subjektivní) zážitky žáka, který byl porovnáván se zážitky ostatních žáků, a obecná rovina edukace, která představovala vzdělávací obsah vnášený do výuky pedagogem. K samotné interakci mezi jednotlivými prvky docházelo prostřednictvím reflektivního dialogu, kde měli žáci za úkol nejen vzájemně si porovnat své zážitky z tvorby, ale říci, co se naučili. Artefiletika se tedy od standardního procesu výuky na ZUŠ liší tím, že pojmenováním zážitku (jeho uvědoměním) umožňuje integrovat žákovu zkušenost získanou z edukačního procesu jak do poznávacích procesů, tak i do emociálních procesů žáka. V důsledku toho může žák získanou zkušenost lépe využívat, protože tato zkušenost je usazena v explicitní paměti a není tedy odkázán pouze na implicitní intuici založenou na pocitech. A právě v tom vidím největší přínos artefiletiky jako přístupu k výchovně-vzdělávacímu procesu.

▪ **Limity artefiletického projektu**

Limity při realizování projektu vnímám hlavně z pohledu organizace a náplně výuky, které jsou charakterizovány vzdělávacím programem (RVP ZUŠ) a nastaveným konceptem výuky, na který jsou žáci v prostředí ZUŠ při plnění úkolů zvyklí. V případě vzdělávacího programu, který se ukázal jako otevřený dokument, bylo možné připravit projekt, který odpovídá stávajícím nárokům na vzdělávání a zároveň dodržet koncept artefiletického přístupu k výuce. Limitující se pouze ukázalo nastavení zažitého modelu výuky v ZUŠ, které bylo potřeba projektem překonat. K tomu ale chyběl dostatek času v mnou nastaveném projektu. Jednoduše mohu říci, že artefiletika nakonec obsahuje více procesuálních prvků (ledolamka, výklad, pojmový slovník, činnost, hodnocení prostřednictvím reflektivního dialogu) než klasická výuka - práce na úkolu a individuální hodnocení, proto je nutné dobře rozvrhnout čas, protože vše trvá déle.

Na závěr mohu říci, že artefiletický projekt lze zrealizovat pro výtvarný obor základní umělecké školy tak, aby odpovídal stávajícím nárokům RVP. Myslím si, že tento přístup k výuce je potřeba žákům zprostředkovat, protože je jednou z cest, jak jim více přiblížit umění zajímavou a zábavnou formou, a tím u nich vzbudit větší zájem o tuto oblast, což v důsledku umožňuje více rozumět vlastní tvorbě a být schopen ji více rozvíjet díky pochopení souvislostí mezi vlastní tvorbou a umělecko-kulturními kontexty.

Resumé

The aim of this thesis was to show the possibilities and limits of the artefietical approach to the teaching process at elementary school of art. In the theoretical part, the key expressions were introduced and the possibility of their application in the chosen project was followed. The chosen key expressions in the thesis are seen as building blocks of the artefietical project, which has been introduced in the practical part. The project could not be realized correctly and subsequently evaluated without support in the anchoring theory.

The task of the practical part was to describe the process of realization of the project in the elementary school of art environment. The main contribution of the artefietics to the art department of an elementary school of art is seen in the pupils' experience in their own creation, through which all elements of experience (meaning, construction, empathy, experience) can be developed, and thus the educational process is being fulfilled.

In conclusion, the artefietical project can be realized for the art department of an elementary school of art so as to be in accordance with current demands of the Educational Framework, which has been proved by this thesis.

Seznam použitých zdrojů

Literatura

ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. 1.vyd. Praha: Grada, 2011.272 s. ISBN 978-80-247-2993-0.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1.vyd. Praha: Portál 2005. 407 s.
ISBN 80-7367-040-2

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 160 s. ISBN 80-210-4142-0.

Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Praha: Výzkumný pedagogický ústav, 2010. 63 s. ISBN 978-80-87000-37-3.

PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 3. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

ROESELOVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. 1.vyd. Praha: Sarah, 1997. 219 s. ISBN 80-902267-2-8.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2007, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

SLAVÍK, J. - JANÍK, T. Významová struktura faktu v oborových didaktikách. *Pedagogika*, 2005, roč. 55, č 4, s. 339-340. ISSN 3330-3815.

SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky-1.díl*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2001. 282 s. ISBN 80-7090-066-8.

SLAVÍK, J. – WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky-2.díl* 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2004. 303 s. ISBN 80-7290-130-3.

ŠVAŘÍČEK R., ŠEĐOVÁ K., et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1.vyd. Praha: Portál 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALENTA, J., et al. *Pohledy: Projektová metoda ve škole a za školou*. 1.vyd. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. 61 s. ISBN 80-7068-066-0.

VŠELKOVÁ, Z. *Výtvarný výraz jako nástroj primární prevence*. Plzeň, 2011. 93 s. Bakalářská práce na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity na katedře výtvarné kultury. Vedoucí bakalářské práce PhDr. Martina Komzáková.

Internetové zdroje

GLENNOVÁ, M. *Artmuseum.cz*[online].c1999-2013.[cit. 5. dubna 2012]. Dostupné na WWW < http://www.artmuseum.cz/reprodukce2_pohled.php?dilo_id=637>.

SÁRKÖZI, R. *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování*[online].c2010.[cit. 3. dubna 2011]. Dostupné na WWW< <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-tipy/projektove-vyucovani-1>>.

5 Přílohová část

Seznam příloh

5.1 Artefietický projekt pro výtvarný obor základní umělecké školy (ZUŠ).....	1
5.2 Úvodní hodina	3
5.3 Gotika	9
5.4 Renesance	17
5.5 Baroko	25
5.6 Realismus	31
5.7 Reflektivní hodina	38
5.8 Impresionismus.....	44
5.9 Fauvismus.....	51
5.10 Kubismus a Abstrakce	53
5.11 Instalace, výstava, závěrečná reflexe projektu	64

5.1 Artefiletický projekt pro výtvarný obor základní umělecké školy (ZUŠ)

Artefiletický projekt pro ZUŠ	
Škola:	<i>Základní umělecká škola J. Klíčky, Klatovy</i>
Umělecký obor:	<i>Výtvarný obor</i>
Cílová skupina/třída:	<i>Žáci II. stupně (1- 4. ročník)</i> <i>10 – 12 žáků</i>
Tematický celek:	<i>Dějiny umění</i>
Téma:	Člověk a jeho proměna ve světě umění
Dílčí témata:	<i>1. Úvodní hodina - seznámení s projektem</i> <i>2. Gotika</i> <i>3. Renesance</i> <i>4. Baroko</i> <i>5. Realismus</i> <i>6. Impresionismus</i> <i>7. Fauvismus</i> <i>8. Kubismus</i> <i>9. Výstava</i>
RVP pro ZUŠ:	<i>Umělecký obor: Výtvarný obor</i> <i>Vzdělávací oblast: Recepce a reflexe výtvarného umění</i>
Očekávané výstupy:	<i>Žák:</i> <ul style="list-style-type: none">▪ <i>Orientuje se v hlavních rysech historického vývoje uměleckých slohů a směrů, vnímá je v širších souvislostech.</i>▪ <i>Formuluje a obhájí své názory, diskutuje, respektuje různá hlediska, umí se poučit; prezentuje práci vlastní i druhých, volí vhodné formy adjustace a výstavní koncepce.</i>

Klíčové kompetence:

V projektu se rozvíjí tyto kompetence:

- **Kompetence k umělecké komunikaci** (*využití komunikativních dovedností v diskuzích k dílčím tématům, účinné zapojení do diskuze k jednotlivým dílčím tématům*)
- **Kompetence osobnostně sociální** (*spolupráce ve skupině na zadaných úkolech, respektování pravidel, přijímání odpovědnosti za společné dílo*)
- **Kompetence kulturní** (*seznámení s pravidly uměleckých směrů, jejich respektování*)

Obecný cíl:

- *Na základě vlastní zkušenosti poznat a pochopit vybrané etapy vývoje dějin umění a tak dokázat, hledat nové možnosti vlastní tvorby obohacené (inspirované) vybranými díly.*

Časový plán projektu:

10 výukových jednotek (1 výuková jednotka = 135 minut)

5.2 Úvodní hodina

5.2.1 Příprava vyučovací jednotky

Vyučovací jednotka:	1. Úvodní hodina	
Téma:	Seznámení s projektem Člověk a jeho proměna ve světě umění	
Cíl:	RVP pro ZUŠ	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (seznámení se skupinou, popis příběhů) ➤ Kompetence osobnostně sociální (tvorba společných příběhů)
	Artefietické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - stylizovaná kresba postavy doplněná o další atributy ze světa kolem nás. ➤ <u>Významový</u> - seznámení skupiny s artefietifietickým projektem, s jeho náplní prostřednictvím tvorby příběhů. ➤ <u>Prožitkový</u> - prožít, že svět umění, dílo a jeho interpretace jsou plně spojeny s individuálním zážitkem člověka, který je ale možný sdílet i s druhými lidmi. - umět pojmenovat své očekávání od projektu. ➤ <u>Empatický</u> - rozpoznání, navázání, zároveň uvědomění si vztahu mezi dílem a jeho interpretací a zkušeností autora a diváka.
Obsah:	<ul style="list-style-type: none"> • Seznámení s projektem pomocí dílčích úkolů 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda názorně demonstrační • Metoda vysvětlování • Samostatná práce • Skupinová práce 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně - individuální • Individualizovaná • Skupinová (společná práce celé skupiny) 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Papíry A4, tužky 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 50 minut 	
Metodický postup:	Motivace:	Seznámení se skupinou (10 min) <ul style="list-style-type: none"> • „Na začátku, protože se neznáme, se nejdříve seznámíme.“ • Skupina si sedne do kruhu. • Každý dostane papír A4 a tužku. • „Napište pod horní okraj papíru své jméno a pod své jméno nakreslete zjednodušenou postavu sami sebe a napište k ní pět věcí, které jsou pro ni (pro Vás) typické.“ • Po nakreslení obrázku každý svoji postavu představí. • „Ahoj, jmenuji se.....a mam rád.....“

		<p>Kreslení příběhu (20 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Každý ze skupiny si vezme papír A4. (Papír je předem zpřehýbán podle počtu žáků.) • „Do horní části nakreslete zjednodušenou postavičku člověka, poté papír přehněte tak, aby nebyla postava vidět. Budou vidět jen čárky, na které by se mělo navázat. Papír dejte svému kamarádovi po vaší pravé straně.“ • „Nyní už je jen na Vás, kam postavička půjde nebo co ji čeká. Po nakreslení dalšího kousku papíru znovu přehněte a pošlete dál...“ • „Na kresbu dalších částí máte vždy 30 sekund.“ • Každý papír by se měl na konci vrátit svému majiteli, který jej na konci rozbálí. • Každý vymyslí svůj příběh, který se odehrává v jeho obrázku.
	<p>Hlavní činnost:</p>	<p>Seznámení s projektem (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Tak jako jste si teď sami vytvořili obrázky a dokázali popsat jejich příběhy, tak mají svůj příběh i obrazy v umění.“ • „Připravila jsem si pro vás projekt, který jsem nazvala Člověk a jeho proměna ve světě umění.“ • „Náplní projektu je představit Vám právě tyto příběhy obrazů, kde důležitou roli hraje i člověk a jeho proměna v zobrazování.“ • „Umíme dílo popsat tak, jak ho před sebou vidíme, ale už nemusíme znát jeho význam a jeho příběh v době, ve které vznikl.“ • „Pokusíme se vžít do role autora a doby, kdy dílo vznikalo, a sestavit tak jeho příběh. Najít význam díla nejenom vůči sobě, ale vůči době vzniku.“ • „Prostředkem nám bude sedm setkání, kde si představíme osm uměleckých období a to různou formou.“ • V hodinách budeme například fotit, lepit, hrát divadlo, pracovat se sádkou, ale i s barvami nejenom na papíře.“ • „Důležitou podmínkou, abychom projekt mohli uskutečnit, je vaše spolupráce. Stejně tak, jako u společné tvorby obrazů, které jsou jedinečné. Pokud by někdo z vás chyběl, už by takové nebyly, tak i tento projekt vyžaduje vaši účast od začátku až do konce.“ • „Pravidlem je zúčastnit se od začátku do konce hodiny, ve které budeme pracovat společně i samostatně.“ <p>(Pokud by to někdo nechtěl dělat, je dobré to říct hned na začátku).“</p> <p><i>Proč se zúčastnit?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Vyzkoušet trochu jinou „výtvarku“. • Poznat, jak se proměňovala figura člověka, význam díla a pohled na umění. • Naučit se orientovat ve vývoji (v dějinách) umění a

		<p>naučit se získané poznatky z umění, využívat ke své práci.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spolupráce s vašimi kamarády. • <i>Na závěr našeho snažení by nám byla odměnou naše výstava, kterou byste si sami zrealizovali, udělali si pozvánky a pozvali si, koho chtěli, nebo si udělali uzavřenou společnost „uměleckých bohémů“.</i>
	Hodnocení, reflexe:	<p>Hodnocení v akci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pozorování a diskuze nad dílčími úkoly. <p><i>Představ sám sebe.</i> <i>Popiš příběhy z obrázku, který ti vznikl na papíru, co jsi posílal.</i></p> <p>Hodnocení po akci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Závěrečná reflexe (5 min) <p>Na papír si každý obkreslí svoji levou ruku. Do každého prstu se pokuste napsat, <i>co od hodin očekáváte</i>, a do dlaně, na <i>co se těšíte?</i> Každý svoji ruku představí ostatním.</p>

5.2.2 Reflektivní bilance - Úvodní hodina

Průběh hodiny

Na úvodní hodinu přišlo 6 studentů (další dva dorazili později). Sedli jsme si okolo stolu, poté následovalo představení vedoucího projektu prostřednictvím pedagoga, který tuto třídu vede. Po představení vedoucího mu bylo předáno slovo a zbytek hodiny byl již v jeho režii.

První činnost, která se týkala vzájemného představení, a to pomocí úkolu nakresli sebe a napiš pět věcí, které tě vystihují, se nesetkalo s příliš velkým nadšením. Žáci byli překvapení, někteří i trochu otráveni, protože se jim nechtělo malovat. Problém nastal při vymýšlení pěti věcí, které je měly vystihovat. Ne všem se je podařilo vymyslet. V další části se každý představil pomocí nakreslené postavičky. Po představení dorazil další žák, který se zapojil do představování alespoň vyjmenováním pěti věcí, které jsou pro něho typické.

Další úkol, který spočíval v kreslení příběhů postavičky (človíčka), se setkal s větším nadšením, malý zádrhel se objevil pouze při vysvětlování, jak úkol bude probíhat, vše vyřešila demonstrativní ukázka. Na konci úkolu vznikly velmi zajímavé příběhy, zvláště při jejich interpretování žáky, kteří se pokoušeli popsat, co se na obrázku odehrává. Žáci se při výkladu dobře bavili. Na závěr tohoto úkolu přišla další žákyně, které bylo pouze slovně převyprávěno, co se zde do této chvíle odehrávalo.

Následující část byla věnována představení projektu, žáci pouze poslouchali a nevyužili prostoru pro případné dotazy. Zbytek hodiny patřil reflexi získaných informací o projektu žáky. Nejdříve písemnou formou odpovídali na otázky, co očekávají od projektu a poté své odpovědi představili ostatním i slovně. V samotném závěru byl domluven přesný čas dalšího setkání a potvrzení účasti žáky.

Komunikace a spolupráce se žáky

Během celé hodiny žáci spolupracovali i přes několik námitek v úvodu, kdy se jim příliš nechtělo malovat. Tento ostych více méně zmizel v dalším úkolu, který vzbudil největší zájem a žáci se rádi podělili o svůj příběh, který jim vznikl na obrázku. Samotné představování projektu trochu jejich dychtivost přibrzdilo nebo spíše nevěděli, na co se zeptat. I přesto, že v této části žáci příliš nekomunikovali, v jejich reflexích se objevilo mnoho různých očekávání i činností, na které se těší. Všichni potvrdili účast na dalším setkání.

Sebereflexe

V úvodu mě překvapilo, že na hodinu přišlo méně žáků, to vše ale bylo způsobeno konáním se několika akcí najednou. Zadání úkolu na seznámení se s velkým ohlasem nesetkalo, ale přesto nikdo neodmítl tuto činnost dělat. Vyskytl se pouze problém, kdy měli žáci o sobě napsat pět věcí. Snažila jsem se jim pomoci, aby nám třeba představili nějaké zajímavé místo, kde byli nebo ať napíší všechny své zájmy.

Druhý úkol se hned od začátku setkal s větším nadšením, menší zádrhel byl pouze při vysvětlování, jak bude úkol probíhat. To bylo trochu vidět i ve výsledku, že každý pochopil úkol trochu jinak, ale nic nebylo na škodu. Všechny dopadli dobře. Největší zábava nastala při samotném vyprávění příběhů.

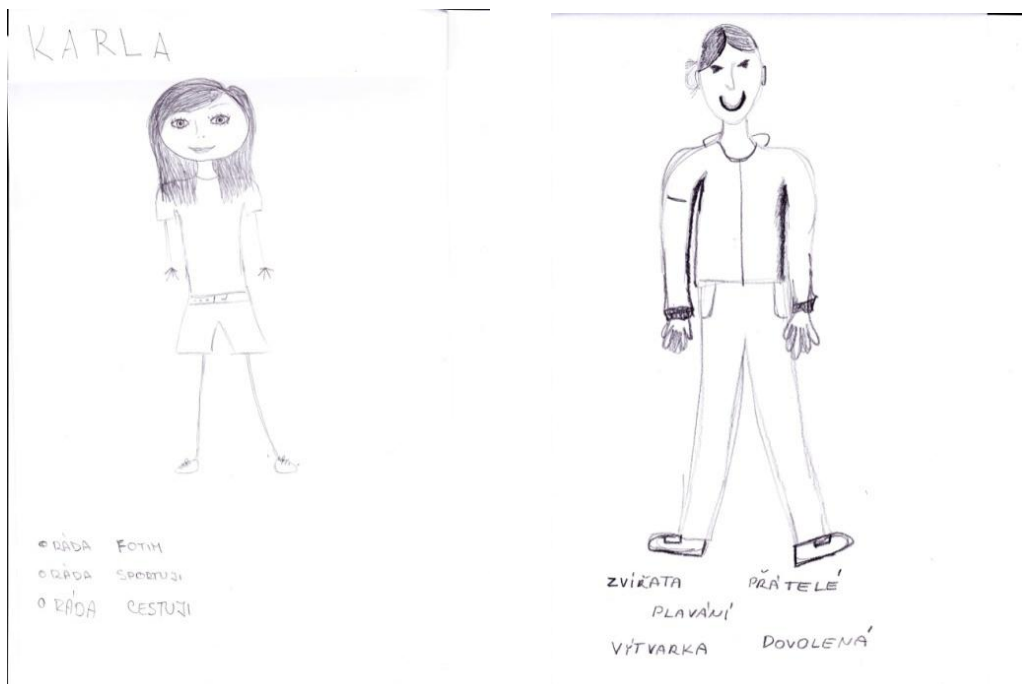
V další části, kde jsem představovala projekt, nadšení opadl. Žáci poslouchali a na nic se neptali, to mě trochu znejistilo. V závěrečné reflexi se, ale nakonec ukázalo, že žáci projekt dobře pochopili a jejich očekávání vyplynulo z mého povídání o projektu.

Z hodiny jsem odcházela s dobrým pocitem, protože během celého setkání vládla dobrá nálada, žáci spolupracovali, i když ne do všeho se jim chtělo. Na konci se objevila i jejich zvědavost, co se bude dít příští týden.

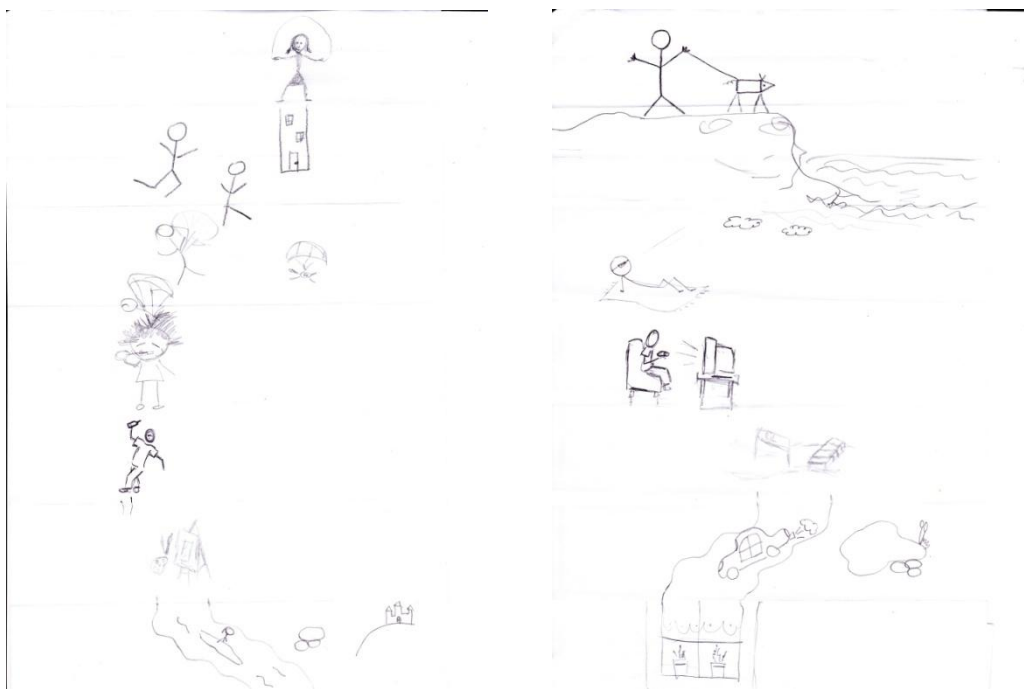
Reflektivní ruce žáků		
Žák	Co očekávám od hodin (projektu)?	Na co se v hodinách (projektu) těším?
1. Karla	<ul style="list-style-type: none">• Porozumění umělcům• Něco nového o umění• Lepší spolupráce.• Techniky• Zábava	Focení
2. Eva	<ul style="list-style-type: none">• Nové techniky• Naučit se něco nového• Zkusit pochopit myšlení jiných• Nenudit se• Jiný způsob učení	Vyzkoušení nových věcí
3. Johana	<ul style="list-style-type: none">• Poznání• Zábava• Zkouška technik• Větší spolupráce• Historie	
4. Tereza Ž.	<ul style="list-style-type: none">• Nová témata Vv• Významy obrazů• Dějiny umění• Techniky	Výstava

	<ul style="list-style-type: none"> • Divadlo 	
5. Ellen	<ul style="list-style-type: none"> • Zkušenost • Zábava • Dějiny • Umělecké směry • Tvorba 	Focení
6. Mimi	<ul style="list-style-type: none"> • Zábava • Nový projekt • Nové techniky • Naučíme se spolupracovat • Poznejme se! 	
7. Tereza K.	<ul style="list-style-type: none"> • Spolupráce • Nové techniky • Výstava • Zábava • Něco nového 	Nová vyučující
8. Jirka	<ul style="list-style-type: none"> • Sranda • Naučit se něco nového • Asi víc poznám ostatní 	

5.2.3 Obrazová příloha - Úvodní hodina



Obrázek 33, 34: Ukázky obrázků ze seznámení se žáky



Obrázek 35, 36: Ukázky kreslených příběhů žáků

5.3 Gotika

5.3.1 Příprava vyučovací jednotky

Vyučovací jednotka:	2.	
Téma:	Gotika	
Cíl:	RVP (ZUŠ):	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (motivační část, diskuze, reflexe) ➤ Kompetence osobnostně sociální (tvorba obrazu ve skupinách) ➤ Kompetence kulturní (vytvoření gotického obrazu podle daných pravidel)
	Artefietické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Konstruktivní</i> - na základě určených pravidel vytvořit papírovou koláž a procvičit si práci s jednotlivými materiály. ➤ <i>Významový</i> - pochopení vybraných pravidel gotické malby na základě vlastní zkušenosti (vlastní tvorby). ➤ <i>Prožitkový</i> - vytvoření vlastního představitele božské bytosti na základě svých kladných vlastností a zkušeností. - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro gotický styl ovlivňují autorskou tvorbu a prožitek z ní. ➤ <i>Empatický</i> - dokázat se vcítit do doby, kdy vznikaly gotické obrazy, a vytvořit vlastní obraz s touto tematikou.
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vertikalita (kompozice do výšky) - <i>konstruktivní</i> ➤ Dominuje výrazná pružná linka - <i>konstruktivní</i> ➤ Ideál krásy jsou štíhlé a protáhlé postavy - <i>konstruktivní</i> ➤ Není dáno místo a čas děje, potlačená perspektiva - <i>významový a konstruktivní</i> ➤ Pravidla čtení obrazu podléhající náboženskému světu - <i>významový a empatický</i>
Obsah:	<ul style="list-style-type: none"> • Výroba papírové koláže 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda názorně demonstrační • Metoda vysvětlování • Skupinová práce • Metoda dovednostně - praktická 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně - individuální • Individualizovaná • Skupinová (2 - 3 žáci) 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Skicák, tužky, karton, zlatá barva ve spreji, štětce, čtvrtky, barevné papíry, nůžky, lepidlo 	
Teoretické zdroje:	<ul style="list-style-type: none"> • ADAMEC, J.- ŠAMŠULA, P. <i>Průvodce výtvarným uměním II.</i> 2. vyd. Praha: SPL-PRÁCE, 2000. 120 s. ISBN 80-86287-23-8. • Fotografie obrazu <i>Madonna Rucellai</i> od Ducia 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 135 minut 	

Metodický postup:	Motivace:	<p>Vzkaz (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Žáci sedí v kruhu s tužkou a skicákem. • Zadání úkolu: <i>„Vžijte se do role, že Vaši spolužáci neumějí číst a Vy jim potřebujete sdělit, že se sejdete v pět u kašny na klatovském náměstí. Je zde ale problém, nemůžete tady na ně počkat, můžete jim tu nechat pouze vzkaz. Vzkaz nemůžete napsat, ale pouze nakreslit bez doplnění slov a čísel...jak by Váš vzkaz vypadal?“</i> <ul style="list-style-type: none"> • Hotové vzkazy dáme na zem obrázkem dolů, poté je zamícháme a otočíme. <p>1. Je sdělení na všech vzkazech pochopitelné?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozdělení vzkazů na pochopitelné a nepochopitelné. • Před dalším úkolem se žáci rozdělí do skupin po třech, na 2. a 3. otázku žáci odpovídají za skupinu. Odpovědi si nejdříve zaznamenají na papír a poté představí ostatním skupinám. <p>2. Co musel obsahovat vzkaz, abyste ho zařadili do vzkazů, které vystihují sdělení? Co tedy chybělo ostatním, které jste nevybrali?</p> <p>3. Jaké jsou společné znaky přesných vzkazů a naopak, čím se od sebe odlišují?</p> <p><u>Seznámení s gotickým obrazem</u> (20 min) - viz Text k přípravě č. 2</p>
	Hlavní činnost:	<p>Tvorba gotického obrazu (70 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • V části motivace si skupina určila společný námět. V této části si to zrealizují. <p>1. Příprava podkladu - pozadí.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Každý se vezme připravený karton a zlatou barvou ve spreji jej nastříká, poté nechá zaschnout. <p>2. Tvorba božstva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Každá skupina si udělá nejdříve náčrt svého boha <ul style="list-style-type: none"> a) <i>Jak bude vypadat?</i> b) <i>Jak bude poskládán?</i> c) <i>Jaký bude mít význam?</i> <p>Skupina vytvoří tzv. slovník, jak by se dílo mělo číst. Rozmyslí si symboliku barev, co budou barvy představovat.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nalepováním barevných papírů vytvoří skupina svého boha, kterého v závěru zvýrazní černou linkou (lihový fix). • Hotové práce se položí vedle sebe.
	Hodnocení, reflexe:	<p>Hodnocení během akce:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zpětná vazba - odpovědi žáků na otázky, jak bude vypadat jejich bůh. • Pozorování průběhu tvorby - kooperace ve skupinách. <p>Hodnocení po akci:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diskuze (30 minut) <p>Diskuze probíhá nad hotovými pracemi.</p>

		<p>1. Představte své bohy ostatním skupinám pomocí vymyšleného slovníku.</p> <p>2. Jsou v obrazech zachycena všechna určená pravidla?</p> <p>3. Dodržení jakého pravidla Vám dělalo největší problém?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Písemná reflexe <p>Co mě z dnešní hodiny nejvíce bavilo a proč?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na papír si každý obkreslí svoji ruku. Do prstů napíše, co mu dnešní hodina přinesla, a do dlaně napíše, co ho bavilo a proč. • Čtení reflektivních rukou.
--	--	--

Text k přípravě č. 2

Seznámení s gotickým obrazem (20 min)

Toto je gotický obraz. Tak jako jsme se my před chvílí snažili sdělit kresbou vzkaz ostatním, tak právě v této době většina lidí neuměla číst, a proto obrazy sloužily jako prostředek k určitým sdělením.

Na obraze je znázorněna **trůnicí madona s dítětem obklopená anděly**, která symbolizuje modlu středověké doby. Zastupuje církev a víru, která je s touto dobou spojena. Je zajímavé, že každá část obrazu je určitým symbolem, klíčem, jak ho lidé v době gotiky měli číst.

Madona je oblečena do červených (purpurových) šatů překrytých modrým pláštěm. Červená je spojována s mocí, modrá je spojením s nebem, tedy s bohem. Symbolizuje to postavení Madony (Panny Marie), která byla povznesena na nebeskou královnu. Anděly můžeme chápat jako prostředníky mezi lidmi a bohem.

Zlatá barva symbolizuje místo, na kterém se zjevuje to, co je svaté. Kromě svého významu slunečního a božského lesku má připomínat v užším křesťanském smyslu i světlo Nebeského Jeruzaléma popsaneho ve Starém zákoně.

Gotická kultura, tak jako celá středověká kultura, byla pohlcena náboženstvím. Skutečný smysl lidské existence byl v hodnotách mimo tento svět. Svět byl jen „slzavým údolím“, kde naše duše přebývá jen dočasně, zatímco skutečné a šťastné bytí nás čeká až v „království božím.“

Principy náboženství

- Boží láska a lidská odpověď na tuto lásku v podobě lásky k Bohu, k druhým lidem a k sobě.
- Bůh se stal v Ježíši z Nazareta člověkem (vtělení), který byl ukřižován a vzkříšen z mrtvých, a tak člověka vysvobodil z otroctví hříchu a smrti k životu.

Vytvoření vlastního boha

Při znázornění obrazu ve stylu gotiky se poučíme z doby středověku a vymyslíme si vlastního boha. Vžijte se do toho, že jste národ, který svého boha teprve hledá. Pokuste se vytvořit svého boha, který by měl stejné vlastnosti, jako měl bůh ve středověku.

- Bůh vtělený do člověka
- Láska a pomoc lidem
- Spravedlnost a odpuštění lidem
- Zdroj naděje v lepší život

A také bude splňovat principy gotického zobrazování.

- Vertikalita (kompozice do výšky) - kdy je snaha přiblížit se bohu.
- Ideál krásy jsou štíhlé a protáhlé postavy.
- Dominuje výrazná pružná linka.
- Není dáno místo a čas děje, perspektiva je potlačena.
- Pravidla čtení obrazu podléhající náboženskému světu.



Na obrazu budete pracovat ve skupinách, protože i v době Gotiky byly dílny, kde se na jednom obraze podílelo více autorů.

Při představování díla nezapomněla jsem na něco? Jméno autora.

Ve středověku byli umělci bráni jako řemeslníci a většinou své obrazy nepodepisovali. Nyní jsem i my řemeslníci a jdeme do práce...

5.3.2 Reflektivní bilance - Gotika

Průběh hodiny

Této hodiny se zúčastnilo 10 žáků. Z toho 7 žáků absolvovalo úvodní hodinu a 3 byli noví. Na začátku proběhlo krátké zopakování, co se dělo minulý týden i s ukázkou skicovních kreseb, které vznikaly při plnění úkolů. Po krátkém zopakování začala realizace náplně přípravy na tuto hodinu, která byla věnována Gotice.

V první části motivace byl žákům zadán úkol v podobě napsání konkrétního vzkazu bez použití slova a čísel. Po nakreslení vzkazů bylo úkolem žáků rozdělit vzkazy na ty, které obsahují vše tak, aby byly pochopitelné, a na ty, již tyto podmínky nesplňují. Z důvodu většího počtu žáků probíhalo rozdělení postupně a jako hlasování. Vždy byl žákům ukázán jeden ze vzkazů, a kdo si myslel, že je pochopitelný, zvedl ruku. Během tohoto výběru již probíhaly krátké diskuze odpovídající na otázky, které byly připraveny na další část. Žáci si již uvědomovali, co na vzkazech chybí, aby je dobře pochopili.

Po rozdělení obrazu došlo i na rozdělení žáků do skupin. Toto rozdělení probíhalo podle několika kritérií. Prvním bylo, aby se starší žáci dali dohromady s mladšími žáky a pokusili si vytvořit skupiny tak, jak se příliš neznají. Vznikly čtyři skupiny, dvě po trojicích a dvě po dvojicích. Původní záměr, aby byly skupiny po trojicích, se nepodařilo splnit u všech, protože se předpokládalo zapojení dvou žáků. Jeden z žáků se nezapojil z důvodu práce na soutěžním obraze a druhý žák nakonec nedorazil. Ve skupinách žáci zodpověděli otázky, které už byly částečně zodpovězeny při rozdělování vzkazů na pochopitelné a nepochopitelné. Při položení otázek bylo vidět, že žáci přesně nevěděli, na co mají odpovědět. Proto jim bylo připomenuto, že již při rozdělování vzkazů odpověděli na tyto otázky. Nyní se jedná o jejich připomenutí a uvědomění si jejich symboliky a rozdílů autorského stylu.

Na úvodní úkol bylo navázáno ukázkou gotického obrazu a vysvětlením spojitosti úkolu s obrazem. Dále byly žákům představeny prostřednictvím obrazu principy gotické malby. Na dvou papírech jim byly vypsány základní principy gotické malby a body s vlastnostmi jaké by měl mít bůh na obraze. Tyto papíry poté budou sloužit žákům jako záchytné body, jak zpracovat hlavní úkol hodiny (vytvoření gotického obrazu). Žáci v této části neodpovídali na aktivizující otázky, bylo vidět, že tematika náboženství, která je s touto dobou spjata, je neoslovuje. Po představení gotických principů byla sdělena žákům hlavní činnost této hodiny, která měla probíhat ve skupinách. Zde někteří žáci vyslovili námitku, že pokud budou pracovat ve skupině, nemohou si vymyslet svého vlastního boha. Bylo reagováno zdůvodněním, proč pracovat ve skupině. Důvodem je málo časového prostoru na zadaný úkol, který by jednotlivec stihl. Dalším důvodem je i samotný fakt, že v gotice také pracovalo na jednom díle více lidí (mistr a jeho pomocníci).

Ze začátku se do práce na společném gotickém obraze, což obnášelo vymyslet si ve skupině svého boha s jeho symbolikou, nikomu příliš nechtělo. Bylo vidět, že se v každé

skupině iniciativně chopili vedení starší žáci a veškerý další postup organizovali. Na vytvoření obrazu měli žáci hodinu. Z toho důvodu byly desky z kartonu připraveny již před začátkem hodiny. Byly nastříkány podkladovou barvou, s možností ještě je natřít znovu zlatou barvou v průběhu tvorby. Během práce bylo vidět, že některé skupiny spolu dobře kooperují a naopak, že některé mají s komunikací problémy. Při práci se ukázalo, že použití lihového fixu není u všech prací vhodné. Černý fix byl, z vlastní iniciativy žáků, nahrazen černou tuží. Po hodině stačily obraz dokončit tři skupiny, čtvrtá skupina obraz nedokončila.

V závěru se podařilo skupinám představit gotické obrazy se svým bohem prostřednictvím vymyšleného slovníčku, který vysvětloval symboliku barev a jednotlivých částí obrazů. Závěrečná diskuze pro zhodnocení celého hodiny neproběhla. Důvodem byl nedostatek času a odcházení žáků dříve. K částečnému nahrazení došlo pouze ve zpracování reflexe v písemné podobě, někteří žáci si tuto reflexi vzali za domácí úkol. V příští hodině se bude předpokládat, že se k zhodnocení vrátím.

Sebereflexe

Před začátkem hodiny byla potřeba připravit desky. Původní plán, aby byly nastříkány až v průběhu hodiny, nebylo možné uskutečnit z důvodu doby trvání jejich zaschnutí.

Na začátku při představování projektu nově příchozím žákům bylo těžké shrnout do několika minut vše, čím jsme se minulý týden zabývali přes hodinu. Místo povídání jim byly ukázány skici, které vznikly při plnění úkolů v minulé hodině. A několika větami představen projekt.

Při zadávání úkolu se znovu jako minulou hodinu, ozvaly i nesouhlasné hlasy, že se jim kreslit nechce. Do malování vzkazu se navzdory námitkám pustili všichni. Při společném rozřazování vzkazů na pochopitelné a nepochopitelné se na začátku nikdo z žáků nechtěl zapojovat. Postupně ale začali říkat své názory a diskuze byla v plném proudu. Žáci si navzájem i oponovali a argumentovali. Po rozdělení vzkazů následovalo i rozdělení žáků do skupin. Zde bylo pro ně trochu zklamáním, že by měli udělat skupiny tak, jak se neznají. Poté se za mé pomoci rozdělili, nakonec brali tuto podmínku jako plus, že poznají někoho, koho znají jen od vidění. V další části, kdy měly skupiny společně přijít na odpovědi k otázkám, jaké jsou společné znaky pochopitelných vzkazů a jaké jsou mezi nimi rozdíly, nepochopili, co mají dělat, ovšem stačilo jim říci, že na tyto otázky již odpovídali při rozdělování. A nyní si stačí je jen uvědomit a znovu zopakovat. V této části bylo vidět, že se jim příliš nechce spolupracovat.

Na úvodní úkol navázalo hlavní téma této hodiny a to bylo seznámení s gotikou prostřednictvím obrazu. V této části žáci nebyli vůbec aktivní a neodpovídali na aktivizující otázky. Tento problém mohl být způsoben hned několika důvody. První mohl být, že téma náboženství, které bylo důležité v gotice, nikoho z žáků neoslovovalo. Dalším důvodem mohl být i vliv počasí, kdy venku bylo horko a ve třídě byl vzduch jako ve skleníku.

Zadání výroby gotických obrazů se neseťkalo s žádnou zpětnou vazbou v podobě nadšení ani námitek. Námitka pouze padla na práci ve skupinách, kdy jeden z žáků chtěl pracovat na vlastním bohovi sám. Po vysvětlení, proč pracovat ve skupině, žák nereagoval, ale ve skupině spolupracoval. Během práce jsem obcházel skupiny a sledovala jejich postup a vzájemnou kooperaci. Ve skupině se vedení ujali nejstarší členové. Bylo zajímavé sledovat vzájemnou komunikaci, která v některých skupinách vážla. Objevilo se to ve skupinách,

kde byli dva žáci, kluci, kteří byli rozděleni, každý do jiné skupiny, aby mohli lépe pracovat, protože si spolu neustále povídali a nic nedělali. Nakonec ani rozdělení do jiných skupin tomu přímo nezabránilo. Přesto lze považovat za úspěch, že alespoň na začátku společné práce spolupracovali, postupem jejich zájem opadal. Z toho důvodu jedna skupina práci nedodělala, protože tato skupina se skládala pouze ze dvou členů, žáka a žákyně, kdy dívka k práci přistupovala zodpovědně, ale chlapec činnost nebral tak vážně. V závěru práce bylo dobré, že této skupině pomohli i ostatní žáci z jiných skupin a pomohli dodělat to nejdůležitější.

Po skončení hlavní činnosti následovalo pouze krátké představní vytvořených obrazů.

1. skupina se skládala ze tří členů, dvou dívek a jednoho chlapce. Při práci postupovali tak, že si nejdříve jednotlivé části svého boha vystříhali a složili a poté ho teprve přilepili na připravenou desku. V této skupině byl znát vůdce v podobě nejstarší dívky, která vše organizovala.

Bohyně

Zelená - barva země

Modrá - barva nebe

Srdce - symbol lásky

Koruna - vláda, moc

Černé vlasy - symbol rozumu (čím černější, tím chytřejší)

2. skupina se skládala ze dvou dívek, které vždy vystříhly jednu z částí a hned nalepovaly. Zde dívky spolupracovaly a o veškerém postupu stále diskutovaly.

„Bůh“ jsou dvě bytosti - symbolizují protiklad

- černá/bílá, slunce/měsíc, žena/muž

- bytosti jsou ale v rovnováze a spolu vládnou celé zemi i s jejími živly (vzduch, voda, oheň, země) - živly jsou znázorněny ve čtyřech rozích obrazu

3. skupina se skládala ze tří členů, ze dvou dívek a jednoho chlapce. Tato skupina vystříhané části také přímo lepila na připravenou desku. Práci si mezi sebou rozdělili tak, že chlapec připravoval barevné papíry a dívky lepily. Chlapce bylo poté těžké zaměstnat, protože byl hned se vším hotový a v závěru se už do společné práce nezapojoval, spíše se bavil s chlapcem ze čtvrté skupiny.

Bohyně

- barevné misky znázorňují skutky člověka, které bohyně váží

- barvy misek jsou rozmanité jako skutky lidí

- modrá - barva vznešenosti

4. skupina, jak již bylo zmíněno, se skládala z dívky a chlapce. Zde byla vedoucím dívka, která neustále musela chlapce vybízet ke spolupráci.

Bůh

- rozpažení - rozdává se pro lidi

- srdce - dává jim svou lásku

- jablko - dává dary

- zlatá - bůh je osvěcen

Při organizování skupin by bylo pro příště lepší, aby dva kluci, kteří se spolu neustále bavili, místo aby pracovali umístěni do jiné části třídy, než aby pracovali vedle sebe, tak jak to bylo v této hodině.

V závěru nebylo možné uskutečnit závěrečnou reflexi spojenou s diskuzí, důvodem byl nedostatek času a odcházení žáků. Tuto situaci jsem řešila zadáním písmenné reflexe, kdy někteří reflexi stihli napsat a někteří si vzali úkol domů. V příští hodině by bylo dobré se na začátku k těmto obrazům vrátit.

Reflexe ze strany vedoucího pedagoga

Přínos výkladu dějin umění je chápán kladně. Doporučením je zlepšit mluvený projev, který byl v některých chvílích tichý a nesrozumitelný, ve smyslu příliš rychlý. Je dobré mluvit více pomalu, zřetelněji a nahlas, možnost i některé důležité věci zopakovat.

Reflektivní ruce žáků - Gotika		
Žák	Co mi hodina přinesla?	Co mě nejvíce bavilo?
1. Tereza K.	<ul style="list-style-type: none"> • Symbolika • Znaky gotiky • Spojení techniky • Zpracování • Rychlý nápad 	<i>Spolupráce s Terkou.</i>
2. Ellen	<ul style="list-style-type: none"> • Zamyšlení nad významem barev • Porozumění gotickému umění • Spolupráce, diskuze • Přemýšlení o Bohu • Radost 	<i>Rozmýšlení a plánování.</i>
3. Johana	<ul style="list-style-type: none"> • Spolupráce • Něco z historie • „Nová“ technika • Rychlejší pracování mozku :D • Společné „myšlení“ 	<i>Spolupráce</i>
5. Mimi	<ul style="list-style-type: none"> • Spolupráce • Význam gotického umění • Význam barev • Diskuze • Komunikace 	<i>Rozmýšlení a rozvržení tématu</i>
6. Eva	<ul style="list-style-type: none"> • Kompromis • Rychlá tvorba • Znaky gotiky • Rychlé vymýšlení • Spolupráce 	<i>Spolupráce</i>
7. Adam	<ul style="list-style-type: none"> • Poznal jsem nové lidi • Naučila jsem se týmové spolupráce • Nacházení kompromisů • Nové vědomosti • Zajímavé techniky 	<i>Nejvíce mi bavilo to, že jsme měli téma gotiky, neboť toto období mám asi nejraději, dále mi zaujalo použití barevných papírů na tak velkou postavu, ale nejvíce se mi líbilo navázání kontaktů s lidmi, s kterými jsem se dosud jen zdravil.</i>
8. Tereza Ž.	<ul style="list-style-type: none"> • Zobrazování postav v Gotice 	<i>Lepení samotné práce</i>

	<ul style="list-style-type: none"> • Významy barev • Pozadí postav • Církevní náměty • Posel určitého sdělení 	
--	---	--

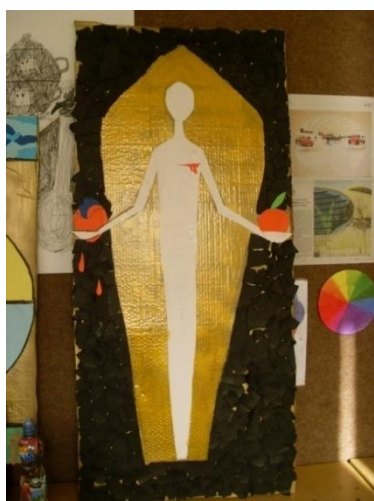
5.3.3 Obrazová příloha - Gotika



Obrázek 37, 38: Ukázky kreslených vzkazů



Obrázek 39, 40: Tvorba gotického obrazu (papírová koláž) a ukázka nedokončeného obrazu „Bůh“ jsou dvě bytosti



Obrázek 41, 42: Gotické obrazy žáků – „Bůh“, „Bohyně“ a „Bohyně“

5.4 Renaissance

5.4.1 Příprava vyučovací jednotky

Vyučovací jednotka:	3.	
Téma:	Renaissance	
Cíl:	RVP (ZUŠ):	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (motivační část, diskuze, reflexe) ➤ Kompetence osobnostně sociální (tvorba obrazu ve dvojicích) ➤ Kompetence kulturní (vytvoření renesančního obrazu podle daných pravidel)
	Artefietické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - na základě určených pravidel vytvořit sádrové odlitky rukou a pozadí, zároveň si vyzkoušet možnosti kombinování s dalšími materiály a technikami. ➤ <u>Významový</u> - pochopení vybraných pravidel renesanční malby na základě vlastní zkušenosti (vlastní tvorby). ➤ <u>Prožitkový</u> - vytvoření příběhu rukou na základě spolupráce a daných pravidel. - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro renesanční styl ovlivňují tvorbu a prožitek z ní. ➤ <u>Empatický</u> - dokázat se vcítit do doby, kdy vznikaly renesanční obrazy a vytvořit vlastní obraz z pohledu umělce a vědce.
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Objevení základů perspektivy - <i>konstruktivní</i> ➤ Důraz na člověka a jeho rozum - <i>významový</i> ➤ Umění spojené s vědou - <i>významový</i> ➤ Ideál krásy převzat z antiky - <i>významový</i> ➤ Řemeslník se stává umělcem - <i>empatický</i>
Obsah	<ul style="list-style-type: none"> • Tvorba koláže pomocí sádry a kartonu 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda názorně demonstrační • Metoda vysvětlování • Metoda dovednostně - praktická • Skupinová práce 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně - individuální • Individualizovaná • Skupinová (dvojice) 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Obinadla se sádrou, karton, mastné křídly, lepidlo Herkules, štětce, misky na vodu. 	
Teoretické zdroje:	<ul style="list-style-type: none"> • BLÁHA, J.- ŠAMŠULA, P. <i>Průvodce výtvarným uměním III.</i> 2. vyd. Úvaly: ALBRA, 2005. 128 s. ISBN 80-86287-33-5. • Fotografie obrazu <i>Venkovská madonka</i> od Raffaela Santi 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 120 minut 	
Metodický postup:	Motivace:	- žáci sedí v kruhu s tužkou a skicákem <u><i>Seznámení s renesančním obrazem</i></u> (20 min) - viz Text

		k přípravě č. 3
	Hlavní činnost:	<p>Tvorba renesančního obrazu (80 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skupina se rozdělí do dvojic. • Dvojice si nejdříve odpoví na otázky: <i>Či budou ruce?</i> <i>Jaký bude jejich příběh?</i> • Poté si dvojice navrhnu obraz příběhu rukou. • Ve dvojicích si první připraví ruku, kterou chce udělat ze sádry. Druhý si nastříhá obinadlo se sádrou a připraví misku s vlažnou vodou. • Jednotlivé kousky obinadla druhý žák namáčí do vlažné vody a přikládá je prvnímu žákovi na vybranou část těla. • Po dokončení a uschnutí prvního odlitku se žáci vystřídají a vytvoří druhý odlitek. <p><i>Pozn. Plátky obinadla je dobré dávat do tenkých vrstev. Obinadlo také přikládat, tak aby bylo možné ho bez problému po zaschnutí sádry sundat.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Než zaschnou vytvořené odlitky rukou, dvojice namalují vymyšlenou krajinu pomocí mastných kříd. • Uschlé odlitky žáci připevní na připravený karton pomocí nastříhaných kousků obinadla se sádrou a lepidla. • Při tvorbě obrazu žáci dodržují pravidla renesančního zobrazování, která byla představena v motivační části.
	Hodnocení, reflexe:	<p>Hodnocení v akci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pozorování výroby sádrových odlitků - správné nanášení sádry, nápaditost. <p>Hodnocení po akci</p> <p>Diskuze (20 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diskuze probíhá nad hotovými pracemi. <ol style="list-style-type: none"> 1. Představte svůj příběh rukou ostatním skupinám. 2. Jsou v obrazech zachycena všechna určená pravidla? 3. Dodržení jakého pravidla Vám dělalo největší problém? <ul style="list-style-type: none"> • Představení celého obrazu od Michelangela: Stvoření člověka. <p>Písemná reflexe</p> <p><i>Co mě z dnešní hodiny nejvíce bavilo a proč?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Na papír si každý obkreslí svoji ruku a do prstů napíše, co mu dnešní hodina přinesla, a do dlaně napíše, co ho bavilo a proč. • Čtení reflektivních rukou.
	Pomůcky na příští hodinu	<ul style="list-style-type: none"> • fotoaparát
Text k přípravě č. 3		
<u>Seznámení s renesančním obrazem (20 min)</u>		
<p><i>V dnešní hodině se seznámíme s Renesancí. Významnou roli hrál i ideál krásy, který Renesance převzala z antiky, z jejich soch. Ty nebyly odrazem skutečnosti, ale složené z několika lidských postav, z jejich částí, které byly podle nich proporcčně dokonalé. V renesanci se zabývali krásou jednoho modelu a jeho dokonalosti.</i></p> <p><i>K tomu, aby v Renesanci docílili dokonalosti v zobrazení lidského těla, se začali zabývat anatomii</i></p>		

lidského těla, jeho stavbou (toho, co se skrývá pod kůží). V této době jsou první pitvy lidského těla.

I my si dnes zkusíme studii těla, ale nebude nic pitvat. My si zkusíme udělat odlitek části těla, kterou považujete za ideál své krásy.

Nejdříve si ale představíme renesanční obrazy a další změny, které přišly s touto dobou.

Umělec se v této době stává z řemeslníka umělcem a má i své jméno. Jmenuje se **Raffael Santi**.

Obraz se jmenuje **Venkovská madonka**. Oproti gotickému zobrazení madony se vytrácí symbolika spojená s náboženstvím. Nyní můžeme říct, že na louce sedí matka s dítětem.

Oproti středověké době, kdy byl bůh nedosažitelný, se stává v době Renesance se součástí lidského života. Tato společnost se neobrací jen k bohu, ale zaměřuje se na člověka.

Další změnou je i pozadí obrazu, kde se objevuje krajina. To je důkazem velkého objevu renesance, a to perspektivy. Krajina na těchto obrazech není odrazem reality.

Je malovaná podle fantazie umělce a je chápána jako ideál krajiny, kdy není potřeba dokonale zachytit realitu krajiny, ale pouze vyvolat dojem krajiny, prostoru.

Jak už jsem se zmínila, budeme se v dnešní hodině zabývat studií lidského těla. K tomu, abyste lépe pochopili, co budete dnes dělat, Vám ukážu ještě jeden obraz.



Vytvořte dvojice a zkuste si zodpovědět následující otázky:

- Komu mohou patřit tyto ruce?
- Jaký by mohl být jejich příběh?

Pozn. Představení celého obrazu a jeho příběhu bude na konci hodiny.

Tak jako jste se snažili u tohoto obrazu vymyslet, či jsou ruce a jaký příběh mohou skrývat, bude Vaším úkolem udělat odlitek vašich rukou. Vymyslet jim jejich příběh, který se může odehrávat v minulosti nebo i v současnosti. Důležité je zachovat pravidla typická pro renesanci.

- Umění spojené s vědou - proto budeme dělat odlitky jako studii člověka.
- Důraz na člověka a jeho rozum - z toho důvodu se budeme zabývat příběhem člověka skrze jeho ruce.
- Objevení základů perspektivy - proto ruce umístíme do krajiny, prostředí, které by se mělo částečně vztahovat k příběhu rukou
- Ideál krásy převzat z antiky - toto pravidlo částečně vystihneme vytvořením plastiky našich rukou, kde se jejich uhlazováním a dotvářením budeme pokoušet o jejich nejideálnější zachycení.
- Řemeslník se stává umělcem - již nejste řemeslníci, stáváte se umělci, piší se o Vás životopisy.

5.4.2 Reflektivní bilance - Renesance

Průběh hodiny

Na tuto hodinu přišlo 10 žáků. V úvodu bylo potřeba se vrátit k minulé hodině. Žáci si přinesli svoje reflexe, pokud je nestihli napsat před týdnem na hodině, či pokud někdo zapomněl, měl možnost si reflexe ještě napsat nebo si alespoň vybavit to, co si z minulé hodiny pamatuje jako nejsilnější moment (zážitek). Po přečtení svých reflexí se zopakovala pravidla Gotiky a podívali jsme se na vzniklé obrazy a zkontrolovali, zda byla všechna pravidla dodržena. Žákům se příliš do případné kritiky nechtělo. Společně jsme se nakonec shodli, že na jednom z obrazů nebyla dodržena černá linka. Druhá otázka zněla, jaké

z pravidel jim dělalo největší potíže. Jedna ze skupin (obraz s dvěma bohy) odpověděla, že to byly protáhlé štíhlé postavy. Další skupiny na jiné problémy nepřišly. Pouze bylo poukázáno na perspektivu šatů, které vystupovaly z obrazu přesto, že v Gotice bylo vše plošné.

Po zopakování minulé hodiny bylo žákům představeno téma dnešní hodiny. Při povídání o Renesanci s doplněním o aktivizující otázky pro žáky byla znát lepší interakce než v předchozích hodinách. Žáci se nebáli tipovat odpovědi. Když se žáci seznámili s tématem, rozdělili se do dvojic podle sebe. Dvojice chlapců, která se utvořila, byla předpokladem k problémové práci, přesto byli spolu za slibu, že pokud úkol dnešní hodiny splní, budou i příště moci pracovat ve skupině spolu a nebudou záměrně rozdělování. V další části hodiny byl dvojicím představen úkol prostřednictvím ukázky části obrazu od Michelangela, kdy měli za úkol vymyslet, komu ruce na obraze patří a jaký by mohl být jejich příběh. Poté jim byl představen jejich úkol se zapojením pravidel, která uplatňovali v Renesanci.

V další části dvojice navrhovaly, jak bude jejich obraz vypadat, jak ztvární ruce. Zde bylo vidět, že nemají zkušenosti se sádro a nedovedou si představit, jak by měli obraz navrhnout. Pomůckou jim byl papír, na kterém měli napsané dvě základní otázky, na něž by si měli odpovědět. Pokud ani ty nepomohly, začali pracovat na odlitech svých rukou a návrh si mohli promyslet během usychání sádry. Při usychání sádry vždy ten, který sádro neměl na ruce, pracoval na vytvoření krajiny pomocí mastných pastelů. V závěru po domalování krajiny byly na obraz dolepeny i ruce a dvojice si připravily příběh, který budou představovat ostatním.

Po vytvoření obrazů přišlo jejich představování, kdy každá dvojice řekla příběh svého obrazu. Z důvodu nedostatku času nebyl prostor pro společnou reflexi. Bylo opět přistoupeno k písemné reflexi.

Sebereflexe

Před začátkem hodiny byla potřeba připravit desky, nařezat kraton a natřít ho bílou barvou. Vše bylo připraveno již den předem.

V úvodu, který patřil ještě shrnutí minulé hodiny, žáci četli své reflexe. Při reflexi hodně padalo slovo spolupráce, kterou žáci vnímali pozitivně. Často ve spojitosti, že poznali blíže lidi, které dříve třeba jen zdravili, ale nic o nich nevěděli. Nyní se o nich mohli něco dozvědět. Ve třídě bylo vyhrazeno na nástěnce místo pro ukázky obrazu a vypsání pravidel vždy probraného uměleckého směru.

To mi pomohlo při shrnování minulé tématu Gotiky. Žáci mohli sledovat své obrazy, které vznikly v minulé hodině a zároveň kontrolovat, zda dodrželi všechna pravidla.

Po úvodním shrnutí se dobře navazovalo na téma renesance. Žáci mohli porovnat obraz gotický a renesanční a sami si tipnout, co se změnilo. Žáci se během představování tématu zapojovali, říkali své nápady. Při rozdělování do dvojic se žáci rozdělili sami, nevznikl žádný problém, že by někdo nechtěl být s někým jiným. Do motivačního úkolu v podobě vymýšlení příběhu rukou na ukázce obrazu se nikdo nechtěl příliš zapojit. Když se však první ze žáků odvážil a řekl svůj názor, začali se přidávat i ostatní.

Po motivační části jim byl představen jejich úkol i s pravidly, která by měli dodržet. Poté si měli navrhnout, jak bude jejich obraz vypadat, a vymyslet si příběh rukou, které na obraze udělají. V této části žáci příliš nepracovali, bylo na nich vidět, že nemají představu, jak by

měl obraz vypadat. Myslím si, že to bylo částečně způsobeno tím, že nevěděli, jak budou odlitky rukou vypadat. Nikdo ze žáků neměl žádnou zkušenost s jejich realizací. Žáci hlavně přemýšleli stále nad tím, jak by bylo možné ruce odlít, co si mohou dovolit. Proto jsem jim doporučila, aby si udělali hřbety rukou, které jsou nejjednodušší, a tím vytvoří zajímavou kompozici pomocí jejich rozmístění. Než začali tvořit první odlitek, byli žáci nerozhodní. Snažila jsem se je povzbudit, aby zkusili u prvního odlitku tu jednodušší formu a pokud jim to půjde, mohou pro druhý odlitek zkusit těžší postavení ruky. Když se konečně žáci odvážili a pustili se do odlitků, byli nejistí a často se hlásili o radu. Při druhém odlitku již nikdo pomoc nepotřeboval. Poté žáci žádali radu, jak by měla krajina (pozadí) vypadat. Znovu jsem jim tedy zopakovala, jak byla pojmána krajina v Renesanci (jako ideální realita) a nechala je tvořit.

(Žákům bylo také řečeno, ať se vžijí do rolí umělců, kteří jsou zároveň vědci, kteří zkoumají lidskou postavu a jejich nepsaným pravidlem je dobře se postarat o svůj model při tvorbě jeho odlitku ruky.)

Po domalování krajiny žáci přilepili vyrobené ruce na obrazy pomocí sádrových proužků obinadla. Protože se obinadlo musí namáčet do vody, nebylo možné domalovat krajinu, dokud ruce neuschnou. Některé dvojice s touto skutečností počítaly již dříve a pozadí měly domalované předem. Dvojice, kterou tvořili dva kluci, svoji práci zvládla dodělat. Příběhem rukou se příliš nezabývali, ale přesto je to u nich úspěch. Po připevnění rukou následovalo představení příběhů jednotlivých obrazů (rukou).

1. Dvojice (Adam a Michala)

Pouto

Tyto propletené ruce znázorňují nezničitelné pouto mezi ženou a mužem, nejlepšími kamarády, sourozenci... Vyjadřují vzájemnou lásku, pomoc, přátelství. Tato propojenost mezi námi všemi se odehrává v ideálním až kýčovitém světě. I když se tato země někdy může změnit v děsivé peklo, vždy nakonec dojdeme do onoho idylického ráje, ať už v životě nebo po něm. Vše je asi relativní, ale lidské pouto mezi matkou a potomkem je vždy to, z čeho můžeme vycházet a od čeho se odrazit i když jsme na tom nejhlubším dně. (napsal Adam)

2. Dvojice (Karla a Johana)

Přátelství

3. Dvojice (Eva a Tereza)

Štědrá ruka dává žebrákovi

Je chudý žebrák z města, který žije ve svém příkopu s bodlácím. Nikdo si ho nevšímá jako by to zarostl. Když však u něj vyroste krásná květina, nepřestává doufat, že je ještě nějaká najeďše žít. Přijde k němu hezká milá slečna, která mu nabídne pomoc. Odvede ho do vesnice a na místě kvete dodnes spoustu květin, jako připomínka na to, jak žebrák nepřestával doufat. (Napsala Eva a Tereza)

- ruce jsou zasazeny do renesanční krajiny

4. Dvojice (Vojtěch a Fanda)

Přátelství nás dvou

Tato práce zachycuje ruce dvou lidí, které jsou k sobě (napsali Vojtěch a Fanda)

- jsou to ruce dvou přátel, jako je Vojta a Fanda

5. Dvojice (Mimi a Elen)

Chlad a vášeň

Práce znázorňuje ruce dvou lidí, kteří se sami sobě vzdalují - první opouští druhého a ten se ho snaží zachytit.

Krajina kolem znázorňuje vnitřní svět a pocity obou dvou. Je tu bouře myšlenek a emocí, opuštěnost, beznaděj a zoufalství. Modrá jako chlad a odcizení, červená jako vášeň, která se pokouší zachytit druhého člověka. (napsala Ellen)

Po představení příběhu žáci začali odcházet, proto znovu byla společná reflexe přesunuta na příští hodinu. Žáci si reflexi napsali buď ještě na hodině, nebo ji měli za úkol doma z důvodu, abychom tuto hodinu mohli ještě příště shrnout, podívat se na případné nedostatky nebo obrazy dodělat.

Při úklidu obrazů z důvodu přípravy třídy pro další skupinu došlo u několika obrazů k odlepení rukou, které se budou muset v příští hodině opravit a nechat dostatečně zaschnout.

Reflexe ze strany vedoucího pedagoga

V příští hodině by bylo dobré se k obrazům vrátit a domyslet pozadí pod rukama tak, aby lépe na obraze vynikly. Dále by bylo dobré říci si se žáky chyby při upevňování rukou, na některých obrazech vypadají nepřirozeně. Čím je to způsobené (chybí označení paží)?

Reflektivní ruce žáků - Renesance		
Žák	Co mi hodina přinesla?	Co mě nejvíce bavilo?
1. Karla	<ul style="list-style-type: none">• <i>Spolupráce</i>• <i>Technika</i>• <i>Zábava</i>• <i>Zamyšlení</i>• <i>Malování</i>	<i>Sádrování.</i>
2. Johana	<ul style="list-style-type: none">• <i>Sádrování</i>• <i>Malování</i>• <i>Vymýšlení</i>• <i>Zajímavá technika</i>• <i>Spolupráce</i>	<i>Spolupráce u sádrování.</i>
3. Adam	<ul style="list-style-type: none">• <i>Sádrování</i>• <i>Spolupráce</i>• <i>Zamyšlení</i>• <i>Nové znalosti</i>• <i>Nové techniky</i>	<i>Nejvíce mě bavilo malování pozadí.</i>
4. Mimi	<ul style="list-style-type: none">• <i>Nové techniky</i>• <i>Zamyšlení</i>• <i>Zábava</i>• <i>Trpělivost</i>• <i>Znaky renesance</i>	<i>Sádra.</i>
5. Fanda	<ul style="list-style-type: none">• <i>Pracovat se sádrou</i>• <i>Pracovat rychle</i>	<i>Sádrovat.</i>
6. Eva	<ul style="list-style-type: none">• <i>Spolupráce</i>• <i>Práce se sádrou</i>• <i>Znaky renesance</i>• <i>Vymýšlení příběhu</i>• <i>Rychlé přemýšlení</i>	<i>Spolupráce, práce se sádrou.</i>

7. Vojta	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sádrování</i> • <i>Dobry pocit</i> • <i>Práce s kamarádem</i> • <i>Domluva</i> • <i>Kvalitní práce</i> 	<i>Sádrovat.</i>
----------	---	------------------

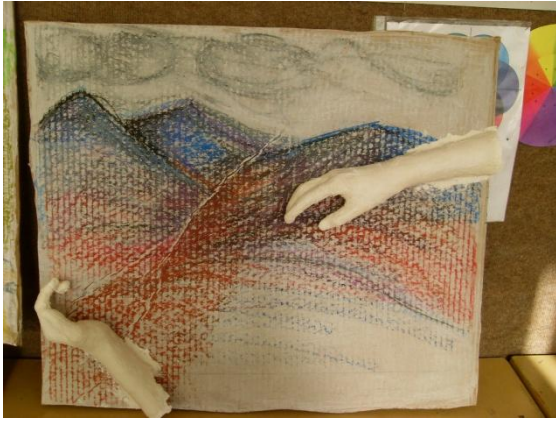
5.4.3 Obrazová příloha - Renaissance



Obrázek 43, 44: Tvorba renesančních obrazů (sádrových odlitků)



Obrázek 45, 46: Ukázka sádrových odlitků rukou a sestavování renesančního obrazu žáky



Obrázek 47, 48: Ukázky renesančních obrazů - „Chlad a vášeň“ a „Štědrá ruka dává žebrákovi“



Obrázek 49, 50: Ukázky renesančních obrazů - „Přátelství nás dvou“ a „Přátelství“

5.5 Baroko

5.5.1 Příprava vyučovací jednotky

Vyučovací jednotka:	4.	
Téma:	Baroko	
Cíl:	RVP (ZUŠ):	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (motivační část - nonverbální komunikace, diskuze, reflexe) ➤ Kompetence osobnostně sociální (kooperace ve skupinách při hlavní činnosti) ➤ Kompetence kulturní (nafocení živého obrazu podle předlohy)
	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - tvorba fotografické kompozice podle barokního obrazu. ➤ <u>Významový</u> - pochopení vybraných pravidel barokní malby na základě vlastní zkušenosti (vlastní tvorby). ➤ <u>Prožitkový</u> - vytvoření příběhu lidí na základě spolupráce skupiny. - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro barokní styl ovlivňují tvorbu a prožitek z ní. ➤ <u>Empatický</u> - dokázat se vcítit do doby, kdy vznikaly barokní obrazy, a vytvořit vlastní obraz se znaky baroka pomocí moderní techniky (fotoaparátu).
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Technika temnosvitu (šerosvitu) - <i>konstruktivní</i> ➤ Postava - „bochánková“ - <i>konstruktivní</i> ➤ Realita je zachytávána v jednotlivostech, které jsou poskládány do schematického celku. - <i>významový</i> ➤ Život člověka se odráží v biblických výjevech, člověk se zaměřuje na duši - <i>významový</i> ➤ Obraz je divadlo působící na smysly a city člověka - <i>empatický</i>
Obsah:	<ul style="list-style-type: none"> • Tvorba živého obrazu 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda názorně demonstrační • Metoda vysvětlování • Skupinová práce • Metoda dovednostně - praktická 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně - individuální • Individualizovaná 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Fotoaparát, stativ, látky, izolepa, noviny, igelit, balící papír, reflektory (lampy, baterky). 	
Teoretické zdroje:	<ul style="list-style-type: none"> • BLÁHA, J.- ŠAMŠULA, P. <i>Průvodce výtvarným uměním III.</i> 2. vyd. Úvaly: ALBRA, 2005. 128 s. ISBN 80-86287-33-5. • Fotografie obrazu <i>Svatá rodina se sv. Annou</i> od Petera Paula Rubense 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 120 minut 	
Cílová skupina:	<ul style="list-style-type: none"> • 10 -15 žáků II. stupně ZUŠ 	
Metodický postup:	Motivace:	Hra na barokní sochy (5 min) <ul style="list-style-type: none"> • Žáci se rozdělí na dvě skupiny.

		<ul style="list-style-type: none"> • První skupina bude mít za úkol rozmístit se po prostoru a vžít se do role soch čekajících na vysvobození. K tomu, aby byly vysvobozeny, musí zaujmout takový postoj, aby své vysvoboditele co nejvíce zaujaly. • Druhá skupina se prochází mezi sochami a vybírá si sochu, kterou vysvobodí. Vybrané sochy se žák dotkne, tím je socha vysvobozena. Žák zaujímá její místo s novým postojem, který by ostatní zaujal a čeká na vysvobození. • Vysvobozené sochy se procházejí mezi ostatními zakletými sochami a vybírají si, jakou sochu vysvobodí. • Žáky necháme několikrát zopakovat vystřídaní se v rolích. • K umocnění dojmu barokní doby je žákům puštěna hudba této doby. <p><u>Seznámení s barokním obrazem</u> (15 min) - viz Text k přípravě č. 4</p>
	Hlavní činnost:	<p>Tvorba barokního obrazu (80 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Žáci se rozdělí do dvou nebo do tří skupin tak, aby každá skupina měla 3 - 4 členy. • Ve skupině si žáci vymyslí námět svého obrazu, jeho příběh, co obraz symbolizuje. • Ve skupině si žáci zvolí, který z nich bude hlavní postavou. • Hlavní postava by měla splňovat ideály krásy podle pravidel baroka - žáci z dostupného materiálu vytvoří plnoštíhlou postavu pomocí vycpání potřebných partií těla hlavní postavy. • Ostatní členové skupiny si rozdělí role - fotograf - osvětlovač a ostatní postavy na obraze si tyto role během focení mohou zaměňovat. • Po připravení hlavní postavy nafotí několik fotek (cca 20 snímků), zachycujících jejich téma několika možnými způsoby - do fotky by se měla postupně zapojit celá skupina. • Při focení by měli žáci myslet na hru světla a stínu, kdy jim bude k dispozici několik světel (reflektorů). • Skupiny se při focení vystřídají, každá skupina má na focení 10 min. • Žáci vyberou na PC tři fotky, o nichž si myslí, že nejvíce vystihují jejich záměr.
	Hodnocení, reflexe:	<p>Hodnocení v akci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tvorba barokních postav (průběh práce). <p>Hodnocení po akci Diskuze (20 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diskuze probíhá nad fotkami (prezentace na PC). <p>1. Skupina představí téma, které se na fotkách snažila zachytit. 2. Co Vám při tvorbě obrazu dělalo největší problém?</p>

		<p>3. Jsou v obrazech zachycena všechna určená pravidla?</p> <p>Písemná reflexe <i>Co mě z dnešní hodiny nejvíce bavilo a proč?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Na papír si každý obkreslí svoji ruku a do prstů napíše, co mu dnešní hodina přinesla, a do dlaně napíše, co ho bavilo a proč. • Čtení reflektivních rukou.
--	--	--

Text k přípravě č. 4

Seznámení s barokním obrazem (15 min)

V dnešní hodině se seznámíme s uměním Baroka. Úvodní hra měla navodit atmosféru doby Baroka a naznačit, co v dnešní hodině budeme dělat.

Stejně jako jste si v úvodní hře hráli na sochy a snažili jste se ostatní zajmout, aby si Vás vybrali a tím Vás osvobodil, tak i v Baroku byl důraz na to, aby obrazy diváky ohromily, zapůsobily na jejich city (emoce). Obrazy jsou jako rozehraná divadelní hra. K tomu, aby obrazy získaly na dramatickosti, využívali umělci techniky temnosvitu - hra světla a stínu.

To můžeme vidět i na obraze od **Petera Paula Rubense**, který se nazývá **Svatá rodina se Sv. Annou**. Na obraze dominuje Madona s dítětem, jsou osvětleni, ostatní postavy jsou v pološeru. Postava Madony i dítěte ukazuje ideál barokní krásy v baculatých, plnoštíhlých postavách. Plnoštíhlé postavy bývají hlavním motivem obrazu, ostatní postavy nebývají tak prostorově výrazné.

V této době získává církev a s ní i náboženství velkou moc, přesto už není vnímáno jako něco nadpozemského. V námětech z bible se začíná odrážet život člověka.

Tvorba vlastním obrazem.

Vášim úkolem bude rozdělit se do skupin po 3 - 4 členech.

Úkolem skupin je vytvořit živý barokní obraz pomocí sebe.

Jako námět můžete použít přímo obraz Rubense a vymyslet si k němu příběh nebo se vrátit k bohům, které jste vytvořili na gotických obrazech, a přenést je do barokní podoby.

K vytvoření obrazu je potřeba dodržet tato pravidla.

- Dominantní postava je plnoštíhlá - ze skupiny si vyberete žáka, kterého zbytek skupiny stylizuje pomocí připraveného materiálu do barokního ideálu krásy.
- Obraz je divadlo působící na smysly a city člověka - vytvořit obraz tak, aby měl dostatečnou výrazovost.
- Technika temnosvitu (šerosvitu) - hry světla a stínu zkusíme docílit nasvícením scény, kde se bude obraz odehrávat.
- Realita je v jednotlivostech poskládaných do celku - složení postav (nás) a zhotovení fotky.
- Život člověka se odráží v biblických výjevech, člověk se zaměřuje na duši.



5.5.2 Reflektivní bilance - Baroko

Průběh hodiny

Původní plán, jak by měla hodina probíhat, musel být změněn hned na začátku. Původně bylo v plánu vrátit se k renesančním obrazům. Udělat si společnou reflexi a vymyslet plán, jak by se dal obraz předělat, aby vypadal lépe. Na to se mělo navázat přípravou věnované baroku. Reflexi jsme bohužel museli odložit. Důvodem bylo, že jsme hodinu museli ukončit dříve z důvodu glazování keramických výrobků, které se posílají na soutěž. Pokud bychom opakování reflexe nevypustili, nestihli bychom zrealizovat hodinu věnovanou Baroku.

Této hodiny se zúčastnilo 8 žáků. Začátek byl věnován hře na barokní sochy. Žákům byla vysvětlena pravidla. Do hry se žákům nechtělo, aby překonali zábrany, první sochu jsem vytvořila já, poté se začali postupně zapojovat všichni. Ke konci hry byly sochy soustředěnější a opravdovější.

Na hru bylo navázáno představením barokního obrazu a pravidel Baroka. Zde bylo vidět, že žáci poslouchali a odpovídali bez problémů na aktivizující otázky. Nebyly znát zábrany jako v prvních hodinách. Poté se žáci rozdělili do dvou skupin po čtyřech a byl jim sdělen jejich úkol.

Skupiny před začátkem práce na živém obrazu si připravily na papír, jaký námět vytvoří, poté se pustily do stylizace ústřední postavy svého obrazu. Zde bylo potřeba žáky znovu povzbudit, aby se nebáli při stylizaci vybraného žáka do ideálu Baroka, který spočíval v plnoštíhlé postavě. Po přípravě postav na vytvoření živého obrazu se skupiny přesunuly do prostorů, kde se měly obrazy nafotit. Zde nastal technický problém. Světlo na chodbě, které bylo v plánu vypnout, aby se mohlo k nasvícení použít pouze reflektorů, mělo časový spínač a nešlo vypnout. Žáci sami vymysleli alternativu nafocení živých obrazů na záchodech, kde byla tma a dostatečný prostor. Focení se ujala žákyně, která přišla pozdě a vlastnila fotoaparát. Ta nabídla možnost úpravy fotografií ve Photoshopu tak, aby se odstranil problém s pozadím, které se přestěhováním nepodařilo dostatečně připravit. Žáci improvizovali a pozadí částečně nahradili natažením jednobarevné látky, kterou museli dva žáci po dobu focení držet.

Reflexe a příběh živého obrazu se nepodařilo zrealizovat z důvodu nedostatku času, a proto vše proběhlo v písemné podobě, ke které se v příští hodině bude potřeba vrátit. Zde budou vybrány tři finální fotky, které bude možno upravit.

Problémem této hodiny byl nedostatek času na připravenou činnost a změna prostředí pro focení, kdy při stěhování hlavní postav docházelo k jejich poškozování a výsledný obraz již neukazuje původní představu.

Sebereflexe

Celá hodina se dá hodnotit jako jedna velká improvizace, kde šlo hlavně o čas, kterého bylo nedostatek. Úvodní hra na barokní sochy byla pro žáky novou zkušeností. Žáky bylo ale potřeba povzbuzovat a nabádat je, aby se zapojili do hry. Střídání neprobíhalo plynule, ale po skupinách, které se vystřídaly. Skupina vysvobozených soch koukaly na ty zakleté a čekaly. Při delší prodlevě jsem žáky upozornila, že by sochy už mohli vystřídat.

Při seznamování žáků s Barokem byl u nich vidět větší zájem o informace. Spontánně se zapojovali i do diskuze a kladli otázky nebo odpovídali na kontrolní otázky. Do vytvoření postavy podle ideálu Baroka se žáci pustili s chutí, pouze si nebyli jistí jak postavy vycpat nebo jak moc je vycpat. V tom jsem je podpořila, ať se nebojí, a že to mohou i přehnat. Zároveň jsem jim ukázala, co všechno k tomu mohou využít.

Při vyskytnutí se problému s prostorem pro focení jsem ráda uvítala nápad žáků přesunout se do prostoru záchodů. Celá skupina spolupracovala a snažila se, aby podmínky pro focení byly nejideálnější. Fotografování se ujala pouze jedna žákyně. Ta pomáhala s aranžováním a nabídla další možnost úpravy fotek. Tyto úpravy budou dohodnuty v další hodině, kde mohou skupiny fotky shlédnout a říci, co se nepovedlo, co by bylo lepší udělat příště atd.

Velkou roli v této hodině hrálo i počasí, které vadilo hlavně žákům, kteří byli vycpáni, těm bylo horko.

Příští hodinu je potřeba uspořádat tak, aby se dodělaly reflexe k minulým hodinám.

Reflektivní ruce žáků - Baroko		
Žák	Co mi hodina přinesla?	Co mě nejvíce bavilo?
1. Eva	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Práce ve skupině</i> • <i>Výběr fotek</i> • <i>Živý obraz</i> • <i>Znaky baroka</i> • <i>Vymyšlení příběhu podle obrazu</i> 	<i>Příběh.</i>
2. Adam	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Nové vědomosti</i> • <i>Nový pohled na vše</i> • <i>Kreativita</i> • <i>Spolupráce</i> • <i>Improvizace</i> 	<i>Vymyšlení oblečení.</i>
3. Tereza Ž.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Obrazy v baroku</i> • <i>Děj obrazu</i> • <i>Zobrazování postav</i> • <i>Focení, realizace</i> • <i>Oblékání</i> 	<i>Vymyšlení příběhů.</i>
4. Johana	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Focení</i> • <i>Improvizace</i> • <i>Přemýšlení o věcech</i> • <i>Skupina</i> • <i>Spolupráce</i> 	<i>Oblíkání.</i>

5.5.3 Obrazová příloha - Baroko



Obrázek 51: Hra na barokní sochy



Obrázek 52, 53: Tvorba ideálu postavy podle Baroka a hledání barokního obrazu



Obrázek 54, 55: Fotografie výsledných živých obrazů Baroka před konečnou úpravou

5.6 Realismus

5.6.1 Příprava vyučovací jednotky

Vyučovací jednotka:	5.	
Téma:	Realismus	
Cíl:	RVP (ZUŠ):	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (motivační část-pantomima, diskuze, reflexe) ➤ Kompetence osobnostně sociální (kooperace ve skupinách při hlavní činnosti) ➤ Kompetence kulturní (umění doby realismu - pravidla a porovnání se současnou dobou)
	Artefietické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - vytvoření série fotografií. ➤ <u>Významový</u> - vytvoření příběhu obrazu pomocí fotoaparátu jako skicovního materiálu pro vytvoření výsledné kompozice (namalované pozadí a živý model). ➤ <u>Prožitkový</u> - na základě vlastní zkušenosti a daných pravidel vytvořit příběh obrazu. - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro Realismus ovlivňují tvorbu a prožitek z ní. ➤ <u>Empatický</u> - dokázat se vcítit do lidí na obraze od malíře realismu.
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Malba lidské postavy podle živého modelu - <i>konstruktivní</i> ➤ Skici podle skutečnosti dokončovány v ateliéru - <i>konstruktivní</i> ➤ Sociální rozměr - výjevy ze všedního života - <i>významový</i> ➤ Pozorování je důležitější než představivost a idealizace - <i>významový a konstruktivní</i> ➤ Příroda je chápána jako zdroj obživy - <i>empatický</i>
Obsah:	<ul style="list-style-type: none"> • Tvorba příběhu pomocí série fotografií, tvorba živých obrazů 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda názorně demonstrační • Metoda vysvětlování • Skupinová práce • Metoda dovednostně - praktická 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně - individuální • Individualizovaná • Skupinová (čtveřice) 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Fotoaparát, stativ, balící papír, temperové barvy, PC 	
Teoretické zdroje:	<ul style="list-style-type: none"> • BLÁHA, J.- ŠAMŠULA, P. <i>Průvodce výtvarným uměním III.</i> 2. vyd. Úvaly: ALBRA, 2005. 128 s. ISBN 80-86287-33-5. • Fotografie obrazu <i>Sběračky klasů</i> od Jeana-Francoisa Milleta 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 120 minut 	
Metodický postup:	Motivace:	<u>Pantomima na povolání</u> (5 min) <ul style="list-style-type: none"> • Žáci si vylosují lístečky s povoláním. (Některé lístky nebudou popsány, tyto žáci nebudou nic předvádět,

		<p>pouze hádat.)</p> <ul style="list-style-type: none"> Žák předvede vylosované povolání pomocí pantomimy. Ostatní mají za úkol uhodnout, o jaké povolání se jedná. <p><u>Seznámení s realismem</u> (15 min) - viz Text k přípravě č. 5</p>
	Hlavní činnost:	<p>Tvorba inspirovaná realismem (80 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> Žáci se rozdělí do skupin po čtyřech. Každá skupina má k dispozici jeden fotoaparát. Úkolem skupiny je vytvořit příběh obrazu nafocením cyklu 10-ti fotek v plenéru. Následně bude poslední fotka zrealizována ve třídě. Ve třídě si skupina vytvoří co nejrealističtější pozadí podle nafocených fotek pomocí temperových barev na balicí papír. Po vytvoření pozadí si před něj stoupne skupina tak, aby napodobila výslednou fotografii. V závěru mohou žáci svůj příběh vložit do powerpointové prezentace s doplněním o text.
	Hodnocení, reflexe:	<p>Hodnocení v akci</p> <ul style="list-style-type: none"> Nápaditost při tvorbě příběhu obrazu. <p>Hodnocení po akci</p> <p>Diskuze</p> <ul style="list-style-type: none"> Představení příběhu skupinami. <i>Co Vám při tvorbě obrazu dělalo největší problém? Jsou v obrazech zachycena všechna určená pravidla?</i> <p>Písemná reflexe</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Co mě z dnešní hodiny nejvíce bavilo a proč?</i> Na papír si každý obkreslí svoji ruku a do prstů napíše, co mu dnešní hodina přinesla, a do dlaně napíše, co ho bavilo a proč. Čtení reflektivních rukou.

Text k přípravě č. 5

Seznámení s Realismem

*Pantomima nám měla pomoci uvědomit si, jaká byla náplň obrazů v době Realismu, kdy se zachycoval výjevy ze skutečného života. Do obrazu se dostal sociální rozměr zachycováním skutečných životních podmínek zobrazených měšťanů či sedláků, tak jak to ukazuje obraz od **Jean-Francoisa Milleta** s názvem **Sběračky klasů**.*

Malíři chodili se skicáky, načrtávali si pracující lid. Tyto návrhy pak dodělávali ve svých ateliérech. Můžeme tedy říci, že používali živé modely pro své obrazy. Důležitějším momentem pro ně bylo přímé pozorování a co nejrealističtější zachycení než malování podle představivosti a fantazie. Snažili se tedy o přesné, nepřikrášlené a podrobné zachycení přírody a soudobého života.



Seznámení s úkolem

Ve skupinách po čtyřech vytvoříte svůj příběh Realismu. Pomocí fotoaparátu napodobíte výchozí

obraz Sběračky klasů, ke kterému domyslíte příběh odehrávající se na deseti snímcích. Tato část úkolu se bude odehrávat v parku.

Po nafocení příběhu závěrečný (desátý) snímek zrealizujete ve třídě. Na balicí papír se pokusíte co nejrealističtěji zachytit přírodu (pozadí), před kterým znovu nafotíte vybranou fotku.

V závěru dané fotky vložíte do powerpointové prezentace a dopíšete k fotkám jejich příběh.

Nezapomeňte na dodržení pravidel realismu:

- *Sociální rozměr – výjevy ze všedního života.*
- *Malba lidské postavy podle živého modelu.*
- *Skici podle skutečnosti dokončovány v ateliéru.*
- *Pozorování je důležitější než představivost a idealizace.*
- *Příroda je chápána jako zdroj obživy.*

5.6.2 Reflektivní bilance - Realismus

Průběh hodiny

V této hodině bylo potřeba ukončit (uzavřít) dvě předešlá témata, Renesanci a Baroko. Na začátku přišlo 6 žáků, předpokládal se příchod nejméně čtyř dalších. Úvod byl tedy věnován Renesanci, kdy žáci měli za úkol napsat na papír postup, co by bylo na jejich obrazech potřeba dodělat, aby je mohli vystavit (měly výtvarnou hodnotu). Žáci si napsali body, které by bylo potřeba opravit. Z důvodu čekání na další žáky se přítomní pustili přímo do oprav obrazů na téma renesance, k tomu jim bylo vyměřeno 45 minut.

Dalším úkolem bylo dodělat téma Baroko. Skupiny si měly vybrat jeden z nafocených obrazů a dotvořit k němu příběh, který si v minulé hodině navrhly. Z důvodu, že nikdo již na hodinu nedorazil, chyběla většina členů skupin, kteří se minulé hodiny zúčastnili. Zbylí členové nechtěli nic rozhodovat. Byla jim dána tedy možnost do příští hodiny.

Po dokončení tématu renesance a zopakování dění z minulé hodiny se začala realizovat příprava určená pro tuto hodinu. Součástí motivační části byla hra na pantomimu vybraných řemesel, která se vztahovala k tématu Realismu. Žákům byla vysvětlena pravidla a rozdány lístky s napsaným povoláním, které se vztahovalo k přírodě. Žáci nebyli příliš nadšeni touto hrou, přesto se všichni bez donucení zapojili. Bylo zajímavé, že jeden z žáků sám začal přemýšlet o tom, jak tato hra souvisí s Realismem („V Realismu zachycovali práci lidí?“).

Na motivační část navázalo přímo seznámení s realismem, s vybraným obrazem. Žákům byl představen úkol (vytvoření příběhu obrazu). V této chvíli se objevil problém s rozdělením žáků do skupin. Skupiny se měly původně skládat ze čtyř členů, jednoho fotografa a tří žáků, kteří budou tvořit příběh obrazu. (Žáků bylo celkem šest.) Tato situace byla vyřešena následovně. Žáci byli rozděleni do dvou skupin, tři a tři. Žáci na vlastní žádost byli rozděleni losem (vytahování špejlí s barevnými konci). Důvodem bylo rozdělení dvojice kluků, kteří lépe pracovali odděleně, ti ve volbě losu viděli spravedlivější případné rozdělení, které budou akceptovat více než moje záměrné rozdělení. K tomu, aby se do tvoření obrazu mohli zapojit všichni členové skupin, byla role fotografa na vedoucím, tedy na mně. Po dořešení organizačních věcí jsme se přesunuli do nedalekého parku.

V parku si žáci společně vybrali místo, které by se podobalo pozadí na výchozím obraze „Sběračky klasů“. První fotkou napodobili obraz, poté záleželo na skupině, jak se domluví a vymyslí další příběh sběraček klasů. Vždy, když se skupina domluvila, požádala mne o vyfocení. Obě skupiny nafotily cca deset fotek. Ze začátku se nikomu do focení v parku nechtělo. Skupinám vadili lidé, kteří chodili okolo, přesto se skupiny pustily do realizace příběhu obrazu. Během focení se žáci vžili do role natolik, že jim okolí nevadilo. Příběh obrazu skupiny vymýšlely přímo na místě. Po nafocení jsme se vrátili zpět do třídy.

Ve třídě si skupiny prohlédly fotografie a k vybraným fotografiím napsaly krátký popis. V závěru si žáci napsali důležité body k reflexi, která bude realizována až v příští hodině. Příště bude potřeba dodělat powerpointové prezentace a pozadí na závěrečnou (výslednou) fotku v ateliéru. Ze skupin se tři žáci vzali domů fotky s popisy, a pokud budou mít čas, vytvoří návrh příběhu (powerpointová prezentace), který by poté ve skupině ještě doladili.

Sebereflexe

Hodina začala návratem k Renesanci. Původní záměr navrhnout pouze postup jak, co nejlépe obrazy na téma renesance dodělat, se změnil v realizaci. Jedním z důvodů byla samotná iniciativa žáků (ne všichni), kteří nebyli spokojeni s původním výsledkem. Společně jsme si řekli základní problémy, které individuálně žáci opravili. Druhým důvodem, proč jsme začali pracovat na opravě obrazů, bylo čekání na další žáky, kteří slíbili účast. Po uplynutí vyměřeného času na dodělání a čekání na žáky (někteří dojíždějí a přicházejí pozdě na hodiny), kteří nakonec nedorazili, jsme se na chvíli vrátili k minulé hodině, kde bylo tématem Baroko. Sami žáci ale nechtěli toto téma dodělávat v tak malém počtu. Jejich argumentem bylo, že to chtějí dodělat ve skupině tak, jak to společně nafotili. V této chvíli jsem jim vyhověla a zdůraznila jim, že je alespoň v této chvíli vidět důležitost spolupráce a pravidelné účasti na setkání, protože poté se k tématům těžko vracíme a doděláváme je, když někteří členové chybí.

Po úvodu věnovanému předešlým tématům jsme se pomocí motivační hry na pantomimu přesunuli k tématu této hodiny, k Realismu. Když byla žákům pantomima představena, ozvalo se nesouhlasné mručení na jedné straně a na druhé zvědavé otázky a i výmluvy, proč se této hry nechtějí účastnit. Nemusela jsem však nikoho k ničemu přemlouvat, všichni se nakonec hry na pantomimu zúčastnili. První žák (chlapec), který měl nejvíce argumentů proti, chtěl jít nakonec první a ve třídě si ještě sehnal několik rekvizit, aby jeho výstup byl věrohodnější. Po hře jeden z žáků začal přemýšlet o tom, jak tato hra souvisí s realismem, což mě velmi mile překvapilo. Bylo vidět, že pochopil, jak jsou hodiny postavené. Vše, co děláme, by mělo mezi sebou souviset, navazovat na sebe. I jeho doplňující otázka „V Realismu zachycovali práci lidí?“ byla přesná, dávala mi tak i zpětnou vazbu, že hra byla správně vybrána.

Na hru se tedy dalo dobře navázat přestavením Realismu a úkolu, který žáky čeká. Problém se vyskytl pouze při tvoření skupin. Vše jsme vyřešili improvizací. Chtěla jsem, aby se všichni žáci aktivně zapojili, ale protože na obraz byla potřeba tří žáků, rozdělila jsem skupiny po třech, chybějící místo fotografa jsem obsadila sama. Myslím, že to bylo dobré rozhodnutí, protože když jsme přišli do parku, někteří z žáků mi dávali návrh, že by fotografa chtěli dělat oni, že se nechtějí fotit před kolemjdoucími lidmi. Dá se tedy předpokládat, pokud by měli možnost vybrat si, kdo bude fotit a kdo bude fotografován, mohl by vzniknout konflikt. Takto jsme se mu vyhnuli. I přes několik námitek se nakonec všichni členové skupin do focení zapojili a bylo vidět, že postupně začali ztrácet zábrany a vymýšleli nové situace. Bylo by zajímavé, jak by tato činnost dopadla, když by bylo na focení více času.

Po návratu zpět do školy do třídy si jednotlivé skupiny zaznamenaly popisky k jednotlivým fotkám.

1. Skupina vytvořila příběh sběraček, které pracovaly, a poté se šly nasvačit.
2. Skupina vytvořila příběh sběraček, kterým začalo pršet, proto se šly schovat, kde si povídaly. Povídání nakonec končí hádkou dvou sběraček.

V závěru hodiny jsem ještě žáky poprosila, aby si udělali krátkou reflexi a napsali si důležité momenty této hodiny (co je bavilo, co nového si vyzkoušeli). Tři žáci také projevíli zájem vzít si fotky domů a pokusit se vytvořit příběh. Vyhověla jsem jim a nyní jsem zvědavá, zda budou mít možnost z fotek příběh vytvořit.

Problémy další realizace:

- Dokončení Baroka, Realismu a zvládnutí nového tématu Impresionismu

1. Varianta řešení:

- Dokončit Baroko a Realismus a další téma nezačínat -> následky: posunutí celého projektu o jeden týden a tím i začátku výstavy.

2. Varianta řešení:

- Dokončit Baroko a Realismus a rozdělit Impresionismus na dvě části. V další hodině dokončit Impresionismus a Fauvismus.

3. Varianta řešení:

- Vynechat jedno téma. Nyní již počítám s tím, že Abstrakce bude realizována v hodině, kdy bude uvedena i výstava.

5.6.3 Obrazová příloha - Realismus



Obrázek 56 - 61: Fotografický příběh: 1. Sbíráni klasů, 2. Odpočinek, 3. Lelkování, 4. Osamocení, 5. Napomenutí, 6. Rozčilení



Obrázek 62 - 65: Fotografická příběh: 7. Práce, 8. Odnos klasů, 9. Ukládání klasů, 10. Svačina

5.7 Reflektivní hodina

5.7.1 Příprava vyučovací jednotky

Vyučovací jednotka:	0.	
Téma:	Reflektivní hodina	
Cíl:	RVP (ZUŠ):	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (opakování pravidel, diskuze, reflexe) ➤ Kompetence osobnostně sociální (společná tvorba pozadí) ➤ Kompetence kulturní (umění doby Baroka a Realismu - pravidla a porovnání)
	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Konstruktivní - vytvoření skupinové malby na balící papír podle fotografie ➤ Významový - reflektivní shrnutí tématu Baroka a Realismu, dokončení výsledné fotografie k Realismu.
	Pravidla	➤ Zopakování pravidel - Baroko, Realismus
Obsah:	<ul style="list-style-type: none"> • Dokončení témat Baroka a Realismu 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Diskuze • Metoda vysvětlování • Skupinová práce • Metoda dovednostně - praktická 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně - individuální • Individualizovaná • Skupinová (společná práce celé skupiny) 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Fotoaparát, stativ, balící papír, temperové barvy, PC 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 135 minut 	
Metodický postup:	Baroko:	Dokončení tématu (25 min) <ul style="list-style-type: none"> • Zopakování pravidel. <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Obraz je divadlo působící na smysly a city člověka</i> ➤ <i>Postava - plnoštíhlá</i> ➤ <i>Realita je v jednotlivostech poskládaných do celku</i> ➤ <i>Technika temnosvitu (šerosvitu)</i> ➤ <i>Život člověka se odráží v biblických výjevech, člověk se zaměřuje na duši</i> • Skupiny vyberou fotografie odpovídající daným pravidlům. Fotografie žáci nafotili při 4. vyučovací jednotce. • Dopisování příběhů k vybrané fotografii. (Ve skupině si žáci vymyslí námět svého obrazu, jeho příběh, co obraz symbolizuje.)
	1. Hodnocení, reflexe	Hodnocení v akci <ul style="list-style-type: none"> • Zpětná vazba

		<p>- zopakování pravidel baroka - výběr vhodné fotografie podle zopakovaných pravidel</p> <p>Hodnocení po akci (15 min)</p> <p>Diskuze</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diskuze probíhá nad fotkami (prezentace na PC). <ol style="list-style-type: none"> 1. Skupina představí téma, které se na fotkách snažila zachytit. 2. Co Vám při tvorbě obrazu dělalo největší problém? 3. Jsou v obrazech zachycena všechna určená pravidla? <p>Reflexe k 4. vyučovací jednotce (Baroko)</p> <ul style="list-style-type: none"> • čtení reflektivní ruky, kterou si měli žáci doplnit za domácí úkol. • (Na papír si žáci obkreslili svoji ruku a do prstů napsali, co jim hodina baroka přinesla. Do dlaně měli žáci napsat, co je bavilo a proč.)
	Realismus:	<p>Dokončení tématu (80 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zopakování náplně minulé hodiny (5. vyučovací jednotka) - zopakování pravidel realismu, focení příběhu v parku. • Ve třídě si skupina vytvoří, co nejrealističtější pozadí podle nafocených fotek pomocí temperových barev na balicí papír. • Po vytvoření pozadí si před něj stoupne skupina tak, aby napodobila výslednou fotografii. • V závěru mohou žáci svůj příběh vložit do powerpointové prezentace s doplněním o text.
	2. Hodnocení, reflexe:	<p>Hodnocení v akci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zpětná vazba - Co se dělo minulou hodinu? (Opakování pravidel realismu a náplně minulé hodiny - 5. vyučovací jednotky.) • Kooperace při tvorbě poradí k tématu realismu. <p>Hodnocení po akci (15 min)</p> <p>Diskuze</p> <ul style="list-style-type: none"> • Představení příběhu skupinami. • <i>Co Vám při tvorbě obrazu dělalo největší problém?</i> <p><i>Jsou v obrazech zachycena všechna určená pravidla?</i></p> <p>Reflexe k tématu realismu (5. a 6. vyučovací jednotka)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na papír si každý obkreslí svoji ruku a do prstů napíše, co mu dnešní hodina přinesla, a do dlaně napíše, co ho bavilo a proč. • Čtení reflektivních rukou.

5.7.2 Reflektivní bilance - Reflektivní hodina

Průběh hodiny [hodiny se zúčastnilo 7 (9) žáků]

Tato hodina byla věnována k dodělení dvou předchozích témat Baroka a Realismu. Náplní první části hodiny bylo Baroko. S žáky jsme si sedli okolo lavice a zopakovali si pravidla, která jsme si pro Baroko vymezili, poté žáci vzpomínali, co bylo náplní hodiny. Žáci se do diskuze zapojili, vzájemně se poslouchali a doplňovali. Po zopakování Baroka se žáci rozdělili na skupiny tak, jak nafotili barokní obraz. Dalším úkolem bylo vybrat z nafocených obrázků takový, který splňuje ideál Baroka tak, jak jsme si ho představili pomocí pravidel a podle původního návrhu žáků, který si připravili ještě před samotnou realizací. Po vybrání ideální fotografie si skupina naspala seznam, co by bylo ještě dobré na fotografii upravit, aby se ještě více podobala dané době. Seznam poté skupiny předaly žákyni, která fotky nafotila (v hodině baroka měla roli fotografa) a má je možnost podle požadavků skupin upravit ve Photoshopu. Posledním úkolem skupin bylo domyslet příběh jejich nafocenému obrazu podle vybrané fotky. Následně skupiny svůj příběh obrazu představily ostatním, poté následovala krátká reflexe, co si žáci vybaví jako první, když se řekne Baroko, co je na hodině baroka nejvíce bavilo (reflektivní ruka). Tím bylo téma Baroka uzavřeno.

1. skupina

Mocný vládce, který je zároveň hlavní postavou obrazu je oblečen do posvátného oděvu znázorňujícího jeho dominanci a moc. Z jeho výrazu je znát převaha moudrosti a víry. Sám sedí na trůnu v centru svého lidu, v centru všeho dění. Lidé jsou oděni v bílý šat, který symbolizuje nezměrnou úctu k vládci a jejich jednoduchost vůči němu, jsou zastíněni jeho osobností. Obávají se ho, ale zároveň ho obdivují a nedokáží si představit svět bez něho. V jeho přítomnosti se cítí šťastni. (Eva, Fanda, Tereza, Veronika)

2. skupina - obraz „Velké rozhodnutí“

Anděl sdělil Panně Marii, že čeká Vykupitele. Od této chvíle je její mysl rozdělena na dvě věčně se hádající se strany, které se neustále protiřečí a osamocená Panna Marie si neví rady a nerozhodně volí mezi nimi. (Adam, Mimi, Johana)

Další část hodiny byla vyhrazena pro dokončení tématu Realismus. V minulé hodině žáci nafotili příběh realistického obrazu Sběračky klasů, v dnešní hodině měli dodělat powerpointovou prezentaci a namalovat společné pozadí pro závěrečnou fotografii. Do hodiny přišli i žáci, kteří na minulé hodině chyběli. Proto ostatní žáci dostali za úkol představit jim, co jsme v minulé hodině dělali a jaká jsou pravidla pro realismus. Díky tomu si všichni žáci zopakovali zásady Realismus a mohli jsme tak navázat a dokončit toto téma. Jeden z žáků již přinesl hotovou powerpointovou prezentaci, kterou jsme si pustili, poté ji žák po domluvě se skupinou, s kterou nafotili tento příběh, upravil. Druhá skupina vytvořila svojí powerpointovou prezentaci až v této hodině.

Žáci, kteří se nepodíleli na fotografování, mi pomohli připravit prostor pro natažení balicího papíru, na který se bude malovat společné pozadí pro obě dvě skupiny. Po vytvoření a upravení powerpointových prezentací jsme ji znovu společně shlédli. Poté měli žáci za úkol vybrat si společné pozadí, které se objevuje na jejich fotkách, a společně ho namalovat. Výběh proběhl pomocí hlasování. Žákům byly představeny dvě varianty pozadí, které byly pro obě skupiny shodné. Po vybrání žáci začali malovat pozadí,

organizaci a rozvržení práce jsem nechala zcela na nich. Žáci se vzájemně domluvili, hlavního slova se ujala nejstarší žákyně, kterou ostatní poslouchali a předkládali jí svoje návrhy. Nakonec pozadí zvládli dokončit, pouze nezbyl čas na vyfocení závěrečné fotografie a reflexe.

V závěru hodiny proběhla diskuze ohledně termínu závěrečné výstavy prací a realizace návrhu plakátu, sloužící jako pozvánka na tuto akci. Dva žáci (kluci) navrhli doprovodný program v podobě hraní na elektrické kytary. Všichni z hodiny odcházeli s domácím úkolem přinést nejméně pět návrhů, jak by výstavu pojmenovali.

Sebereflexe

Žákům jsem na začátku sdělila, že nebudeme začínat nové téma a pokusíme se dodělat a z minulých hodin. Na hodině se sešlo více žáků, kteří realizovali Baroko, proto jsme se k tématu mohli vrátit a dodělat ho. Úvod jsem věnovala opakování o Baroku, aby se znovu mohli do tématu dostat a vybavit si, co bylo náplní hodiny. Ve společné diskuzi, jsem žáky nevyvolávala. Nechala jsem je mluvit tak, jak oni chtěli. Do diskuze se téměř všichni zapojili alespoň jednou poznámkou, vzpomínkou, co jsme dělali na hodině Baroka. Při výběru finální fotky se vyskytl organizační problém, protože k dispozici jsme měli pouze jeden počítač. To jsme ale využili k tomu, že celá třída mohla pomáhat dílčí skupině při výběru fotografie a případně navrhnout, jak by se dala fotka upravit. Závěrečná reflexe k tématu Baroka proběhla volně, mohl mluvit, kdo chtěl. K tomu, aby si vzpomněli, co je na hodině bavilo a co se naučili, jim pomohly reflektivní ruce, které si dělají na každé hodině.

V další části hodiny věnované dokončení Realismu bylo prvním úkolem představit téma žákům, kteří na hodině chyběli, aby nám mohli pomoci s dokončením tématu a věděli, proč to dělají. Žáci sami podrobně pospali dění minulé hodiny i s doplněním a vysvětlením pravidel, která jsme si vymezili. Pomůckou jim k tomu byla vypsána pravidla na nástěnce. Potěšilo mě, že jeden z žáků přinesl již vytvořenou powerpointovou prezentaci. Druhá skupina si ji dodělala přímo v hodině v době, kdy ostatní pomáhali s přípravou prostoru. Při realizaci pozadí se mi líbila komunikace mezi žáky, kde bylo vidět, že si již zvykli na spolupráci. Spontánně se vedení skupiny ujala nejstarší žákyně, která si tuto úlohu uvědomila až při upozornění jednoho z žáků, který ji přímo oslovil a zeptal se jí, co má dělat, že je vidět, že tady tomu „šéfuje“. Žáci spolupracovali a přicházeli s novými nápady, jak urychlit malování, přinesli válečky a houbičky. Pozadí bylo dokončeno, ale nezbyl čas na závěrečné focení a reflexi. V konečném případě to bylo lepší, protože se mi fotoaparát vybil a žákyně, která má kvalitnější fotoaparát, si ho zapomněla a v závěru chyběli někteří ze skupiny, kteří nafotili příběh v minulé hodině.

Samotnou chvilku v závěru jsem věnovala domluvě ohledně realizace výstavy a hledání společného termínu, kdy ji uskutečnit. Problém byl, že v závěru školního roku většina lidí odjíždí na školní výlety. Termín byl domluvený na jiné datum než jsou realizovány hodiny. Žákům jsem nakonec zadala domácí úkol v podobě návrhů na název výstavy. Překvapením na závěr byl návrh dvou kluků, kteří hrají na kytary, že by mohli vystoupit. Nechala jsem jim volné téma, protože to je jejich výstava. Slíbili, že do příště něco vymyslí a sdělí nám svojí představu.

Po domluvě jsme společně ještě zkontrolovali zaschlé namalované pozadí a již několik žáků nebylo spokojeno. Důvodem bylo, že v některých částech žáci nanášeli barvu příliš naředěnou a ta se do balicího papíru příliš vsákla a byla nevýrazná. Dali jsme si společně předsevzetí, že se k tomu na začátku hodiny vrátíme a opravíme to.

Na další hodinu nám tedy zůstalo dokončení Realismu a případné zopakování všech dosud probraných témat plus nové téma Impresionismus. Zároveň bude vypuštěno téma Fauvismu.

Reflektivní ruce žáků - Realismus		
Žák	Co mi hodina přinesla?	Co mě nejvíce bavilo?
1. Johana	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Napodobování</i> • <i>Improvizace</i> • <i>Vymýšlení</i> • <i>Nová technika</i> • <i>Spolupráce</i> 	<i>Focení.</i>
2. Tereza K.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Velkej formát</i> • <i>Spolupráce</i> • <i>Informace</i> • <i>Barvy</i> • <i>Zábava</i> 	<i>Výkend ?</i>
3. Adam (Dvě reflektivní ruce)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Nové vědomosti</i> • <i>Spolupráce</i> • <i>Noví lidé</i> • <i>Přiblížení obrazu</i> • <i>Nové smýšlení o umění</i> 	<i>Vymýšlení postav.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Nový pohled na realismus</i> • <i>Malování s více lidmi najednou</i> • <i>Vymýšlení příběhu</i> • <i>Spolupráce</i> • <i>Nové vědomosti</i> 	<i>Malovat s kamarády tak velký obraz.</i>
4. Fanda	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Focení</i> 	<i>Dělat živé obrazy.</i>
5. Michaela	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Spolupráce</i> 	<i>Pózování.</i>
6. Vojta	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Focení</i> 	
7. Eva	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Vymýšlení příběhu</i> • <i>Práce ve skupině na velký formát</i> • <i>Znaky realismu</i> • <i>Vybírání fotek</i> 	

5.7.3 Obrazová příloha - Reflektivní hodina



Obrázek 66, 67: Příprava balícího papíru pro malbu společného pozadí (pro dokončení Realismu)



Obrázek 68, 69: Společná malba pozadí (dokončování Realismu)



Obrázek 70, 71: Společná malba pozadí a ukázka jeho výsledné podoby

5.8 Impresionismus

5.8.1 Příprava vyučovací jednotky

Vyučovací jednotka:	6.	
Téma:	Impresionismus	
Cíl:	RVP (ZUŠ):	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (diskuze, reflexe) ➤ Kompetence kulturní (umění doby Impresionismu)
	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - vytvoření maleb dvou stejných detailů postavy ve dvou různých okamžicích pomocí prstů a temperových barev, umění zachytit změnu podmínek v daném prostředí (světlo, stín, barevnost). ➤ <u>Významový</u> - pochopit význam zachycení času a světla pro sdělnost obrazu - pro princip neopakovatelnosti situace „teď a tady“, jedinečnosti lidského vnímání a zkušenosti ve světě. ➤ <u>Empatický</u> - uvědomit si jedinečnost okamžiku.
	Pravidla stylu	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Využívání čistých barev spektra - <i>konstruktivní</i> ➤ Vyloučení kresby, nanášení světlých barev od sebe oddělenými tahy štětce - <i>konstruktivní</i> ➤ Zachycení chvilkového okamžiku - prchavé světelné a barevné dojmy - <i>konstruktivní</i> ➤ Odmitání paměti a fantazie - <i>konstruktivní</i> ➤ Malba v pléneru (mimo ateliér) - <i>konstruktivní</i> ➤ Princip neopakovatelnosti „tady a teď“ - <i>významový</i>
Obsah:	<ul style="list-style-type: none"> • Malba prsty 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda názorně demonstrační • Metoda vysvětlování • Skupinová práce • Samostatná práce • Metoda dovednostně - praktická 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně - individuální • Individualizovaná 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Čtvrtky A4, temperové barvy, paleta, desky (jako podklad) 	
Teoretické zdroje:	<ul style="list-style-type: none"> • ŠAMŠULA, P.- HIRSCHOVÁ, J. <i>Průvodce výtvarným uměním IV.</i> 3. vyd. Úvaly: ALBRA, 2006. 124 s. ISBN 80-7361-005-1. • Fotografie obrazu <i>Žena se slunečníkem</i> od Claude Moneta 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 120 minut 	
Metodický postup:	Motivace:	<p><u>Společný obraz - „Dívka se slunečníkem“ (5 min)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Žáci si zvolí jednu z temperových barev. • Jednotlivým úkolem žáků je nakreslit společný obraz na téma: Dívka se slunečníkem. • Papír, na který má být obraz namalován, bude mezi žáky kolovat. • Každý má na malování 30 s, poté posílá papír dál a maluje další z žáků.

	<ul style="list-style-type: none"> • Obraz je dokončen, poté, co se vystřídají všichni členové skupiny. <p><u>Seznámení s impresionismem</u> (15 min) - viz Text k přípravě č. 6</p>
Hlavní činnost:	<p>Tvorba inspirovaná impresionismem (80 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skupina si zvolí model (žáka), který bude malovat. • Skupina se přesune do blízkého parku (plenéru). • Zvolený model bude zkoušet různé postoje, dokud skupina neřekne stop, poté musí v dané poloze model vydržet cca 30 min (pozn. postoj může být upraven tak, aby žák vydržel potřebnou dobu bez hnutí.) • Ostatní žáci mají za úkol vybrat si detail modelu, který by zvládli namalovat za 30 minut. • Žáci malují pomocí svých prstů a temperových barev. • Žáci se snaží zachytit daný okamžik s dodržením vytyčených pravidel impresionismu. • Po nakreslení žáci na 30 minut odcházejí. (Pozice modelu se vyfotí, aby se po vrácení na místo mohl model stoupnout stejně.) • Žáci se znovu vracejí a malují stejný detail modelu znovu. <p><i>Pozn. Za nepříznivého počasí se hodina uskuteční v prostorách třídy. Změna světelných podmínek bude navozena zatáhnutím či roztáhnutím rolet, zhasnutím či rozsvícením světel.</i></p>
Hodnocení, reflexe:	<p>Hodnocení v akci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kontrola průběhu práce - technická stránka (nanášení barvy), estetická (volba detailu postavy) <p>Hodnocení po akci (20 min)</p> <p>Diskuze</p> <ul style="list-style-type: none"> • Žáci porovnávají obrazy někoho jiného - napíší tři rozdíly • Zodpovězení otázek: <p><i>Kolik barev přibýlo na druhém obraze oproti prvnímu obraze?</i></p> <p><i>Kolik barev zmizelo z druhého obraze, které na prvním obraze byly použity?</i></p> <p>Písemná reflexe</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Co mě z dnešní hodiny nejvíce bavilo a proč?</i> • Na papír si každý obkreslí svoji ruku a do prstů napíše, co mu dnešní hodina přinesla, a do dlaně napíše, co ho bavilo a proč. • Čtení reflektivních rukou.
Text k přípravě č. 6	
<u>Seznámení s Impresionismem</u>	
<i>Úvodní hra kdy, jste společně tvořili obraz, nám může pomoci pochopit záměr impresionistů. Hlavní záměr impresionistů bylo zachycení chvilkového okamžiku, a to pomocí malby.</i>	

Jako příklad nám poslouží obraz od **Claude Moneta Procházka, Camille Monetová se svým synem Jeanem (Žena se slunečníkem)**. K malbě je využíváno čistých barev spektra, tím je myšleno, že na plátně nejsou barvy smíchány. Jednotlivé tahy štětce od sebe oddělují nanášené barvy. Obraz byl malován přímo v plenéru, malíř se snažil zachytit dojem okamžiku jak světlem, tak i barvou. Již se nespolehá na fantazii a představivost. V této době začínají mít vyobrazené postavy konkrétní jména, to dříve kromě portrétů nebylo zvykem.

Obrazy impresionistů také poznáte, když se podíváte zblízka. Uvidíte jen barevné čáry tahů štětce. Teprve když poodstoupíte, uvidíte to, co je na obraze zachyceno. Výsledný dojem vzniká až na sítnici divákovy oka a vytvoří tam pocit chvění vzduchu, světla a barev.



Seznámení s úkolem

Pokusíme se ve stylu impresionistů zachytit daný okamžik. Budete pracovat samostatně.

- Zachycení chvilkového okamžiku - prchavé světelné a barevné dojmy - vyberte si detail modelu, který vás nejvíce zaujal, a dokažte zachytit daný okamžik.
- Využívání čistých barev spektra - barvy nanášíme prsty.
- Vyloučení kresby, nanášení světlých barev od sebe oddělenými tahy štětce - prsty nanášíme barvu krátkými rychlými tahy, nemícháme barvy, nestínujeme.
- Odmítání paměti a fantazie - přímé pozorování postavy, jejího detailu.
- Malba v plenéru (mimo ateliér)- malba se uskutečňuje v parku.

5.8.2 Reflektivní bilance - Impresionismus

Průběh hodiny

Této hodiny se zúčastnilo 8 žáků. Náplní hodiny byl Impresionismus a dokončení předchozího tématu Realismu. Hodina byla rozdělena do tří částí.

V první části jsme se s žáky věnovali seznámení s Impresionismem. Motivace proběhla prostřednictvím malování společného obrázku na jeden papír pomocí vlastních prstů. Každý si vybral jednu z barev, téma bylo společné. Namalovat dívku se slunečníkem. Každý mohl na papír malovat 30 s a poté ho předal sousedovi dál. Volba, kdo chce začít, byla ponechána žákům. Iniciativy se chopil jeden z chlapců, další pořadí bylo určeno tak, jak si žáci sedli. Žáci z malování prsty byli překvapeni a nechtělo se jim do malování, přesto své zábrany překonali a pustili se do malování. Poté, co se všichni žáci vystřídali, chtěli žáci kolečko zopakovat ještě jednou. Bylo jim vyhověno, pouze čas byl zkrácen na 15 s. Důvodem bylo napjaté časové rozvržení celé hodiny. Po dokončení obrazu byl žákům představen obraz *Dáma se slunečníkem* a byl jim vysvětlen celý záměr společného malování, a tak jim byl představen i Impresionismus.

Následně jim byl představen úkol a znovu zopakována pravidla, jak by měli úkol splnit. Do úkolu se nikomu příliš nechtělo, bylo vidět, že si malováním obrazu prsty příliš jistí nejsou. Žáci měli za úkol vybrat si detail z postavy, modelu, který představoval vedoucí pedagoga. Tím bylo i vyřešeno, že se do malby mohli zapojit všichni a byla zajištěna i kontrola prací prostřednictvím mě, vedoucího projektu. Původně se tento úkol měl realizovat venku, kvůli špatnému počasí se realizoval ve třídě. Před začátkem malby byli žáci upozorněni na věci,

kterých by si měli všimnout (odlesky, kontrasty). Někteří z žáků vystihli hned o začátku styl impresionistů, někteří stále tíhli k rozmazávání barev. Proto byl všem znovu ukázán obraz *Dáma se slunečníkem* a poté i práce žáků, kteří přesně vystihli nanášení barev podle impresionistů. Vyhrazený čas na malbu v podobě 30 minut téměř polovině žáků nestačil, na dodělání potřebovali ještě 5 - 10 minut.

Druhá část hodiny byla věnována předchozímu tématu Realismu, které bylo potřeba dodělat. Cílem bylo ještě obraz opravit a poté nafotit výslednou fotografii. Zde se vyskytly dva problémy. První se týkal časového skluzu, který už nestačil pro doladění obrázku. Druhým problémem byl chybějící kvalitnější fotoaparát, důvodem byla nemoc žákyně. Přikročilo se tedy k alternativě, že se fotky nafotily méně kvalitním fotoaparátem a podle výsledku se v příští hodině rozhodne, zda se tento záměr bude opakovat. Dále byl žákům sdělen nápad obkreslit si své siluety na pozadí, který se bude také realizovat v příští hodině nebo při instalaci výstavy.

Třetí část hodiny se vracela znovu k Impresionismu. Žáci měli za úkol znovu nakreslit stejný detail. Pouze jim bylo změněno osvětlení, postava byla ve větším šeru. Žáci byli upozorněni, kde je vidět jak se světlo změnilo (např. chybí odlesk na ruce). Na obraz jim byl ponechán stejný čas. Všichni žáci skončili s prací dříve. Při práci byla vidět větší odvahy a dynamika při nanášení barev. Důvodem mohla být získaná zkušenost nebo touha být co nejdříve hotový, protože se blížil konec hodiny. I z tohoto důvodu nebylo možné udělat závěrečnou reflexi, která se odložila na další hodinu.

V závěru byl pouze domluven název výstavy a upřesněno datum a čas výstavy - „Výlety do světa umění“, čtvrtek 14. 6. od 18.00 hod.

Sebereflexe

Na začátku hodiny vypadalo, že účast bude opravdu mála, nakonec na poslední chvíli ještě dva žáci dorazili. Při motivační části bylo zajímavé, že na pokyn, aby si žáci přinesli palety na rozdělávání barev, si automaticky vzali i štětce, o kterých jsem se nezmínila. Poté, co jsem jim řekla, že štětce potřebovat nebudou, byli velmi překvapeni a nebyli si schopni představit, co budeme dělat bez štětců. Když jim bylo oznámeno, že budeme malovat prsty, jejich první reakce byla, že se nechťejí umazat a nechce se jim patlat v barvě. Přes počáteční nespokojenost se všichni nejistě zapojili do malování společného obrázku. Doba, kdy koloval obraz mezi žáky, skupině přišla příliš krátká, proto jsme ve zkrácené podobě ještě jednou kolečko zopakovali. Poté žákům byla položena otázka, zda oni vědí, jak tato činnost souvisí s tématem této hodiny. K otázce mě inspiroval žák, který při představování realismu v motivační části v podobě pantomimy sám spontánně hledal souvislosti. I v této hodině se snažil najít souvislosti, bylo to však těžší, a proto jsem mu odpověď prozradila. (Během představování a i dále během přípravy žáci neustále se mnou komunikovali a ujišťovali se, zda úkol a principy impresionismu pochopili.)

Při zadávání úkolu žáci znovu příliš velké nadšení neprojevili. Někteří projevili i zájem pracovat ve dvojicích, samostatná práce je překvapila. Na úkolu začali pracovat, ale bylo vidět, že jsou nejistí. Pro usnadnění jim bylo ukázáno, jaké detaily je dobré kreslit, poté jsem je upozornila na detaily odlesků světla, které byly nejvíce kontrastní. Po chvíli práce jsem všechny obešla, abych se ujistila, zda práci pochopili. Některým z žáků dělal problém malovat razantní čáry barvou a barvu na papíře rozmazávali. Proto jim byl znovu ukázán obraz *Dáma se slunečníkem*. Každý si ho prohledl pořádně zblízka. Dále bylo upozornění na práci žáků, kde se jim již podařilo vystihnout principy malby impresionistů. Čas na

vytvoření obrazu se prodloužil, důvodem mohla být prodleva žáků, kteří otáleli se začátkem malování.

V další části věnované dodělání Realismu bylo vzhledem k časovému skluzu upuštěno od upravení namalovaného pozadí a byl pouze nafocen výsledný obraz. Jednou z variant bylo ještě počkat do příště na výkonnější fotoaparát, ale protože se nelze spolehnout, zda by to bylo příště lepší, byly obrazy pro jistotu nafoceny na této hodině.

V poslední části měli žáci úkol stejný jako v té první, nakreslit stejný detail, pouze jim byly pozměněny světelné podmínky. Ve třídě se zatáhly závěsy. Žáci tvrdili, že se nic nezměnilo, proto se jim ukázala jemné rozdíly odlesků, kterých si mají všimnout a na ty soustředit. Při opakování této činnosti byli žáci s obrazem hotoví dříve. Na některých obrazech byly vidět i rozdíly v přístupu nebo změna barev. U některých zas změna byla neznatelná. V další hodině je potřeba se k obrazům vrátit a porovnat jednotlivé rozdíly. A udělat s žáky společnou reflexi. V této hodině již na to nezbyl čas.

V další hodině nás tedy čeká uzavření Realismu, Impresionismu a téma Kubismu. Z důvodu časové náročnosti je potřeba úkol kubismu udělat jako skupinovou práci, dále je potřeba domluvit se na organizaci výstavy.

Reflektivní ruce žáků - Impresionismus		
Žák	Co mi hodina přinesla?	Co mě nejvíce bavilo?
1. Adam	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Nové vědomosti</i> • <i>Nové techniky</i> • <i>Nový pohled na impresionismus</i> • <i>Samostatnost</i> • <i>Zachycení reality a světla</i> 	<i>Myslím si, že mi to moc nešlo, ale jinak mi to celkem bavilo.</i>
2. Tereza Ž.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Hra se světlem</i> • <i>Rychlá kresba</i> • <i>Impresionismus</i> • <i>Barevné spektrum</i> • <i>Dívka se slunečníkem</i> 	<i>Malování pomocí rukou.</i>
3. Johana	<ul style="list-style-type: none"> • <i>„nová“ technika malování (prsty)</i> • <i>Vědomosti z impresionismu</i> • <i>Umět zachytit moment (omezení času)</i> • <i>Naučit se nemíchat barvy = rozdíly</i> • <i>Názory na kresbu</i> 	<i>Umytí rukou „konečně čistá“</i>
4. Eva	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Znaky impresionismu</i> • <i>Malování prsty</i> • <i>Práce s omezením času</i> • <i>Rozdíly barev za různých světelných podmínek</i> • <i>Malování bez míchání barev</i> 	<i>Samostatná práce.</i>

5.8.3 Obrazová příloha - Impresionismus



Obrázek 72, 73: Ukázka motivačního úkolu k Impresionismu



Obrázek 74 - 77: Ukázky tvorby a výsledných prací žáků k Impresionismu



Obrázek 78 - 84: Ukázky tvorby a výsledných prací žáků k Impresionismu

5.9 Fauvismus

5.9.1 Příprava vyučovací jednotky

Vyučovací jednotka:	7.	
Téma:	Fauvismus	
Cíl:	RVP (ZUŠ):	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (motivační část, diskuze, reflexe) ➤ Kompetence osobnostně sociální (tvorba obrazu ve dvojicích)
	Artefiletické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - na základě určených pravidel vytvořit malbu na obličeji. ➤ <u>Významový</u> - pochopení vybraných pravidel fauvismu na základě vlastní zkušenosti (vlastní tvorby). ➤ <u>Prožitkový</u> - vytvoření „živého portréту“ na základě pocitů a vlastní zkušenosti. ➤ <u>Empatický</u> - dokázat se vcítit do druhého člověka a dokázat vyjádřit jeho povahu pomocí barev.
	Pravidla	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Volná, s předmětem nesvázaná a na jeho vlastní barevnosti nezávislá barva - <i>konstruktivní a významová</i> ➤ Intenzivní barvy, často libovolně používané pro jejich emocionální a dekorativní účinek - <i>konstruktivní</i> ➤ Rytmus a kontrast barev - <i>konstruktivní</i>
Obsah:	<ul style="list-style-type: none"> • Malování na obličej (Body Art) 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda názorně demonstrační • Metoda vysvětlování • Metoda dovednostně - praktická 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně - individuální • Individualizovaná • Práce ve dvojicích 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Barvy na tělo, štětce, kelímky na vodu, fotoaparát 	
Teoretické zdroje:	<ul style="list-style-type: none"> • ŠAMŠULA, P.- HIRSCHOVÁ, J. <i>Průvodce výtvarným uměním IV.</i> 3. vyd. Úvaly: ALBRA, 2006. 124 s. ISBN 80-7361-005-1. • Fotografie obrazu <i>Žena s kloboukem</i> od Henryho Matisse 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 135 minut 	
Metodický postup:	Motivace:	<p><u>Moje barva - diskuze</u> (10 min) Otázka: <i>Jaká barva je pro vás typická a proč jste si tuto barvu zvolili?</i></p> <p><u>Seznámení s fauvistickým obrazem</u> (15 min) - viz Text k přípravě č. 7</p>
	Hlavní činnost:	<p>Tvorba živého portrétu (70 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozdělte se do dvojic. • Nejdříve první z dvojice namaluje obličej druhému, poté se vystřídají. • Žáci volí barvy na základě vlastních pocitů, jak vidí

		<p>toho druhého, a podle určených pravidel.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na závěr žáci vytvoří vlastní symboliku barev, které použili při malbě na obličej a odůvodní, proč tyto barvy zvolili. • Žáci hotové portréty nafotí.
	Hodnocení, reflexe:	<p>Hodnocení během akce:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pozorování průběhu tvorby – spolupráce ve dvojicích, volba barev. <p>Hodnocení po akci:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diskuze (25 min) <p>Diskuze probíhá s „živými portréty“.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Představte svůj živý portrét tak, jak vidíte svého kamaráda pomocí vytvořené symboliky barev. 2. Podařilo se Vám splnit všechna určená pravidla? 3. Dodržení jakého pravidla Vám dělalo největší problém? <ul style="list-style-type: none"> • Písemná reflexe <p>Co mě z dnešní hodiny nejvíce bavilo a proč?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na papír si každý obkreslí svoji ruku a do prstů napíše, co mu dnešní hodina přinesla, a do dlaně napíše, co ho bavilo a proč. • Čtení reflektivních rukou.

Text k přípravě č. 7

Seznámení s fauvistickým obrazem (20 min)

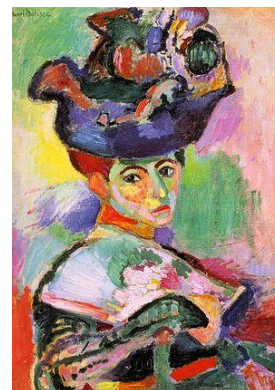
V této hodině se seznámíme s uměleckým směrem, který se nazývá Fauvismus. Byl považován za první uměleckou revoluci 20. století.

Dokázali byste říci, jak byla tato revoluce nazývána? Podívejte se na obraz jednoho z hlavních představitelů tohoto směru **Henryho Matisse**. Obraz se nazývá **Žena s kloboukem**. Pokuste se to uhádnout.

Byla nazývána „barevnou revolucí“, byla to revoluce uskutečněná prostřednictvím barev.

Společným jmenovatelem fauvistů byla nezávislost a nebyvalá intenzita barvy, často libovolně používaná pro její emocionální a dekorativní účinek, případně i schopnost utvářet prostor. Do děl začaly vstupovat umělcovy emoce prostřednictvím práce s barvou, která již nebyla svázána s předmětem a byla od kopírování přírody osvobozená.

I Vy si tuto nespoutanost barvy vyzkoušíte a zkusíte ve dvojicích vytvořit podobný portrét jako namaloval Matisse. Rozdíl bude v tom, že portrét budete malovat na svého spolužáka, kde se pokusíte vyjádřit barvami jeho povahu tak, jak ji vidíte Vy.



Tvorba živého portrétu

Ve dvojicích si vyzkoušíte malbu na obličej s dodržением zvolených pravidel pro fauvismus:


- Volná, s předmětem nesvázaná a na jeho vlastní barevnosti nezávislá barva (- barvy nemusí odpovídat barvě obličeje.)
- Intenzivní barvy často libovolně používané pro jejich emocionální a dekorativní účinek (- pro malbu volte intenzivní barvy na základě vlastních pocitů, jak vnímáte toho druhého).
- Rytmus a kontrast barev.

5.10 Kubismus a Abstrakce

5.10.1 Příprava vyučovací jednotky

Vyučovací jednotka:	8.	
Témata:	Kubismus a abstrakce	
1. Téma:	Kubismus	
Cíl:	RVP (ZUŠ):	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (diskuze, reflexe) ➤ Kompetence osobnostně sociální (tvorba ve dvojicích, tvorba ve skupinách) ➤ Kompetence kulturní (seznámení s pravidly malby v době Kubismu)
	Artefietické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Konstruktivní</u> - vytvoření obrazu lidské postavy složením několika různých obrysů postav vrstvením na sebe. ➤ <u>Významový</u> - pochopení vybraných pravidel kubismu na základě vlastní zkušenosti z tvorby. ➤ <u>Prožitkový</u> - nalézat nové pohledy na lidskou postavu. - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro Kubismus ovlivňují tvorbu a prožitek z ní. ➤ <u>Empatický</u> - umět se vžít do role malířů kubismu a objevit vícehledovost na svět.
	Pravidla	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Zachycování trojrozměrného předmětu na dvojrozměrné plátno - <i>konstruktivní</i> ➤ Zobrazování více rovin skutečnosti, mnohohledovosti - zachycení času - <i>významový</i> ➤ Popření zákonů perspektivy - <i>konstruktivní</i> ➤ Vznik koláže jako propojení s realitou - <i>konstruktivní</i> ➤ Revoluce tvaru - <i>významový</i>
Obsah:	<ul style="list-style-type: none"> • Skládání obrazu pomocí průsvitných papírů 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda názorně demonstrační • Metoda vysvětlování • Skupinová práce • Metoda dovednostně - praktická 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně - individuální • Individualizovaná • Skupinová (dvojice, celá skupina) 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Černá tuž, vodové barvy, pergamenový papír, tužka, štětec 	
Teoretické zdroje:	<ul style="list-style-type: none"> • ŠAMŠULA, P.- HIRSCHOVÁ, J. <i>Průvodce výtvarným uměním IV.</i> 3. vyd. Úvaly: ALBRA, 2006. 124 s. ISBN 80-7361-005-1. • Fotografie obrazu <i>Žena hrající na mandolínu</i> od Pabla Picassa 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 80 minut 	
Metodický postup:	Motivace:	Rozklad obrazu (10 min) <i>„Dejte si ukazováček na nos a zadívejte se před sebe na stůl přes kloub daného prstu (dojde ke zdvojení obrazu). Namalujte to, co vidíte, jednoduchou kresbou pomocí tužky.“</i>

		<u>Seznámení s kubismem</u> (15 min) - viz Text 1. k přípravě č. 8
Hlavní činnost:		Skládání kubistického obrazu (40 min) <ul style="list-style-type: none"> • Žáci se rozdělí do dvojic. • Ve dvojicích si vzájemně obkreslí svoji postavu na průsvitný papír. Nejdříve tužkou, poté černou tuší. • Po obkreslení skupina složí vzniklé obrazy na sebe a společně obkreslí spojení všech obrazů. • Na závěr vzniklé plochy vybarví pomocí vodových barev. Volí přírodní barvy, barvy kůže. • Ve dvojicích se žáci zamyslí nad finální postavou a pokusí se ji pojmenovat. Vytvořit příběh o postavě.
Hodnocení, reflexe:		Hodnocení v akci <ul style="list-style-type: none"> • Kontrola průběhu práce Hodnocení po akci Diskuze <ul style="list-style-type: none"> • Žáci představí příběh ostatním. • Společné rozhodnutí, jak se bude finální obraz jmenovat. • Zodpovězení otázek: <i>Co Vám při tvorbě obrazu dělalo největší problém?</i> <i>Jsou v obrazech zachycena všechna určená pravidla?</i> Písemná reflexe <ul style="list-style-type: none"> • <i>Co mě z dnešní hodiny nejvíce bavilo a proč?</i> • Na papír si každý obkreslí svoji ruku a do prstů napíše, co mu dnešní hodina přinesla, a do dlaně napíše, co ho bavilo a proč.
Příprava tématu k výstavě		
2. Téma:	Abstrakce	
Cíl:	RVP (ZUŠ):	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (diskuze, reflexe) ➤ Kompetence kulturní (seznámení s ready-made)
	Artefietické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Konstruktivní</i> - výběr předmětu. ➤ <i>Významový</i> - vytvořit umělecké dílo na základě daných pravidel a vlastní zkušenosti. ➤ <i>Prožitkový</i> - proměna předmětu na základě vlastních asociací. - uvědomění si, jakým způsobem daná pravidla pro Abstrakci ovlivňují tvorbu a prožitek z ní. ➤ <i>Empatický</i> - stát se umělcem.
	Pravidla:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rozbití dosavadního způsobu výtvarného vyjadřování světa (pomocí zobrazování postav, věcí či krajin) - <i>konstruktivní</i> ➤ Nová umělecká řeč - <i>konstruktivní</i> ➤ Ready - made - změna přístupu k objektům - <i>významový</i> ➤ Umělcem se může stát každý - <i>významový</i>
Obsah:	<ul style="list-style-type: none"> • Seznámení s ready-made 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda názorně demonstrační • Metoda vysvětlování 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Skupinová práce 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně - individuální • Individualizovaná 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Libovolné věci 	
Teoretické zdroje:	<ul style="list-style-type: none"> • ŠAMŠULA, P.- HIRSCHOVÁ, J. <i>Průvodce výtvarným uměním IV.</i> 3. vyd. Úvaly: ALBRA, 2006. 124 s. ISBN 80-7361-005-1. • Fotografie objektu <i>Fontána</i> od Marcela Duchampa 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 40 minut 	
Metodický postup	Motivace	<p>Věc z kapsy (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Každý se vezme jednu věc, kterou má v kapse nebo batohu, a sedneme si společně k jednomu stolu. • Doprostřed stolu dáme jednu z věcí. Poté se každý zamyslí nad tím, co by mohlo vzniknout, když přidá svoji věc. Jaké asociace to v něm vyvolává. <p>Seznámení s ready-made (15 min) - viz. Text 2. k přípravě č. 8</p>
	Úkol na výstavu	<ul style="list-style-type: none"> • „Doma se pokuste najít věc (možnost spojit dvě věci), která bude představovat postavu, člověka. Až najdete vhodnou věc, sedněte si a zkuste tuto svoji postavu pojmenovat a na základě asociací (co vám připomíná) jí přiřadit nějaké vlastnosti. Text mi (do úterý) pošlete na email. Popis se může skládat ze dvou souvětí nebo čtyř jednoduchých vět.“
	Hodnocení, reflexe	<p>Hodnocení v akci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zpětná vazba - tvorba asociací. <p>Hodnocení po akci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kontrolní otázka: <i>Co je ready-made?</i> • Závěrečná reflexe - proběhne po skončení výstavy.
Příloha: Text 1 k přípravě č. 8		
<p>Seznámení s Kubismem (15 min)</p> <p><i>Když jste se podívali přes prst na lavici, obraz se vám zdvojit. Můžeme také říci, že obraz se nám rozložil na dva různé pohledy.</i></p> <p><i>Umělecký záměr spočíval v zachycení trojrozměrného objektu na plátno do dvojrozměrného prostoru. Toho docílili tím, že vybrané objekty rozkládali. Souběžné zobrazování různých rovin skutečnosti, pohledy z mnoha úhlů, různé pohledy na tutéž věc v různých časech byly zobrazeny zároveň - proniknutí fenoménu času. Kubismus byl tedy revolucí tvaru, hledání nových možností vyjádření prostoru a času v uměleckém díle.</i></p> <p><i>Barva je zpočátku druhořadá - užívání neutrálních tónů šedé, černé a hnědé. Kubistický vynález - koláž - důvodem bylo co nejvíce se přizpůsobit barevnosti a povrchu imitovaného předmětu. Proto do obrazů vlepovali kůry stromů a další přírodniny.</i></p> <p><i>Kubistické řešení obrazu představovalo radikální změnu od objevu renesanční perspektivy. Ukázka obrazu je od Pabla Picassa s názvem <i>Žena hrající na mandolinu</i>. Jedná se o ukázkou analytického Kubismu, který jsme si právě představili. Jde tedy o rozkládání předmětu zkoumaného ze všech stran a jeho znovu poskládání na plátno do nového, čistě obrazového řádu - vytvoření struktury uměleckého díla nezávisle na pozorované skutečnosti.</i></p>		
		

Jeho opakem je syntetický Kubismus - místo drobných plošek využití velkých ploch, z nich byly konstruovány tvary předmětů denního života. Obraz je složen jen z vybraného pohledu na předmět, prochází původním rozkladem.

Seznámení s úkolem

I my si vyzkoušíme zachycení trojrozměrného objektu na dvojrozměrný papír. Naším tématem je stále lidská postava a její proměna zobrazování.

Na průsvitný papír ve dvojicích vzájemně obkreslíte svoji siluetu postavy. Nejdříve si ale rozmyslíte, z jaké strany se ji pokusíte zachytit. Poté, co se obkreslíte obrys, zvýrazníte obrys černou tuší. Na závěr papíry složíme na sebe a vznikne nám nový obraz složený z více pohledů.

Vzniklý obraz překreslíme na závěrečný papír a vzniklé plochy vybarvíme barvami, které by měly vytvořit dojem hmoty, plochy. Barvy přizpůsobíme přírodním barvám, barvě kůže (světlé a tmavé odstíny).

Příloha: Text 2 k přípravě č. 8

Seznámení s ready-made (min)

Význam Abstrakce je v rozbití dosavadního způsobu výtvarného vyjadřování světa pomocí zobrazování postav, věcí či krajin. Jeho osvobození.

*Součástí abstraktního umění je i styl tzv. ready-made. Jeho průkopníkem byl **Duschamp** a jeho **fontána** vytvořená z pisoáru. Jeho revolta spočívala v tom, že vzal obyčejnou věc, kterou všichni znali, z jejího přirozeného prostředí. Umístil ji do galerie a přiřadil jí nové vlastnosti.*

Tak jako jste hledali nové pohledy na věci, které jsme položili na stůl (bylo to hlavně prostřednictvím emoční stránky a naší zkušenosti). Tak zde byla důležitá asociační představa.

Umělcem se mohl stát každý. Již nezáleželo na technickém předpokladu, nemusí ovládat práci s barvou. Musí mít pouze dobrý koncept (návrh, nápad) = mít odvahu uplatnit nějaké své zážitky, asociace.







5.10.2 Reflektivní bilance - Kubismus a Abstrakce




Průběh hodiny


Začátek hodiny byl věnován dokončení tématu z minulého týdne, Impresionismu. Kde bylo za úkol nakreslit dva obrazy stejného detailu postavy (modelu) za různých světelných podmínek. Žáci si rozdali obrazy, které v minulé hodině vytvořili. Každý si vzal vždy obrazy někoho jiného. Jejich úkolem bylo porovnat mezi sebou dva obrazy stejného detailu, stejného autora a odpovědět na otázky: Kolik barev přibylo na druhém obraze oproti prvnímu a naopak kolik barev zmizelo z druhého, které na prvním obraze byly použity. Na otázky odpovídali žáci postupně. Po jejich odpovědi mohli i ostatní říci svůj názor, na závěr se mohl vyjádřit i samotný autor daných obrazů. Žáci většinou do diskuze o daných obrazech více souhlasně přikyvovali a málokdy doplnili svůj názor, samotní

autoři většinou neměli potřebu výklady doplňovat. Z důvodu neúčasti všech autorů obrazů někdy zpětná vazba chyběla. (Diskuze je zaznamenána na diktafonu.)

Přepis záznamu diskuze z diktafonu:	
Žáci v diskusi odpovídají na tyto otázky:	Kolik barev přibylo na druhém obraze oproti prvnímu obraze? A naopak kolik barev zmizelo z druhého, které na prvním obraze byly použity?
1. část	Organizace
Vedoucí projektu:	<i>Tak půjdeme tedy od kraje nebo chtěl by někdo začít?...Ne? Tak Jirko, ale to je blbý, že tady není ten, kdo to dělal, že tu není Adam.</i>
Karla:	<i>No jo, já tu taky nemam Míšu.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Tak to necháme nakonec. Ty co tady nejsou, necháme nakonec. A začneme vlastně...</i>
Fanda:	<i>Ty co tady jsou, takže já začínám...</i>
Vedoucí projektu:	<i>Začíná Terka, jo?</i>
Fanda:	<i>Hmm, tak jo.</i>
2. část	Terka představuje Jirkovo obrazy
	
Vedoucí projektu:	<i>Tak řekni, jaká barva zmizela.</i>
Terka:	<i>Zmizela? No tak na tom prvním zmizela ta oranžová, vlastně která vyjadřovala taky to světlé co je na tom prvním obrázku a pak ta sytější červená co byla vlastně na tom triku</i>
Vedoucí projektu:	<i>A objevila si tam nějakou navíc?</i>
Terka:	<i>No ty, jakoby zelená a modrá, takový ty hodně tmavý.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Vidí tam někdo, třeba ještě něco jiného?</i>
Fanda:	<i>Já tam rači nevidím nic.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Třeba všimli jste si jiné barvy, která tam přibyla?</i>
Skupina:	<i>Modrá, taky modrá</i>
Vedoucí projektu:	<i>Co na to autor?</i>
Jirka (autor):	<i>Jo.</i>
Fanda:	<i>Jak jo? To musí být proslov, né?!</i>
Vedoucí projektu:	<i>Přidával si tam ještě jinou barvu nebo ubíral? Uvědomuješ si to třeba?</i>
Jirka (autor):	<i>Ne. Já nevím.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Tak dobře.</i>
3. část	Fanda představuje Vojtovo obrazy
	
Vedoucí projektu:	<i>Tak další, tak Fando chtěl si.</i>
Fanda:	<i>No.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Tak nám to ukaž.</i>

Fanda:	<i>Zelená, tmavě modrá, žlutá, červená, to je všechno.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Ty tam přibyli?</i>
Fanda:	<i>Přibyla tam zelená a tmavě hnědá, jestli to tohle byla ta první.</i>
Mimi:	<i>Nevím, co je první.</i>
Vedoucí projektu:	<i>A zmizeli?</i>
Fanda:	<i>A zmizela žlutá, červená.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Souhlasíte s tou žlutou?</i>
Skupina:	<i>Žlutá tam je.</i>
Fanda:	<i>No jo, ale ta je taková jaká blbá.</i>
Johana:	<i>To nebyl úmysl?</i>
Vedoucí projektu:	<i>Co na to autor?</i>
Vojta (autor):	<i>Souhlasí.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Nebo jestli si tam přidával ještě jinou barvu, zkus se k tomu vyjádřit?</i>
Vojta (autor):	<i>Já nevím, co jsem tam přidával, já už si to nepamatuju.</i>
Vedoucí projektu:	<i>No dobře, tak další.</i>
4. část:	Vojta představuje Terky obrazy 
Vedoucí projektu:	<i>Chceš ty, Vojto?</i>
Fanda:	<i>No, říkej.... já to přečtu za něj.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Ne. Vojta to přečte sám.</i>
Fanda:	<i>Tak si to přečti. On se bojí, víte.</i>
Vedoucí projektu:	<i>To si dělala ty, Terko? No tak řekni, jaká myslíš, že tam...</i>
Vojta:	<i>Mě to přijde docela dost stejný barevně, jenom jsou pozměněny...že, tam...</i>
Fanda:	<i>Hnědá, červené...</i>
Vedoucí projektu:	<i>Fando!</i>
Vojta:	<i>V tom prvním byla hlavně hnědá a červená a v tom druhým spíš ta žlutá.</i>
Vedoucí projektu:	<i>A jak to patří? Patří to takhle nebo to bylo naopak?</i>
Terka (autor):	<i>Patří to takhle, ale u toho druhého obrázku tak to už jsem chvátala domů tak jsem to do toho pozadí dala co mi zbylo na paletě.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Aha, přitom teďka mi to přijde, že by to mělo být naopak, že to první je tmavší, že to přijde opačně. Zajímavý, bych řekla, že tím pozadím to dělá ten dojem, toho tmavšího.</i>
5. část	Johana představuje Eviny obrazy 
Vedoucí projektu:	<i>Tak kdo zkusí dál?</i>
Johana:	<i>Tak tam přibylo asi trošku ty zelený a hnědý. Ta tmavě modrá se tam objevuje víc. Ty bílý je tam míň oproti tomu pozadí.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Co ty Evi, máš ještě třeba...nějaký záměr, co si tam přidala navíc, čeho jsme si nevšimli?</i>
Eva (autor):	<i>Ne.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Nepřijde ti.</i>
Eva (autor):	<i>Ne žádný záměr.</i>

6. část	Eva představuje Johaniny obrazy	
Eva:	<i>Tak já si myslím, že na tom druhým ubyla ta bílá barva hodně na těch kalhotách a ještě tam naopak přibyla tady ta sytá žlutá, taková okrová. Jinak to pozadí je stejně barevný.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Máš k tomu něco, Johana? Co by si k tomu chtěla dodat jako autor?</i>	
Johana (autor):	<i>To je dobrý.</i>	
7. část	Mimi představuje Fandovo obrazy	
Mimi:	<i>Já nevím, jak to patří. To má být abstrakce nebo co to má být?</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Měl to být impresionismus, ale myslím si, že tohle je takový expresionismus. Takhle to má být, jako paže.</i>	
Johana:	<i>Na šířku.</i>	
Mimi:	<i>Jo takhle.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Jak se to změnilo?</i>	
Mimi:	<i>Změnilo se to hodně barevně.</i>	
Fanda (autor):	<i>Nezměnilo se to vůbec, dával jsem všude všechno.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Fando, teď nemluvíš ty, teď mluví Mimi.</i>	
Mimi:	<i>Nebo podle autora se to nezměnilo vůbec, protože to jen napatlal. Takže v prvním je....</i>	
Fanda (autor):	<i>To je kresba dlaní.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Fando.</i>	
Mimi:	<i>...růžová, červená, modrá, zelená, žlutá. Tady jak je to všechno smíchaný dohromady, tak z toho vznikla hnědá. Takže zmizeli všechny barvy kromě hnědé, modré a zelené a žluté.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Tak můžeš ty k tomu něco říct, tvůj záměr?</i>	
Fanda (autor):	<i>Ne já už jsem řekl všechno.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Takže už nic k tomu neřekneš?</i>	
Fanda (autor):	<i>Ne.</i>	
8. část	Karla představuje Míši obrazy (autor není přítomen)	
Vedoucí projektu:	<i>Dobře. Tak se koukneme na ty zbylé.</i>	
Karla:	<i>Tak já si myslím, že z tohoto zmizela oranžová a bílá na těch džínách a přibyla ta žlutá a víc ta modrá. Jinak to pozadí je stejný a ta červená taky.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Možná bych zmínila tu červenou na tom dekoltu, zda to byl záměr.</i>	
Karla:	<i>To nevím, ona tu Míša není.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>To je škoda, že tu nemáme...</i>	
Karla:	<i>Ona je nemocná.</i>	

9. část	Jirka představuje Adamovo obrazy (autor není přítomen)	
Vedoucí projektu:	<i>A poslední, udělal ho teda Adam, ten s tím nebyl spokojený, prý se mu to nepovedlo.</i>	
Fanda:	<i>To je horší než to moje.</i>	
Vojta:	<i>A ty si tím spokojenej.</i>	
Jirka:	<i>Tady je víc bílý a zelený...modrý...zelený? A tady je zase víc oranžový, žlutý, červený.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Vidí ještě někdo, co by tam přibylo nebo co tam chybí?</i>	
Fanda:	<i>V tom druhým je míň tý...ružový.</i>	
10. část	Závěr - opakování	
Vedoucí projektu:	<i>A napadlo vás, proč jsem chtěla, abyste si ty obrazy vyměnili? Abyste si nehodnotili ten svůj?</i>	
Johana:	<i>Abychom to viděli z jinýho úhlu.</i>	
Vedoucí projektu:	<p><i>Určitě. Ono se většinou říká, když ten autor maluje to svoje tak je do toho obrazu tak pohlcen, že už nevidí tolik ty rozdíly nebo už je jakoby zaujat, vůči tomu svému.</i></p> <p><i>Já si myslím, když jste si to takhle vystřídali, tak jste měli větší nadhled a mohli jste najít víc těch barev nebo víc těch rozdílů. Jo?</i></p> <p><i>Já bych ještě chtěla na závěr, abyste si udělali takovou reflexi, teda kdo tu byl. Protože minule nebyl čas, tak abyste si znovu nakreslili ty ruce a zkusit zavzpomínat na to co jsme tady minule dělali.</i></p> <p><i>A ještě možná, kdo by chtěl... chtěla by si to Terko ještě holkám přiblížit?</i></p>	
Terka:	<i>Co jsme dělali minule?</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Hmm.</i>	
Terka:	<i>No tak vlastně tady paní učitelka nám stála modelem, teda seděla modelem. A my prostě napřed normálně tady jsme byli v místnosti to teda svítlo sluníčko a vlastně museli jsme za půl hodiny?</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Ano, za půl hodiny.</i>	
Terka:	<i>...jsme museli stihnout namalovat, malovali jsme jenom prstama a snažili jsme se jakoby co nejrychleji a nejpřesněji znázornit a pak vlastně v té další půl hodině jsme se snažili udělat druhý obraz a to už jsme zatáhli, aby tady byla větší tma. No a to byli vlastně podobný podmínky.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>A vzpomněla by sis na ty pravidla, co jsme si říkali, proč jsem to tak dělali? Kluci věděli byste to?</i>	
Vojta:	<i>Co?</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Proč jsem, třeba malovali prsty?</i>	
Fanda:	<i>Abychom nemohli míchat ty barvy.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Potom, proč jsem vám dávala tak málo času?</i>	
Terka:	<i>Protože oni vlastně malovali v přírodě, tak že to prostě museli rychle stihnout.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Protože se snažili zachytit co?</i>	
Skupina:	<i>Moment.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Přesně. Já myslím, že jsme si řekli to nejdůležitější a tak jsme si to osvěžili. Tak já bych chtěla, abyste zkusili teďka napsat v rychlosti na tu ruku, co si myslíte, že jste se naučili nového a co vás teda bavilo. I když minulou hodiny to moc nevypadalo, že Vás to bavilo.</i>	
Fanda:	<i>Mě to bavilo.</i>	
Vedoucí projektu:	<i>Tak to napiš. Udělej ruku a napiš to.</i>	

Fanda:	<i>Já nevím přesně, co mě bavilo...mě bavilo všechno.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Tak to vypiš, co tě bavilo, můžeš tam vypsát konkrétní věci.</i>
Fanda:	<i>No. To bude právě ten problém.</i>
Vedoucí projektu:	<i>Máte všichni papír?</i>

Další část hodiny byla věnována novému tématu, Kubismu. V motivační části dali žáci před sebe různé předměty (vázy, budík, hrneček), které si našli ve třídě. Poté si vyzkoušeli vybraný předmět namalovat přes kloub ukazováčku, který si měli dát na špičku nosu. Měli vidět obraz zdvojený. Některým žákům se to nepodařilo, nakreslili předmět nezdvoujený, většině se ale tento pokus podařil. Zdvojené obrazy sloužily jako úvod do tématu Kubismu. Žáci byli seznámeni s vybranými pravidly také pomocí ukázky díla jednoho z představitelů Kubismu. Následně jim byl představen úkol dnešní hodiny. Žáci nevyužili prostor pro doplňující otázky. Při rozdělování žáků do dvojic byl zvolen los. Někteří ze skupiny se nemohli dohodnout, zda spolu chtějí být. Pomocí lístků, na kterých byly nakresleny symboly a které byly vždy na dvou papírcích stejné, byl problém vyřešen.

Při samotné realizaci bylo potřeba žáky více přimět k tomu, aby se při obkreslování svých siluet zamysleli nad pozicí, kterou na papíře zaujmou. Vzniklé siluety postav jsme dali na sebe. Zde vznikly dva problémy. První byl, že papíry nebyly dostatečně průsvitné, aby byly vidět všechny postavy. Druhý problém byl v tom, že nám průsvitný papír došel. Nebylo kam namalovat výsledný obraz. Žáci vzájemnou spoluprací založenou na diskuzi nad problémy obě překážky odstranili. Výsledný obraz byl dokreslen na jeden z papírů se siluetou. Lepší průsvitnost papírů byla docílena přiložením papírů na okno a jejich následné obkreslení. Výsledný obraz byl velmi členitý. Z tohoto důvodu skupina vytvořila ještě jeden obraz z vybraných čtyř siluet. Poté skupina rozdělila na dvě menší a oba vzniklé obrazy dokreslila.

Závěr byl věnován organizaci výstavy a představení posledního společného tématu. Kde byl žákům představen poslední úkol přímo na příkladu. Doprostřed stolu byly položeny dvě věci a žáci se pokoušeli toto seskupení pojmenovat. Žáci byli z úkolu překvapeni a nevěděli přímo, jak věc pojmenovat, proto jsem začala s pojmenováním já. Žáci se postupně začali přidávat. Na konci hodiny dostali žáci za úkol přinést si na instalaci výstavy předmět, který jim připomíná lidskou postavu. Postavu si měli za úkol pojmenovat a přiřadit jí určité vlastnosti na základě asociací, pocitů, které v nich předmět vyvolává.

Sebereflexe

Do porovnávání obrazů se nikomu příliš nechtělo, přesto se žáci o to pokusili. Při samotném hodnocení obrazů se v některých případech povedlo diskuzi nad danými obrazy i rozvinout. Překvapil mě ovšem přístup samotných autorů, kteří neměli potřebu nějak své dílo zhodnotit, většinou se s hodnocením ostatních spokojili. V závěru byla žákům položena otázka, k čemu si myslí, že toto hodnocení bylo. S nápovědou jsme k tomu společně došli. Divák má na rozdíl od autora větší nadhled nad dílem.

Při realizaci motivační části, která spočívala v kreslení zdvojeného vidění jednoho předmětu, jsem se setkala s nadšením a naopak i s nepochopením. Některé žáky nový pohled na věc překvapil a s chutí se ho pokoušeli nakreslit. Druzí nedokázali tento pohled najít, ale přesto si udělali skicu. Zdvojené skici předmětů vytvořily dobrý můstek pro představení Kubismu. Při výkladu bylo vidět, že žáci poslouchají, ale chyběla zpětná vazba v podobě dotazů, ke kterým byli vyzýváni. Byl jím tedy představen úkol a průběh jeho realizace. Při rozdělení do dvojic se překvapivě dvojice nerozlučných kamarádů chtěla

rozdělit, hlavně v případě jednoho z nich, někteří ovšem se zas nechtěli rozdělit. Situace byla vyřešena losem dvojic, na kterou nikdo nic nenamítal. Žáci si mohli znovu vyzkoušet práci ve dvojici s někým jiným a mohli se tak více poznat. Z první siluety bylo poznat, že žáci příliš nepřemýšlejí nad pozicemi, které na papíře zaujmají. Snažila jsem se k tomu přimět, ať netvoří stejné siluety a pokouší se hledat nové způsoby, jak se na papír obkreslit. To vedlo k tomu, že žáci začali sledovat, jaké siluety už vznikly, a přemýšleli o nových pozicích.

Při skládání vznikly dva problémy, jak už bylo jednou řečeno. Zde byl již vidět pokrok při komunikaci mezi žáky, kteří se hned snažili hledat konstruktivní řešení, což se také povedlo. Při překreslení prvního obrazu sami žáci pocítili potřebu zkusit si ještě jeden obraz a to méně složitý. Vytvoření druhého obrazu vyplynulo i ze samotné situace, kdy skupina byla početná a k jednomu obrazu by se všichni nevešli. Vytvořením druhého obrazu se tak vyřešil tento problém a do vybarvování se mohli zapojit všichni.

V závěru neproběhla reflexe, která byla odložena z důvodu nedostatku času. Závěr hodiny jsem věnovala představení posledního uměleckého směru a organizačním věcem týkající se organizace výstavy. Představení posledního směru proběhlo více formou diskuze, kdy žákům byl nastíněn problém a poté jim byly vysvětleny pojmy, kterým nerozuměli. Na závěr si žáci zkusili pojmenovat ready-made, který jsem vytvořila z náhodných předmětů. Nikomu se ale nechtělo začít, bylo vidět, že úkolem si nejsou příliš jistí, proto jsem začala sama a mohla jim tak vysvětlit, co po nich chci. Poté se přidali i ostatní žáci a zkoušeli sami seskupení předmětů pojmenovat. Když si všichni vyzkoušeli pojmenovat předměty, zadala jsem jim úkol na doma, a to přinést si předmět, který jim připomíná postavu, tu pojmenovat a přinést na instalaci, abych se mohla přesvědčit o tom, zda úkol pochopili.

Na konci bylo potřeba jen se domluvit na datu instalace, což proběhlo rychle. Důvodem byl projevený zájem žáků podílet se na instalaci výstavy.

Na hodině instalace byla potřeba tedy dodělat reflexi ke Kubismu a představit si i předměty, které budou žáci prezentovat na výstavě.

Reflektivní ruce žáků - Kubismus		
Žák	Co mi hodina přinesla?	Co mě nejvíce bavilo?
1. Adam	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Nové vědomosti</i> • <i>Nová technika</i> • <i>Nový pohled na Kubismus</i> • <i>Nové nápady</i> • <i>Nové a zvláštní pojetí</i> 	<i>Obkreslování</i>
2. Tereza Ž.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Obkreslování postav</i> • <i>Vybarvování</i> • <i>Skládání na sebe</i> • <i>Poznatky o Kubismu</i> • <i>Zakončení naší „cesty uměním“</i> 	<i>Umíst'ování na výstavu</i>

5.10.3 Obrazová příloha - Kubismus



Obrázek 85, 86: Tvorba kubistických obrazu (obkreslování žáků)



Obrázek 87, 88: Tvorba kubistických obrazu (vrstvení a kolorování)



Obrázek 89, 90: Ukázky výsledných kubistických obrazů žáků

5.11 Instalace, výstava, závěrečná reflexe projektu

5.11.1 Příprava vyučovací jednotky

Vyučovací jednotka:	9.	
Téma:	Instalace, výstava, závěrečná reflexe	
Cíl:	RVP (ZUŠ):	Klíčové kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k umělecké komunikaci (žakovské výstupy na výstavě) ➤ Kompetence osobnostně sociální (spolupráce skupiny při instalaci) ➤ Kompetence kulturní (tvorba ready-made - žáci se stávají umělci)
	Artefietické pojetí:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Konstruktivní</i> - instalace výsledných prací projektu samotnými žáky. ➤ <i>Významový</i> - stát se aktivním účastníkem výstavy jako autor. ➤ <i>Prožitkový</i> - uvědomit si roli autora a přijmout pravidla z toho vyplývající. ➤ <i>Empatický</i> - vcítit se do role autora
	Pravidla abstrakce	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rozbití dosavadního způsobu výtvarného vyjadřování světa (pomocí zobrazování postav, věcí či krajin) - <i>konstruktivní</i> ➤ Nová umělecká řeč - <i>konstruktivní</i> ➤ Ready-made - změna přístupu k objektům - <i>významový</i> ➤ Umělcem se může stát každý - <i>významový</i>
Obsah:	<ul style="list-style-type: none"> • Instalace výstavy • Výstava • Závěrečná reflexe projektu 	
Výukové metody:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda názorně demonstrační • Metoda vysvětlování • Metoda situační • Skupinová práce • Samostatná práce • Metoda dovednostně - praktická 	
Organizační formy:	<ul style="list-style-type: none"> • Frontálně – individuální • Individualizovaná • Skupinová (dvojice, skupina 2-4 členové) 	
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> • Hotové práce z projektu, reflektivní ruce (instalace) • Libovolné věci, fotoaparát, video kamera (výstava) • Papíry, tužka (závěrečná reflexe) 	
Časové rozvržení:	<ul style="list-style-type: none"> • 3x 135 minut (3 vyučovací jednotky) 	
Metodický postup:	Instalace:	Naplnění výstavních prostor (110 min) <ul style="list-style-type: none"> • Příprava výstavního prostoru • Společně určení kritérií, podle kterých tvorbu skupiny vystavíme. <i>Návrhy:</i>

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Rozdělní podle témat</i> ✓ <i>Rozmístění témat tak, jak jdou po sobě chronologicky.</i> • Rozdělní žáků do dvou pracovních skupin. • Rozdělní témat do skupin. • Každá skupina má za úkol společně se domluvit, jak určená témata budou společně instalovat. <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Správné rozmístění obrazů na výstavní ploše</i> • Reflektivní ruce jako součást výstavy vystřižení a rozmístění rukou žáky. <p>Ukázka vlastních ready-made - příprava na výstavu (20 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Představení vlastních postav vytvořených z věcí denní potřeby v krátkém příběhu. <p><i>Pozn. Tato aktivita slouží pro žáky a pro vedoucího projektu jako zpětná kontrola, zda úkol správně pochopili a co by bylo ještě dobré do výstavy promyslet.</i></p>
Výstava:		<p>Před zahájením (15 min):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seznámení žáků s organizací výstavy. • Žáci vítají hosty vernisáže. • Dobrovolníci z řad žáků rozdávají hostům hodnotící lístky k vystaveným pracím s dvěma otázkami. <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Jaká práce Vás nejvíce zaujala?</i> ✓ <i>Proč Vás tato práce zaujala?</i> <p>Zahájení výstavy (90 min):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Úvodní slovo vedoucího projektu - viz. Text přípravě č. 9 • Žáci představí své „ready- made postavy“ hostům výstavy. • Volná prohlídka výstavy žáky i hosty • Odevzdání vyplněných hodnotících lístků. • Ukončení vernisáže, rozloučení s hosty. • Společný úklid po vernisáži.
Závěrečné hodnocení a reflexe projektu		<p>Hodnocení v akci</p> <p>Instalace</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spolupráce ve skupinách, hledání konstruktivních řešení při umístování prací. <p>Výstava</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vlastní výstup žáků - originalita jejich „ready-made postav“. <p>Hodnocení po akci (135 min.)</p> <p>Písemná reflexe k tématu abstrakce</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na papír si každý obkreslí svoji ruku a do prstů napíše, co mu abstrakce přinesla, a do dlaně napíše, co ho bavilo a proč. • Čtení reflektivních rukou. <p>Závěrečná reflexe projektu</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Žáci si písemně připraví odpovědi na tyto otázky: <i>Co Vás na projektu překvapilo?</i> <i>Změnili byste nebo udělali něco jinak?</i> • Závěrečné reflektivní ruce: <i>Do ruky napište to, co Vás nejvíce bavilo, zaujalo Vás.</i> <i>Do prstů napište, co Vám projekt přinesl.</i> <ul style="list-style-type: none"> • Na vypracování žáci mají 30 minut. • Reflexi žáci vypracovávají v prostorách výstavy. <p>Diskuze</p> <ul style="list-style-type: none"> • Čtení vypracovaných reflexí žáky. • Vyhodnocení hodnotících lístků z výstavy.
--	--	--

Text k přípravě č. 9

Úvodní proslov

Dobrý večer,

ráda bych Vás přivítala na vernisáži výstavy s názvem Výlety do světa umění.

Výstava je pomyslnou tečkou za projektem, který se začal realizovat před pouhými osmi týdny ve třídě paní učitelky Marie Kubalíkové na této škole.

Záměrem projektu bylo žákům představit vývoj umění neobvyklým způsobem, pomocí prožitku z vlastní tvorby. K tomu bylo vybráno sedm uměleckých směrů: Gotika, Renesance, Baroko, Realismus, Impresionismus, Kubismus a Abstrakce.

Hlavním tématem se stal člověk a jeho proměna v jednotlivých dobách. Pro každé období byla vybrána konkrétní ukázka díla s představením jeho autora. Žáci se seznamovali s dobou pomocí vybraných pravidel a principů, které si poté osvojovali při vlastní tvorbě. Snažili se vžít do role autora a doby, kdy dílo vznikalo.

Zde objevovali příběhy a významy obrazů tak, jak je chápali lidé v dané době. Zároveň vnímali význam obrazů podle sebe. Žáci si poté vymýšleli příběhy ke vzniklým obrazům. Nové zážitky a zkušenosti zaznamenávali žáci do obrysů svých rukou, které můžete vidět všude kolem. Práce jsou rozděleny do sedmi tematických celků podle uměleckých směrů. Jejich součástí je i popis, jak jednotlivé práce vznikaly.

Pro žáky tento úkol nebyl vůbec jednoduchý. Na zvládnutí daného uměleckého směru měli vždy jen jedno výukové odpoledne. Běžně žáci na tématu pracují nejméně měsíc. Zde se každý týden setkávali s novým tématem. Další neobvyklou věcí byla pro žáky i větší míra spolupráce, která byla potřeba při realizaci dílčích témat, na která nezbývalo tolik času. Díky tomu se třída mohla lépe poznat a naučit se spolupracovat.

Výsledkem takové spolupráce je nakonec tato výstava, na které se všichni podíleli od vytvoření prací až po jejich instalaci a rozdání pozvánek a plakátů.

Výstava se tak skládá z prací, které vznikaly téměř za bojových podmínek, způsobených nedostatkem času. Přesto má svoji hodnotu. Pro žáky je novou zkušeností a pro Vás ukázkou, že umění může být pro každého. A to by Vám chtěli žáci ukázat ve svých posledních pracích na téma abstrakce.

A o co v abstrakci jde? Jde o osvobození od dosavadního způsobu výtvarného vyjadřování světa. V počátcích abstrakce se objevil nový přístup k obyčejným věcem, kterým začali umělci přiřazovat nové vlastnosti na základě asociací, vlastních zkušeností a emočního prožitku. Tento nový způsob nahlížení na obyčejné věci odstartoval pisoár, který se dostal z pánských záchodků do galerie pod názvem Fontána od Marcela Duchampa. Nyní už může být umělcem každý, kdo má vlastní nápad a dostatek odvahy ho představit ostatním.

Zda tuto odvahu mají i naši žáci, o tom se můžete přesvědčit sami. A teď Vám představí své nové kamarády.

Děkuji žákům za osobité seznámení s jejich novými kamarády, i za to, že to nevzdali a dokončili celý projekt, protože bez nich by tato výstava nevznikla. Dále bych chtěla poděkovat panu řediteli základní umělecké školy a hlavně paní učitelce Marii Kubalíkové, že mi umožnili tento projekt zrealizovat.

Na závěr bych Vám chtěla popřát příjemnou pohlídku výstavy a chtěla bych Vás požádat o zodpovězení otázek, které jste dostali při příchodu. Rádi bychom znali i váš názor, jak na Vás výstava působí. Vyplněné lístečky si od vás vybereme po skončení vernisáže. Až si prohlédnete výstavu je pro Vás připraveno malé pohoštění. Děkujeme a hezky se bavte.

5.11.2 Reflektivní bilance - Instalace, výstava, závěrečná reflexe projektu

5.11.2.1 Instalace

Popis hodiny

Instalace výstavy probíhala mimo rozvrhové hodiny. Byla domluvena se skupinou tak, aby se jí mohlo co nejvíce žáků zúčastnit. Na instalaci dorazilo 6 žáků, z toho další dva dorazili později.

Na začátku bylo potřeba sundat ještě některé z děl z minulé výstavy. To se podařilo společnými silami. V další části byla potřeba rozvrhnout, jak a kam jednotlivé obrazy vystavíme. Zde měl každý z žáků možnost říci svůj nápad. Žáci si určili společná kritéria. Obrazy budou složeny podle jednotlivých tematických celků (uměleckých směrů) a půjdou chronologicky za sebou. První téma Gotiky bylo dáno na panel, který byl rozkládací. Obrazy na něm umístěné tak připomínaly rozkládací gotický oltář. Na další výstavní nástěnky se poté po směru hodinových ručiček umístily ostatní obrazy podle zvolených kritérií. Skupina se rozdělila do dvou menších skupin, které se vždy věnovaly vystavení jednoho tematického celku. Nejdříve se žáci společně dohodli, jak obrazy umístí, a poté je na určená místa připevnili. Žáci ze začátku potřebovali do práce povzbudit a ujistit se, že to dělají správně. Dále byla potřeba jim přidělovat jednotlivé dílčí úkoly, jinak by se do instalace nezapojovali. Pod vystavené obrazy žáci v závěru přidali své reflektivní ruce, které vznikaly během jednotlivých hodin. Jejich vystavení si žáci sami odsouhlasili.

Po pověšení obrazů bylo potřeba se vrátit ke kubismu, uzavřít téma a vymyslet názvy pro dvě vzniklé postavy. Během reflexe byl zopakován postup a pravidla, která byla potřeba dodržet při tvorbě postav. V závěru žáci navrhovali názvy pro obě postavy, poté si je i odhlasovali.

Posledním úkolem bylo přinést si postavy i s vymyšlenými popisy. Tento úkol dodrželi pouze tři z žáků. Stali se tak příkladem pro ostatní, kteří si měli své postavy přinést na výstavu.

Sebereflexe

Na začátku byla potřeba žáky trochu zorganizovat. Bylo vidět, že se jim chce do práce, ale nevěděli jak na to. Důvodem bylo, že nikdy dříve se na instalaci výstavy nepodíleli. Proto

jsme se na začátku společně domluvili na kritériích jak jednotlivé obrazy rozvrhnout, poté již stačilo žákům rozdělit jednotlivé úkoly. Během celé instalace byla potřeba na žáky dohlížet, aby se zapojovali a nebáli se projevit svůj názor. Díky tomu vznikl i nápad pověsit průsvitné siluety na skleněné dveře a to v několika vrstvách tak, aby bylo vidět, jak výsledné obrazy vznikly. Nápad si žáci i sami zrealizovali.

Při vymyšlení názvů pro kubistické obrazy bylo vidět, že každý nad obrazem uvažuje jinak, proto se zvolilo hlasování o jednotlivých návrzích názvů, které skončilo téměř jednohlasně pro *Komplikovaná žena* a *Bezstarostný muž*.

Poslední část věnovaná tématu abstrakce a předmětům, které si měli žáci přinést, nenaplnila mé očekávání. Pouze tři žáci splnili úkol a donesli předměty, ke kterým vymysleli i vlastní příběhy. Ostatní žáci tento úkol nebrali příliš vážně, přesto jsem je požádala, aby se pokusili sami něco vymyslet a přinést to na zahájení výstavy.

Úkolem zůstávalo, aby si žáci na výstavu přinesli své vymyšlené postavy.

5.11.2.2 Výstava

Průběh hodiny

Před zahájením výstavy jsme se sešli se žáky, abych je seznámila s organizací vernisáže a mohli si představit postavy v podobě přinesených předmětů. Na vernisáž přišlo 8 žáků (plus jeden dorazil po zahájení).

Nejdříve jsem žáky seznámila s průběhem zahájení, ve kterém představí svoje předměty-postavy. Zde se ukázalo, že všichni nesplnili úkol a předměty si nepřinesli. Žáci, kteří si předměty přinesli, dokázali tak motivovat a povzbudit ostatní, že si i tito našli předmět, který představili na výstavě.

Před začátkem zahájení pověřeni žáci rozdávali návštěvníkům lístky, kde mohli napsat, jaké dílo pro ně bylo nejzajímavější a proč. Úvodní slovo patřilo vedoucímu pedagogovi, poté slovo patřilo mně jako vedoucí projektu a na závěr dostali slovo žáci, kteří představili své předměty. Celé zahájení vernisáže bylo natáčeno na videokameru.

Přepis záznamu z videokamery - představení nových kamarádů		
Žák	Popis kamaráda (předmětu)	Představení nového kamaráda
Adam	Izolepa	<i>Můj kamarád se jmenuje Robert. Je to zdatný a rychlý běžec a všem rád pomáhá. Je velmi kamarádský a všichni ho mají rádi. Jeho jediný mínus je, že je někdy až moc vtíravý a ke každému se přilepí, ale přesto je vítaným společníkem.</i>
Tereza Ž.	Houbička na mytí nádobí	<i>Tak tohle je Božena. Je to postarší dáma lehce širší postavy, ale jinak je to moc hodná a klidná paní, která miluje svoji zahrádku a všechny lidi kolem sebe.</i>
Míša	Knihy	<i>Tohle je moje kamarádka Eliška, je velmi chytrá a vždycky mi dokáže ve všem poradit.</i>
Kája	Pomačkaná plastová lahev	<i>Tak toto je Mařenka. Je to malá chytrá holčička, je hrozně hravá a všude vleze, proto je tolik potlučená.</i>
Johana	Nůžky	<i>Tak tohle je moje kamarádka Xenie. Každý o ní říká, že je ostrá, protože nikdy nezmění svůj názor, ale</i>

		<i>zároveň je velmi ochotná a dokáže každému pomoc.</i>
Mimi	Žárovka	<i>Já mám Jarouška. Je to takový inteligentní lenoch. Neumí stát, tak furt leží, ale napadá ho spoustu nápadů.</i>
Fanda	Trsátko značky Dunlop	<i>Takže tohle je Jim, Jim Dunlop. Je to trsátko, takže tady je větší kopie. Je to vlastně robusný muž - je vidět ta šířka ramen, je velmi společenský a je to velký zastánce rodiny.</i>
Vojta	Špendlík	<i>Tohle je můj kamarád David a dělá politiku.</i>

Po zahájení měli návštěvníci možnost si výstavu prohlédnout a bylo pro ně připraveno malé občerstvení.

Sebereflexe

Před zahájením bylo potřeba žáky seznámit s organizací vernisáže, aby věděli, kdy přijdou na řadu s představením svých postav. V této chvíli se ukázalo, že polovina žáků si předmět nepřinesla. Žáci, co si předmět přinesli, dokázali tak „vyhecovat“ a povzbudit, že si i ostatní našli předmět, napsali o něm dvě věty a byli připraveni ho návštěvníkům představit.

Při zahájení mě překvapil počet návštěvníků, kterých bylo 30 - 40. Po zahájení, úvodní řeči a představení předmětů žáky si návštěvníci prohlédli výstavu. Návštěvníci o výstavě debatovali a byly slyšet kladné ohlasy, většina z nich si četla i popisky a příběhy jednotlivých obrazů.

Vernisáže se účastnil i ředitel ZUŠ, který projevil nadšení. Díky popisům jak obrazy vznikaly, mohl pochopit jejich záměr.

Po skončení vernisáže jsem vzala vyplněné lístečky, abych je mohla vyhodnotit a připravit na závěrečnou hodinu projektu. Jejich výsledek mě překvapil, většinu návštěvníků zaujalo téma Renesance a sádrové odlitky rukou spojené s osobitými příběhy. Ostatní tematické celky dostaly jeden nebo dva hlasy, až na Kubismus a Gotiku, které se na lístečích neobjevily.

Z mého pohledu se vernisáž vydařila jak organizačně, tak i z pohledu návštěvnosti.

V příští hodině je potřeba celý projekt s žáky zhodnotit a uzavřít.

Reflektivní otázky k výstavě		
Žák	Co mě na výstavě překvapilo?	Co bych změnila?
1. Tereza Ž.	<i>Vernisáž výstavy se mi líbila, mohlo by přijít více lidí. Překvapená jsem byla z našich projevů o našem kamarádovi, že jsme našli odvahu a stali jsme se umělci.</i>	<i>Nic bych asi nezměnila.</i>
2. Mimi	<i>Velký počet lidí.</i>	<i>Kolem jídla jsme stáli jenom my, ostatní decentně přihlíželi.</i>
3. Michaela	<i>Překvapilo mě, že jsem musela vymyslet svého kamaráda a pak ho předvést lidem a taky mě překvapilo, že těch lidí tady bylo tolik.</i>	

4. Tereza K.	<i>Můj začátek byl určitě krásný. Seděla jsem doma s kamarádkou a pila Frisco. Pak v totálním zděšení jsem zjistila, že už opět někde hodinu chybím. A tak jsem vykopla kamarádku a přišla na vernisáž, kde bylo moc mých známých a všichni se mi smáli. Výstava je super, ale při účasti na vernisáži jsem zjistila, že si povídám v hloučku se samými gymplánama. A tak jediná má vítka k naší krásné výstavě. Víc lidí, kteří by se zajímali o umění a nebyli z gymplu. Co mi překvapilo asi nic. Jako vždy se vedla vernisáž v duchu sněž, co můžeš a když zbyde, přejez se!!!</i>	
Reflektivní ruce žáků -Výstava - Abstrakce - Ready-made		
Žák	Co mi výstava přinesla?	Co mě nejvíce bavilo?
1. Tereza Ž.	<ul style="list-style-type: none"> • Abstrakce • Vtipná povídání • Hledání kamaráda • Ready – made • Každý umělcem 	<i>Povídání o kamarádovi.</i>
2. Johana	<ul style="list-style-type: none"> • Naučení se mluvit před lidmi • Poznání ready-made • „nový kamarád“ 	<i>Stala jsem se umělcem.</i>
3. Michaela	<ul style="list-style-type: none"> • Říct něco před lidma • Vymyslet kamaráda • Popsat svého kamaráda 	<i>Odchod</i>

5.11.2.3 Závěrečná reflexe projektu

Závěrečné hodiny se zúčastnilo 8 žáků (jedna žákyně odcházela dříve, odevzdala písemnou reflexi). Hodina byla věnována zhodnocení celého projektu.

Začátek byl věnován reflexi posledního tematického celku - Abstrakce, ready-made, kdy žáci přímo na výstavě představovali předměty jako živé postavy (kamarády). Reflexe proběhla stejně jako v předchozích hodinách pomocí reflexní ruky. Žáci do prstů napsali, co nového Vám tato zkušenost přinesla, a do dlaně napsali, co je nejvíce na tom bavilo. Žáci si poté navzájem přečetli, co do rukou napsali, a vysvětlili ostatním, proč to tam napsali.

Další průběh hodiny byl narušen návštěvou galerie, kterou nešlo odložit na jiný termín. Po návratu z výstavy jsme se věnovali další části reflexe.

Závěrečná reflexe se skládala z několika otázek. Žáci si na papír napsali všechny otázky a poté dostali půl hodiny na jejich zodpovězení v prostorách instalované výstavy.

Otázky:

Po uplynutí času si celá skupina sedla do prostoru výstavy a postupně všichni odpověděli na otázky - nahráno na diktafon.

Záznam reflexe:	
Co Vás na projektu překvapilo?	
<i>Johana:</i>	<i>Asi hodně lidí.</i>
<i>Miša:</i>	<i>Nevím.... Překvapilo mě tedy, že jsem si musela vymyslet toho kamaráda.</i>
<i>Vojta:</i>	<i>No asi hodně lidí.</i>

Mimi:	<i>Mě taky překvapilo, že tady bylo hodně lidí. Taky mě překvapilo, že jsme byli u toho jídla, že jsme tam byli jenom my.</i>
Tereza:	<i>Mě? Spoustu známých lidí, já jakoby znám hodně lidí a teď jsem přišla a některý jsem půl roku neviděla a měla jsme si snima najednou co říct což bylo super. Jsem přišla pozdě a pak jsem se ani nezastavila.</i>
Změnili byste něco, udělali byste něco jinak?	
Tereza:	<i>Víc času na ten plakát.</i>
Mimi:	<i>...prostě více času na všechno.</i>
Reflektivní ruce:	
Do ruky napište to, co Vás nejvíce bavilo, zaujalo vás.	
Do prstů napište, co Vám projekt přinesl.	
Eva:	<i>Tak já jsem doprostřed napsala ten realismus. A ten jsem tam napsala proto, že to bylo vlastně takový složený dílo z toho, jak jsme byli venku a dělali jsme ty scénky a fotili jsme se. Potom jsme vlastně ty fotky řadili, vymýšleli jsme příběh na to a ještě malovali. Tak to my přišlo jako shrnutí všeho toho zajímavého, co jsme tady dělali i v těch jiných hodinách. A taky to bylo ve skupině a to je vlastně... a ta práce ve skupině mi přijde, že hodně jako vystihuje to co jsme tady dělali než proti jiným výtvarkám. A v prstech mam taky... tak jsme si vlastně shrnuli ty znaky těch vyzkoušených slohů, potom hodně ta práce ve skupinách, taky jsme si zkusili přípravu výstavy, což jsem nikdy nedělala. A taky ty různé techniky a hodně bylo potřeba pracovat v tom omezeném čase, že většinou máme hodně času....tady jsme museli opravdu zamakat. A vlastně celkově to bylo jinak pojatý než normálně, než jsem zvyklá ve výtvarce.</i>
Johana:	<i>Já v tý dlani ještě nemam nic, protože všechno se mi jako líbilo, všechno mi něco dalo - něco třeba jinou technikou, něco pohled. V těch prstech mam právě tu spolupráci, to poznání těch lidí z tý výtvarky, to vyzkoušení si těch směrů z toho umění a takle... Ta příprava na tu výstavu, abysme si to zkusili, jak to vypadá a tak... že jsme se zkusili vžít do těch umělců.</i>
Miša:	<i>Tak já mam v dlani tu renesanci protože mě baví vytvářet takový různý plastický věci, tak mě bavilo jako z tý sádry ty ruce. Pak tam mam i ten realismus, že mě docela bavilo děla ty fotky a ted k tomu vymýšlet ten příběh, malovat to. A v prstech mam jako že jsme se naučila líp spolupracovat v těch skupinkách nebo ve dvojicích, líp jsem poznala ostatní...že jsem se taky naučila něco nového o těch směrech a vymýšlení těch příběhů k tomu.</i>
Vojta:	<i>No, tak jsem si nenapsal nic, ale jako bavilo mě to třeba z tý sádry dělat, protože je to takový zajímavý, ještě jsme to nikdy nedělali, bylo to rychlý a ani jsem moc nenadřel.</i>
Mimi:	<i>Mě se líbila práce v kolektivu. Vždycky jsme na výtvarce dělali více méně za sebe a dlouho...a tady jsme se museli dát dohromady, všechny nápady, návrhy a přizpůsobit se. A líbilo se mi baroko, protože jsme museli na sebe nejvíc co nejvíc věcí, dělat co nejvíc nápadů, co nejvíc póz jak to nainstalovat a pak jsme tady běhali a hledali místo kde to vyfotíme, museli jsme to stihnout do konce tý výtvarky. V renesanci se mi líbila ta sádra V prstech mam poznání těch ostatních lidí, potom že jsme dělali zajímavý techniky a seznámili jsme se s dějinami z jiného pohledu, jsme si to mohli i vyzkoušet.</i>
Tereza:	<i>Já kdybych se odhlédla za všema pracema, tak asi nejvíc jsem dala tomu baroku jenom kvůli tomu, že jsem to dodělávala doma a i mi to bavilo ta práce ... práce byla taková dost legrační, obzvlášť v naší skupině. A potom ve středu mam, že se mi to všechno líbilo, že jsem ráda, že jsme to</i>

	<p>všechno stihli...</p> <p><i>V prstech mam psaní rukou a ohlednutí se za svou práci, protože ve škole to prostě nedělám, prostě dodělám věc a jdu dál, takže to mi aspoň něco dalo. Práce v kolektivu to je taky velký nezvyk, zajímavé zpracování fotek, už když jsem je dělala tak bylo super a ten časový nátlak, který byl velký a zajímavé ohlednutí za dějinami umění.</i></p>
S čím budete odcházet?	
Tereza:	<i>S myšlenkami k další práci. A moje oblíbený. Mám hlad.</i>
Mimi:	<i>Mě se líbila ta spolupráce, jako nový projekt, že jsem zkusili něco nového.</i>
Vojta:	<i>Mě je to jedno.</i>
Miša:	<i>Zase něco nového.</i>
Johana:	<i>Mě se líbilo, že jsme si dokázali s každým sednout.</i>
Eva:	<i>No já si myslím, že to byl takový celistvý projekt, že jsme měli cíl tu výstavu udělat a od začátku jsme to připravovali k tomu závěru a povedlo se.</i>

Reflektivní ruce žáků – Závěrečné shrnutí projektu		
Žák	Co mi projekt dal (přinesl)?	Co mě v projektu nejvíce bavilo?
1. Tereza Ž.	<ul style="list-style-type: none"> • Spolupráce s ostatními • Nové metody kreslení • Poučení o umělec. slozích • Zajímavé a zábavné programy • Navrhování a sestavení výstavy 	Výstava
2. Eva	<ul style="list-style-type: none"> • Znaky všech vyzkoušených uměleckých slohů • Práce ve skupinách -> shoda, rozdíl oproti obvyklé samostatné práci • Příprava výstavy • Vyzkoušení různých technik, tvorba prací větších rozměrů v krátkém čase • Celkově jiné pojetí práce (skupiny, vymýšlení příběhů, společné hodnocení hodiny...) 	<p>Realismus</p> <p>- komplexní dílo = předvádění scének, focení, vymýšlení příběhů, malování na velkou plochu, práce ve skupině, složitá instalace (vystihuje a shrnuje to, co pro mě bylo nové a zajímavé) – překonání sama sebe (venkovní focení)</p>
3. Johana	<ul style="list-style-type: none"> • Poznání lidí z výtvarky • Vyzkoušení více směrů, techniky • Spolupráce s ostatními • Budoucí výstava a příprava na ní • Vžít se do života umělců 	
4. Mimi	<ul style="list-style-type: none"> • Práce v kolektivu • Nové zajímavé techniky • Poznání spolupracovníků • Jiný pohled na dějiny • Zvážení ostatních návrhů 	<p>Renesance</p> <p>- realizace nápadu/technika</p> <p>Baroko</p> <p>- spolupráce/rychlé nápady</p>
5. Michaela	<ul style="list-style-type: none"> • Lepší spolupráce • Lépe jsem poznala své spolužáky • Naučila jsem se něco nového o výtvarném umění • Vymyslet příběh k výtvaru 	<p>Renesance - sádrování</p> <p>Realismus - pózování</p>
6. Tereza K.	<ul style="list-style-type: none"> • Zajímavé ohlednutí za dějinami umění • Práce (kvalitní) v časovém nátlaku • Zajímavé zpracování fotek 	Nejvíce super je, že jsme všechno stihli a spolupráce nás snad bavila.

- | | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Práce v kolektivu (je to nezvyk)</i> • <i>Psaní rukou ohlédnutí za svou prací</i> | |
|--|---|--|

Sebereflexe celého projektu

Z mého pohledu si myslím, že se projekt podařilo dotáhnout do zdárného konce. Během hodin žáci spolupracovali jak se mnou jako s vedoucím projektu, tak i mezi sebou. Zadané úkoly si jim dařily plnit, bohužel se nepodařilo dodržet časové rozvržení. Z tohoto důvodu nebylo jedno z témat zrealizováno. Další problém byl čas na společné reflexe, které většinou neprobíhaly bezprostředně po úkolu, ale většinou až na začátku další hodiny. Díky reflektivním rukám, které si žáci před odchodem domů psali, bylo snadnější se k reflexím vracet. Přesto by bylo pro projekt potřeba více času, tak by bylo více času na reflexi a zopakování jednotlivých pravidel vztahující se k uměleckým směrům. Přesto si myslím, že většina žáků pochopila záměr projektu, což se ukázalo v závěrečné reflexi. Kdy žáci sami přišli na jednotlivé myšlenky, které byly záměrem tohoto projektu (seznámení se dějinami umění, netradiční techniky, spolupráce skupiny). Celkově byly jejich ohlasy na projekt kladné.

5.11.3 Obrazová příloha

5.11.3.1 Výstava



Obrázek 91, 92: Zahájení výstavy



Obrázek 93, 94: Představení ready-made prostřednictvím žáků



Obrázek 95, 96: Ukázky nainstalovaných prací žáků - Gotika a Renesance



Obrázek 97, 98: Ukázky nainstalovaných prací žáků - Realismus, Kubismus



Obrázek 99, 100: Ukázky nainstalovaných prací žáků - Kubismus, Abstrakce (předměty na panelu)

5.11.3.2 Závěrečná reflexe projektu



Obrázek 101: Závěrečná reflexe projektu