



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

Diplomová práce

„Z přírody do ateliéru“
Využití environmentální tematiky ve
výtvarné výchově na 1 . stupni ZŠ

„From Nature to the Studio“
Use of Environmental Themes in Art
Education at Primary School

Vypracovala: Miroslava Kaprálová

Vedoucí práce: Mgr. Karel Řepa, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 13. 5. 2020

.....

podpis studentky

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Karlu Řepovi Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, veškerou pomoc a ochotu při realizaci této práce. Dále bych chtěla poděkovat vedení a kolektivu 1. ZŠ Hořovice, zejména Mgr. Kateřině Léblkové a žákům třídy 5.B za pomoc při realizaci projektové výtvarné řady. Poděkování také patří Mgr. et Mgr., MgA. Petře Vichrové za pomoc při realizaci pilotní lekce.

V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům za podporu v době psaní mé práce.

ANOTACE

KAPRÁLOVÁ, M. „Z přírody do ateliéru“ *Využití environmentální tematiky ve výtvarné výchově na 1. stupni ZŠ. České Budějovice 2020, Diplomová práce.*

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Katedra výtvarné výchovy.

Vedoucí práce: Mgr. Karel Řepa, Ph.D.

Klíčová slova: krajina, environmentální umění, environmentální výchova, výtvarná výchova, projektová výuka

Práce se zabývá možnostmi a způsoby propojení environmentální a výtvarné výchovy v teoretické i praktické rovině. Vstupní teoretická část přibližuje environmentální problematiku z hlediska obecného vztahu člověka ke krajině při reflektování současných ekologických výzev. Na tuto rámcovou charakteristiku navazuje řešerše přírodních proudů a koncepcí environmentálního umění, vztažená jakožto nosný ideový a inspirační zdroj pro oblast výtvarné edukace. Práce pokračuje rozbořením kurikulárních dokumentů a hledáním společných cílů a námětových platforem pro aplikaci environmentálních a ekologických témat do výuky výtvarné výchovy. Projektová část práce pak dokumentuje přípravu a realizaci vlastní výtvarné řady s environmentální tematikou, realizované s žáky pátého ročníku ZŠ.

ANOTATION

„From Nature to the Studio“ Use of Environmental Themes in Art Education at Primary School

Key words: landscape, environmental art, environmental education, art education , project teaching

The diploma thesis deals with the possibilities and ways of connecting environmental and art education in the theoretical and the practical level. The introductory theoretical part approaches the environmental issues in terms of the general relationship of human to the landscape while reflecting the current environmental challenges. This general characteristic is followed by a search of natural currents and concepts of the environmental art, related as a key source of ideas and inspiration for the field of art education. The thesis continues with the analysis of the curricular documents and searching for the common goals and the thematic platforms for the application of the environmental and the ecological topics in the teaching of art education. The project part of the thesis documents the preparation and the realization of own art series with the environmental theme, realized with the pupils of the fifth class of primary school.

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Krajina – její vnímání a ekologické reflexe	11
1.1 Co je to krajina?	11
1.2 Pohledy na krajinu	14
1.3 Krajina z hlediska ekologie a krajinné archeologie	18
2 Environmentální umění	22
2.1 Úvod do environmentálního umění	22
2.1.1 Ekologické umění (Eco art)	24
2.1.2 Zemní umění (Land art)	25
2.1.3 Konceptuální umění.....	27
2.1.4 Junk art.....	28
2.2 Z historie environmentálního umění.....	29
2.3 Vybraní představitelé environmentálního umění.....	32
3 Výtvarná a environmentální výchova	39
3.1 Environmentální výchova jako průřezové téma	39
3.2 Cíle výtvarné výchovy	42
3.3 Výtvarná výchova ve vztahu k environmentálním tematice	46
3.4 Výtvarně-projektové vyučování	47
II. PROJEKTOVÁ ČÁST	51
4 Výtvarná řada „Z přírody do ateliéru“	52
4.1 Charakteristika a cíle výtvarné řady	52
4.2 Organizace výtvarné řady	54
4.3 Realizace výtvarné řady.....	56
4.3.1 Pilotní lekce: Z přírody do ateliéru	56
4.3.2 Lekce první: „Krajina v srdci“ (vztah k místu).....	58
4.3.3 Lekce druhá: „Krajina z pohledu mých kamarádů“ (kooperativní dovednosti)	61
4.3.4 Lekce třetí: „Pandořina skříňka“ (postoje a hodnoty)	65
4.3.5 Lekce čtvrtá: „Příběh trička“ (přesvědčení o vlastním vlivu).....	69
4.3.6 Lekce pátá: „Krajina z odpadu“ (osobní odpovědnost).....	72
4.4 Reflexe a závěrečné zhodnocení realizované výtvarné řady	76

ZÁVĚR.....	78
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	80
SEZNAM PŘÍLOH.....	88
PŘÍLOHY.....	89
ZDROJE PŘÍLOH.....	138

ÚVOD

Předložená diplomová práce se zabývá využitím environmentální tematiky v lekcích výtvarné výchovy. Věnuje se tak velmi aktuální problematice a reflektuje to nejcennější, čím jako lidstvo disponujeme – a tím je bezpochyby našeho životní prostředí. K problematice krajiny, jejích významů pro člověka a její ochrany přistupuje text především z hledisek estetických a ekologických. Do tématu tak přirozeně vtahuje obory přírodovědné, humanitní i ryze tvůrčí. Tato přehledná mezioborová rešerše pak směřuje k didaktické a praktické aplikaci – vytvoření sledu výtvarných námětů, zkompletovaných do výtvarné řady s názvem „Z přírody do ateliéru“.

Práce si tak klade za cíl seznámit čtenáře s problematikou environmentálních témat, naznačit možnosti jejich propojení s výtvarným uměním a přinést inspiraci pro využití dílčích námětů do výtvarné výchovy.

Text je členěn na část teoretickou a část praktickou. První kapitola teoretické části pojednává o vnímání krajiny, jelikož s environmentální tematikou v oblasti umění souvisí. Dále jsou uvedeny pohledy autorů na krajinu z hlediska výtvarného, ekologického, psychologického. Následující kapitola se zaměřuje na environmentální umění, zahrnující obecné informace z hlediska zaměření tohoto směru, historie a představení předních autorů i s jejich významnými díly. Podkapitoly se pak dále věnují směrům souvisejícím s environmentálním uměním, například eco artu či land artu. Poslední kapitola se snaží přiblížit výtvarnou výchovu a environmentální výchovu jako průřezové téma a zmapovat jejich vzájemné vztahy. Poslední podkapitola představuje pojmy jako je projektová metoda či výtvarná řada.

Projektová část se věnuje realizaci výše uvedené výtvarné řady, jež byla realizována s žáky v 5. ročníku na 1. základní škole Hořovice. Kromě organizačních informací, popisuje tato pasáž také detailní popisy jednotlivých lekcí a jejich dílčí reflexe.

Teoretická část této práce se odborně opírá především o dílčí monografie věnované mezioborovým exkursům do vztahů člověka a krajiny či přírody. Mezi takové patří například *Scénologie krajiny* od Josefa Valenty nebo *Silent Spring* Rachel Carsonové. Práce pak čerpá také z předních souhrnných publikací

věnovaných zemnímu umění, ekologii a didaktice. Za zmínku zde stojí především texty *Nauka o krajině I* od Aleny Salašové, *Land art* od Michaela Lailacha či *Didaktický skicář* od Zdeňka Hosmana.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Krajina – její vnímání a ekologické reflexe

Pro zpracování tématu, kterým se tato diplomová práce zabývá, je primárně důležité poznání krajiny jako prostředí, které je nejen spjaté s výtvarným uměním a kde se umění může odehrávat, ale také samotná charakteristika krajiny jako takové. V následujících kapitolách se proto zaměříme na vymezení samotného pojmu krajiny, a dále také na to, jak krajinu vnímat a porozumět jí z různých pohledů. Tato úvodní tematická rešerše je jedním z nezbytných východisek pro závěrečnou aplikaci tématu do praxe výtvarné výchovy – realizaci výtvarné řady *Z přírody do ateliéru*, ale umožní nám uchopit také řadu tvůrčích projevů v krajině, které bude věnována druhá kapitola.

1.1 Co je to krajina?

Význam slova krajina můžeme chápat jako „území se zřetelem k přírodnímu utváření,“¹ jak je to uvedeno v Internetové jazykové příručce. Na to, co krajina znamená, však existuje více různých úhlů pohledu. Může to být okolí kolem nás a ve kterém žijeme, příroda, oblíbená místa, jež jsme navštívili či navštěvujeme. Rozmanitost tohoto pojmu je už z principu jeho subjektivního uchopení veliká. V českém pojetí vychází toto slovo ze staroslovanského ‚*kraj*‘, odvozeného ze slova ‚*krojiti*‘, označující určitý okraj či hranice vzdálené země.²

Definicí, vztahujících se k tématu krajina, lze najít velmi mnoho. Za zmínku stojí uvést informaci o Evropské úmluvě o krajině. „Cílem této úmluvy je podpořit ochranu, správu a plánování krajiny a organizovat evropskou spolupráci v této oblasti.“³

Ve Všeobecném ustanovení, Evropské úmluvy o krajině, je definována ve více bodech. V prvním je zmíněna jako část území, kterou lidé vnímají a výsledkem vzájemného působení lidských a přírodních faktorů je krajinný charakter. Je zde uvedena také „cílová kvalita krajiny“, specifikovaná jako

¹ *Krajina* [online]. 2020 [cit. 2020-26-01]. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=krajina>

² [Srov.] REJZEK, Jiří. *Český etymologický slovník*. Voznice: Leda, 2001, s. 320.

³ Ministerstvo zahraničních věcí. *Evropská úmluva o krajině*. [online]. 2019, str.3 [cit. 2020-27-02]. Dostupné z:

[https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/evropska_umluva_o_krajine_smlouva/\\$FILE/OZV_cesky_text_EoUK_20170220.pdf](https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/evropska_umluva_o_krajine_smlouva/$FILE/OZV_cesky_text_EoUK_20170220.pdf)

vyjádření určitých požadavků a přání lidí na konkrétní charakter krajiny, v níž žijí. Tato vyjádření jsou formulována pro danou krajinu veřejnými orgány. U bodu „správa krajiny“ najdeme informaci, týkající se zajištění pravidelné péče o krajinu společně s cílem harmonizace krajinných změn, jenž způsobují sociální, hospodářské a environmentální procesy.⁴

Krajinou a její minulostí se zabývají a zkoumají ji přírodovědci, jako jsou geologové, pedologové a další, ale také společenští vědci – archeologové, historici, antropologové, sociologové, geografové a psychologové.⁵ Zaměřme se nyní na to, jak vybraní autoři krajinu reflektují. Václav Cílek ji definuje jako jistý výsek souše, který má nějaký střed, určitou hranici či okraj, a uvnitř toho leží pole nějakých, víceméně jednotných vlastností.⁶

Velmi zajímavé je, jak Josef Valenta krajinu vystihuje: „Krajina se nechová. Krajina nejedná. Krajina je.“⁷ Toto vyjádření však následně vyvrací a uvádí, že i krajina se nějak chová. Za chování můžeme označit proměny, související s počasím, vulkanické či dlouhodobé procesy geologického a klimatického vývoje.⁸ Podle Valenty je nositelem scéničnosti krajiny člověk, který díky uměleckým schopnostem může krajinu přetvářet a krajina vybízí ke sledování.⁹

Krajinu lze pojímat také z hlediska jejích hlavních funkcí na přírodní a společensko-ekonomickou. V případě přírodní jde o poskytování podmínek pro život a zahrnuje funkci hydrickou, klimatickou, půdotvornou a biotickou. Do společensko-ekonomické spadá hospodářská, sídelní a rekreační funkce.¹⁰

Krajinu lze rozdělit také podle určité typologie. Existuje však více dělení, z nichž jedno se řídí například podle způsobu využití území na zemědělskou,

⁴ [Srov.] Tamtéž, 2 s.

⁵ [Srov.] PAUKNEROVÁ, Karolína. Krajina. [online]. [cit 2020-27-03]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\\$Dla3204.26157/Pauknerová%20-%20Krajina%20\(z%20historického%20sborníku\).pdf](file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar$Dla3204.26157/Pauknerová%20-%20Krajina%20(z%20historického%20sborníku).pdf)

⁶ [Srov.] CÍLEK, Václav. *Co je krajina?* [online]. 2004 [cit. 2020-26-01]. Dostupné z: <https://krajina.kr-stredocesky.cz/article.asp?id=9>

⁷ VALENTA, Josef. *Scénologie krajiny*. V Praze: Kant pro AMU. Disk (Akademie múzických umění v Praze), 2008. s. 8. ISBN 80-7182-120-9.

⁸ [Srov.] Tamtéž, 9 s.

⁹ [Srov.] Tamtéž, 9 s.

¹⁰ [Srov.] *Charakteristika krajiny*. [online]. 2020 [cit. 2020-27-02]. Dostupné z: https://is.mendelu.cz/eknihovna/opory/zobraz_cast.pl?cast=63994

lesozemědělskou, lesní, rybníční, krajinu horských holí a urbanizovanou, jak uvádějí Löw a Novák.¹¹ Lze ji však třídit a vnímat i podle jiných aspektů.

Zaměříme-li se na urbanizovanou krajinu, dojdeme zcela určitě k závěru, že je nejvíce ovlivněna jednáním a působením člověka. Nalezneme zde velké množství zastavěných ploch s budovami, určenými k bydlení, průmyslu a rekreaci. Nejedná se však pouze o zastavěné plochy, patří sem i parky, zahrady, chatové kolonie či zemědělské kultury.¹² Patří sem i architektonické a umělecké výtvořky.

Valenta však zmiňuje: „V definicích krajiny se objevují polarity.“¹³ Jedná se například o dvojice pojmů *přírodní – antropogenní* či *příroda – kultura*. První termín ve dvojici odkazuje na krajině, v níž údajně člověk nehraje roli z hlediska tvorby a nemusí v ní být přítomen. Druhý je myšlen jako kulturní artefakt. Valenta se opírá o výrok Sádla, jenž vyzdvihuje provázanost těchto pojmů a nelze je od sebe separovat. Valenta se však zaměřuje na krajinu, tvořenou faktory geologickými, botanickými, klimatickými, zoologickými a teprve poté antropogenními.¹⁴ Z tohoto tvrzení vyplývá, že krajinu nelze pojmut bez propojení těchto polarit, neboť spolu souvisí.

Souvislost s vnímáním krajiny a jejích scénérií je nastiňována Valentou, jenž ji popisuje jako místo, ve kterém lidé prožívají a jednají. Krajina v tomto případě může poskytnout prostor pro určitou akci, hru či chování, kde lze scéničnost očekávat. Můžeme být však i diváky a sledovat lidi a jejich jednání v krajině, čímž dochází ke konkrétním důsledkům (města, přehrady, hrady...). Krajinu lze vnímat jako prostor sám o sobě, tedy bez viditelného zásahů člověka.¹⁵

Valenta také uvádí: „V souvislosti s hledáním přístupů ke scéničnosti přirozené krajiny narazíme ovšem na požadavek komplexnějšího (nejen

¹¹ [Srov.] NOVÁK, Jaroslav a Jiří LÖW. *Typologie členění krajiny České republiky*. [online]. 2008, str. 21 [cit. 2020-28-02]. Dostupné z : https://www.uur.cz/images/5-publikacni-cinnost-a-knihovna/casopis/2008/2008-06/06_typologicke.pdf

¹² [Srov.] *Typologie krajiny*. [online]. 2008 [cit. 2020-28-2]. Dostupné z : https://is.muni.cz/el/1431/jaro2008/Z4066/souhrn_-_typy_krajin_CR.pdf

¹³ VALENTA, Josef. *Scénologie krajiny*. V Praze: Kant pro AMU. Disk (Akademie múzických umění v Praze), 2008. s. 12

¹⁴ [Srov.] Tamtéž, 12 s.

¹⁵ [Srov.] Tamtéž, 14-15 s.

vizuálního) vnímání. Nicméně vizuální vjem zůstane nepochybně klíčovým, resp. vstupním.¹⁶ Což je z hlediska výtvarného umění pochopitelné.

Podíváme-li se na krajinu z hlediska umění, řadí se stále mezi jeho hlavní témata. Mnoho současných umělců využívá dokumentární techniky (např. video, fotografie a různé klasifikační postupy), umožňující bližší prozkoumání míst, kde žijeme a sloužící k zaznamenávání dopadů, ovlivňujících samotné životní prostředí.¹⁷

1.2 Pohledy na krajinu

Krajina je neustále studována a reflektována z pohledů řady autorů a myslitelů z rozmanitých vědních oborů. V této pasáži představíme definice a myšlenky, které pohled na krajinu ještě více rozvinou a vytvoří tak obsahovou platformu využitelnou pro další kapitoly této práce.

Úvodem se zaměříme na historii krajiny, jíž se zabývá Kasíková ve svých textech a zmiňuje pojmání krajiny v dobách středověkých, renesanci, romantismu. Ve středověku byla krajina vnímána jako doba lesů, bažin, a kromě lidí a zvířat, se údajně v těchto místech pohybovali démoni, duchové a mrtví. Nelze přehlédnout, že krajina byla tehdy spojena s magií a mytologií. Kasíková se odkazuje na Stibrala, který tvrdí, že toto slovo se objevuje až v období renesance.¹⁸

V romantismu se krajina v umělecké sféře objevuje jak ve výtvarném umění, tak i v poezii, hudbě, ale především vzniká turistické hnutí, jež ovlivňuje na začátku 19. století Evropu. V malířství vzniká pojem „rückfigur“, neboli poutnická postava, stojící k divákovi zády a pozorující zaujatě krajinu.¹⁹

V období romantismu je vhodné spojit krajinu s osobou Johna Muira, jehož pojetí a zachycení přírodního rázu, ovlivnilo vznik národních parků v USA.

¹⁶ Tamtéž, 24 s.

¹⁷ [Srov.] *Landscape* [online]. 2020 [cit. 2020-28-01]. Dostupné z: <https://www.tate.org.uk/art/art-terms/l/landscape>

¹⁸ [Srov.] KASÍKOVÁ. Krajina. 6 s. [online]. [cit. 2020-22-03]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\\$Dla17096.5564/02_krajina.pdf](file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar$Dla17096.5564/02_krajina.pdf)

¹⁹ [Srov.] Tamtéž, 9 s.

Byl jeden z prvních zastánců, usilujících o jejich vytvoření.²⁰ John Muir si v životě kladl za cíl nutnost zachovat krajinný ráz a usiloval o uchování zdravých přírodních ekosystémů.²¹ Krásu přírody a zážitky z cest při zkoumání parků USA, zachycuje ve svých knihách. V jedné z nich uvádí:

„Při pohledu na východ, od vrcholu Pacheco Pass, jednoho zářícího rána, byla zobrazena krajina, která po všech mých putováních stále vypadá jako nejkrásnější, kterou jsem kdy viděl.“²²

Z jeho slov je zřejmé, že pro něho byla pozorovaná krajina fascinující a díky putování a vnímání přírody si teprve uvědomoval její krásu, a zároveň křehkost, kterou je nezbytné chránit.

Pokud mluvíme o minulosti krajiny, je patrné, že v ní bylo zachováno spoustu nedotčených, historicky cenných míst a přírodních úkazů. Salašová cituje Hendrycha, jenž krajinu v celosvětovém kontextu vnímá jako památku, která může mít vysokou přírodní a kulturně historickou hodnotu, což je dáno existencí jistých znaků.²³ Tyto znaky určitě nalezneme na různých místech, kde se například z doby středověké dochovaly pozůstatky tehdejších hradů, ale nejen to.

Kučera zmiňuje paměť krajiny, která vzniká propojením paměti prostředí a lidí. Mluvíme-li o paměti prostředí, v nejjednodušším případě je tím myšleno, že v okolí kolem nás se nachází řada objektů přetrvávající z různých období minulosti dodnes a jsou na naší paměti nezávislé. Rozhodně tím nejsou myšleny pouze památky nebo významné stavby jako jsou hrady a zámky, ale i přirozené tvary zemského povrchu (kopce, nížiny, údolí).²⁴

Pro pojem kulturní krajina lze najít různá znění. Jedno z nich, jenž u Salašové vysvětluje Svobodová, zní takto: „Kulturní krajina je transformovaná (přeměněná část) volné (ve smyslu přírodní) krajiny, jako výsledek lidského vlivu

²⁰ [Srov]. *John Muir*. [online] [cit. 2020-22-03] Dostupné z: <http://www.pbs.org/nationalparks/people/historical/muir/>

²¹ [Srov]. PRIMACK, Richard B. a kol. *Úvod do biologie a ochrany přírody*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 21 s. ISBN:978-80-7367-595-0.

²² MUIR, John. *The Yosemite*. str. 1. [online]. [cit- 2020-22-03]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\\$Dla11480.8928/JMuir-Yosemite-1890.pdf](file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar$Dla11480.8928/JMuir-Yosemite-1890.pdf)

²³ [Srov]. SALAŠOVÁ, Alena. *Nauka o krajině I*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2014. ISBN 978-80-7509-185-7. str. 15

²⁴[Srov]. KUČERA, Zdeněk. Jak vnímáme krajinu a její paměť. 2008/2009, 1 s. [online]. [cit 2020-27-03]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\\$Dla18196.46290/Jak%20vnímáme%20krajinu%20a%20její%20paměť.pdf](file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar$Dla18196.46290/Jak%20vnímáme%20krajinu%20a%20její%20paměť.pdf)

formovaného podle dílčích konceptů kultury. Existuje mnoho typů krajiny, které historicky závisí od kultury dané doby a od původního prostoru.²⁵ Z těchto slov vyplývá, že kulturní krajinu lze rozlišovat dle historického období, neboť každá doba ji poznamenala jinak.

Pokud se podíváme na krajinu ze stránky psychologické, Williams s Pattersonem konstatují, že většina lidí jistým způsobem usiluje o pochopení a vyjádření účelu míst, věcí, událostí a vztahů. Přenosu těchto významů se oba autoři snaží porozumět, a zároveň je popsat.²⁶ Zmiňují-li i místo, je pochopitelné, že do něj zařazujeme i krajinné prostředí, jenž lidé vnímají.

Vnímáním krajiny, zachycením prostředí a přenosem pocitů se zabývá environmentální psychologie, jejíž konkrétní pojetí je vyjádřeno v jedné kapitole a vysvětleno, co s tématem vztahů k prostředí souvisí. Zahrnuje studium vztahů mezi člověkem a prostředím z různých perspektiv, od dokumentování relativně hmatatelných a objektivních vlastností prostředí, které utvářejí a ovlivňují lidské chování, až po mapování relativně subjektivních a symbolických významů přisuzovaných jednotlivci v krajině a místě.²⁷

Williams a Patterson se zabývají rámcem mapování významu krajiny. Jeho cílem bylo objasnit komplikace, týkající se různých modelů vztahu člověka a prostředí. Rámec je rozdělen na čtyři postupy k pochopení významů vztahujících se k přírodní krajině – **vlastní / estetický, instrumentální / cílené, kulturní / symbolické a individuální / expresivní**.^{28,29} Bylo by dobré krátce charakterizovat tyto čtyři postupy, jež Williams a Patterson v knize zmiňují.

²⁵ SALAŠOVÁ, Alena. *Nauka o krajině I*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2014. ISBN 978-80-7509-185-7. str. 14

²⁶ [Srov]. WILLIAMS, D. R. & PATTERSON, M. E. Environmental psychology: Mapping landscape meanings for ekosystém management. [online]. 1999, 2 s. [cit. 2020-27-03]. Dostupné z: file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\$Dla24800.7136/Environmental%20Psychology.%20Mapping%20Landscapes%20Meanings.pdf

²⁷ [Srov]. Tamtéž, 2 s.

²⁸ **Estetické typy významů** jsou hmatatelné, emocionálně silné a poskytují široce sdílený a cenný základ pro rozhodování o přírodních zdrojích. Plně integrované hodnocení ekosystému by tedy mělo zahrnovat určité úsilí o zmapování estetických významů uvažované krajiny. **Instrumentální/cílené významy** údajně nedokážou řešit emocionální, symbolické a duchovní výhody přírody a to, jak jsou sociálně produkovány, ale spíše to, jak krajinu využít. V případě **kulturního/symbolického významu** nejsou emoce přímým výsledkem konkrétní zkušenosti s místem, ale zahrnují úroveň emoční investice v místě vybudovaném v průběhu času. Posledním významem, který je zmiňován, je **individuální/expresivní**, jenž je spojován s identitou místa. V jiném případě tento rámec ukazuje, že díky zapojení a poutavosti k místům jednotlivci aktivně vytvářejí a uvědomují si pocit sebe sama a tato místa přispívají ke zjištění, kdo opravdu jsme. Více [Srov]. Tamtéž, 6, 7, 8 s.

²⁹ [Srov]. Tamtéž, 4 s.

S jedním ze čtyř významů souvisí termín *identita místa*, již se zabývá Hodúlová, citující Rummersovou, jenž ji vysvětluje jako výsledný stav komplikovaného a dlouhodobého procesu identifikace jedince s prostředím.³⁰

Pojmem *identita krajiny* se zabírají architekti Vorel a Kupka. Podle nich je identita krajiny z jedné strany obecná vlastnost, kterou můžeme vycítit z literárního, výtvarného či hudebního uměleckého zobrazení. Z té druhé se jedná o osobně hodnocenou a vnímanou vlastnost, která vyvolává skryté významy, vzpomínky a asociace. Dále uvádějí, že identita krajiny je též vytvářena nehmotnými vlastnostmi určitých míst, jež mají duchovní, symbolický nebo historický význam. Jedná se o zvláštní místa v krajině, místa spojená s historickou událostí (např. bitvou) nebo se známou osobností.³¹ Lze si všimnout, že identita krajiny vykazuje některé známky podobnosti s identitou místa z psychologické stránky.

K identitě krajiny se v rozhovoru vyjadřuje i ekolog Josef Fanta, který tvrdí že tento pojem je stále živý. Dle jeho slov je česká krajina oproti jiným zemím Evropy výjimečná svou maloplošností a hospodařit v ní velkoplošně je ten nejméně chytrý způsob jejího využívání.³²

Zůstaneme-li u psychologie, velice zajímavý názor zastává Stephen Aizenstat, jenž se zabývá hlubinnou psychologií. Podle něj je lidské chování zakořeněné v úmyslech přírody, čímž myslí, že naše činy jsou zásadním vyjádřením přírodní touhy, protože přírodní rytmy jsou podporovány veškerou lidskou interakcí, do níž zahrnujeme náboženské tradice, ekonomické systémy a kulturní nebo politické organizace. Pokud tyto lidské formy zradí přirozený psychický puls, pak se může stát, že lidé a společnost onemocní, příroda je využívána a jsou ohroženy celé druhy.³³ S tímto názorem se lze zcela ztotožnit, neboť v dnešní době je stále aktuální a propojený s oblastí ekologie, již se tato práce dále zabývá.

³⁰ [Srov]. HODÚLOVÁ, Tereza. *Identita místa. Případová studie sídliště Solidarita*. Praha 2017.

Diplomová práce. 22 s. [online]. [cit. 2020-29-03]. Dostupné z: file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/DPTX_2015_2_11240_0_454069_0_180172.pdf

³¹ [Srov]. VOREL, Ivan a Jiří KUPKA, ed. *Krajinný ráz v sídlech: sídla v rázu krajiny*. Praha: České vysoké učení technické v Praze, 2011. ISBN 978-80-01-04908-2 ., 10-11 s .

³²[Srov]. *Rozhovor s Josefem Fantou*. [online]. 2012 [cit. 2020-29-03]. Dostupné z: <https://www.casopis.ochranaprirody.cz/rozhovor/rozhovor-s-josefem-fantou/>

³³ [Srov]. AIZENSTAT, Stephen. *Nature Dreaming: Depth Psychology and Ecology*. [online]. str.2 . 2003 [cit. 2020-29-03]. Dostupné z:

file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\$Dla1432.47231/Nature%20Dreaming.%20Depth%20Psychology%20and%20Ecology.pdf

1.3 Krajina z hlediska ekologie a krajinné archeologie

Nyní se dostáváme k další oblasti, již lze považovat v této práci za důležitou, a to je pohled na krajinu z ekologického hlediska. Nejprve je důležité vysvětlit termín ekologie. Pod tímto pojmem se skrývá věda zabývající se studiem přírodních procesů, ale jedná se také o vědu o vzájemných vztazích mezi organismy a jejich prostředím.³⁴ Touto stručnou definicí lze zahájit myšlenky a názory ekologů ke vztahu ke krajině.

Ekologické stanovisko hraje důležitou roli také v samotném zacílení projektové části této práce a didaktické přípravy na ni.

Pozorováním krajinného ekologa je vnímána aktuální krajina s možností nahlédnout do nedávné minulosti padesát až sto let. To znamená, že jeho pohled na krajinu se odehrává ve schématu, jež je vlastní technické civilizaci.³⁵ Z toho vyplývá, že postupným používáním techniky zasahujeme do krajiny.

Již v 70. letech minulého století se tehdejší českoslovenští ekologové zabývali kritikou vnucených, normalizačních teorií, koncepcí a kategorií. Patří k nim Blažek, Petz, Vidláková, Stoklasa a Gottlieb, kteří dospěli k různým závěrům, a určitě některé z nich stojí za zmínku. Všichni například prezentují poznatek o akcelerujícím a složitějším světě techniky, jenž se neztotožňuje s naším současným životem, bytím a existencí. Zastávají též tvrzení, že úvahy o utváření krajiny nemohou vyplývat z prolongované přítomnosti, a je proto nutné vycházet z historie krajiny a poznatků vědních oborů s historickým zaměřením. K optimalizaci krajiny je důležité dívat se nazpět.³⁶ Všichni se defacto shodují, že k utváření krajiny je dobré hledět do historie, než se zabývat současností a její technikou.

Ekologové upozorňují na problémy týkající se krajiny už desítky let. Mezi hlavní problémy řadí převážně chemii a těžkými stroji znečištěnou půdu, malou

³⁴[Srov]. *Co je to ekologie?* Studijní texty předmětu Z4066 Krajinná ekologie [online]. 2011 [cit. 2020-30-3] Dostupné z :

http://geoinovace.data.quonia.cz/materialy/Z4066_Krajinna_ekologie_MU/KE_studijni_texty_1_0.pdf

³⁵ BRŮNA, Vladimír a Jaromír BENEŠ, ed. *Archeologie a krajinná ekologie* [online]. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, Fakulta životního prostředí, 1994 [cit. 2020-03-30]. ISBN 978-80-7044-961-5 , str. 13. Dostupné z : <http://bruna.geolab.cz/aplikace/ake/docs/ake.pdf>

³⁶ [Srov]. Tamtéž, str. 14

schopnost krajiny zadržovat vodu, používání pesticidů, příliš velkou rozlohu polí, chybějící struktury v krajině, a s tím související ztrátu biodiverzity, ale také i hospodaření v lese či zástavbu zemědělské půdy. Tyto problémy může ještě umocnit globální oteplování, absence vegetace nebo nedostatek vody v krajině, a bohužel to vše vede ke krajině bez motýlů, ptáků, kvetoucích luk, krajinu měnící se na továrnu na potraviny a biopaliva.³⁷ Problémy, které jsou zde uvedeny, působí opravdu znepokojivě a z pohledu ekologa je jistě pochopitelná starostlivost o krajinu a prostředí, v němž žijeme.

Velmi zajímavé úvahy lze najít u americké autorky Rachel Carsonové, která skrze své ekologické smýšlení upozorňuje na nebezpečí lidské činnosti pro přírodní procesy v krajině. Ve své knize například zmiňuje historii života jako vzájemné působení mezi živými věcmi a jejich okolím. Vegetace a život byly do značné míry utvářeny prostředím. V minulosti nebyl rozvoj životního prostředí a okolí tak značný, to až v současné době, především v posledním čtvrtstoletí zaznamenal prudkého rozmachu, což má negativní vliv na naše okolí. Krajina je rovněž zatěžována značným množstvím odpadu. Tyto aspekty výrazně ovlivňují čistotu vody a ovzduší, což vede k celosvětovému ohrožení zdraví lidí. Znečištění je nevratné.³⁸

Carsonová tvrdí, že se mění rychlost, s jakou se vytvářejí nové situace, což vede k převaze nedbalých a mnohdy bezmocných kroků člověka nad zachováním přirozeného krajinného rázu.³⁹

O krajinu a její ochranu nemusí mít starost pouze ekologové, jistě najdeme i jedince či obory, kterým není krajina a ochrana přírody lhostejná, a mají snahu se o problematiku zajímat. Jednou z oblastí, které se krajinou zajímají, jsou sociální vědy.

Dle Stachové mohou sociální vědy pomoci rozkrýt složitý vztah mezi krajinou a společností, a to může vést k pochopení jeho důsledku. Také zmiňuje, že zkoumání v této oblasti přináší poznatky o vnímání krajiny ve společnosti, vztahu člověka a krajiny, vzorcích krajinného chování, každodenním životě lidí

³⁷ [Srov]. *Naše krajina*. [online]. 2019 [cit. 2020-30-3]. Dostupné z : <https://www.cmelak.cz/nas-krajina/>

³⁸ [Srov]. CARSON, Rachel. *Silent spring*. London: Penguin Books in association with Hamish Hamilton, 1965. Modern classics (Penguin Books). ISBN 978-0-141-18494-4 . str. 5 ,6

³⁹ [Srov]. Tamtéž, 7 s .

v krajině, sdílené zkušenosti či postojích, hodnotách a estetickém vnímání.⁴⁰ Výše zmíněná spojení jsou provázána a z části souvisí s ekologií a ochranou přírody.

Stachová mluví i o společenských vědách, které jsou spjaté s krajinou. K nim se vyjadřuje takto: „Pokud budeme krajinu považovat za dialog mezi společnostmi a přírodou, sociální vědy nám mohou pomoci tomuto dialogu porozumět. Je rovněž důležité mít na paměti politickou rovinu vztahu mezi člověkem a krajinou, neboť krajina je odrazem mocenských vztahů ve společnosti. Klíčové je věnovat se společenským skupinám, jež svými postoji, hodnotami, znalostmi a jednáním ovlivňují krajinu, realizují v ní své zájmy, podrobně zkoumat všechny aktéry a jejich zájmy v krajině, se zvláštním důrazem na vlastníky půdy, kteří mohou mít na podobu krajiny zdaleka největší vliv.“⁴¹ S těmito slovy autorky se lze ztotožnit, neboť v současnosti existují různé skupiny a organizace, včetně politických, jež vnímají okolní krajinu především jako vhodný byznys, a podle svého záměru se k přírodě chovají. Ne vždy je jejich chování bohužel správné.

Pokud se bavíme o společnosti ve vztahu ke krajině, rozhodně stojí za zmínku připomenout pojetí Benderové a Tilleyho, zdůvodňující dnešní význam fenoménu krajiny. Vysvětlení od těchto autorů uvádí ve své knize Salašová. Podle nich neexistuje ve skutečnosti krajina jako všeobecný pojem, ale je nutno o ní hovořit v množném čísle, neboť její kulturní identitu vytváří člověk, a to jedinec, společnost nebo národní stát.⁴² Toho si lze všimnout v různých státech či oblastech, protože každá krajina je v různých koutech světa svým způsobem jiná a specifická.

Valenta ve své, již citované, knize vyjadřuje vztah společnosti a jedince ke krajině. Zastává názor, že člověk díky výstavbě domů obydlí a průmyslových aglomerací mění krajinný ráz, čímž se zmocňuje vzácné krajinné scenérie. Svým jednáním reprezentuje své ego, bohatství a moc.⁴³ Ne vždy je však jednotlivec nebo organizace konají v souladu s přírodními zákony.

⁴⁰ [Srov]. STACHOVÁ, Jana. *Co mohou pro krajinu udělat společenské vědy?* [online]. 2020. [cit. 2020-05-04]. Dostupné z : <https://ekolist.cz/cz/publicistika/nazory-a-komentare/janan-stachova-co-mohou-pro-krajinu-udelat-spolecenske-vedy>

⁴¹ [Srov]. Tamtéž

⁴² [Srov]. SALAŠOVÁ, Alena. *Nauka o krajině I*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2014. ISBN 978-80-7509-185-7 . str. 18

⁴³ [Srov.] VALENTA, Josef. *Scénologie krajiny*. V Praze: Kant pro AMU. Disk (Akademie múzických umění v Praze), 2008. s . 126

Vztahem člověka a krajiny se zabývá Kuchařík a cituje Dreslerovou: „Člověk od svého vstupu ovlivňuje krajinu a krajina ovlivňuje člověka.“⁴⁴ Podle ní je krajina jakýmsi paměťovým médiem, obsahujícím hmotnou podstatu, jehož obsahem jsou památky, jež jsou obrazem lidské činnosti. Z archeologického hlediska se zpravidla jedná o vzácné artefakty.⁴⁵

V souvislosti s archeologií je krajina vnímána jako určitý prostor – rámeček, v němž se odehrávají lidské aktivity. Ovšem v 70. letech 20. století začalo být pojetí tohoto prostoru vnímáno jako jistý artefakt, jež si člověk upravuje podle svých představ.⁴⁶ Podle Kuny je krajinná archeologie vysvětlována různými definicemi, například jako obor, který vychází z výzkumu současné krajiny, a zabývá se jí jako celkem. Je rovněž vnímána jako kumulativní výtvar dlohodobých kulturních a přírodních procesů, v nichž se snaží nalézt stopy minulých stavů, a tím získat cenné historické prameny.⁴⁷ Můžeme si v definici všimnout, že díky krajinné archeologii můžeme pátrat po historických pramenech.

Zvelebil popisuje krajinnou archeologii takto: „Jsem přesvědčen, že krajinná archeologie má vlastní témata – vývoj krajiny přírodními a lidskými zásahy prostřednictvím zpětných vazeb a v rámci předešlého historického vývoje. Prameny krajinné archeologie jsou archeologické památky a paleoekologické prameny strukturované v krajině a jejich vzájemné vztahy.“⁴⁸

⁴⁴ BLAŽKOVÁ, Tereza a Petra ČERVINKOVÁ, ed. *Krajina jako antropologická čítanka*. Praha: Togga, spol. s r.o., 2015. Steam. ISBN 978-80-7476-039-6. str. 246

⁴⁵ [Srov]. Tamtéž, 246 s.

⁴⁶ [Srov]. KRIŠTUF, Petr, Tereza ZÍKOVÁ, Lucie ČULÍKOVÁ, et al. *Výzkum krajiny: vybrané antropologické a archeologické metody*. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2015. ISBN 978-80-261-0475-9. str. 7 s.

⁴⁷ Tamtéž, 7 s.

⁴⁸ ZVELEBIL, Marek. *Koncept krajiny: šance pro archeologii*. str. 34. [online]. [cit. 2020-10-04]. Dostupné z : http://bruna.geolab.cz/aplikace/ake/docs/3_zvelebil.pdf

2 Environmentální umění

Jelikož se tato práce zajímá primárně o využití environmentálních témat ve výtvarné kultuře a výchově, je nutné soustředěně zkoumat samotné propojení mezi obory tvůrčími a environmentálními. V předchozí kapitole jsme představili krajinu, především z hlediska environmentalismu. V projektové části jde o výtvarné využití těchto environmentálních témat, která se opírají o poznatky a podložená fakta, na základě studií mnohých představitelů, zabývajících se environmentálním uměním (např. Nils Udo, Agnes Denes aj.). Díla těchto autorů jsou ovlivňována právě jejich pohledem na okolní svět díky environmentálnímu citění. S tímto uměním úzce souvisí pojmy „land art“, „eco art“ a „junk art“, na které se právě v této kapitole zaměříme.

Proto je vhodné navázat na předchozí kapitolu o krajině a vyzdvihnout myšlenku Stibrála, jež v jedné z kapitol knihy „Krajina – maska přírody“ uvádí, že v rámci konferencí i publikačních výstupů probíhá diskuse zabývající se estetikou přírody a environmentu, ale téma krajiny zůstalo upozaděno.⁴⁹ Je tedy třeba pojem krajina vyzdvihovat, neboť stále nabízí možnost zabývat se různými aspekty našeho vztahu k přírodě či prostředí.⁵⁰ Z toho vyplývá, že environmentální umění vyjadřuje vztah k přírodě a zároveň vyzdvihuje krásu okolní krajiny a jejích nedílných součástí.

2.1 Úvod do environmentálního umění

Dostáváme se k pojmu **environmentální umění**. Ten lze vyložit ve dvou rovinách. První z nich je *obecná*, jež nahlíží na umění z pohledu ekologického a přírodního. Druhá je *formální*, která se zabývá historickými, politickými a sociálními aspekty.⁵¹

Ondřej Navrátil, autor knihy *Zelené ostrovy*, popisuje v rozhovoru environmentální umění takto: „Jako environmentální či ekologické umění je

⁴⁹ [Srov]. STIBRAL, Karel a Veronika Faktorová. *Krajina – maska přírody*. České Budějovice: EPISTEME – nakladatelství Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2016, str. 9 . ISBN 978-80-7394-569-5 .

⁵⁰ [Srov]. Tamtéž str. 10

⁵¹ [Srov] *Environmental art. Natural art*. 8 s . [online]. [cit. 2020-14-04] Dostupné z : <https://books.google.cz/books?id=XAn5hztDTggC&pg=PA8&dq=environmental+art+natural+art&hl=c&sa=X&ved=0ahUKewi83JrW5JLpAhUQCewKHc3ZAzcQ6AEIPTAC#v=onepage&q=environmental%20art%20natural%20art&f=false>

obecně označována tvorba, která se zabývá problematikou životního prostředí, tedy tématy, jako je jeho znečišťování, vyčerpateľnost zdrojů, globální oteplování a tak dále.⁵² Škála problémů prostředí, kterými se autoři mohou inspirovat a které Navrátil zde uvádí je pestrá.

Při podrobnějším hledání poznatků a informací o environmentálním umění dojdeme k závěru, že obsahuje velmi širokou škálu různých praktik, postupů a hnutí. Mluvíme o umění Land art, Earth art či konceptuálním umění, ale to je pouze hrstka, kterou můžeme s environmentálním uměním spojovat.⁵³ Uvedené směry se však od sebe různě svým vyjádřením a pohledem odlišují.

Sussane Darabasová tvrdí, že environmentální umění je zastřešujícím pojmem uměleckého hnutí zahrnující jak historické přístupy k přírodě v umění, tak novější ekologické a politicky motivované typy práce.⁵⁴ Ekologický přístup je rovněž důležitý, jako součást této diplomové práce.

Každý umělecký směr vychází z určitého cíle, na základě představ jednotlivých umělců a tvůrců. Záměrem environmentálního umění je zlepšit náš vztah k přírodě a okolnímu světu.⁵⁵ To však v současné době není tak jednoduché, neboť člověk svým jednáním a činy stále více ohrožuje kvalitu životního prostředí a tím i kvalitu pohledu na své okolí.

Dále je nezbytné uvést jednu z hlavních charakteristik tohoto umění, která odlišuje environmentální umění od jiných, a sice to, že nemůže být přemístěno a zjevně nemůže být ani vystaveno v galeriích či v muzeích z důvodu tvorby pro jedno konkrétní místo. Existují však výjimky, protože řada umělců používá i jiné techniky, které by povznesly toto umění v oblasti životního prostředí do nové dimenze.⁵⁶ Tato charakteristika je naprosto logická, těžko lze instalovat něco, co bylo vytvořeno v přírodě. Umělců, kteří tvoří a instalují svá díla v přírodě je mnoho.

⁵² *A duch se snesl k vodám chemičky*. 2018. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z : <http://www.h7o.cz/duch-se-snesl-k-vodam-chemicky/>

⁵³ [Srov] *7 Environmental Artists Fighting for Change*. 2016. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z : <https://www.widewalls.ch/environmental-artists/>

⁵⁴ [Srov] DARABAS, Sussane. *A Short History of Environmental Art*. 2014. 2 s. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z : file:///C:/Users/Asus/Downloads/darabas_history_green_art_0.pdf

⁵⁵ *The Era of Environmental Art*. 2016. [online]. [cit. 2020-15-04]. Dostupné z : <https://www.widewalls.ch/environmental-art/>

⁵⁶ [Srov]. *7 Environmental Artists Fighting for Change*. 2016. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z : <https://www.widewalls.ch/environmental-artists/>

K tomu, aby mohl umělec naplnit své představy a cíle, musí vyhledat vhodné okolí a materiál, se kterým bude pracovat. Toto je z hlediska environmentálního umění důležité. Curtis uvádí, že klíčové koncepty environmentálního umění zahrnují použití přírodních materiálů, nejčastěji v přirozeném prostředí k vytváření uměleckých děl, které komunikují o životním prostředí, aby ovlivňovali pro-environmentální postoje a chování.⁵⁷

2.1.1 Ekologické umění (Eco art)

Ekologické umění nebo „eco art“ má mnoho společného se znaky environmentálního umění. Jak uvádí Curtis, eco art je jistým podžánrem environmentálního umění a vyjádřen různými způsoby.⁵⁸

O eco-art se zajímá i Navrátil, který cituje Bowera a jeho definici ekologického umění, kdy se jedná o současné umělecké hnutí, zaměřující se na environmentální prvky, často vyžadující spolupráci a vyjadřující proenvironmentální přístupy a metodologii.⁵⁹

Ke vzniku eco artu vede především současné, nevhodné a neekologické chování člověka k životnímu prostředí. Kagan uvádí, že celosvětová krize se v tomto směru stále prohlubuje a za poslední desetiletí se tudíž stává neudržitelnou. Především kvůli ignoraci zájmu společnosti o ekologické otázky, což vedlo k podnětu řešení tohoto tématu, souvisejícího s uměleckým projevem. V tomto kontextu si v posledních letech získaly zvýšenou pozornost pojmy „ekologické umění“ nebo „eco art“. Odborníci si tento termín vysvětlují volně, někdy ho však nesprávně zaměňují s environmentálním uměním.⁶⁰ Mnohé otázky, týkající se životního prostředí, jsou společností odmítány, což vede řadu umělců k tomu, aby své pocity vyjádřili zajímavým a netradičním způsobem, jakým je právě eco art.

⁵⁷ CURTIS, David. *Building Sustainability with the Arts*. Cambridge Scholars Publishing, 2017, 24 s. . ISBN (13): 978-1-4438-9133-2

⁵⁸ [Srov]. Tamtéž, 22 s. .

⁵⁹ [Srov]. NAVRÁTIL, Ondřej. Environmentální vědomí a umění. 2015. [online]. [cit. 2020-18-04]. Dostupné z : ekoskolkavidoule.blog.cz/1504/environmentalni-vedomi-a-umeni

⁶⁰ [Srov]. KAGAN, Sacha Jerome. The practise of ecological art. 2014, 1 s. ., [online]. [cit. 2020-19-04]. Dostupné z : https://www.researchgate.net/publication/274719395_The_practice_of_ecological_art

Vznik tohoto spojení je nutné zařadit do časového období, což také uvádí Kagan a vyjadřuje se slovy: „Vznik a původní použití termínu odkazuje na jasněji definovaný soubor uměleckých praktik. Název se objevil v 90. letech 20. století, aby došlo ke kvalifikaci umělecké praxe, která se objevila už koncem 60. let.“⁶¹ Z toho vyplývá, že pojem ekologické umění nebo „eco-art“ je mladší než environmentální umění.

Důležité je říct, že toto umění konkrétně také známé jako „eco-art“ nebo udržitelné umění řeší otázky životního prostředí přímo. Často zahrnuje spolupráci, obnovu místa, ekologické přístupy a metodiky. Cílem ekologického umění je inspirovat lidi a povzbuzovat dlouhodobý vzkvétající vztah, který lze najít mezi sociálními strukturami a přírodním prostředím, ve kterém žijeme. Jednoduše řečeno, diskutuje o stavu životního prostředí a zkoumá inovativní způsoby komunikace a hledá odpovědi na naše naléhavé obavy.⁶²

K tomuto umění se vyjadřuje i autorka této citace a zároveň umělkyně Bhavna Karki: „Cítím, že toto umění má potenciál působit jako zprostředkovatel změn. Nyní je stále populárnější, protože umělci zkoumají inovativní metody a techniky, vyjadřující svou kreativitu. Ekologické umění nám umožnilo přehodnotit vztah mezi člověkem a přírodou.“⁶³

2.1.2 Zemní umění (Land art)

Uměleckým směrem, který se objevil ve Spojených státech na konci 60. a 70. let 20. století, je **land art** neboli **zemní umění**. Krajina a dílo jsou v něm neoddelitelně spjaté. Jedná se zároveň o uměleckou formu, jež je tvořena přirozeně, za využití přírodních materiálů. Například půda, skála, balvany, kameny, polena, větve, listy a voda v kombinaci s materiálem jako je beton, kov, asphalt. Díla land artu je možné hledat v otevřeném prostředí, nacházejícím se daleko od civilizace, která se za přírodních podmínek mění. Jedna vůbec

⁶¹ Tamtéž, 1 s .

⁶² [Srov]. KARKI, Bhavna. *Spreading the word through Eco Art*. 2016. [online]. [cit. 2020-19-04]. Dostupné z : <https://mahb.stanford.edu/blog/ecoart/>

⁶³ Tamtéž.

z prvních děl se nacházela v Nevadě, Novém Mexiku, Utahu nebo Arizoně a byla pomíjivá.⁶⁴

Umělcům, kteří se land artem zabývají, říkáme land artisté, pro které není důležitý výsledek tvorby, nýbrž prožitek.⁶⁵

Klimešová popisuje rozdíl mezi americkým a evropským land artem. Americký pracuje více s energií severoamerické pouště, s mýtem nebo s duchovní silou určitého místa. Dokonce uvádí představitele amerického land artu, k nimž se řadí Richard Smithson, Michael Heizer, Walter de Maria, Denis Oppenheim či James Turrel. Oproti tomu evropský land art disponuje především romantickou tradicí poutníka, kdy tvůrce sbírá v divočině předměty a pořizuje fotografie, kterými prezentuje rekonstrukci přírody ve výstavních síních.⁶⁶ Je tedy zřejmé, že tvorba tohoto směru na různých kontinentech je zcela odlišná.

Vznik tohoto směru je podle Klimešové datován koncem 60. let minulého století, kdy řada amerických umělců opustila výtvarně síně a za pomoci těžké techniky, začala realizovat velké zemní projekty, právě ty se nacházely ve výše zmíněných státech jako je Nevada a Arizona.⁶⁷

Je patrné, že umělci tohoto směru našli inspiraci ve starodávných monolitech, například *Stone Henge*, vytvořeného staviteli mohyl.⁶⁸

Vávra k historii tohoto směru uvádí, že v 90. letech 20. století řeší land art i zásadní otázku vztahu jedince v rámci sociálního a přírodního celku.⁶⁹

Za jedno z nejslavnějších děl v oblasti land artu je považováno *Spiral Jetty* (viz. Přílohy I., Obr.) od amerického sochaře Roberta Smithsona.⁷⁰ *Spiral Jetty* je výtvozem odvážné představivosti umělce, jež přechází od konceptu ke

⁶⁴ [Srov]. Land art. [online]. [cit. 2020-22-04]. Dostupné z : <https://resources.saylor.org/wwwresources/archived/site/wp-content/uploads/2011/05/Land-Art.pdf>

⁶⁵ [Srov]. Land art. [online]. [cit. 2020-22-04]. <http://www.iluze55.net/maturita/materialy/landArtOk.pdf>

⁶⁶ [Srov]. KLIMEŠOVÁ, Marie. Land art (Zemní umění). Přehled dějin evropského umění. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze. str. 8 . [online]. [cit. 2020-23-04]. Dostupné z : <http://duoppa.ff.cuni.cz/shared/files/prehled%20cz%20sylaby/32%20Svetove%20umeni%20po%20r oce%201960.pdf>

⁶⁷ [Srov]. Tamtéž, 8 s .

⁶⁸ [Srov]. MOFFAT, Charles. Earth Art. The Art History Archive – Land Art. 2007. [online]. [cit. 2020-23-04]. Dostupné z : <http://www.arthistoryarchive.com/arthistory/earthart/>

⁶⁹ [Srov]. VÁVRA, Jiří. *Od impresionismu k postmoderně: dějiny vizuálního umění*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2001, 108 s . ISBN 80-7182-120-9 .

⁷⁰ [Srov]. MOFFAT, Charles. Earth Art. The Art History Archive – Land Art. 2007. [online]. [cit. 2020-23-04]. Dostupné z : <http://www.arthistoryarchive.com/arthistory/earthart/>

skutečnému produktu.⁷¹ K dalším umělcům land artu patří dle Vávry například bulharský umělec Christo, Richard Long, Dennis Oppenheim. Mezi české zástupce lze zařadit Zorku Ságlovou nebo Miloše Šejna.⁷²

2.1.3 Konceptuální umění

Konceptuální umění může svou charakteristikou a vyjádřením budit dojem, že s environmentálním uměním vůbec nesouvisí, ale představitelé, kteří se jím zabývají, obvykle patří ještě do určité podskupiny tohoto směru jako je například arte povera, performance, videoart či již zmíněný land art.⁷³ Částečná spojitost, související s land artem a environmentalismem, je z patrná.

Stejně jako environmentální umění, objevilo se i konceptuální umění, jakožto umělecké hnutí v 60. letech 20. století a svým vyjádřením kritizovalo dříve vládnoucí modernistické pojetí a jeho zaměření na estetiku. V konceptualismu je upřednostňováno zaměření na samotnou myšlenku a koncept díla, než na skutečné technické dovednosti a estetiku. Tvůrci začali používat vhodné materiály a formy, které byly nejvhodnější k šíření jejich myšlenek a nápadů. Výsledkem pak byly zcela odlišné typy uměleckých děl, která se mohla jevit jakkoliv.⁷⁴

Lze tedy spatřovat různé pohledy na vyjádření tohoto směru. Přístup tvůrců konceptuálního umění popisuje Vávra ve své knize takto:

„Konceptualisté nerealizují konkrétní práce pomocí materiálů, ale v myslí – jde tedy o umění, jehož materiálem jsou koncepty, podobně jako je např. materiálem hudby zvuk. Protože koncepty jsou většinou jazykovou informací, je konceptuální umění druhem umění, jehož materiálem je jazyk.“⁷⁵

⁷¹ CHIANESE, Robert Louis. *Spiral Jetty*. 2020. [online]. [cit. 2020-23-04].

<https://www.americanscientist.org/article/spiral-jetty>

⁷² [Srov]. VÁVRA, Jiří. *Od impresionismu k postmoderně: dějiny vizuálního umění*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2001, 108 s . ISBN 80-7182-120-9 .

⁷³ [Srov]. HODGE, Susie. *Stručný příběh moderního umění: kapesní průvodce klíčovými směry, díly, tématy a technikami*. Přeložil Jan PODZIMEK, přeložil Dina PODZIMKOVÁ. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2078-9 . 43 s .

⁷⁴ [Srov]. *Art Movement: Conceptual Art*. [online]. [cit. 2020-24-04]. Dostupné z : <https://magazine.artland.com/conceptual-art/>

⁷⁵ VÁVRA, Jiří. *Od impresionismu k postmoderně: dějiny vizuálního umění*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2001, 109 s . ISBN 80-7182-120-9 .

Za jednoho z klíčových představitelů zmíněného umění je považován Joseph Beuys, jež byl zároveň ekologickým aktivistou.⁷⁶ Z jeho tvorby stojí určitě za zmínku dílo *Mám rád Ameriku a Amerika má ráda mě (I like America and America likes me)* (viz. Přílohy I., Obr. 20), v němž vyjádřil tři dny, strávené s živým kojotem, v jedné místnosti zaoceánské galerie v New Yorku. Tento kojot symbolizoval divokou tvář, lidmi podmaněného kontinentu.⁷⁷ Ačkoliv zmiňovanou symboliku ztvárnil nebezpečným způsobem, lze potvrdit, že jeho umění je vyjádřeno netradičním, pro někoho nepochopitelným způsobem, což však svědčí od odlišnosti tohoto umění.

2.1.4 Junk art

Staré předměty a odpad jsou hlavním materiálem pro umělecký směr nazývaný **junk art**, neboť jeho představitelé chtějí ve svých dílech lidstvu sdělit, že tento materiál se dá využít lepším způsobem, než aby znečišťoval a ohrožoval životní prostředí kolem nás. Tento směr vykazuje společné znaky s asambláží^{78, 79}.

Junk art začal být populární mezi 50. a 60. lety 20. století. S tímto termínem v roce 1961 výstižně prorazil Lawrence Alloway, který jej jako určitou formu asambláže vhodně reprezentoval a tím oživil touhu tehdejších umělců, spojit se s každodenním životem, jakož i průmyslovou civilizací a recyklací předmětů.⁸⁰

Graham-Dixon o tvůrcích tvrdí, že se odklonili od tradičních žánrů malby a sochařství. Vytvářeli hybridní trojrozměrné útvary, sestavováním odhozených předmětů a odpadových materiálů v krabicích, volně stojících konstrukcích nebo instalacích. Někdy šlo dokonce o objekty neupravené, ale v novém prostředí, vytržené z kontextu. Představitel tohoto hnutí Christo využil techniku

⁷⁶ [Srov]. *Joseph Beuys*. 2008. [online]. [cit. 2020-24-04]. Dostupné z : http://www.artmuseum.cz/umelec.php?art_id=156

⁷⁷ [Srov]. *Beuys: Konceptuální umělec ve vrstvě sadla*. 2011. [online]. [cit. 2020-24-04]. Dostupné z : <https://wave.rozhlas.cz/beuys-konceptualni-umelec-ve-vrstve-sadla-5289747>

⁷⁸ Asambláž – výtvarná technika, která dává dvojrozměrnému obrazu třetí, prostorovou dimenzi. Dalo by se říci, že je třírozměrnou obdobou koláže. Více [Srov]. *Asambláž*. 2019. [online]. [cit. 2020-25-04]. Dostupné z : <https://cs.wikipedia.org/wiki/Asambl%C3%A1%C5%BE>

⁷⁹ [Srov]. GRAHAM-DIXON, Andrew. *Umění*. Praha: Knižní klub, 2010, 551 s. . ISBN 978-80-242-2663-7 .

⁸⁰ MORGAN, Ann Lee. *Historical Dictionary of Contemporary Art*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield, 2017, 192 s. . ISBN: 1442276673.

tak, že začal obalovat každodenní předměty. Důkazem jsou jeho *Zabalené plechovky* (viz. Přílohy I., Obr. 21).⁸¹

K junk artu dále patří John Chamberlain, jenž ve své torbě vhodným způsobem kombinuje postupy junk artu s estetikou abstraktního expresionismu⁸², což se projevilo v jeho automobilových skulpturách, sestavených ze šrotového materiálu, z kterých přenesl spontánnost a dynamickou barevnost právě do junk artu.⁸³

2.2 Z historie environmentálního umění

Zmiňujeme-li **environmentální umění**, je vhodné přiblížit jeho vznik a vývoj. Navrátil se vyjadřuje k tématu takto:

„Environmentální myšlenky a hnutí jsou produktem vývoje, který sahá do devatenáctého století, a lze jej dělit do více etap, nicméně z našeho hlediska je podstatná poslední fáze, která má kořeny v šedesátých letech minulého století. Tehdy se v důsledku progresivně pokračující ekologické devastace začala environmentální problematika širěji promítat do veřejné diskuse, přičemž mezi symboly tohoto posunu je řazena například kniha *Tiché jaro (Silent Spring)* od již zmíněné Rachel Carson, vydaná 1962, Den Země konaný poprvé roku 1970 a další události. V následující periodě pak rostl význam vědního oboru ekologie a dalších souvisejících odvětví, problematika životního prostředí se stala politickým tématem, zformovaly se nevládní organizace typu Greenpeace a Friends of Earth.“⁸⁴

Otázky životního prostředí se v 50. a 60. letech 20. století stále stávaly tématem k diskusi kvůli rozšiřující se industrializaci. Docházelo k nim především v západní společnosti. Díky tomu vznikla ekologická scéna na ochranu životního prostředí. Stále více umělců se tak vypořádalo s měnícím se

⁸¹ GRAHAM-DIXON, Andrew. *Umění*. Praha: Knižní klub, 2010, 551 s . ISBN 978-80-242-2663-7 .

⁸² Abstraktní expresionismus – umělecký směr, který vychází ze spontánní malby, která vyjadřuje pocity, dojmy umělce a potlačuje racionální uvažování. Vrcholu dosáhl v 50. letech. Více [Srov]. *Abstraktní expresionismus*. 2014. [online]. [cit. 2020-25-04]. Dostupné z : <http://vytvarena-vychova.cz/abstraktni-expresionismus/>

⁸³ [Srov]. GRAHAM-DIXON, Andrew. *Umění*. Praha: Knižní klub, 2010, 555 s . ISBN 978-80-242-2663-7 .

⁸⁴ NAVRÁTIL, Ondřej. Umění ve věku environmentalismu. Česká devadesátá. str. 14 [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z : http://vvp.avu.cz/wp-content/uploads/2014/08/Sesit_2017_23_Navratil.pdf

vztahem člověka k přírodě a s naléhavými environmentálními problémy.⁸⁵ Je pochopitelné, že vývoj průmyslového a technického světa podnítil jednání aktivistů se záměrem upozornit na problematiku spojenou s nevhodným chováním člověka k přírodě, což později přispělo ke vzniku environmentálního umění.

Zrod environmentálního umění jako „hnutí“ je možné pozorovat koncem 60. až 70. let 20. století. V rané fázi bylo nejvíce spojováno se sochařstvím – obzvláště místně specifickým uměním, land artem a s uměním Arte povera. Tyto směry vycházely z rostoucí kritiky forem a praxe tradičního sochařství, které bylo stále více považováno za zastaralé a potencionálně nebylo v souladu s harmonií přírodního prostředí.⁸⁶ Lze pozorovat, že toto umění je propojeno s jinými uměleckými směry nebo se o ně minimálně opírá.

Aby bylo zřejmé, jaký význam mají jednotlivá hnutí, s nimiž je spojováno právě environmentální umění, je na místě vysvětlit například „umění místa“ (Site specific art) a Arte povera. Wikipedie definuje místně specifické umění jako instalaci pro konkrétní prostor, se kterým se dále pracuje. V prostoru jsou vytvářeny nové souvislosti, je propojován nebo rozdělován, může vznikat dokonce architektura v architektuře.⁸⁷ Oproti tomu Arte povera má kořeny v Itálii a v překladu je chápáno jako „chudé umění“. Umělci se snažili vytvářet svá díla z nejjednodušších materiálů jako je např. dřevo, sláma, hlína.⁸⁸

Tvůrci byli inspirováni novým chápáním environmentálních problémů a ekologické teorie stejně, jako touhou pracovat venku v netradičních prostorech. Od těchto počátků (období 60. až 70. let 20. století) se oblast environmentálního umění rozrostla do různorodého, globálního a kulturního hnutí, což vedlo k rozšíření role umění a umělců ve společnosti.⁸⁹

⁸⁵ [Srov]. DARABAS, Sussane. *A Short History of Environmental Art*. 2014, 3 s. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z: file:///C:/Users/Asus/Downloads/darabas_history_green_art_0.pdf

⁸⁶ [Srov] *Environmental art. Natural art*. 8 s. [online]. [cit. 2020-14-04] Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=XAn5hztDTggC&pg=PA8&dq=environmental+art+natural+art&hl=c&sa=X&ved=0ahUKewi83JrW5JLpAhUQCewKHc3ZAzcQ6AEIPTAC#v=onepage&q=environmental%20art%20natural%20art&f=false>

⁸⁷ [Srov]. *Místně specifické umění*. 2019. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/M%C3%ADstn%C4%9B_specifick%C3%A9_um%C4%9Bn%C3%AD

⁸⁸ [Srov]. *Arte povera*. 2019. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Arte_povera

⁸⁹ BOWER, Sam. *Environmental Art. A Working Guide to the Landscape of Arts for Change*. str.2. 2011. [online]. [cit. 2020-15-04]. Dostupné z: <http://animatingdemocracy.org/sites/default/files/SBower%20Trend%20Paper.pdf>

Ačkoliv se datuje vznik environmentálního umění okolo 60. let 20. století, je pozoruhodné, že i Claude Monet byl popisován jako environmentalista, na základě svých děl, v nichž vyjadřoval vztah člověka v přírodě. Jedná se například o jeho obraz *Lekniny*. (viz Přílohy I., Obr. 2).

To, že je zde zmíněn Claude Monet, však neznámá, že v jeho době se objevovaly poprvé rysy environmentálního umění, ale první souvislost se objevovala v dávné historii, kdy byla zobrazována příroda. Ta byla po staletí stále prioritním tématem tvůrčího umění, která inspirovala mnoho umělců. Kořeny environmentálního umění lze hledat už v době paleolitu, a to především v jeskynních malbách (viz. Přílohy I., Obr. 1), jež byly tvořeny našimi předky. Znázorňovaly nejčastěji zvířata, lidské bytosti a všelijaké jiné zřetele, související s přírodou a krajinou, v níž žili. Moderní aspekty environmentálního umění však pramení z krajinomalby⁹⁰ a reprezentace. V době osvícenství se západní společnost zajímala o agrární bydlení, obchodování s farmami, rozvoj vědy a objevů, což odvádělo pozornost od přirozenosti. Proti tomu vznikl odpor, známý jako romantické hnutí, jež se po průmyslově revoluci změnilo v novoromantické, uvyznávající krásu a velikost přírody. Umělci věřili, že by s ní měli zůstat spojeni. Snažili se v lidstvu podpořit a posílit návrat k přírodě, a proto tvořili obrazy, hudbu a sochy v tomto duchu. Pro své přírodní krajiny a obrazy je v tomto období známý John Constable.⁹¹ (viz Přílohy I., Obr. 3)

Je na místě zmínit také vývoj environmentálního umění, jež se zabývá otázkou ekologie, vztahu k přírodě a životnímu prostředí v bývalém Československu. Ondřej Navrátil v rozhovoru uvedl, že zájem o environmentální problematiku začali umělci reflektovat ve stejné době, tedy v 60. letech minulého století, stejně jako ve světě. Někteří čeští umělci si povšimli devastace krajiny v severozápadních Čechách. Umělci většinou usilovali o romantické splnutí s přírodou a neakcentovali problematiku životního prostředí přímo. Mezi představitele tohoto umění dle Navrátila, patřili *Jan Steklík*, *Miloslav Sonny Halas* a *Milan Maura*. Během normalizace rostl o tento směr zájem s cílem odvrátit devastaci přírody, čehož se nedalo nevyšimnout. Tyto snahy však byly tehdejšími režimem značně limitovány. Někteří

⁹⁰ Krajinomalba – druh malířství, v němž je na obraze zachycena primárně krajina. Více [Srov]. *Krajinomalba*. 2019. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Krajinomalba>

⁹¹ [Srov]. *The Era of Environmental Art*. 2016. [online]. [cit. 2020-15-04]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/environmental-art/>

umělci byli vystaveni vážnějším útokům ze zcela jiných a vedlejších důvodů, které nevycházely z environmentálních náležitostí.⁹² Navrátil se vyjadřuje i k 90. létům: „V českém prostředí po většinu 90. let přetrvávalo přesvědčení, že umění se vznášá nad společenskými i environmentálními poměry „jak duch nad vodami“, když použiji dobový kritický příměr. Tento náhled se začal měnit až v posledních letech dekády.“⁹³

2.3 Vybraní představitelé environmentálního umění

Od samého vzniku environmentálního umění bylo patrné, že s ním přicházeli umělci s cílem vyjádřit souznění člověka s přírodou, čímž rozvinuli svoji tvorbu. Svými díly s environmentální tematikou tak obohatili uměleckou scénu, jak ve světě, tak i u nás. Je důležité představit si ty nejvýznamnější a přiblížit jejich chápání a pohled na tvorbu.

Nejprve by bylo na místě blíže představit domácí tvůrce tohoto umění, neboť již jejich jména zazněla v předchozí podkapitole.

Jan Steklík, jenž je zde uveden, věnoval důraz na kvalitu projektu a akce, vztahujících se k oblasti happeningů⁹⁴ a land artu. Konceptuální a performativní přístupy jsou v nich propojeny s ekologicko-environmentalistickým povědomím, které se projevilo v jeho kresbách. Přesunul se do pleneru, aby realizoval různé kolaborativní akce, z nichž na jedné upozorňoval nenásilným způsobem na nutnost přehodnotit vztah k přírodě. Ekologický ráz je zachycen například v jeho dílech *Ošetřování jezera* (viz. Přílohy I., Obr. 4) a *Ošetřování stromů*.⁹⁵

Miloslav Sonny Halas tvořil land artové projekty a happenings. Pevný základ jeho konceptů tvoří respekt k přírodě a jejím zákonitostem. Rovněž kladl důraz na estetický účín přírodních jevů, výtvarně zpracovával terén, zachycoval

⁹² [Srov]. *A duch se snesl k vodám chemicky*. 2019. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z: <http://www.h7o.cz/duch-se-snesl-k-vodam-chemicky/>

⁹³ Tamtéž.

⁹⁴ Happening – umělecký směr, používající netradiční umělecké formy a prvky se záměrem šokovat nebo provokovat diváky a vtahovat je do akce. Více [Srov]. *Happening*. 2019. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Happening>

⁹⁵ [Srov]. *Jan Steklík*. 2006–2020. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/jan-steklik-108679/>

působení přírodních živlů nebo fyzikálních zákonů. Známa jsou jeho díla jako Barevná stopa gravitace (viz. Přílohy I., Obr. 5).⁹⁶

Milan Maur je považován za tvůrce konceptuálního umění, orientovaného na přírodní tematiku. To bylo spojováno s obrazovým artefaktem. Zabýval se také zkoumáním vztahů mezi pravidly a náhodami přírodních procesů. Charakteristické jsou jeho práce, např. záznamy postupného opadávání listů na větvičce nebo lineární záznamy zachycující pohyb stínů stromů a kolísání hladiny řek. Lze uvést například dílo Zaznamenávání výšky hladiny řek (viz. Přílohy I., Obr. 6).⁹⁷

Nelze nezmínit jméno *Miloš Šejn*, jehož umělecká tvorba se zaměřuje na problematiku vizuálního vnímání. Jeho projev byl ovlivňován již v mládí při častých cestách divočinou, při kterých toužil o maximální přiblížení se přírodě, jejíž tajemství a sledování zázračnosti, k níž zde dochází, zachycoval především fotografováním a kresbou. Nyní se však zaměřuje na vztahy mezi humanizovanou krajinou a celistvou přírodou. Jeho tvorba je vnímána jako konceptuální a postkonceptuální umění.⁹⁸

Za světové průkopníky tohoto směru jsou považováni Nils Udo, Jean-Max Albert a Piotr Kowalski.⁹⁹

Nils Udo je bavorský umělec, jehož tvorba se vyznačuje tím, že používá výhradně přírodních materiálů, vyskytujících se v konkrétní lokalitě, kde právě tvoří. Vychází z tzv. potencionální utopie – např. jeho velká hnízda. Udo zastává názor, že většina z nás se odpoutala od přírody. Pro zvýšení povědomí o přírodní poetice se snaží o vyvolání ztělesněného a místně specifického zážitku.¹⁰⁰ Jeho životem a tvorbou se zabývá Grande, jež se snaží přiblížit, co svými díly Udo vyjadřuje. Dle jeho slov vytváří významné struktury, které si pohrávají s měřítkem krajiny, výsadbou nebo montáží materiálů a navazují spojení mezi

⁹⁶ [Srov]. *Halas, Miloslav*. 2016. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z: <https://www.muoz.cz/sbirky/fotografie--37/halas-miloslav--557/>

⁹⁷ [Srov]. *Milan Maur*. 2006–2020. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/milan-maur-1212/>

⁹⁸ [Srov]. *Miloš Šejn*. 2018. [online]. [cit. 2020-09-05]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Milo%C5%A1_%C5%A0ejn

⁹⁹ [Srov]. *7 Environmental Artists Fighting for Change*. 2016. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/environmental-artists/>

¹⁰⁰ [Srov]. COX, J. Robert. *Environmental art. Environmental Communication and the Public Sphere*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2006. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=l18zDwAAQBAJ&pg=PT112&dq=nils+udo+environmental+art&hl=cs&sa=X&ved=0ahUKEwim8OfnkfLoAhWBfZoKHbfCDZEQ6AEIMjAB#v=onepage&q&f=false>

konkrétním krajinným místem, zahradnictvím a uměním. Některá z jeho děl využívají konstrukce březového a smrkového dřeva, ale i jiných netradičních dřevin jako jsou bambus, limety nebo pomeranče, což je zřejmě například u díla *Red Rock Nest* (viz. Přílohy I., Obr. 7). Část jeho tvorby je tvořena také výsadbou, například *Hungerwiese* (viz. Přílohy I., Obr. 8). Odraz jeho tvorby lze spatřit v dokumentech, fotografiích a katalozích spíše než ve skutečnosti.¹⁰¹ Rozsah jeho tvorby se neomezuje pouze na území Evropy, ale jeho stopy zasahují i na území jiných světadílů, např. Indie, Japonsko, Izrael nebo Mexiko¹⁰². Výsledek jeho práce je okouzlující, neboť tvorba tohoto uměleckého směru je velmi náročná.

Dalším z uvedených představitelů zmíněného uměleckého směru je francouzský malíř, sochař, hudebník a spisovatel **Jean-Max Albert**, jehož tvorba je věnována především environmentálnímu sochařství. Je spojován s realizací zásahu do veřejného prostředí a rostlinných plastik, souvisejících s pohybem.¹⁰³

Po publikaci knihy *Silent Spring* od Rachel Carsonové se o pět let později na scéně objevuje **Richard Long**. V britské tradici vytvořil umění, jež bylo formálním a holistickým popisem reálného prostoru, zážitkové krajiny a jejích nezákladnějších materiálů. Long uvedl, že jeho záměrem bylo vytvořit nový směr, vyjadřující pohyb člověka a předmětů v přírodě.¹⁰⁴ V polovině 60. let 20. století rozvinul nápad tvořit sochy v krajině pomocí extrémně jednoduchých a netradičních prostředků. Pro příklad jeho tvorby lze uvést *Snowball Track* (viz. Přílohy I., Obr. 9), jedná se o linii vytvořenou pomocí sněhové koule ve sněhu.

105

Každý autor využívá při své tvorbě svých vlastních zdrojů, stejně jako Richard Long, jenž uvedl: „Zdrojem mé práce je příroda. Využívám ji s respektem a svobodou. Využívám materiály, nápady, pohyb a čas, abych vyjádřil celkový pohled na své umění ve světě.“ Těmito slovy charakterizuje svoji tvorbu, ale

¹⁰¹ [Srov]. GRANDE, John K. *Nils-Udo: Nature Works*. Sculpture. září 1999. č. 7. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: <https://www.sculpture.org/documents/scmag99/sept99/nils/nils.shtml>

¹⁰² [Srov]. COX, J. Robert. *Environmental art. Environmental Communication and the Public Sphere. Thousand Oaks: Sage Publications, 2006*. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=l18zDwAAQBAJ&pg=PT112&dq=nils+udo+environmental+art&hl=cs&sa=X&ved=0ahUKewim8OfnkfLoAhWBfZoKHbfCDZEQ6AEIMjAB#v=onepage&q&f=false>

¹⁰³ [Srov]. *Jean-Max Albert*. 2019. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: http://publicartmuseum.net/wiki/Jean-Max_Albert

¹⁰⁴ LABOY-NIEVES, E.N. & F.C. *Schaffner. Environmental management Sustainable Development and Human Health*. Taylor & Francis Group, LLC. 2008. 219 s. ISBN 13: 978-0-203-88125-5.

¹⁰⁵ [Srov]. LAILACH, Michael. *Land art*. Köln; London: Taschen. 2007, 70 s., ISBN 978-3-8228-5613-0.

i *A Line Made by Walking England*, 1967 (viz. Přílohy I., Obr. 10), jenž se vyznačuje jeho pečlivým a zdrženlivým způsobem jednání s přírodou a jednoduchostí jeho prostředků. Toto dílo spočívalo v tom, že opakovaně přecházel louku tam a zpět po stejné pěšině. Za krátký čas byla vidět řada zploštělých stébel trávy.¹⁰⁶

Průkopnicí, která též projevila zájem o environmentální problematiku a je nazývána „babičkou“ raných environmentálních hnutí, zajímající se o vnímání přírodních cyklů¹⁰⁷, je **Agnes Denes**, maďarská představitelka environmentálního, ale i konceptuálního umění. Jelikož je Denesová i básnířka, začala proto v 60. letech 20. století vytvářet instalace, které popisuje ve svých textech.¹⁰⁸ Sama umělkyně se o své tvorbě vyjádřila takto: „Celá moje dosavadní práce vrcholí mým prostředím a instalacemi v oblasti životního prostředí.“¹⁰⁹ O tom svědčí i projekt, jež uskutečnila v 80. letech minulého století.

Nejznámějším z jejích děl je bezpochyby *Wheatfield*, v překladu pšeničné pole (viz. Přílohy I., Obr. 11). Jedná se o čtyřměsíční projekt dokumentující výstavbu Světového obchodního centra v New Yorku. V rámci tohoto projektu si Denes zajistila dočasná práva na užívání pozemku o rozloze dvou akrů na Manhattanu a ten proměnila v úrodnou půdu, o níž se starala. Toto místo se stalo anomálií v tak přeplněné části metropole. Sklizeň z uvedeného místa byla předmětem následné výstavy. Svým projektem chtěla zdůraznit ekonomickou nerovnost mezi využíváním půdy a její hodnotou.¹¹⁰

Sama autorka se k tomu to velkolepému projektu vyjádřila slovy: „Wheatfield byl symbolem univerzální koncepce. Představoval jídlo, energii, obchod, světový obchod, ekonomiku.“¹¹¹

Obsahem environmentální tvorby jsou rovněž fotografie, zachycené **Chrisem Jordanem**, jenž v nich vyjadřuje šokující množství americké masové spotřeby a využívá při jejich tvorbě evokativnost, smysluplnost a brilantnost. Jordan jako ekolog a aktivista doufá, že nespádneme do jámy beznaděje

¹⁰⁶ [Srov]. Tamtéž, 70 s.

¹⁰⁷ *Agnes Denes - The Grandmother of Environmental Art Movement*. 2016 [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/environmental-artists/>

¹⁰⁸ [Srov]. *Agnes Denes: Projects for Public Spaces*. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: https://www.marquette.edu/haggerty/documents/Denes_guide.pdf

¹⁰⁹ Tamtéž.

¹¹⁰ [Srov]. Tamtéž.

¹¹¹ LAILACH, Michael. *Land art*. Köln ; London : Taschen. 2007, 40 s., ISBN 978-3 -8228 -5613 -0.

a bezmocnosti. Fotografie, které vytvořil dokumentují nepředstavitelné statistiky. Příkladem může být fotografie *Roundup* (viz. Přílohy I., Obr. 12), která zachycuje 213 000 včel, rovnajících se počtu liber toxických chemických pesticidů, aplikovaných na rostliny a půdu na celém světě, každých dvacet minut. Známý je rovněž jeho projekt *Midway* (viz. Přílohy I., Obr. 13), jenž zvýrazňuje emotivní příběh albatrosů, hynoucích kvůli požívání plastů.¹¹² Z toho vyplývá, že prostřednictvím manipulativních fotografií vyzdvihuje Jordan nekontrolovatelnou spotřebu zboží, např. hory mobilních telefonů, automobilů a dalších spotřebních produktů, což vede k alarmující produkci odpadků.¹¹³ Svým dílem se tedy snaží upozornit lidstvo na problematiku znečišťování životního prostředí, jako ekologickou katastrofu.

Dalším představitelem tohoto umění, jež se může pyšnit svými úžasnými a dechberoucími díly, zachycující přírodu, je **Andy Goldsworthy**, britský autor pomíjivých děl, zachycených na fotografiích, která tvoří s pomocí dočasných materiálů jako odraz světa, v němž žijeme a spolupracuje s přírodou, která nás obklopuje. Při svých cestách po světě se pokouší vyzdvihnout krásu přírody svou přímou účastí.¹¹⁴ Ke své tvorbě se Goldsworthy vyjadřuje ke svému umění takto:

„Moje umění mě nutí znovu vidět, co v něm je a v tomto ohledu také objevuji dítě ve mně. V minulosti jsem se cítil nepříjemně, neboť byla moje práce spojována s dětmi, protože z toho vyplývá, že to, co dělám, je jen hra.“¹¹⁵

Goldsworthy se zajímá především o věci v přírodě, o jejich barvu, formu, kompozici, ale také o chuť a vůni na místě jejich výskytu. Pro svou tvorbu preferuje místa, kde lidé žijí a pracují. Při tvorbě často používá listy ze stromů nebo rampouchy, z nichž tvoří sochy ve tvaru hvězdy nebo hada (viz. Přílohy I., Obr. 14). Vyjádření jeho cest přírodou jsou rovněž hnízda, pocházející z naplaveného dříví či kamenných kuželů. Rovněž zachycuje linie listů, plujících po proudu řeky, kruhy ze zvadlých kapradin, vyzdvihuje krásu barevných listů v trávě, pohybující se stébla ve vzduchu nebo hází prachové koule z oxidu železa nebo sněhu. Autor pokračuje v tématech stávajících obrysů a posouvá je tak

¹¹² [Srov]. DAURAY, Mary Lou. *Chris Jordan – Environmental Photographer of Mass Consumption*. 2020. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: <https://www.healing-power-of-art.org/chris-jordan-environmental-photographer-of-mass-consumption/>

¹¹³ [Srov]. *Chris Jordan*. 2018. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: <https://www.artsy.net/artist/chris-jordan>

¹¹⁴ [Srov]. *Andy Goldsworthy*. 2016 [online]. [cit. 2020-18-04]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/artist/andy-goldsworthy/>

¹¹⁵ LAILACH, Michael. *Land art*. Köln; London: Taschen. 2007, 48 s., ISBN 978-3-8228-5613-0.

daleko, že získávají novou okrasnou formu.¹¹⁶ V roce 1997 byl požádán o vytvoření zdi z polních kamenů, jenž nese název *Storm King Wall* (viz. Přílohy I., Obr. 15), tvorba trvala dva roky a je 700 metrů dlouhá. Nejprve zkoumal chátrající pozůstatky starých zdí, poté rozvinul myšlenku k využití stávající struktury pro obnovu zdi pomocí starých kamenů. První část zdi se proplétá mezi stromy s elegantní hadí linií po stejné stezce, kde kdysi stávala stará zeď, až k řece, kde se ztrácí. Jemné vlnění zdi naznačuje pohyb připomínající tekoucí vodu.¹¹⁷ Z díla Goldsworthyho je zřejmé, že se snaží krajinu a životní prostředí vylíčit bez použití škodlivých materiálů.

Tvorbou v oblasti životního prostředí se zabývá rovněž **Chris Drury**, jenž tvoří sochy v přírodě. Výsledkem jeho práce je spojení různých jevů, především mezi přírodou a kulturou. Sám Drury v rozhovoru uvádí, že k tvorbě svých děl používá především dostupných přírodních materiálů, které se nachází v místě, kde právě tvoří. Tvorbě venku obvykle předchází plán návrhu, k realizaci svých děl však sestaví tým profesionálů – krajinných zahradníků a stavitelů kamenných zdí. O sobě jako environmentálním umělci tvrdí, že to, co dělá, je prozkoumání jeho vztahu k přírodě venku a k jeho vlastní přírodě uvnitř. Je znepokojen ze špatného zacházení s přírodou, ale také využíváním fosilních paliv, což vede ke globálnímu oteplování.¹¹⁸

V jeho dílech jako je *Wave Chamber* (viz. Přílohy I., Obr. 16) a *Hut of the Shadow* (viz. Přílohy I., Obr. 17), vytváří kamennou komnatu, která funguje jako camera obscura¹¹⁹ a promítá obrazy okolního prostředí do prostoru komnaty. Zmíněná díla nás mají nabádat k tomu, abychom do svých životů vnášeli přírodu elegantním a udržitelným způsobem. V jiných pracích se Drury snaží vtisknout krajinu s obrovskými symboly našeho vlivu na životní prostředí, často za použití vzorů přírody. Za příklad lze považovat jeho dílo *Carbon Sink* (viz. Přílohy I., Obr. 18), kdy vír ze zuhelnatělých kamenů představuje souvislost mezi místní těžbou uhlí a nepříznivými dopady změny klimatu na okolní lesy. V jeho tvorbě nacházíme i symboliku historie jezera jako domova domorodých Američanů před

¹¹⁶ [Srov]. Tamtéž, 48 s.

¹¹⁷ [Srov]. Tamtéž, 50 s.

¹¹⁸ [Srov]. *Artist Highlight: Christopher Drury*. [online]. [cit. 2020-18-04]. Dostupné z: <https://www.theearthissue.com/news/artist-highlight-christopher-drury>

¹¹⁹ Camera obscura – jedná se o světlostěnou místnost, na jejíž jedné straně je malý otvor, kterým prochází dovnitř světlo a na protější straně vytváří převrácený obraz předmětů, umístěných před tímto otvorem. Více [Srov].. VALACH, Zdeněk. Jak si vyrobit a správně používat camera obscura? 2017. [online]. [cit. 2020-18-04]. Dostupné z: <https://www.polagraph.cz/blog/2017/08/25/camera-obscura/>

zneužitím jeho vod pro zemědělské účely.¹²⁰ Drury opravdu představuje působivá díla, v nichž je daná symbolika znát.

Z toho je patrné, že zmínění autoři, jak z domácí, tak i světové scény, jsou rozdílní, ale všechny pojí jejich kladný vztah k přírodě a životnímu prostředí.

¹²⁰ [Srov]. *Chris Drury*. 2005. [online]. [cit. 2020-18-04]. Dostupné z: <https://www.artworksforchange.org/portfolio/chris-drury/>

3 Výtvarná a environmentální výchova

V této kapitole si přiblížíme průřezové téma **environmentální výchova** a naznačíme možnosti jeho integrace s obsahem a cíli předmětu výtvarné výchovy. Cílem této kapitoly je také v koncepční a didaktické rovině přiblížit problematiku environmentální tvorby jako jednu z možností intermedieálně pojatých činností v rámci výuky výtvarné výchovy na 1. stupni základních škol.

3.1 Environmentální výchova jako průřezové téma

Na začátku je vhodné charakterizovat samotný pojem environmentální výchova, aby bylo zřejmé, co si lze pod ním představit. Rychlíková se k původu slova environmentální z hlediska jazyka, psychologie a sociologie vyjadřuje takto:

„Slovo environmentální je odvozeno z anglického environment – okolní prostředí, ustálila se jeho česká výslovnost. Používá se ve smyslu „životní prostředí organismu“ a v souvislosti s člověkem „životní prostředí člověka“. V psychologii označuje slovo environmentální směr zdůrazňující převažující vliv prostředí na formování osobnosti, v sociologii označuje myšlenkový směr prosazující zkoumání životního prostředí nebo jeho souhrnem teorií o vzájemné interakci přírody, člověka a společnosti.“¹²¹

Samotný pojem **environmentální výchova** a vše, co si učitel v praxi pod tímto termínem může představit, přibližuje ve své knize Činčera, v níž cituje Palmera a uvádí, že samotný pojem „environmentální výchova“ se objevil na konferenci Mezinárodní unie ochránců přírody (IUCN) v roce 1947.¹²² V souvislosti s touto informací Činčera ještě cituje Disingera, že environmentální výchova se jako specifická oblast výchovy a vzdělávání začala přibližně formovat od 60. a 70. let 20. století, jako reakce na sílicí společenskou reflexi problémů životního prostředí. Obor byl od počátku ovlivňován dalšími souvisejícími proudy se starší tradicí, jako byla hnutí výchovy v přírodě, výchova

¹²¹ RYCHLÍKOVÁ, Berta. *Environmentální výchova. Průřezové téma v rámcově vzdělávacím programu*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2005, 59 s. ISBN 80-7368-147-1

¹²² [Srov]. ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007, 12 s. ISBN 978-80-7315-147-8.

o přírodě či výchova k ochraně přírody. Vymezení a realizace environmentální výchovy se rozvíjelo v diskusi mezinárodních institucí, akademické komunity i nevládních organizací. Její vývoj byl ovlivněn sociálně-kulturním kontextem i politickým vývojem v jednotlivých regionech a probíhal proto značně nerovnoměrně.¹²³

Environmentální výchovu lze vymezit do tří základních oblastí:

- **výchova o životním prostředí**, zahrnující zejména faktografickou a empirickou dimenzi;
- **výchova v životním prostředí**, vedoucí k uvědomění si estetické hodnoty přírody;
- **výchova pro životní prostředí**, zahrnující etickou dimenzi a výchovu k environmentálně ohleduplnému jednání.¹²⁴

V České republice má environmentální výchova již více než padesátiletou tradici. Ve strategických dokumentech se většinou mluví o environmentálním vzdělávání, výchově a osvětě (EVVO) a environmentálním poradenství (EP). V současné době pro tyto obory existuje v ČR komplexní systém koordinace a podpory, široce zakotvený ve veřejné správě a také v nestátním neziskovém sektoru, a to ve školním, mimoškolním i dalším vzdělávání, systém zakotvený v programových a vzdělávacích dokumentech, legislativě i finančních programech.¹²⁵ Z toho vyplývá, že environmentální výchova není zahrnuta pouze v oblasti školství, ale prolíná se všemi různými obory a institucemi.

V souvislosti s výchovou a vzděláváním si environmentální výchova v České republice klade za cíl rozvoj kompetencí (znalostí, dovedností a postojů), potřebných pro environmentálně odpovědné jednání, jež je v dané situaci a daných možnostech co nejpříznivější pro současný i budoucí stav životního prostředí.¹²⁶

¹²³ [Srov]. ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova jako průřezové téma*. Brno: Masarykova univerzita, 2017, 4 s. [online]. [cit. 2020-27-04]. Dostupné z:

file:///C:/Users/Asus/Downloads/Environmentalni_vychova_PT_studie_final.pdf

¹²⁴ [Srov]. ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007, 13 s. ISBN 978-80-7315-147-8.

¹²⁵ [Srov]. *Environmentální výchova*. Ministerstvo životního prostředí, 2015, 16 s. [online]. [cit. 27-04]. Dostupné z:

file:///C:/Users/Asus/Documents/NŠ5/Diplomka/TEORETICKÁ%20ČÁST%20+%20ÚVOD/OFDN_Environmentalni%20vychova-prirucka_11122015.pdf

¹²⁶ [Srov]. Tamtéž, 2 s.

Vztah jedince k tomuto průřezovému tématu uvádí Brtnová Čepičková a Kroufek, kteří citují Rámcově vzdělávací program (RVP) a uvádí, že environmentální výchova vede dotyčného k pochopení komplexnosti a složitosti vztahů člověka a životního prostředí, to znamená k pochopení nezbytnosti postupného přechodu k udržitelnému rozvoji společnosti a k poznání významu odpovědnosti za jednání společnosti i každého jednotlivce. V environmentální výchově je umožněno jedinci sledovat a uvědomovat si dynamicky vyvíjející se vztahy, které jsou mezi člověkem a prostředím, a to při přímém poznávání aktuálních hledisek, mezi něž patří ekologická, ekonomická, vědeckotechnická, politická, občanská, ale i časová (vztahující se k budoucnosti), prostorová (spojitost mezi lokálními, regionálními a globálními problémy). K těmto hlediskům jsou zařazeny i jiné možnosti různých variant, týkající se environmentálních problémů. V neposlední řadě vede EV jedince k aktivní účasti, podílející se na ochraně a utváření životního prostředí a ovlivňuje v zájmu udržitelného rozvoje civilizace jeho životní styl a hodnotovou orientaci.¹²⁷

Nelze zapomínat na klíčová témata, související s environmentální výchovou, jež jsou ve spojitosti s doporučenými, očekávanými výstupy. Klíčová témata akcentují hlavní cíl environmentální výchovy, důraz na rozvoj osobnosti žáků ve smyslu odpovědného environmentálního chování. Ta by se měla realizovat v doporučené návaznosti. U nejmladších žáků je nejprve vhodné, zaměřit se na rozvoj environmentální senzitivity s následným navazováním klíčových témat. Mezi tato témata, prolínající se s tematickými okruhy v environmentální výchově patří:

- **senzitivita** – *Vztah člověka k prostředí;*
- **zákonitosti** – *Ekosystémy, Základní podmínky života;*
- **problémy a konflikty** – *Lidské aktivity a problémy životního prostředí, Vztah člověka k prostředí;*
- **výzkumné dovednosti a znalosti** – *Ekosystémy, Základní podmínky života, Lidské aktivity a problémy životního prostředí;*

¹²⁷ [Srov]. BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, Ivana a Roman KROUFEK. *Environmentální výchova jako průřezové téma školního vzdělávacího programu: příručka pro učitele*. V Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2006, 32 s. ISBN 80-7044-826-1.

- **akční strategie** – *Lidské aktivity a problémy životního prostředí, Vztah člověka k prostředí.*¹²⁸

Existují však i propojující témata, jež mohou být rozvíjena napříč klíčovými, která pomáhají upřesnit a vzájemně provázat.

Je nutné je uvést a charakterizovat:

- **Vztah k místu** – rozvíjení vědomí sounáležitostí žáka s místem a regionem, ve kterém žijeme. Rozlišujeme čtyři základní dimenze: *biofyzikální, psychologickou, sociokulturní a politicko-ekonomickou.*
- **Přesvědčení o vlastním vlivu** – rozumí se tím, že žák bude přesvědčen o tom, že je v jeho možnostech, ovlivňovat svým rozhodováním životní prostředí obecně i v konkrétních konfliktech.
- **Osobní odpovědnost** – tím je míněno žákovo přijetí svého podílu odpovědnosti za existující environmentální problémy a stav životního prostředí, které propojí se svým životem a je ochoten podílet se na jejich řešení.
- **Kooperativní dovednosti** – schopnost žáka spolupracovat s ostatními a budovat s nimi přátelské a kooperativní klima ve třídě, je předpokladem pro práci s aktivními formami výuky environmentální výchovy.
- **Environmentální postoje a hodnoty** – jedná se o stanoviska, která žáci zaujmají k životnímu prostředí a jeho složkám, problémům, environmentální politice, technologiím, aktivitám atd. Environmentální hodnoty představují určité obecné kvality či objekty, kterých si ceníme, např. čisté životní prostředí.¹²⁹

3.2 Cíle výtvarné výchovy

Zabývá-li se tato práce propojením environmentální tematiky a výtvarné výchovy, je důležité přiblížit teoretické pojednání o výtvarné výchově

¹²⁸ [Srov]. PASTOROVÁ, Markéta a kol. Doporučené očekávané výstupy. Environmentální výchova v základním vzdělávání. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011, 5 s. ISBN: 978-80-87000-76-2. [online]. [cit. 2020-27-04]. Dostupné z: file:///C:/Users/Asus/Downloads/ev.pdf

¹²⁹ [Srov]. Tamtéž, 13,14 s.

a vymezení cílů v souvislosti se zmiňovanou tematikou a reflexe vztahující se k tomuto předmětu.

Dle Hosmana má teorie výtvarné výchovy interdisciplinární základ, který spolutvoří vědy – historiografie oboru, filozofie, psychologie, antropologie, estetika a také didaktika výtvarné výchovy.¹³⁰

Jiný pohled na teorii, ale i praxi výtvarné výchovy zaujímá Šobánková:

„Praxe s teorií není nikdy v souladu a oborová komunikace ve výtvarné výchově má proto často povahu kritiky praxe a peskování učitelů. Na tuto kritiku je možné nahlížet jako na uplatňování moci teoretiků a představitelů programového pole a jejich institucí, tedy univerzit, výzkumných ústavů, státních úřadů, školní inspekce.“¹³¹

Šobánková se také zabývá vztahem mezi teorií a praxí ve výtvarné výchově v rámci pedagogiky, kdy hovoří o úzkém vztahu uměleckých oblastech a jejich teorií. Ty se promítají nejen do dějepisu umění, který je tradiční součástí osnov výtvarné výchovy, ale především do základního pohledu na to, co je za umělecké dílo vůbec považováno a co má mít vliv na vzdělávací obsah výtvarné výchovy.¹³²

Hosman ve své knize zmiňuje potřebnost teorie, protože učitelé výtvarné výchovy na základních školách, tradičně a většinou reaguji na teoretická pojednání oboru rezervovaně a vyhledávají spíše praktické návody, zejména výtvarně technicky zaměřené.¹³³ K tomu se vyjadřuje a tvrdí, že budoucí výtvarný pedagog by měl mít duševní pohyblivost, jež by mohla být snad i vydatnější, než je běžné u profesionálních výtvarných umělců. Imperativem pro osobnost v tomto směru by bylo přijetí filozofického přístupu, který v sobě obsahuje neustále prohlubovaný vztah k teoriím i praktickým problémům oboru, a to v rámci celoživotního vzdělávání.¹³⁴ Pokud se učitel bude vzdělávat ve výtvarné výchově i v teorii, je větší šance porozumět, realizovat a spojit si určitou problematiku, v tomto případě hlavně environmentální.

¹³⁰ [Srov]. HOSMAN, Zdeněk. *Didaktický skicář: výtvarné činnosti ve výtvarné výchově*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007, 14 s. ISBN 978-80-7394-001-0.

¹³¹ ŠOBÁNKOVÁ, Petra. „Co doopravdy jest“ aneb vztah teorie a praxe ve výtvarné výchově. *Pedagogická orientace*. 2012, č. 3, 411 s. ISSN: 1805-9511. [online]. [cit. 2020-28-04]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/746/684>

¹³² [Srov]. Tamtéž, 412 s.

¹³³ [Srov]. HOSMAN, Zdeněk. *Didaktický skicář: výtvarné činnosti ve výtvarné výchově*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007, 15 s. ISBN 978-80-7394-001-0.

¹³⁴ [Srov]. Tamtéž, 16 s.

K vymezení pojmu výtvarná výchova lze zařadit vysvětlení Roeselové. Ta ji definuje jako obor s dynamicky se rozvíjející teorií, s různými výtvarně výchovnými koncepcemi, úzkou vazbou na výtvarné umění, rozsáhlou tematickou sférou, odlišnými aktivitami a vyjadřovacími prostředky. Obsahuje dva okruhy, které se stále obohacují – *výtvarné vzdělání* a *výtvarné působení*.¹³⁵

Je patrné, že didaktika výtvarné výchovy tvoří společně s jinými vědami interdisciplinární základ teorie výtvarné výchovy, jak uvádí Hosman, že didaktika předmětu výtvarná výchova se zabývá vzdělávacím obsahem a souběžně s tím aktivitami učitele a žáků v procesech interakcí, v nichž si žáci vyučováním a učením obsah osvojují.¹³⁶ To však není jediné vysvětlení, které lze nalézt. Šobáňová didaktiku výtvarné výchovy zahrnuje do oborové didaktiky a zároveň říká, že se jedná o teorii vyučování jednotlivých předmětů vzdělávací soustavy a zabývá se transferem obsahů jednotlivých souborů lidského poznání do výchovně vzdělávacího procesu.¹³⁷

Roeselová vymezuje cíle vztahující se k obsahu výtvarného vzdělávání:

- **setkávání s výtvarnou kulturou** – jedná se o poznávání různých podob umění, přiblížení se jejich obsahům a formám;
- **osvojování výtvarného jazyka** – seznámení se s vlastnostmi obrazotvorných prvků;
- **uvažování v tendencích základních vyjadřovacích prostředků kresby, malby, grafiky či plastiky** – představivost a schopnost přizpůsobit se výtvarné technice;
- **osvojování základů studijní kresby, malby a modelování** – týká se vrstvení zkušenosti, vztahující se k vyjádření podob našeho světa;
- **osvojení základních výtvarných dovedností** – technické problémy, spojené s výtvarnou tvorbou, užívání nástrojů, znalost postupů.¹³⁸

Hosman rozděluje výtvarné aktivity podle uplatnění výtvarných médií na:

¹³⁵ [Srov]. ROESELVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2003, 3 s. Texty pro distanční studium. ISBN 80-7290-121-4.

¹³⁶ [Srov]. HOSMAN, Zdeněk. *Didaktický skicář: výtvarné činnosti ve výtvarné výchově*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007, 14 s. ISBN 978-80-7394-001-0.

¹³⁷ [Srov]. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 7 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1469-4.

¹³⁸ [Srov]. ROESELVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přepřac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003, 13 s. ISBN 80-7290-129-X.

- **plošné výtvarné aktivity** – kresba, grafika, malba, koláž, fotografie, počítačová grafika, písmo;
- **trojrozměrnou tvorbu** – modelování, tvorba objektů, materiálová a prostorová tvorba;
- **intermediální akci** – animace výtvarného díla, land art, instalace, performance atd.¹³⁹

Podle něj by měla být ve výtvarných aktivitách obsažena jako nedílná součást také *výtvarná experimentace, výtvarná imaginace a studium skutečnosti*.¹⁴⁰

K pojmu **výtvarná experimentace** uvádí, že se jedná o experiment v umění, pokus o něco nového, dosud nezvyklého vyjádření skutečnosti. Experimentální cestou se odhalují dříve netušené, často nové možnosti využití již známých materiálů, vznikají nové tvůrčí metody a styly. Z hlediska výuky je vhodné zařazovat experimentaci zařazovat na úvod lekcí, vzhledem k použití výtvarných materiálů, nástrojů a jiných postupů.¹⁴¹

V případě **výtvarné imaginace** jsou pro aktivity tohoto druhu nejčastěji užívána tato označení: výtvarné vyjadřování představ, práce z představy, tematické práce. Při vyjadřování v ploše i trojrozměrné tvorbě orientujeme žáky vedle jejich přirozeného zájmu také k jejich imaginaci.¹⁴²

Při **studiu skutečnosti** výtvarných činností se používají nejčastěji tato označení: kreslení podle skutečnosti, kresba (malba, modelování) podle modelu, podle názoru. Výtvarné studium a vyjadřování reality je na mnoha základních školách okrajovou činností.¹⁴³

¹³⁹ [Srov]. HOSMAN, Zdeněk. *Didaktický skicář: výtvarné činnosti ve výtvarné výchově*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007, 17 s. ISBN 978-80-7394-001-0.

¹⁴⁰ [Srov]. Tamtéž, 17 s.

¹⁴¹ [Srov]. Tamtéž, 19,20 s.

¹⁴² [Srov]. Tamtéž, 37 s.

¹⁴³ [Srov]. Tamtéž, 22,24 s.

3.3 Výtvarná výchova ve vztahu k environmentálním tematice

Tato podkapitola se snaží přiblížit vyjádření environmentální tematiky, uskutečněné v kombinaci trojrozměrné tvorby, ale především intermediální akce, jejichž podstatu tvoří konceptuálně – experimentační činnosti v krajině.

Aby bylo možné realizovat výtvarnou výchovu z environmentálního hlediska, je nutné pochopit vztah krajiny k životnímu prostředí. K tomu se vyjadřuje Krajhanzl, který rozdělil tento vztah na pět následujících charakteristik:

- **potřeba kontaktu s přírodou;**
- **schopnost pro kontakt s přírodou;**
- **environmentální senzitivita;**
- **environmentální vědomí;**
- **postoj k přírodě.**¹⁴⁴

Za klíčovou považuje environmentální senzitivitu, která podle něj vyjadřuje různé míry lidské všímavosti k okolní přírodě. Člověk spatří a uslyší to, co mnozí míjejí, ucítí a pocítí to, o čem druzí nemívají ponětí. Například strom bude pro environmentálně senzitivního člověka představovat celou řadu podnětů a vjemů – přírodovědně zachytí celou řadu detailů, těší se škálami barev a světel. Zkrátka pokud se člověk umí na přírodu vyladit, ona mu na oplátku dává celou řadu prožitků a zážitků – intelektových, estetických či spirituálních. Je zřejmé, že environmentální senzitivita se po staletí objevuje právě v přírodním mysticismu a umění (krajinomalba).¹⁴⁵

Propojením environmentální výchovy a výtvarné tvorby se zabírá Navrátil: „Výtvarnou tvorbu je možno využít jako nástroj rozvíjení estetického ocenění, citlivosti k přírodě, potřeby kontaktu, poznání místních charakteristik a jedinečností. Tento pohled pramení především z náhledu na průsečíky umění a environmentální tematiky optikou tradičního krajinářství, tedy jako vizualizace krás přírody.“¹⁴⁶

¹⁴⁴ [Srov]. KRAJHANZL, Jan. Environmentální a proenvironmentální chování. Škola a zdraví 21, 2010, 255 s. [online]. [cit. 2020-28-04]. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2011/36/36/texty/cze/krajhanzl.pdf>

¹⁴⁵ [Srov]. Tamtéž, 256, 257 s.

¹⁴⁶ NAVRÁTIL, Ondřej. Environmentální vědomí a umění. 2015. [online]. [cit. 2020-28-04]. Dostupné z: ekoskolkavidoule.blog.cz/1504/environmentalni-vedomi-a-umeni

Šmíd zmiňuje triádu pojmů – *vizualita, fotografie a výtvarná výchova*, neboť podle něj v souvislosti s využitím environmentálního projektu, otevírají vztah mezi obrazností, technickým médiem a vychováváním k estetickému vnímání i vnímání životního prostředí. Dokonce se věnuje i možnostem hledání podstatného základu pro seznamování dětí i učitelů s problematikou environmentálního chápání světa. Vyjadřuje se i o tom, co je pro učitele výtvarné výchovy podstatné. Tím má na mysli možnost nabízet různorodé impulzy a témata pro přemýšlení, která lze postihnout v rámci environmentální výchovy propojováním mezioborových specifik.¹⁴⁷ V tomto směru nabízí výtvarná výchova široké spektrum témat, která lze využít v praxi a motivovat netradičním způsobem žáky.

Podle Šmída je možné uvést návrhy výtvarně-environmentálních zadání, jež nabízejí možnost výtvarných technik a setkávání s přírodou. Mezi ně patří například: lepoprelo; karty hrací i „nehrací“; puzzle plošné, reliéfní i prostorové; krychle; kruhy – mandaly; prostorový model – maketa; logo; street art; ornament a ornamentální motivy; plocha, reliéf; architektonický prostor; fotografie z výšky; zátiší přirozené a lidské atd.¹⁴⁸ Některé tyto návrhy ukazují pestrost, s níž se žák základní školy nesetkává každý den. Proto je dobré je zde uvést a inspirovat se tak pro netradiční využití výtvarné tvorby.

Z toho vyplývá, že je nutné vzájemné propojení jednotlivých environmentálních vztahů a charakteristik, aby došlo k naplnění tvůrčích záměrů, což se budeme snažit potvrdit a vylíčit v projektové části, za využití informací z této kapitoly, jež nám připravila částečně i oborově – didaktické zázemí.

3.4 Výtvarně-projektové vyučování

Součástí této práce tvoří výtvarná řada, jejíž obsah a průběh je zakomponován do praktické části, proto je vhodné přiblížit záměr projektu.

Nejprve je vhodné konkretizovat termín **projekt**. Šobáňová ho definuje obecně jako dlouhodobou, plánovanou a organizovanou činnost, jenž vede ke

¹⁴⁷ [Srov]. ŠMÍD, Jan. *Výtvarná výchova v environmentálním vzdělávání: příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2010, 13 s. ISBN 978-80-7290-443-3.

¹⁴⁸ [Srov]. Tamtéž, 39,40 s.

konkrétním výsledkům a která je realizací nějakého úmyslu. Pro příklad uvádí Projekt stavby domu či projekt Bezbariérového domu. Sama ještě zmiňuje dvě roviny, důležité pro realizaci samotného projektu:

- **rovina plánování činností**
- **rovina vlastní realizace plánu**¹⁴⁹

Jinou definici prezentuje Kratochvílová:

„Projekt je komplexní úkol (problém), spjatý s životní realitou, s níž se žák identifikuje a přebírá za něj odpovědnost, aby svou teoretickou i praktickou činností dosáhl výsledného žádoucího produktu (výstupu) projektu, pro jehož obhajobu a hodnocení má argumenty, které vycházejí z nově získané zkušenosti.“¹⁵⁰

Cílem projektu, dle Lojdové, není předání velkého množství poznatků v co nejkratším čase, ale rovnoměrné formování osobnosti žáka ve všech jejích rovinách. Chce vést žáky k samostatnosti, tvořivosti a aktivitě. Proto staví na principu svobodné volby a maximálním spojení školy se životem.¹⁵¹

Součástí projektové výuky je **projektová metoda**, jak uvádí Roeselová. Ta učí žáky tvořivě přistupovat ke znalostem a samostatně je uplatňovat.¹⁵² Šobáňová ještě dodává, že v projektové metodě je důraz kladen na vnitřní motivaci žáků, na kooperativní učení atd. Žák přirozeně vnímá realitu v souvislostech, dovednosti žáků jsou rozvíjeny tvořivým způsobem ke konkrétnímu výsledku a nechybí jeho zpětná vazba.¹⁵³ Díky motivaci a kooperaci mohou žáci dosáhnout lepších výsledků, což je důležité v jakémkoliv předmětu.

Následující pojem, který Kratochvílová definuje, je **projektová výuka**. Definována je jako výuka založená na výše zmíněné projektové metodě.

¹⁴⁹ [Srov]. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 33 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1469-4.

¹⁵⁰ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006, 36 s. ISBN 80-210-4142-0.

¹⁵¹ [Srov]. LOJDOVÁ, Kateřina. Projektové vyučování. 2012, 6 s. [online]. [cit. 2020-29-04]. Dostupné z: https://katkalajdova.weebly.com/uploads/2/14/13/10/124306750/projektove_vyucovani.pdf

¹⁵² [Srov]. ROESELOVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003, 71 s. ISBN 80-7290-129-X.

¹⁵³ [Srov]. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 33 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1469-4.

Podstatným znakem projektové výuky je, že projekt žáci realizují od jeho naplánování až po vytvoření produktu či artefaktu, konkrétního výstupu projektu a svoje zkušenosti zprostředkovávají druhým.¹⁵⁴

Lojdová ukazuje postup plánování a realizace projektu, který ve své knize cituje od Klipatricka. Postup je dělen takto:

- **plánování tématu projektu**
- **plánování procesu projektového vyučování**
- **realizace**
- **prezentace**
- **hodnocení¹⁵⁵**

Jelikož projektová část této práce byla realizována ve výtvarné výchově, bude důležité věnovat se termínu výtvarný projekt a výtvarná řada.

O **výtvarném projektu** Šobánková tvrdí, že se v něm žáci s učitelem mohou dotýkat všech skutečností, které je obklopují. Výtvarné zpracování se dotýká podstaty tématu, které je právě skrze výtvarnou činnost odkrýváno.¹⁵⁶

K **výtvarné řadě** se vyjadřuje Roeselová takto:

„Obecně lze říci, že výtvarné řady jsou poměrně krátké a srozumitelné útvary, které rozvíjejí, kterýkoli námět, úsek učební látky nebo výchovný problém. Jedna úloha výtvarné řady logicky navazuje na druhou a společně tvoří koncepčně promyšlenou linii kroků.“¹⁵⁷

Kromě definování Roeselová ještě vymezuje stavbu výtvarných řad podle odlišných typů na:

- **Výtvarný cyklus** – využívá jednoho společného námětu, v němž žák hledá vlastní výtvarný nápad. Seřazením výsledných prací vzniká cyklus grafických listů. Na pohled je koncepčně jednoduchý, ale v závěru

¹⁵⁴ [Srov]. KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006, 40, 41 s. ISBN 80-210-4142-0.

¹⁵⁵ [Srov]. LOJDOVÁ, Kateřina. *Projektové vyučování*. 2012, 7 s. [online]. [cit. 2020-29-04]. Dostupné z: https://katkalojdova.weebly.com/uploads/2/14/13/10/24306750/projektove_vyucovani.pdf

¹⁵⁶ [Srov]. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 33,34 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1469-4.

¹⁵⁷ ROESELVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997, 30 s. ISBN 80-902267-2-8

stimuluje výtvarné myšlení žáků. Výtvarný cyklus často ústí do náročnější formy výtvarné řady či výtvarného projektu.

- **Metodickou řadu** – základem je proces, který od známého východiska dospívá řadou kvalitativních proměn k závěrečnému poznání nebo k řešení daného výtvarného problému. Například žákovo vycházení od klasické studijní kresby předmětů, přes hraní si s jejich tvary, pozorování jejich chvění ve světle svíček, promítání na stěnu jejich vrženého stínu. Jindy jde o uplatnění postupu od studijní kresby, přes stylizaci až k výtvarnému návrhu. Výsledkem je výtvarný artefakt.
- **Tematickou řadu** – zabývá se samotným námětem. Postupně zkoumá nějakou skutečnost nebo jev, tím, že sleduje podoby, příběhy, vlastnosti nebo otázky, na které je zajímavé hledat odpovědi.
- **Srovnávací řadu** – je řazena mezi nejnáročnější, ale zároveň mezi nejzajímavější. Sleduje se tím výtvarně výchovný problém z psychologického, didaktického, vývojového pohledu hlediska a hledá vyvrácení nebo vysvětlení svých předpokladů. Tak lze pozorovat rozdíly mezi výtvarně projevovanými typy či přístup k řešení problémů mezi skupinami žáků. Srovnávací řady se hodí k výtvarně výchovným experimentům nebo výzkumům.¹⁵⁸

¹⁵⁸ [Srov]. Tamtéž, 30,31 s.

II. PROJEKTOVÁ ČÁST

4 Výtvarná řada „Z přírody do ateliéru“

Nedílnou součástí této práce je část projektová, prezentující výtvarnou řadu s environmentální tematikou s názvem „Z přírody do ateliéru.“ Skládá se z pilotní lekce a pěti dílčích lekcí, jež jsem realizovala s žáky třídy 5.B na 1. základní škole v Hořovicích.

Během přípravy této řady se inspiroji autory environmentálního umění, jež se zaměřují na problémy, spojené s životním prostředím a krajinou. Cílem této řady je zapojit netradiční formy výtvarné výchovy, zaměřené na environmentální témata, při nichž se žáci mohou zamyslet nad problémy a vztahy k životnímu prostředí. Je využito mezipředmětových vztahů výtvarné a environmentální výchovy, ale i přírodovědy.

Součástí uvedené řady jsou také přípravy a fotodokumentace z jednotlivých lekcí, které lze najít v přílohách.

4.1 Charakteristika a cíle výtvarné řady

Ještě, nežli se budeme věnovat jednotlivým částem výtvarné řady, zaměříme se na její celkový myšlenkový rámeček. Environmentální výchova je v ní reflektována pěti klíčovými tématy (senzitivita, zákonitosti, výzkumné dovednosti, problémy a konflikty, akční strategie). Každé z těchto témat obsahuje pět propojujících znaků (uvedeny níže), které mezi sebou daná témata vzájemně provazují. Úkolem žáků je přemýšlet nad vztahem k životnímu prostředí, a toto téma ve svých projektech výtvarně ztvárnit. Jak jsme shrnuli v podkapitole 1.3, otázka životního prostředí je v současné době velice aktuální, a proto je důležité diskutovat s žáky na toto téma, protože naše planeta se potýká s globálními problémy, za které si z větší části může lidstvo samo. S žáky realizujeme pět lekcí výtvarné výchovy, včetně pilotní, jež zaštiťuje Dětská univerzita. Její náplní je, v rámci programu Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity, přiblížit žákům 1. stupně základních škol pro ně zajímavým a netradičním způsobem zkoumání, bádání, přemýšlení a řešení konkrétních

otázek tak, aby to v nich vzbudilo radost.¹⁵⁹ Každá jednotlivá lekce se nese v duchu jednoho propojujícího tématu, jimiž jsou:

- **Vztah k místu**
- **Přesvědčení o vlastním vlivu**
- **Osobní odpovědnost**
- **Kooperativní dovednosti**
- **Environmentální postoje a hodnoty**

Výhoda této řady spočívá v tom, že žákům je vhodným a neagresivním způsobem přiblížena problematika, týkající se životního prostředí a možnost vytvořit si vlastní názor na toto téma. Domnívám se, že většina žáků nedokáže rozpoznat pravdivost získaných informací, například z médií, kde jsou uváděny i klamavé skutečnosti (např. nejednotný názor některých známých osobností na globální oteplování). Tudíž dalším cílem, je podpora a orientace v problematice životního prostředí a hledání vlastního názoru na ni.

Považuji za důležité, představit žákům neobvyklé a netradiční výtvarné techniky, například prostorovou tvorbu a její instalaci, či tvorbu animovaného filmu, jež jsou začleněny do tematických plánů výtvarné výchovy, ale nejsou běžně v rámci výuky aplikovány. Pro žáky tak může být práce s jinými technikami a materiálem jistá zkušenost, se kterou se setkávají právě při tvorbě v rámci tohoto projektu. Díky realizaci těchto technik se dostáváme k dalšímu cíli, jímž je rozvoj a zdokonalení jemné motoriky, prostorová představivost a práce s detailem. Zároveň chceme podporovat rozvoj imaginace a tvořivosti, s důrazem na způsob vyjádření individuální tvorby. V rámci jednotlivých lekcí se primárně od žáků očekává komunikace, ať už individuální či skupinová, aby dokázali realizovat, popsat a ohodnotit tvorbu.

Ráda bych charakterizovala pilotní lekci a vyjádřila cíle, jež jsou její součástí. Tuto lekci jsem ve své projektové části zvolila k tomu, abych se pokusila o zprostředkování jedno obecného tématu – funkce krajiny během jednoho kratšího úseku. Otestovat vstup do environmentálního projektu, který byl však realizován nezávisle a mimo hlavní výtvarnou řadu. I tak ale poskytl cenné informace a podněty, které jsem pak využila ve vlastní řadě.

¹⁵⁹ [Srov]. *Dětská univerzita*. [online]. [cit. 2020-11-05]. Dostupné z: https://www.pf.jcu.cz/misc/detska_univerzita/

Záměrem pilotní lekce, bylo přimět žáky k tomu, aby pojali přírodu z hlediska jejího poslání a v jednotlivých skupinách ho výtvarně a prostorově zpracovali za použití přírodnin, jenž mají k dispozici. Mým cílem je přimět žáky k přemýšlení o funkcích krajiny, především socio-ekonomické a rekreační, se nimiž se lze setkat, a tím rozvinout žákovu představivost, hrající důležitý význam při tvorbě reliéfu krajiny. Tato výtvarná činnost nabízí žákům možnost, vyzkoušet si vlastní tvorbu v prostorách výtvarného ateliéru s netradičními materiály a nástroji, které nemusejí být k dispozici na všech základních školách.

Obecně vycházím z toho, že na většině škol se žáci v rámci výtvarné výchovy setkávají s jistým stereotypem, neboť tvoří jen v okruhu zažitých námětů a technik, což může vést k jejich nechuti o práci a ztrátě motivace v hodinách výtvarné výchovy. Chtěla bych jim přiblížit i jiné, pro ně netradiční a neznámé techniky, ale především prohloubit pouto mezi tvorbou a přírodou. Je důležité dát každému jedinci možnost k seberealizaci, ale i jej více začlenit do skupinové práce.

4.2 Organizace výtvarné řady

Plán realizace projektu byl rozložen do jedenácti týdnů, každá lekce proběhla ve dvou vyučovacích hodinách. Bylo však nutné počítat i s jistými okolnostmi, jako je například spolupráce dané třídy či dovednosti a zkušenosti žáků, ve které se výtvarná řada uskutečnila. Od toho se odvíjel počet vyučovacích jednotek. Pro tvorbu animovaného filmu, jež je zahrnuta do jedné z těchto lekcí, byl naplánován jeden den, úkolem žáků bylo připravit a vytvořit film za pět vyučovacích hodin.

Po realizaci jednotlivých lekcí byla uspořádána instalace a výstava prací v budově základní školy, v níž se výtvarná řada uskutečnila. Žáci si tak mohou připomenout, jaké úsilí vložili do tvorby projektu a zamyslet se společně i s jinými žáky školy, nad problematikou životního prostředí.

Lekce byly provedeny ve 5.B na 1. základní škole v Hořovicích, ve které vyučuji. Jedná se o město přibližně se sedmi tisíci obyvatel, ležícím ve Středočeském kraji přibližně dvacet pět kilometrů západně od Berouna. Na malé město je budova školy poměrně velká a nově zrekonstruována. Jedná se

o devítiletou školu čítající cca. dvacet pět tříd. Jedná se o spádovou školu pro přilehlé obce, neboť v mnohé z těchto obcí škola není. Projekt byl realizován konkrétně ve třídě, kterou navštěvuje 20 žáků. Klima této třídy je příjemné, žáci se snaží spolu vycházet, snad jen při spolupráci ve vztahu dívka – chlapec jsem se výjimečně setkala s drobnými problémy při rozdělování do skupin. Co se týče výtvarných schopností, je tato třída velmi rozmanitá. Při seznámení s projektem byly děti motivovány a těšily se na spolupráci, která je čeká. Při hodinách pracovaly s nadšením a snahou, ale zároveň měly obavy, aby se projekt vydařil. V jednotlivých lekcích projevily svoji tvořivost, nápaditost, a zároveň jsem byla z jejich strany zahrnována různými dotazy. Časově byla tvorba pro některé žáky náročná, jelikož nestíhali dokončit některé práce a byla z nich cítit lehká nervozita.

Realizace proběhla v měsících říjnu až prosinci 2019 ve třídě 5.B. Časová dotace výtvarné výchovy, v níž práce probíhala, činila jednu vyučovací hodinu týdně. V rámci této hodiny se nedalo vždy stihnout to, co bylo předem naplánováno, proto musela být práce rozvržena do více jednotek. Žáci byli před každou částí projektu motivováni, což spočívalo v diskusi o tématu a prezentacích.

Před zahájením výtvarných lekcí měli žáci možnost zažít tvoření v pilotní lekci, jejíž organizaci bych chtěla přiblížit. K její realizaci byly vyhrazeny dvě vyučovací hodiny, uskutečněné v ateliéru D9 na půdě Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v programu Dětské univerzity, jenž je určena žákům základních škol. Lekce byla zaměřena na oblast „Umění a kultura“ a průřezové téma „Environmentální výchova“. Přípravou jsem se zabývala zhruba dva měsíce včetně konzultace s vedoucím práce a písemné přípravy. Bylo nutné zajistit vhodné prostory pro tvorbu (ateliér), nashromáždit potřebný přírodní materiál (horniny, rostliny apod.), a v neposlední řadě připravit vhodné nástroje a pomůcky (desky, nůžky, tavná pistole, tempery, štětce atd.). Vytvořené artefakty byly následně vystaveny. Nakonec byl vyčleněn prostor k diskusi a zhodnocení jednotlivých prací.

Měla jsem možnost pracovat s žáky od prvního do pátého ročníku, mezi nimiž je znatelný rozdíl v jejich tvorbě, což zároveň pro tento projekt obsahuje velkou rozmanitost a očekávání v tvořivosti a představivosti, čehož jsem byla svědkem. Žáci z vyšších ročníků oplývali většími zkušenostmi. Ocenila bych jejich snahu, přenést své zkušenosti na žáky z nižších ročníků. Před začátkem

každé lekce z nich vyzařovalo očekávání, zvědavost a touha podělit se o své názory a zážitky, úzce spjaté s krajinnou tematikou. U žáků pátého ročníku lze sledovat lehčí pasivitu, ale i oni projevili značný zájem, vyzkoušet si výtvarnou výchovu trochu jinak.

4.3 Realizace výtvarné řady

Obsahem této podkapitoly jsou podrobně rozvedeny jednotlivé dílčí lekce této výtvarné řady, chronologicky seřazeny podle jejich realizace. Lekce, o které se jedná, byly již uvedeny v předchozí pasáži této projektové části. Přílohou každé lekce je přípravný formulář, určený pro pedagogy, jež by projevili zájem, vyzkoušet si v praxi environmentální tematiku, v rámci vlastní výuky výtvarné výchovy.

4.3.1 Pilotní lekce: Z přírody do ateliéru

Úvod hodiny jsem zahájila svým představením a přivítáním se s žáky. K tomu, abych žáky seznámila s cílem projektu, použila jsem dva slidy s obrázky, týkající se dvou funkcí krajiny, jež by mohly pomoci žákům, zamyslet se nad daným tématem. Následně jsem zahájila diskusi o funkcích a pokládala žákům otázky. Od diskuse jsem přešla k organizaci a poté rozdělila žáky do dvou skupin po deseti, rozdělila funkce, jež mají zúročit při tvorbě reliéfu, ale hlavně stanoviště, kde se bude tvorba odehrávat. V druhé části ateliéru byly připraveny potřebné přírodniny a materiály pro realizaci. Zde jsme se střídali s asistentkami a Mgr. Vichrovou a zajišťovali dohled nad bezpečností žáků, neboť k dispozici byly i nástroje a pomůcky, s nimiž by se mohli zranit (tavná pistole, nůžky).

Nejprve žáci přemýšleli o daných funkcích a jejich zpracování, teprve pak si předávali návrhy a nápady. Následně se pustili do tvorby.

Během tvoření jsem měla možnost obcházet jednotlivá stanoviště a pozorovat proces vzniku výtvorů. Někteří žáci byli schopni kompromisu, jiní se snažili prosadit svůj nápad, proto jim bylo zdůrazněno, že se jedná o skupinovou práci, při které se musí domluvit na společném postupu a rozvržení. Pokud si

daná skupina nevěděla s něčím rady, byla jsem ochotna žákům poradit a doporučit řešení, jak vhodně postupovat.

Při práci se objevili jedinci, které bylo nutné zabavit činností, a jelikož zbyl polystyrén, každý žák si mohl vytvořit malý kousek krajiny dle svých představ.

V závěru hodiny byly hotové objekty přesunuty na místo, kde se uskutečnilo jejich hodnocení. Před ním pomohli žáci při úklidu ateliéru. Každá skupina představila reliéf krajiny, zdůvodnila, proč zvolili dané přírodniny a zda se vztahují k funkci krajiny. Během projektu byl proces tvorby a výsledný artefakt vyfotografován.

Z pozorování a organizace hodiny jsem měla možnost zjistit, že tvorba reliéfu krajiny žáky bavila. Někteří žáci byli tak zvědaví, že dokonce vykřikovali, proto bylo potřeba je umírnit a občas je napomenout. Kdybych měla možnost zrealizovat tuto hodinu znovu, možná bych zvolila práci s kratším pracovním listem, aby se zapojili všichni, protože se našli žáci, kteří neměli co dělat a rušili. Zvláště jeden mladší žák, který se projevoval hyperaktivně.

Při rozdělování žáků do dvou skupin někteří nevyjadřovali nadšení, neboť protože chtěli být v kolektivu s někým jiným. Od toho se odvíjí další problém, kdy se v jedné skupině objevili dva žáci, kteří chtěli práci řídit a organizovat, nebyli schopni připustit jiný názor než jen ten jejich, čímž se dostávali do konfliktu, proto bylo nutné jim vysvětlit, že všichni mají stejné právo, podílet se na společné tvorbě. Příště bych každého takového jedince zařadila do jiného týmu.

V průběhu tvorby si některé rekvizity tvořili žáci pomocí barev, jenže nebrali v potaz, že mohou zašpinit sebe nebo něco jiného. Bylo nutné jim vyhranit místo, jež by využívali k daným účelům.

V hlavě se jim však rodily zajímavé nápady, například vytvořit jezírko, jenže netušili, jak ho vytvořit, protože ho chtěli naplnit vodou. Poradila jsem jim, aby použili kousek igelitu. Druhá skupina tento problém vyřešila jinak. Jezírko si namalovala na kus papíru a nalepila na desku. Bála jsem se, jestli nebudou mít skupiny problém rozvrhnout přírodniny na desku, ale výborně si poradili.

V původní přípravě nebylo nic o individuální tvorbě krajiny, ale jsem ráda, že mi koordinátorka Petra Vichrová poradila, jelikož žáci se zabavili a nikdo nikoho nerušil. Byla jsem i mile překvapená, jakou fantazii žáci mají.

K závěrečnému hodnocení jsem chtěla věnovat více času, ale prostor pro jeho realizaci musel být zkrácen, neboť úklid prostor se o něco protáhl.

4.3.2 Lekce první: „Krajina v srdci“ (vztah k místu)

Každý z nás poznal při svých cestách, výletech a procházkách spoustu zajímavých a krásných míst, jež v něm zanechaly nezapomenutelné vzpomínky. Může se jednat jak o místo ve městě, v budovách, tak především v přírodě. Navštívujeme nebo vidáme různé typy krajin okolo sebe, které nás přitahují a kde je nám dobře. Využíváme je k relaxaci, sportu, kochání a jiným aktivitám, pro nás příjemných. S krajinou nás pojí různé vzpomínky, jež nás mohou hřát u srdce nebo se nám při jejich vybavení může zrychlit tep. Cílem této lekce bylo ukázat žákům, že každý máme k určitému místu osobní a citový vztah, který lze vyjádřit formou výtvarného projevu. Žáci měli za úkol přemýšlet o svém oblíbeném místě, které měli přenést na stříhový papír pomocí technik muchláže a malby na mokřém podkladu. Po zhotovení přiložit papír ke své hrudi a za použití červeně blikající baterky, simulující tlukot srdce, prosvítit své výtvary.

Organizace jednotlivých hodin této lekce se nesla takto:

Při **první hodině** jsem pro žáky připravila motivační prezentaci, která byla úvodem našeho tvoření. Na interaktivní tabuli jsem vytvořila otázky, na které žáci odpovídali. Byly to otázky:

- Co se vám vybaví, když se řekne srdce?

Žáci přemýšleli a odpovídali na otázku. Ve třídě zazněly různé odpovědi jako láska, radost, štěstí, milující se pár, láska k rodině či vášeň. Souvislost s orgánem v lidském těle se dostavila až později. Poté odpovídali dále, například, že srdce přečerpává krev, bije, znamená život, je v hrudníku, je to sval a tak dále. Všichni se snažili přispět svou odpovědí.

- Jaký máte vztah ke krajině a které místo je vaše oblíbené? Co lze na takovém místě dělat?

Všichni opět projevili zájem a sdělovali svá oblíbená místa, která navštívili a co tam dělali. Jednalo se o různá místa. U moře, na horách, v lesích,

parcích, u jezer, dokonce i ve městě. Vymýšleli různé aktivity, jež lze dělat na těchto místech nebo které dokonce sami zažili a mají s nimi spojené různé zážitky. Výlety s rodinou či se školou, dovolené, odpočinek, sportovní aktivity, hry s kamarády.

Po zodpovězení těchto dvou otázek jsme se dostali ke vztahu krajina v srdci. Žáci měli za úkol přemýšlet nad místem, které je citově zasáhlo a k němuž mají kladný, emotivní vztah. Tedy uložené ve svých srdcích. Pro motivaci jsem zmuchlala kus stříhového papíru a se slovy: „Toto je vaše srdce, ve kterém nosíte své oblíbené místo. Každý si utvořte z papíru srdce, které teď otevřete a pomocí vodových barev namalujte krajinu, kterou v něm nosíte.“, jsme se s žáky pustili do tvorby. V hodině jsme využili techniky muchláže a zapouštění barev.

Zpočátku pro ně bylo náročné, vybavit si místo nebo zachytit vše, co by mělo v jejich výtvoru být. Proto jsme ještě rychle probrali, co by v krajině mohlo být a co v ní najdeme (louky, pole, lesy, řeky, kopce, hory atd.). Následně dostal každý žák kus stříhového papíru, který si zmuchlal. Po jeho rozbalení si potřel papír trochu vodou, aby do něj mohl lépe zapouštět vodové barvy. Někteří žáci potřeli papír příliš, což vedlo k rozmočení či protržení, proto jim bylo sděleno, aby vody neaplikovali tolik a byly jim rozdány náhradní papíry.

Během tvorby se žákům, kteří měli problém a nevěděli, jak začít, něco vybavilo a začali tvořit. Oproti tomu jiní žáci použili tužku, aby si načrtli krajinu. Při používání vodovek se znovu objevil problém s množstvím vody na papíře. Proto jsem zdůraznila, aby štětec při nanášení osušili. Ke konci hodiny mělo zhruba třičtvrtě třídy hotový obrázek, většina žáků se snažila, ostatní si nenechali na tvorbě moc záležet, proto jsem jim navrhl, aby ještě přimalovali detaily, ale moc se jim do toho nechtělo. Trvalo poměrně dlouho, než obrázky uschnou a při přemísťování na parapet, se všichni obávali roztržení. Obrázky tedy byly přeneseny i s podložkami.

Během **druhé hodiny** nebylo třeba žáky znovu motivovat, jelikož pokračovali tam, kde předchozí hodinu skončili. Buď začali s tvorbou druhého obrázku, nebo dokončovali ještě ten první. Postup byl stejný jako při první hodině, ale žáci už si dávali větší pozor, aby nepotírali papír velkým množstvím vody. Pro někoho bylo znovu těžké vybavit si jiné oblíbené místo, ke kterému mají kladný vztah, proto některé obrázky byly už trochu ochuzené. Jelikož schnutí trvalo opět

dlouhou dobu, nechala jsem žáky dokončit v klidu svou práci, uklidit si svůj tvůrčí prostor a přemístit výtvary na místo, kde budou schnout.

Na závěrečné **třetí hodině** jsme konečně měli hotovo. Proto jsem zvolila znovu motivaci a povídání, aby tato práce měla pro žáky nějaký smysl. Povídali jsme si opět o srdci jako o orgánu, ale také určitěm symbolu, k čemuž nám pomohlo využití červeně blikající baterky, jež má výkresy prosvítit a znázornit tlukot srdce každého žáka. Nejprve si však každý žák našel své dva výkresy, ke kterým se vyjádřil. Vždy řekl, o jaké místo se jedná a proč, jak se mu pracovalo, s čím měl potíže, co by udělal jinak, s čím je spokojen. Spolužáci mohli také vyjádřit svůj názor. U každého žáka jsem ohodnotila jeho aktivitu a originalitu každého výtvoru, a to, jak pracovali během tvoření.

Po hromadném zhodnocení jsme hledali vhodné místo, kde uskutečnit focení žáků, jelikož byl problém s okenními žaluziemi, které nešly stáhnout ve všech oknech. Děti jsem jednotlivě fotila na chodbě, kde bylo větší temno. Každý žák si do ruky půjčil blikající baterku, kterou si přidržel u své hrudi a tou osvětloval vlastní výkresy. Hotové a upravené fotky jsem vytiskla a ve třídě umístila na nástěnku společně s nejhezčími výkresy.

Reflexe

Mám-li zhodnotit tuto lekci, musím uvést, že časové rozvržení nelze pojmout v rámci dvou vyučovacích hodin. Důvodem této skutečnosti je delší časový prostor, jež potřebovali žáci ke svému rozhodnutí s cílem vybrat takové místo, které v nich zanechalo významný citový zážitek, větší formát projevu či schnutí výkresů. Celkově jsem však s prací žáků a s organizací byla spokojena.

Při prvních obtížích, které žáci měli při vymýšlení své krajinky, jsem se jich zeptala, co všechno v krajině můžeme vidět. Na tuto otázku odpovídali a já jim kreslila křídou schéma na tabuli. Objevoval se také strach z toho, že se výtvary nepovedou a dotaz, zda si mohou předkreslit obrázek tužkou, což jsem dovolila. Možná i tato skutečnost prodloužila práci na této lekci, proto bych příště před hodinou výtvarné výchovy dala žákům za úkol, aby se doma podívali na fotky či obrázky míst, která navštívili.

Jak jsem již zmínila, objevil se při tvorbě problém s rozmočeným papírem při potření větším množstvím vody. Pokud bych tuto techniku absolvovala s žáky znovu, doporučila bych jim papír nepotírat vodou, ale jen vodovými barvami nebo

omezit množství vody na minimum. Dost často zněla otázka, jaký štětec mají použít, proto jsem rychle vysvětlovala, že pro práci s vodovými barvami volíme spíše štětec kulatý a pro práci s temperami plochý.

V celku byli jednotlivé obrázky hezké. Jelikož si však někteří žáci, a to především chlapci chtěli svou práci zjednodušit, byl jejich výsledek jejich práce trochu strohý. Tyto žáky jsem vybídla k tomu, aby se snažili ještě něco domalovat. Jedná se o třídu (živějších) dětí, ale tato činnost se jim líbila, především focení s vlastními výtvy.

4.3.3 Lekce druhá: „Krajina z pohledu mých kamarádů“ (kooperativní dovednosti)

Na naší planetě existují různé typy krajin, které můžeme navštívit. Každý z nás má svá oblíbená místa a má tendenci o ně pečovat. Měli bychom však být ohleduplní k přírodě jako celku a chránit jí i tam, kde nás s ní nic konkrétního nepojí. Proto jsme s žáky vstoupili do pohledu svých spolužáků, abychom si uvědomili, že každý z nás má rád něco jiného, ale měli bychom brát v potaz náhledy ostatních stejně jako na ty naše. Žáci byli rozděleni do skupin a jejich úkolem bylo využít kreativitu, tvořivost a zručnost při prostorové tvorbě, spočívala v malbě oblíbených krajin a míst na karton, který jsme následně slepili do větší krabice, kde se mohli žáci seznámit s vyobrazením krajiny ostatních a uvědomit si důležitost spolupráce při ochraně životního prostředí a krajinného rázu okolo sebe.

Organizace jednotlivých hodin této lekce probíhala následovně:

V **první hodině** byli žáci rozděleni do osmi dvojic, aby posléze mohli pracovat a nezdržovali jsme se. Každý žák si vylosoval žeton jedné barvy, aby rozdělování nezabralo příliš času. Bylo na místě žáky dostatečně motivovat. Společně jsme diskutovali o tom, jaká místa jsou jejich oblíbená. Odpovědi byly různého typu. Nejčastěji jsme slýchávali destinace, jež žáci navštívili – dovolená u moře, na horách, ale také místa, spojená s jejich rodištěm a nezapomenutelnými zážitky, které je učinily šťastnými nebo v nich probudily radost. Položila jsem jim otázku: „Kdyby byla tvá oblíbená krajina nebo místo v ohrožení, pomohl/a bys ji zachránit?“ Nad touto otázkou žáci dlouho přemýšleli, aby našli vhodnou odpověď, ale nakonec se shodli, že by pomohli

příspěním částky peněz, či osobní účastí jako dobrovolníci. Když jsem se ještě zeptala, jestli by byli ochotni pomoci i místům, která je tolik nezajímají, nikdo neměl problém odpovědět ano.

Poté jednotlivé dvojice obdržely dva kusy kartonu a dva kusy balicího papíru. Na přidělený karton a papír, o rozměrech 60 x 30 cm a 40 x 30 cm, měli pomocí temperových barev namalovat svá oblíbená místa a krajinu. Žáci zpočátku nechápali, co bude po vytvoření malby následovat, proto jsem jim popsala, že všechny části budou spojeny a vytvoří krabici o čtyřech komorách. V každé z nich budou dva žáci pozorovat krajiny svých spolužáků. Poté se všichni pustili do práce. Rozvržení činnosti jsem nechala na žácích. Pár dvojic nemělo problém malovat dohromady jeden výtvar a domluvit se. Jiní nebyli schopni se shodnout, proto netvořili ve dvojici, ale individuálně každý jeden výkres. Před samotnou malbou jsem ještě v rychlosti připomenula vrstvení krajiny na karton, protože se ve třídě objevilo pár žáků, kteří začali špatně. Žáci tak měli tušení, jak začít, ale problém byl spíše v představě či ve vybavení si místa. Někteří si ulehčili práci tím, že si načrtli tužkou obrázek. Jelikož vyučovací hodina trvá 45 minut, dvojice stihly namalovat průměrně dva obrázky. Někteří si dávali záležet tak moc, že ani dva nestihli. Proto bylo v plánu pokračovat další hodinu. Práce byly uloženy na vhodná místa, aby uschly.

O týden později na **druhé hodině** už nebyl žádný problém při vysvětlování a rozdělování, neboť to jsme již vyřešili při první hodině. Každý si převzal své práce, ať už dokončené nebo nedokončené a mohl pokračovat. Znovu bylo žákům připomenuto, jak rozvrstvit krajinu. Pokud někdo začínal malovat nový výkres, už jsem se neshledala s problémem, kdy by žák přemýšlel delší dobu o tom, co má malovat. Ti, kteří se domlouvali ve dvojicích a spolupracovali společně, měli výhodu a během rozhovoru si vyměňovali nápady a názory, které mohli zúročit v tvorbě. Rychlejší dvojice, které dokončily své práce, měly za úkol vzít velké výkresy, které malovali na balicí papír a domluvit se, kde po nalepení na stejně velký karton, vyříznou otvor pro pozorování v krabici. Tyto dvojice však nejprve dostaly karton, na který z obou stran nalepily dva obrázky s krajinou, teprve pak se mohly dohodnout, v kterém místě vyříznou pomocí řezáku okénko. Při používání řezáku, byli žáci pod mým dohledem, a to z důvodu jejich bezpečnosti. Samozřejmě jim bylo vysvětleno vhodné zacházení a manipulace s nástrojem. Ostatní žáci ještě pokračovali v malbě nebo dokončovali své práce, které dávali uschnout na topení. Jelikož se chýlilo ke konci vyučovací hodiny,

nebylo vhodné, aby lepili kartony. Všichni uklízeli své pracovní místo. Před zazvoněním se žáci dozvěděli, co bude následovat další hodinu. Především byli upozorněni, že práce bude spočívat v lepení a spojování výtvorů ve velkou krabici. Používat budeme tavnou pistoli a bude nutné dbát na opatrnost při manipulaci s ní. Ve zbývajícím čase jsem dané dvojice spojila do skupin, abychom se tím další hodině nezdržovali. V každé skupině bylo osm žáků.

Při **třetí hodině** začaly skupiny žáků s činností podle toho, kolik stačily vytvořit v minulé hodině. Některé skupiny ještě domalovávaly své krajiny na kartony a papíry, jiné již začaly s lepením papírových výkresů na obě strany čistých kartonů, jež byly určeny k sestavení kříže uvnitř krabice, do kterých pak vyřizli malá okénka. K lepení obrázků na karton bylo použito lepidlo na papír. Karton určený pro obvod krabice byl pomalován pouze z jedné strany, jež byla situována dovnitř krabice. Pak jsem jim připravila tavnou pistoli, aby mohli začít s lepením kartonu určeného pro obvodovou část krabice. Celou dobou jsem dohlížela na jejich bezpečnost, aby nedošlo k úrazu. Práci s tavnou pistolí jsem svěřila vybranému jednotlivci, neboť není vhodné předávat si ji mezi sebou, mohli by se popálit. Zbytek skupiny přidržel jednotlivé kartony u sebe do doby, než lepidlo zaschlo. Pokud někdo ze skupiny neměl co dělat, dostal za úkol pomoci spolužákům, kteří ještě dokončovali malbu na karton či do něj vyřezávali otvor.

Jednotlivé skupiny z poloviny vytvořených kartonů slepily obvodovou část krabice. Ze zbývajících poloviny slepily vnitřní kříž, který pak vlepily do obvodové části. Po slepení první krabice jsme ji uložili na vhodné místo, aby nedošlo k poškození a započali jsme lepení druhé krabice. Tím pádem se vystřídaly skupiny, které ještě s tavnou pistolí nepracovaly. Znovu jsem zdůraznila, jak s ní bezpečně zacházet. Jelikož se neodvratně blížil závěr hodiny, druhá skupina již nestihla vše slepit, z čehož bylo zřejmé, že toto budou muset dodělat příští hodinu. Nakonec si žáci uklidili svá pracovní místa.

Ve **čtvrté hodině** jedna ze skupin začala s dolepováním krabice, což v předchozí hodině nestihla. K tomuto využili tavné pistole, proto jsem na tuto skupinu dávala pozor, aby se některý ze žáků nezranil. Druhá skupina, která už měla krabici slepenou, dostala za úkol vymyslet, jakým způsobem by bylo vhodné krabici zavěsit, protože v učebně výtvarné výchovy nebylo moc možností. Byl to pro žáky tedy nelehký úkol. Mezitím první skupina skončila s dolepením své krabice, ale bylo nutné ji držet, aby dostatečně zaschlo lepidlo. V závěru hodiny

přišly obě skupiny s návrhem, jak realizovat zavěšení krabic, tak, aby projekt splnil svůj účel.

Na **závěrečné hodině**, související s touto lekcí jsme nemuseli na projektech nic dotvářet. Bohužel jsme zjistili, že jednu z vytvořených krabic, které jsme v prostorách učebny měli uložené, nám někdo poškodil. Muselo se jednat patrně o nějaké žáky, kteří v rámci výtvarné výchovy využívají rovněž zmíněnou učebnu. Při tomto zjištění byla skupina, o jejíž krabici se jednalo, zklamána. Nakonec se však děti domluvily, že použijí pouze nepoškozenou krabici. Jejich reakce mě potěšila. Začali jsme se zavěšováním krabice, pomocí provázku a plastových klipsů s háčky. Napříč učebnou jsme zavěsili nosný provázek, na nějž jsme připevnili závěsné provázky. Na jejich koncích jsme vytvořili očka, do kterých jsme zavěsili pomocí háčků, zmíněné plastové klipsy (tzv. „záclonové žabky“). Pak část žáků opatrně donesla nepoškozenou krabici, a druhá část žáků ji zavěsila do plastových klipsů. Jelikož krabice nebyla těžká, nebyl s tímto zavěšením větší problém, pouze docházelo k částečnému prohybu obvodových částí krabice. Po zdárné aplikaci začali žáci postupně s nahlížením do krabice, pomocí vytvořených okének ve vnitřní – křížové části, a tak získávat pohled na krajinu očima svých spolužáků. Dětem se tento projekt velmi líbil. V závěru hodiny byl vytvořen prostor pro diskusi a zhodnocení. Každý žák mohl vyjádřit, jak se mu při této lekci pracovalo, jak by se ohodnotil, co se mu nejvíce líbilo. Samozřejmě jsem nezapomněla ohodnotit aktivitu při tvorbě, jelikož tato lekce byla náročná, co se organizace v hodině týče. Nakonec se ukázalo, že vzájemná spolupráce ve skupinách jim nedělala problém, a za to jsem je pochválila. Dále byla oceněna originalita, protože každé zpracování krajiny bylo výjimečné.

Reflexe

Realizace této lekce byla organizačně náročná. V některých věcech jsem si ji představovala jinak. Původně bylo naplánováno uskutečnit tuto lekci ve dvou vyučovacích jednotkách, ale vzhledem k náročnosti a jistým okolnostem, s nimiž jsem moc nepočítala, se realizace prodloužila o tři vyučovací hodiny. V návaznosti na tuto lekci bych organizaci, při sestavování krabic, uskutečnila jiným, úspornějším způsobem, který ušetří čas a pro žáky bude jednodušší. Jelikož se jedná o třídu, v níž je dvacet žáků, bylo by lepší využít většího počtu tavných pistolí nebo obstarat jiné vhodné lepidlo. Karton, jenž byl využit k tvorbě, byl pro malbu temperou vhodný, ale pro manipulaci při sestavování

a zavěšování krabice měkčí, což způsobilo její prohyb obvodu. Žáci též malovali na balicí papír, jež byl nalepen na karton ve vnitřní – křížové části. To bych pro příště vyřešila malbou na pevnější karton. K závěrečné instalaci krabic by možná bylo vhodnější využít podstavce.

Spolupráce mezi žáky byla skvělá, díky jejich dobrému kolektivu. Rozhodnutí o tvorbě jedné společné krajiny ve dvojici nenaplnilo zcela mé představy, protože každý měl spoustu nápadů a vše trvalo delší dobu. Pro lepší přehled o probíhající práci jednotlivých dvojic by bylo lepší vést si jejich seznam, a tím monitorovat, co které z nich ještě chybí. Rovněž je důležité zabavit žáky, kteří nemají zrovna co, v daný okamžik, dělat, což se projevilo především při práci s tavnou pistolí, neboť je třeba dbát na to, aby nedošlo k úrazu těch, kteří nic nedělají a ostatní rozptylují.

I přes veškeré trable, které se během této lekce vyskytly, dokázali jsme si vždy poradit. Ohlasy žáků mě potěšily, protože z nich bylo cítit jejich nadšení a ocenili tak novou tvůrčí zkušenost.

4.3.4 Lekce třetí: „Pandořina skříňka“ (postoje a hodnoty)

Cílem této lekce je ukázat, jak by se lidstvo mělo chovat k planetě Zemi, která je domovem a zdrojem obživy pro všechny z nás. Bohužel se k ní nechováme vždy zrovna nejlépe. Tím pak dochází k různým katastrofickým následkům. Tento současný, celosvětový problém jsme v rámci této lekce přiblížili vytvořením Pandořiny skříňky. Záměrem bylo zamyšlení žáků nad aktuálními environmentálními problémy, s nimiž se naše planeta potýká a jsou pro ni ohrožením. Byl kladen důraz na práci ve skupině, vytvořit z krabice onu Pandořinu skříňku, znázorňující konkrétní problém, který byl jednotlivým skupinám zadán. Aby nedocházelo mezi žáky k dohadům o tom, co která skupina bude ve své skříňce odkrývat, bylo rozhodnuto losováním. Tato činnost měla za cíl využít a rozvíjet kreativitu a spolupráci při tvorbě, jakož i rozložení předmětů a pomůcek v prostoru tak, aby byl naplněn estetický dojem.

Aby si žáci vytvořili vhodnou představu o tom, co je čeká, zahájili jsme **první hodinu** diskusí. Nejprve jim byla položena otázka: „Co je to Pandořina skříňka?“ Jakmile jsem se zeptala, ve třídě se nepřihlásil nikdo, kdo by byl schopen

říct nebo alespoň naznačit, o co se jedná. Když jsem se dále zeptala, jestli už a o ní někdy slyšeli, přihlásilo se několik z nich. Proto jsem naznačila, co Pandořina skříňka je. V tu chvíli už někdo měl co říct a dospěli jsme k tomu, že se jedná o otevírání něčeho zakázaného či složitého, jelikož jak jsme zjistili, mýtus o dívce Pandoře praví, že od bohů dostala skříňku s dary, kterou ze zvědavosti otevřela, a tím vpustila do světa utrpení. V našem případě to však byla témata, jež jsou závažná a složitá, z hlediska globálních environmentálních problémů, majících na svědomí z velké části člověk. Dalším úkolem žáků bylo zapřemýšlet a vzpomenout si, jaké problémy v současné době trápí naši planetu a co je způsobuje. Musím říct, že žáky napadaly různé situace, ale ze všech jsme se zaměřili právě na následující témata – znečišťování vody, požáry pralesů, vymírání živočišných druhů a nadměrné čerpání zdrojů.

Po motivačním úvodu bylo nutné rozdělit žáky do čtyř skupin. Odpovídající počtu vybraných problémů. K rozdělení žáků do jednotlivých skupin jsme zvolila barevné žetony, čímž vznikly skupiny žáků. Každá z těchto skupin si pak vylosovala environmentální problém, jež bude svým dílem vyjadřovat. Každá skupina si našla v učebně své místo, kde si vyslechla zadání. Před zahájením této lekce byl žákům zadán úkol, aby si na tuto hodinu přinesli krabici od bot, kterou každá skupina použije k výrobě své Pandořiny skříňky. Nejprve si žáci vyřízli do víka krabice otvor ve tvaru obdélníku nebo čtverce, za pomoci odlamovacích modelářských nožů, které jsem jim připravila. Každá skupina dostala ještě kus papíru, aby nezničili lavici. Někteří žáci si pomocí tužky a pravítka narýsovali okraje, aby věděli, kde mají řezat. S mírnými obavami jsem obcházela a kontrolovala žáky. S tímto úkolem se všechny skupiny vypořádaly bez problémů. Nedošlo k žádnému zranění. Pak si připravili černou temperu a pomocí štětců natírali krabici ze všech stran, což jim nezabralo moc času. Natřené krabice vyskládali na podložku a přenesli na parapet, kde mohly zaschnout.

Po natření krabic, měla každá skupina za úkol vymyslet, jaké přírodniny a předměty bude do své Pandořiny skříňky instalovat, tak aby byl vyjádřen daný problém. Po sepsání předmětů na papír, si žáci mezi sebou rozdělili, kdo co přinese. To byl zároveň jejich domácí úkol do příští hodiny. Ti, kteří si nevěděli s něčím rady nebo měli jakýkoliv dotaz, jsem obcházela a snažila se je podpořit nebo poradit ohledně tvorby a výběru předmětů. Jedna skupina dokonce nechtěla

prozradit, co chystá vytvořit. Žáci byli svědomití, a dokonce si do svých úkolníčků zapsali, co mají přinést.

Další týden při **druhé hodině**, bylo v plánu pokračovat tam, kde jsme skončili minule. Dle předešlých seznamů, které si žáci napsali ve svých skupinkách, jsem se přesvědčila o pilnosti této třídy, která byla na tvorbu dobře připravena. Předměty a přírodniny, přinesené žáky, byly různé. V jednom týmu to byly např. ohořelé zápalky, mech, kusy uhlí, větvičky, listí, kamínky, což mělo znázornit environmentální problematiku a aktuální téma, týkající se lesních požárů. Oproti tomu jiný kolektiv žáků si připravil například odpad, nádobu na vodu, olej, aby tím znázornil problémy ohledně znečišťování vodních zdrojů na naší planetě. Cílem bylo tyto předměty a přírodniny vhodně instalovat do připravených krabic z minulé hodiny.

Každý tým si uzpůsobil své pracovní místo tak, aby mohl pohodlně vytvářet společný výtvar. Žáci mohli využít všech dostupných předmětů a pomůcek, které jim byly k dispozici. Nejčastěji pracovali s nůžkami, lepidlem nebo lepící páskou. Obcházel jsem každou skupinu zvlášť, abych zjistila stav, ve kterém se daný výtvar nachází či navrhla postup, pokud by žáci byli v nějaké situaci bezradní. Dvě skupiny měly požadavek, zda mohou namalovat pozadí do krabice, protože se jim zdála prázdná. Tento nápad se mi jevil jako vhodný, proto jsem jim rozdala tvrdý papír, aby na něj namalovali pozadí a následně ho vlepili dovnitř krabice. Bylo zajímavé pozorovat, co vzniká v každé Pandořině skříňce. Přestože byl prostor krabic značně menší a náročnější na manipulaci, vznikaly zajímavé reliéfy.

Ke konci vyučování téměř všichni dokončovali své práce, které tuto hodinu spočívaly hlavně v instalaci objektů do krabice. Na závěr byly použity různé detaily, které žáci využili, jako například malá plastová koala, která upozornila na vymírání živočišných druhů. Před zvoněním byly rozpracované výrobky přeneseny do kabinetu, aby se předešlo případnému poškození jinými žáky.

Třetí hodinu se tvorba této lekce chýlila ke konci. Jednotlivým skupinám jsem přichystala čiré průhledné fólie, určené k vlepění do vyřezaného otvoru na víku krabice a kus černé látky, která měla posloužit k zakrytí otvoru. Každý, kdo se bude chtít podívat, co se v konkrétní skříňce skrývá, bude muset látku odkrýt. Každý tým si vystříhl fólii a látku podle velikosti otvoru v jejich skříňce. Někteří k tomu využili nůžek, jiní vyřezávacího nože, proto bylo nutné na ně dohlížet,

aby se nikdo neřízl. S touto částí jsem musela některým skupinám pomoci, protože měly problém dostat fólii za víko, jelikož bylo přilepeno ke krabici, tudíž nešlo odklopit, což by ulehčilo lepení fólie. I přes veškeré nástrahy se povedlo. Nakonec byl na krabice nalepen odpovídající kus černé látky, pomocí tavné pistole, který překryl jako závěs otvor, jímž můžeme vidět, co krabice ukrývá.

K závěru hodiny pomohli chlapci přenést krabice na chodbu, kde byly vystaveny, aby si je mohli prohlédnout i ostatní žáci této školy. Nezapomněli jsme ani zhodnotit tvorbu. Všichni žáci ve třídě se mohli vyjádřit k tomu, co zažili během této lekce, co se jim dařilo, jak se jim pracovalo, a jak by se ohodnotili. Každá skupina popsala a přiblížila, co jejich Pandořina skříňka skrývá, co do ní použila a proč. Já jsem přidala své hodnocení a pochválila všechny za jejich kreativitu, aktivitu v hodinách a originalitu každé jednotlivé skříňky. Ocenila bych také jejich vzájemnou spolupráci.

Reflexe

Zhodnocením této lekce musím konstatovat, že probíhala v celku lépe a rychleji než ta předešlá. Při rozřazování žáků do skupin jsem tentokrát využila rad svých starších kolegyně a přinesla si barevné žetonky, díky jejichž využití při rozdělování nevznikne situace, kdy se začnou žáci mezi sebou dohadovat o tom, s kým by byli ve skupině raději a s kým ne. Je to spravedlivé a rychlé rozdělení. Sice byly ze začátku námitky, ale na druhé hodině už nebyly problémy. Při práci se znovu objevili tací, kteří byli pomalejší. Zaznamenala jsem opět, že někteří žáci nepracovali tak, jak by měli, proto bych příště na tabuli rozepsala pod čísly role ve skupině a nechala je o konkrétní roli ve skupině losovat. Tentokrát se mi osvědčilo, rozdat každé skupině papír, na který si budou rozdělovat, kdo co přinese, což bylo z mého pohledu spravedlivé, neboť nevznikla situace, kdy by někdo musel přinést takřka všechno a ostatní vůbec nic.

Při samotné tvorbě je dobré opatřit dětem nějakou podložku (např. polystyren), která zabrání poškození lavic. Každá skupina měla sice svoji krabici různé velikosti, ale klidně bych příště sehnala všechny stejné, aby to vypadalo lépe. Pokud víme, co mají žáci zpracovávat za téma, není na škodu opatřit nějaké objekty, které mohou být využity. Díky pilnosti žáků nebylo třeba shánět tolik věcí, ale pokud jim dojde nápad nebo na něco zapomenou, mají možnost využít těchto předmětů a inspirovat se radami učitele. Pokud bych měla znovu pracovat při výtvarné výchově s lepením fólie do krabice, určitě bych to udělala před tím,

než do ní začnu vkládat věci, a také bych ji lepila na samotné víko, které ještě není připevněné ke krabici.

4.3.5 Lekce čtvrtá: „Příběh trička“ (přesvědčení o vlastním vlivu)

Mezi každodenní záležitosti našeho života bezpochyby patří nákup. Předmětem tohoto nákupu může být cokoli (jídlo, pití, oblečení, květiny, elektronika, automobil apod.). Většinou jsou to však věci potřebné k životu nebo nám působí určitou radost. Trvá snad radost či potřeba z něčeho věčně? Kde končí věci, kterých si přestaneme vážit, jsme zjistili při realizaci čtvrté lekce z této výtvarné řady, kterou jsme vylíčili krátkým filmovým zpracováním. Hrdinou našeho filmového příběhu se stalo tričko, které zachytilo děj od počátku jeho vzniku až po jeho konec. Cílem bylo vytvořit animovaný film, který nese název „Příběh trička“, a zachytit v jednotlivých sekvencích děj, který se v něm odehrává, a zamyslet se nad skutečností, jak končí většina věcí, a zdali by se tyto věci ještě nedaly nějak využít. Žák se měl seznámit s netradiční technikou, s níž se neseťkává každý den, tedy tvorbou animovaného filmu s pomocí vytvořených objektů, které se průběžně fotografují a následně tvoří jednotlivé sekvence. Šlo o to, aby žáci pochopili, na jakém principu tvorba animace funguje a naučit je manipulovat s fotoaparát. Bylo důležité posílit v nich schopnost trpělivosti, odpovědnosti a týmové spolupráce.

Abychom mohli tvorbu tohoto animovaného filmu s žáky pátého ročníku uskutečnit, vymezila jsem si po dohodě s ředitelem školy jeden vyučovací den, jež zahrnoval pět vyučovacích hodin.

Vše začalo osmou hodinou ranní, kdy jsme se sešli ve třídě, abych na úvod vysvětlila, jak bude celé dopoledne probíhat. V zadní části třídy byl připraven fotoaparát a vyčleněna plocha pro tvorbu samotného filmu odehrávat. Než jsme se pustili do práce, bylo důležité žáky motivovat.

Žáci věděli dopředu, že se budeme zabývat animovaným filmem, ale neměli tušení, jak vše bude probíhat. Nejprve jsem měla pár diskusních otázek. První z nich zněla: „Kupujete si oblečení nebo jiné věci?“ Všichni samozřejmě přikyvovali, že ano. „Co bychom měli dělat s věcmi, když už je nepoužíváme?“ zněla další otázka. Ze třídy se ozývaly odpovědi jako vyhodit, dát někomu jinému,

využít na něco jiného či schovat, protože se ještě můžou hodit. Když jsme se dostali ke slovu vyhodit, položila jsem další otázku: „Když je vyhodíme, uděláme správně a kde většinou vyhozené věci končí?“ Těmito otázkami jsem samozřejmě mířila k existenci Hořovické skládky, kam je svážen veškerý odpad z Hořovic a širokého okolí. Přibývajícím množstvím odpadu vznikl v naší krajině jakýsi novotvar – kopec, jež svým vzhledem narušuje estetický ráz krajiny. Žáci se zamýšleli nad tím, zda je správné takto s věcmi zacházet. Poté jsme se všichni proměnili v členy „filmového štábu“ a žáci přijali společnou roli „filmařů“. Z toho plyne, že pro tvorbu filmu bude zapotřebí určitá zodpovědnost, soustředěnost a týmová spolupráce na „place“. Představila jsem jim hlavního hrdinu celého filmu – růžové tričko, ale především jsme se zaměřili na děj a jednotlivé scény filmu, které se v něm odehrávají. Náplní první scény bylo samozřejmě uvedení a název, následovalo šití trička na šicím stroji, přeprava do obchodu, vystavení v obchodě a prodej, radost z trička, jeho vyhození do popelnice a převoz na skládku.

Po seznámení s jednotlivými scénami jsme se přesunuli k výrobě rekvizit, které jsou pro tvorbu animace potřeba. Zdůraznila jsem, že nejprve musí být vyrobeny věci potřebné k prvním scénám. U každé scény jsem žáky seznámila s jejím obsahem a co bude potřeba k tvorbě. Žáci se hlásili, když chtěli daný předmět tvořit. Tímto způsobem jsem rozdělila mezi žáky jednotlivé úkoly, a každý z nich přesně věděl, co má dělat. Při jejich tvoření jsem je průběžně obcházela, a v případě, že si s něčím nevěděli rady, jsem jim poradila. Důležité bylo, aby všechny předměty byly ve stejném velikostním poměru. K tvorbě každý využil svoji vlastní představivost a pomocí pastelek nebo fixů namaloval a vystříhl vše potřebné, abychom mohli začít.

Rekvizity stihli téměř všichni vytvořit zhruba za jednu vyučovací hodinu. Před focením každé scény, jsem žákům vysvětlila princip, na němž tvorba animovaného filmu spočívá. Názorně vyfotila a ukázala pár snímků, aby získali představu, jak vzniká animace. Když jsme si vše vyzkoušeli, vyzvala jsem ty žáky, kteří měli připravené pomůcky pro první scénu, což byl nadpis filmu a práce s tričkem. Žáci pochopili celkem rychle, co se po nich chce. Občas jsem jim poradila, aby předměty posouvali spíše po malých krůčcích. Vždy jsem se snažila popsát, jak by měl pohyb věcí na plátně vypadat. Při posouvání písmen, přišli žáci sami na to, že musí začít pokládat písmena od posledního v daném slově. Téměř při všech scénách nebyla manipulace s rekvizitami složitá. Snad jen navlékání na

ramínko bylo složitější. Ve skupině měli všichni zájem vyzkoušet si práci se samospouští, proto si každý mohl vyfotografovat minimálně deset snímků. Důležité bylo je upozornit, a to i před začátkem focení, že když fotíme, nikdo se nesmí pohybovat v záběru objektivu fotoaparátu, což se ze začátku několikrát povedlo a fotky musely být smazány. Kromě tohoto menšího problému, se u každé scény prostřídali všichni a vystřídali se jak ve focení, tak v posouvání objektů. Celkem jsme vytvořili devět scén, v nichž u každé bylo vyfoceno v průměru okolo padesáti fotek. To vše jsme stihli za necelé čtyři vyučovací hodiny.

Na závěr jsme si celou tvorbu zhodnotili. Každý se mohl vyjádřit k tomu, co zažil. Slyšela jsem spoustu jejich názorů a postřehů. Asi největší poznatek pro žáky bylo pochopení, jakým způsobem postupujeme, když film tvoříme. Skoro všichni souhlasili s tím, že spolupráce všech byla dobrá. Poté jsem se ptala, jak by se jako celek se ohodnotili. Dozvěděla jsem se, že dobře a všem se tvorba filmu líbila. Když jsem se zeptala, kdo by měl zájem vyzkoušet si vytvořit další film, všichni se přihlásili. Všechny žáky jsem pochválila za jejich aktivitu a spolupráci. Dále jsem ohodnotila kreativitu a originalitu při tvorbě rekvizit, nápaditost při focení scén.

Součástí hodnocení a závěru bylo následně i vytvoření filmu v počítačovém programu „Fotky“, ve kterém jsem pořízené snímky upravila a přidala jsem k nim doprovodnou hudbu a zvuky. Na další hodině jsme si s žáky film pustili, a po jeho shlédnutí byl vymezen prostor k diskusi a ohodnocení filmu.

Reflexe

Z přípravy a realizace této lekce jsem měla velké obavy, jelikož jsem sama předtím neměla nikdy možnost vyzkoušet si tvorbu animace. Musím přiznat, že i mě samotné dala tato činnost hodně. Žáci na začátku nevěděli, co je čeká, byli trochu vystrašení, ale když si celou tvorbu vyzkoušeli, rádi by zkusili i další projekty tohoto typu.

Aby vše probíhalo a dopadlo podle našich představ, je důležité vše si dobře naplánovat a připravit, aby nevznikaly obavy a stres. Pokud je možnost, je dobré si před tvorbou s žáky vyzkoušet animaci s nějakým předmětem. Realizovat se dá různými způsoby. K tvorbě jsem pořídila černou podšívkovou látku, na které

se odehrávaly jednotlivé scény. Když se ohlédnou zpět a měla bych znovu pořizovat látku, vybrala bych takovou, která by neměla hladký a lesklý povrch, protože v takovém případě je na snímcích patrný lehký odlesk. Vybrala bych například plátno. Rozdělování rekvizit mezi žáky zabralo o něco více času, neboť žáci páté třídy jsou už trochu vybíraví. Příště bych raději při rozdělování využila formu losování, čímž bych se vyhnula případným dohadům mezi žáky a ušetřila čas pro samotnou tvorbu. Při tvoření jsem žákům dala prostor k vlastní kreativitě, což se ukázalo jako dobré. Příště bych při tvorbě dala přednost kvalitnějším pastelkám či fixům, aby namalované objekty na čtvrtce lépe vynikly. Žákům jsem doporučila pastelky a fixy, protože při malbě temperou či vodovkami bychom ztráceli čas. Při tvorbě rekvizit se ojediněle vyskytli tací, kteří nevěděli, jak objekt namalovat, je proto dobré žáky obcházet a případně jim poradit. Celá animace obsahovala asi 20 rekvizit, což je dostačující. Není vhodné smysl přidávat do scén velké množství objektů, pro žáky prvního stupně to bylo odpovídající. Je to pro ně lepší i v organizaci posouvání.

Při realizaci této lekce si každý žák chtěl vyzkoušet manipulaci s fotoaparátem, což bylo všem umožněno. Během fotografování bylo nutné dávat na žáky pozor, aby se jim něco nestalo, ale také aby nedošlo k zbytečnému poškození zapůjčeného fotoaparátu. To se nám povedlo.

Vyzdvihla bych především velký časový prostor, který jsme pro tuto lekci měli, proto jsme nemuseli tolik pospíchat, což se odrazilo v kvalitě odvedené práce a je také více prostoru pro odstraňování nenadálých problémů.

4.3.6 Lekce pátá: „Krajina z odpadu“ (osobní odpovědnost)

Ve světě se nachází spousta odpadu, mající negativní vliv na kvalitu životního prostředí, což ohrožuje především naši budoucnost. Důvodem je gigantické hromadění vzniklého odpadu, který se nedaří celosvětově třídit a likvidovat. Přestože většina lidí se snaží odpad třídit, existují však jedinci, kteří se zbaví svého odpadu, často ekologicky nebezpečného, umístěním do volné přírody. Příkladem může být množství odpadu tvořeného PET lahvemi, kterého je na světě tolik, že z něho vzniklo již několik velkých „ostrovů“ ve světových mořích a oceánech. Tím se vybízí otázka, jakým způsobem lze využívat vzniklý odpad.

Tímto problémem jsme se zabývali společně s žáky páté třídy v rámci předmětu výtvarná výchova. Hlavním cílem bylo zamyslet se nad využitím odpadu tak, aby neškodil životnímu prostředí. V souvislosti s environmentální výchovou je nezbytné si uvědomit osobní odpovědnost, kterou neseme za své činy. Chceme ukázat na skutečnost, že i předměty, které jako odpad vyhazujeme do popelnic, můžou být vhodné pro tvorbu výtvarného umění. Žákům bylo vysvětleno, co je v této lekci čeká, a zároveň dostali za úkol, aby si na příští hodinu přinesli podle vlastního uvážení věci, které jsou určeny k likvidaci, a o nichž si myslí, že by je mohli využít k výtvarnému vyjádření. Šlo nám opět o spolupráci a domluvu mezi žáky ve skupině, navržení a prosazení kreativního nápadu. Za cíl si klademe i schopnost rozvrhnout si jednotlivé objekty na plochu tak, aby se na ni vešly.

První hodinu jsme tradičně zahájili motivační diskusí. Žáci si přinesli odpad, který nasbírali během týdne, jednalo se o různorodý odpad a našlo se v něm spoustu zajímavých věcí, vhodných pro tvorbu. Také jsem přispěla a přinesla staré knoflíky a korkové špunty. Bylo nutné rozdělit žáky do dvou skupin. Tentokrát jsem vytvořila jednu skupinu z dívek a druhou z chlapců, což bylo jednoduché. Po rozdělení jsme s žáky začali diskutovat na dané téma. Nejprve jsem se ptala, kdo co přinesl. Byly to různé krabičky, role od toaletního papíru, plastové láhve, plechovky, zavařovací sklenice či plato od vajec. Za přinesení odpadků jsem všechny pochválila. Následně jsem položila druhou otázku: „Co byste s tímto odpadem udělali, kdybych vám neřekla, abyste si ho přinesli?“ Mnozí z žáků by odpad vyhodili. Následovala otázka: „Třídíte odpad?“ Žáci odpovídali ve větší míře ano. Dále padly otázky: „Co ještě mohou lidé dělat s odpadem nebo věcmi, co nepotřebují?“ Na to žáci odpovídali, že vyhodit, darovat, prodat v bazaru či vyrobit něco jiného. Na to jsem žákům řekla, že z odpadu se dá i tvořit. Úkolem žáků bylo vytvořit reliéf kulturní krajiny za pomoci odpadků, které si přinesli. Sdělila jsem, aby využili svoji kreativitu. Před započítím tvorby jsem připravila čtvrtky, které žákům sloužily jako podložka, pro vytvoření jejich díla. Zapůjčila jsem žákům tavnou pistoli a řezací nože, kterými mohli tvarovat předměty. Protože se jednalo o pomůcky, se kterými si snadno můžou přivodit úraz, byli znovu poučeni o bezpečnosti a manipulaci při práci.

Žáci se nejprve ve skupinách radili o tom, co použijí, a snažili se rozvrhnout, kam co postaví. Každý se snažil přispět svým nápadem. V dívčím týmu byly dvě žákyně, které se snažily organizovat práci v této skupině,

a vnucovat ostatním své názory, proto jsem jim vysvětlila, že se jedná o kolektivní práci a každý se bude podílet na realizaci stejným dílem. Skupina chlapců fungovala bez problémů. Všechny žáky zaujaly především korkové špunty, které jsem přinesla. Chlapci z nich začali vyřezávat hydranty. Týmy si připravovaly spíše předměty k pozdější instalaci na plochu. Během tvoření jsem všechny obcházela, abych se přesvědčila, že funguje týmový duch. Pokud si nevěděli s něčím rady, snažila jsem se poradit. Před koncem hodiny žáci své výtvary uklízeli do tašky, aby nedošlo k poškození do příští hodiny. Následně tašky odnesli k uložení do kabinetu. Nakonec této hodiny žáci uklidili svá místa.

V rámci **druhé hodiny** již všichni věděli, co bude následovat a co mají dělat, proto se bez řečí pustit do díla. Každá skupina si vzala svoji podložku ze čtverek. Tavné pistole, nože a lepicí pásky jsem připravila už před začátkem hodiny, aby bylo vše k dispozici a již jsme se nezdržovali. Skupina chlapců ještě tvořila objekty z odpadu, a proto využívala více tavné pistole než děvčata. Ta ještě za pomoci temper malovala některé odpadky, které byly připravené pro tvorbu. Snažila se nabarvit téměř všechny věci, proto jsem jim sdělila, že nemusí barvit úplně vše. Děvčata uposlechla a začala instalovat a lepit pár připravených objektů na plochu. Byly to především krabičky, které si žákyně připravily ke znázornění budovy. Poté přidávaly i jiné předměty. U chlapců už se rýsoval náznak terénu s továrnou, kterou vyrobili z krabice od mléka, PET lahve a rolí od toaletního papíru. Při tvorbě jsem rovněž obcházela skupiny a ptala se, zda nepotřebují s něčím poradit. Také mě však zajímalo, co zrovna tvoří, a zda mezi nimi není někdo, kdo nemá co dělat. Konečně se žákům podařilo naznačit terén krajiny a nalepit předměty, které měli. Zbytek opět uklidili do připravených tašek a odnesli do kabinetu i s rozdělaným prostorovým výtvozem. Když uklidili učebnu, bylo jim sděleno, že další hodinu budeme krajinu dodělávat a hodnotit.

Při závěrečné **třetí hodině** si skupiny přinesly rozdělané krajinky a jejich úkolem bylo dolepit předměty, zkrátka dokončit to, co jim chybí a dodělat detaily. I tuto hodinu mohly využít dvě tavné pistole, nože a lepicí pásky. Každá měla svoji pistoli. U chlapců už byla práce skoro hotova, jen dolepovali několik předmětů, aby využili ještě zbylých odpadků. Například z role od široké lepicí pásky vytvořili bazén. Krabičky od bonbónů využili ke zhotovení vozidel, jež pak přilepili na vytvořenou silnici. Když přišli s tím, že jsou hotovi, ještě jsem jim doporučila, aby bílou čtvrtku ještě něčím zaplnili a zabarvili. Děvčata postavila domek se zahrádkou. Ke stavbě domu využila krabiček, které natřela šedě. Na

zelenou plochu, kterou měla vytvořenou udělala strom z role a obarvených těstovin, bazén, studnu a skleník. Když se skupiny chýlily ke konci, přendali jsme oba výtvary na lavice a žáci začali uklízet svá místa a nepořádek kolem sebe, abychom se mohli pustit do hodnocení.

Následně jsme se odebrali k vytvořeným kulturním krajinám a zahájili hodnocení. Každý tým představil a okomentoval svůj výtvar. Svými díly oba týmy vyjádřily značnou kreativitu a prostorovou představivost. Žáků jsem se ptala, jak se jim ve skupinách pracovalo. Na to mi odpověděli, že by příště raději tvořili v jiných skupinách či samostatně. Zvláště děvčata. Ocenila jsem jejich snahu a originalitu a zhodnotila čistotu práce, rozložení plochy či nápaditost.

Reflexe

Během realizace poslední lekce celé projektové řady jsem se nesetkala s žádným závažným problémem ohledně tvorby. Žáci si přinesli potřebné věci, které využili. Žáci měli dostatek času, aby nashromáždili potřebné množství a vhodné předměty pro uskutečnění výtvarného vyjádření. Jediné, co bych příště změnila, je množství odpadu, neboť někteří žáci byli opravdu poctiví a přinesli spoustu věcí, jiní zase jen to, co zrovna během dne našli. Důležité je najít vhodný prostor, v němž lze věci uložit mezi jednotlivými vyučovacími hodinami. Musela jsem proto tento prostor obstarat, což se mi podařilo uvolněním místa v kabinetu výtvarné výchovy, jež jsme k těmto účelům mohli využívat.

Snažila jsem se žáky vhodným způsobem rozdělit do dvou skupin. Tentokrát jsem se rozhodla rozdělit je na chlapce a děvčata. Ve skupině chlapců vše od začátku fungovalo, kdežto u dívek se dvě z nich snažily organizovat ostatní podle svého a ovlivňovat je svými názory. Přesvědčila jsem se znovu o tom, že lepší je roztrždit žáky podle náhodného losování.

Při tvorbě kulturní krajiny za využití odpadového materiálu byl dán žákům prostor, aby vylíčili svoji kreativní dovednost. Toto se jim určitě povedlo, neboť svými výtvary naplnili mé očekávání. Vzhledem k svému věku umí dobře a bezpečně pracovat se všemi poskytnutými nástroji (např. odlamovací nůž a tavná pistole). Za jejich práci a snahu jsem všechny pochválila.

4.4 Reflexe a závěrečné zhodnocení realizované výtvarné řady

V průběhu realizace celé výtvarné řady, sestávající z pěti lekcí, jsem se vždy snažila vycházet z cílů, jež se vztahovaly k jednotlivým lekcím, a souvisely s konkrétním tématem environmentální výchovy, kterou jsem se snažila provázat s výtvarnou výchovou. Ačkoliv jsem měla obavy, jestli jednotlivá témata nebudou žákům činit potíže při tvorbě, v průběhu realizace jsem se přesvědčila o opaku. K tomu velmi přispěla motivace žáků před zahájením jednotlivých lekcí, jakož i diskuse nad vytvořenými díly a jejich zpětná vazba. Během celé výtvarné řady pracovali žáci s nadšením.

Ve třídě 5.B na 1. základní škole v Hořovicích, kde byla řada realizována, jsem se setkala s žáky, kteří mají o dané problematice přehled, nedělá jim problém využít své znalosti a přenést je tak do tvorby. Pokud jsem zadala týden předem, co bude na následující hodinu potřeba přinést, téměř všichni ochotně splnili úkol a věci přinesli. Nikomu nedělalo problém navázat v práci tam, kde jsme skončili minule.

Uskutečnit výtvarnou řadu bylo jak pro mě, tak pro žáky něco nového. Všichni mi potvrdili, že se s touto formou výtvarné výchovy ještě nesetkali. I když to bylo lákavé a neznámé, tak jsem samozřejmě počítala s tím, že ne vždy to bude jednoduché, což se potvrdilo. Na některé lekce bylo potřeba více časového prostoru, na jiné méně. V páté třídě mají žáci výtvarnou výchovu pouze jednu hodinu týdně, při níž se nedá vždy vše zvládnout podle předem naplánované přípravy. Dokonce se dvakrát stalo, že hodina žákům odpadla, a to vedlo k průtahům při plnění jednotlivých fází této výtvarné řady.

Zpočátku jsme s žáky využívali jejich třídu, která však nebyla pro výtvarnou výchovu ideální, proto jsme využili učebnu výtvarné výchovy, kde bylo lepší vybavení a více prostoru pro samotnou tvorbu, ale také spoustu důležitých pomůcek, jež jsme mohli využívat. Žáci se vždy do této učebny těšili. Složitější bylo uložení rozpracovaných projektů v této třídě, neboť je průběžně využívána žáky z celé školy. Řešení jsme našli až po domluvě s mojí kolegyní, která spravuje kabinet výtvarné výchovy. Zde jsme si následně ukládali, i přes stísněný prostor, výtvary, aby nedocházelo k jejich poškození.

Přes menší nedostatky, které se v průběhu spolupráce mezi žáky projevily, jsem byla celkově s jejich prací spokojena. Jedná se o třídu, kde panuje

dobrá atmosféra. Kromě jedné lekce, bylo nutné, aby žáci byli rozděleni do potřebného počtu skupin, což však v této třídě nebylo vždy jednoduché, ale i tak se snažily vytvořené týmy o to, aby dobře fungovaly. Vždy bylo důležité najít vhodnou metodu rozdělování, protože jinak bychom mohli strávit poměrně dost času utvářením skupin, což omezuje časový limit pro samotnou práci.

Realizace této výtvarné řady mi umožnila pohlédnout na environmentální výchovu a problematiku, související s ní v jiných rozměrech. Díky diskusím, které jsme s žáky vedli, jsme mohli více nahlédnout do hloubky této problematiky, což umožnilo žákům lépe vnímat, představovat si a projevovat vlastní kreativitu během výtvarné tvorby.

Ohlasy žáků na celou výtvarnou řadu byly celkově pozitivní, líbilo se jim, že si mohli vyzkoušet něco nového, s čím se během výuky výtvarné výchovy na své škole dosud nesetkali. Nejvíce se žákům líbila lekce, při které si mohli vyzkoušet tvorbu animovaného filmu, přestože organizačně byla tato lekce dosti náročná, jak na přípravu, tak práci s technickým vybavením. Méně nadšení jsem zaznamenala při lekci *Krajina z pohledu kamarádů*, neboť se jednalo o zdoluhavý proces, během něhož se vyskytly určité, náhlé komplikace, především v rozměru výtvarného díla a s postupem při jeho zavěšení. Ale i tak žáci dobře reagovali a přišli s nápadem řešení.

ZÁVĚR

Ústřední problematikou této práce bylo navazování vztahů s naším životním prostředím a péče o něj. Primárním cílem pak bylo nastítnit, jakými způsoby lze s tímto tématem seznamovat žáky prvního stupně základních škol. Jsou to právě současní žáci mladšího a středního školního věku, které čeká v relativně blízké budoucnosti řada společensky klíčových rozhodnutí a hledání odpovědí na otázky, jak zachovat či kvalitativně zlepšit stav životního prostředí a vyhnout se predikovaným ekologickým problémům.

Svou diplomovou prací bych chtěla poukázat na to, že tato problematika se v rámci výuky nemusí řešit pouze prostřednictvím předmětů, jako jsou prvouka, přírodověda nebo vlastivěda, ale lze ji do praxe začlenit i jinou formou – a sice pomocí tvorby v hodinách výtvarné výchovy. Záměrem environmentální výchovy, aplikované do výuky výtvarné výchovy, je žáky přivádět k objektivnějšímu náhledu, a co nejvíce přiblížit k našemu poznání, opírajícího se o jednotlivé vědní obory (např. ekologie, geografie, sociologie, politologie, chemie, fyzika apod.) a zabývajícího se vztahem člověka k přírodě. Všechny důležité aspekty jsou zahrnuty a popsány v teoretické části této diplomové práce.

Projektová část této práce dokumentuje průběh výtvarné řady s názvem „Z přírody do ateliéru“. Uvedená řada byla realizována s žáky 5. ročníku základní školy v rámci výuky výtvarné výchovy. Náplň této řady je rozdělena na lekci pilotní, jejímž obsahem je seznámení s funkcemi krajiny, a na pět dílčích, v nichž je kladen důraz na rozvoj citlivosti, vztahu a empatie vůči přírodě. Výsledkem výtvarné řady byly jednotlivé reflexe žáků, které dokazují, že toto téma jim není lhostejné a jsou schopni s ním kreativně pracovat. Žáci zjistili, že k tvorbě lze využít různých přírodnin (např. horniny, rostliny, dřeviny apod.), ale i věcí, určených k likvidaci jako odpad (např. PET lahve, plechovky, obaly, staré spotřebiče apod.). Zároveň jsme pracovali s netradičními a pro ně novými způsoby a technikami, čímž obohatili své dovednosti a vědomosti.

Ráda bych touto cestou inspirovala pedagogy vyučující výtvarnou výchovu, nejen na prvním stupni základních škol k tomu, aby využívali důležité prvky environmentálního umění, jako inspiračního zdroje pro výtvarnou výchovu, neboť

samotná výchova může ve stopách umění, následovat ekologicko – společenské cíle.

Domnívám se, že se mi prostřednictvím této diplomové práce podařilo rámcově doložit, jakými cestami lze do oblasti výtvarného vzdělávání na prvním stupni základních škol přivádět rozmanitá environmentální témata a jejich dílčí obsahy. Názorně pak dokládám, že environmentální tematika nemusí plnit pouze roli obsahového přívazku k běžně koncipovaným tematickým plánům výuky výtvarné výchovy. Naopak – může se stát jeho přirozenou a integrální součástí. Vzhledem k aktuálním ekologickým a environmentálním výzvám dokonce i součástí klíčovou. Na úplný závěr bych ráda vyjádřila své přesvědčení, že tato práce jako celek splnila své cíle a představuje funkční příspěvek k dané problematice.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Monografické zdroje:

1. BLAŽKOVÁ, Tereza a Petra ČERVINKOVÁ, ed. *Krajina jako antropologická čítanka*. Praha: Togga, spol. s.r.o., 2015. Steam. ISBN 978-80-7476-039-6.
2. BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, Ivana a Roman KROUFEK. *Environmentální výchova jako průřezové téma školního vzdělávacího programu: příručka pro učitele*. V Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2006, ISBN 80-7044-826-1.
3. CARSON, Rachel. *Silent spring*. London: Penguin Books in association with Hamish Hamilton, 1965. Modern classics (Penguin Books). ISBN 978-0-141-18494-4.
4. CURTIS, David. *Building Sustainability with the Arts*. Cambridge Scholars Publishing, 2017. ISBN (13): 978-1-4438-9133-2
5. ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-147-8.
6. GRAHAM-DIXON, Andrew. *Umění*. Praha: Knižní klub, 2010. ISBN 978-80-242-2663-7.
7. HODGE, Susie. *Stručný příběh moderního umění: kapesní průvodce klíčovými směry, díly, tématy a technikami*. Přeložil Jan PODZIMEK, přeložil Dina PODZIMKOVÁ. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2078-9.
8. HOSMAN, Zdeněk. *Didaktický skicář: výtvarné činnosti ve výtvarné výchově*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7394-001-0.
9. KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4142-0.
10. KRIŠTUF, Petr, Tereza ZÍKOVÁ, Lucie ČULÍKOVÁ, et al. *Výzkum krajiny: vybrané antropologické a archeologické metody*. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2015. ISBN 978-80-261-0475-9.
11. LABOY-NIEVES, E.N. & F.C. Schaffner. *Environmental management Sustainable Development and Human Health*. Taylor & Francis Group, LLC. 2008. ISBN 13: 978-0-203-88125-5.
12. LAILACH, Michael. *Land art*. Köln; London: Taschen. 2007. ISBN 978-3-8228-5613-0 .

13. MORGAN, Ann Lee. *Historical Dictionary of Contemporary Art*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield, 2017. ISBN: 1442276673.
14. PRIMACK, Richard B., Pavel KINDLMANN a Jana JERSÁKOVÁ. *Úvod do biologie ochrany přírody*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-595-0.0
15. REJZEK, Jiří. *Český etymologický slovník*. Voznice: Leda, 2001. ISBN 80-85927-85-3.
16. ROESELVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2003. Texty pro distanční studium. ISBN 80-7290-121-4.
17. ROESELVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-X.
18. ROESELVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8
19. RYCHLÍKOVÁ, Berta. *Environmentální výchova. Průřezové téma v rámcovém vzdělávacím programu*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7368-147-1
20. SALAŠOVÁ, Alena. *Nauka o krajině I*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2014. ISBN 978-80-7509-185-7
21. STIBRAL, Karel a Veronika Faktorová. *Krajina – maska přírody? České Budějovice: EPISTEME – nakladatelství Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2016. ISBN 978-80-7394-569-5.*
22. ŠMÍD, Jan. *Výtvarná výchova v environmentálním vzdělávání: příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-443-3.
23. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1469-4.
24. VALENTA, Josef. *Scénologie krajiny*. V Praze: Kant pro AMU. Disk (Akademie múzických umění v Praze), 2008. ISBN 978-80-86970-68-4
25. VÁVRA, Jiří. *Od impresionismu k postmoderně: dějiny vizuálního umění*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2001. ISBN 80-7182-120-9.

26. VOREL, Ivan a Jiří KUPKA, ed. *Krajinný ráz v sídlech: sídla v rázu krajiny*. Praha: České vysoké učení technické v Praze, 2011. ISBN 978-80-01-04908-2.

Elektronické zdroje:

1. *A duch se snesl k vodám chemičky*. 2018. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z: <http://www.h7o.cz/duch-se-snesl-k-vodam-chemicky/>
2. *Abstraktní expresionismus*. 2014. [online]. [cit. 2020-25-04]. Dostupné z: <http://vytvarna-vychova.cz/abstraktni-expresionismus/>
3. *Agnes Denes: Projects for Public Spaces*. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: https://www.marquette.edu/haggerty/documents/Denes_guide.pdf
4. *Agnes Denes – The Grandmother of Environmental Art Movement*. 2016 [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/environmental-artists/>
5. AIZENSTAT, Stephen. *Nature Dreaming: Depth Psychology and Ecology*. [online]. 2003 [cit. 2020-29-03]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\\$DIa1432.47231/Nature%20Dreaming.%20Depth%20Psychology%20and%20Ecology.pdf](file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar$DIa1432.47231/Nature%20Dreaming.%20Depth%20Psychology%20and%20Ecology.pdf)
6. *Andy Goldsworthy*. 2016 [online]. [cit. 2020-18-04]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/artist/andy-goldsworthy/>
7. *Art Movement: Conceptual Art*. [online]. [cit. 2020-24-04]. Dostupné z: <https://magazine.artland.com/conceptual-art/>
8. *Arte povera*. 2019. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Arte_povera
9. *Artist Highlight: Christopher Drury*. [online]. [cit. 2020-18-04]. Dostupné z: <https://www.theearthissue.com/news/artist-highlight-christopher-drury>
10. *Asambláž*. 2019. [online]. [cit. 2020-25-04]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Asambl%C3%A1%C5%BE>
11. *Beuys: Konceptuální umělec ve vrstvě sádla*. 2011. [online]. [cit. 2020-24-04]. Dostupné z: <https://wave.rozhlas.cz/beuys-konceptualni-umelec-ve-vrstve-sadla-5289747>
12. BOWER, Sam. *Environmental Art. A Working Guide to the Landscape of Arts for Change*. 2011. [online]. [cit. 2020-15-04]. Dostupné z:

- <http://animatingdemocracy.org/sites/default/files/SBower%20Trend%20Paper.pdf>
13. BRŮNA, Vladimír a Jaromír BENEŠ, ed. *Archeologie a krajinná ekologie* [online]. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, Fakulta životního prostředí, 1994 [cit. 2020-03-30]. ISBN 978-80-7044-961-5. Dostupné z: <http://bruna.geolab.cz/aplikace/ake/docs/ake.pdf>
 14. CÍLEK, Václav. *Co je krajina?* [online]. 2004 [cit. 2020-26-01]. Dostupné z: <https://krajina.kr-stredocesky.cz/article.asp?id=9>
 15. COX, J. Robert. *Environmental art. Environmental Communication and the Public Sphere*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2006. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=l18zDwAAQBAJ&pg=PT112&dq=nils+udo+environmental+art&hl=cs&sa=X&ved=0ahUKEwim8OfnkfLoAhWBfZoKHbfCDZEQ6AEIMjAB#v=onepage&q&f=false>
 16. *Co je to ekologie?* Studijní texty předmětu Z4066 Krajinná ekologie [online]. 2011 [cit. 2020-30-3] Dostupné z: http://geoinovace.data.quonia.cz/materialy/Z4066_Krajinna_ekologie_MU/KE_studijni_texty_1_0.pdf
 17. ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova jako průřezové téma*. Brno: Masarykova univerzita, 2017 [online]. [cit. 2020-27-04]. Dostupné z: file:///C:/Users/Asus/Downloads/Environmentalni_vychova_PT_studie_final.pdf
 18. DARABAS, Sussane. *A Short History of Environmental Art*. 2014. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z: file:///C:/Users/Asus/Downloads/darabas_history_green_art_0.pdf
 19. DAURAY, Mary Lou. *Chris Jordan – Environmental Photographer of Mass Consumption*. 2020. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z: <https://www.healing-power-of-art.org/chris-jordan-environmental-photographer-of-mass-consumption/>
 20. *Dětská univerzita*. [online]. [cit. 2020-11-05]. Dostupné z: https://www.pf.jcu.cz/misc/detska_univerzita/
 21. *Environmental art. Natural art*. [online]. [cit. 2020-14-04] Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=XAn5hztDTggC&pg=PA8&dq=environmental+art+natural+art&hl=cs&sa=X&ved=0ahUKEwi83JrW5JLpAhUQCewKHc3>

ZAzcQ6AEIPTAC#v =onpage&q =environmental%20art%20natural%20art
&f =false

22. *Environmentální výchova*. Ministerstvo životního prostředí, 2015. [online]. [cit. 27-04]. Dostupné z:
file:///C:/Users/Asus/Documents/NŠ5/Diplomka/TEORETICKÁ%20ČÁST%20+%20ÚVOD/OFDN_Environmentalni%20vychova-prirucka_11122015.pdf
23. GRANDE, Johnn K. *Nils-Udo: Nature Works*. Sculpture. září 1999. č. 7. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z:
<https://www.sculpture.org/documents/scmag99/sept99/nils/nils.shtml>
24. *Halas, Miloslav*. 2016. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z:
<https://www.muoz.cz/sbirky/fotografie--37/halas-miloslav--557/>
25. *Happening*. 2019. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z:
<https://cs.wikipedia.org/wiki/Happening>
26. HODÚLOVÁ, Tereza. *Identita místa. Případová studie sídliště Solidarita*. Praha 2017. Diplomová práce. [online]. [cit. 2020-29-03]. Dostupné z:
file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/DPTX_2015_2_11240_0_454069_0_180172.pdf
27. *Charakteristika krajiny*. [online]. 2020 [cit. 2020-27-02]. Dostupné z:
https://is.mendelu.cz/eknihovna/opory/zobraz_cast.pl?cast=63994
28. CHIANESE, Robert Louis. *Spiral Jetty*. 2020. [online]. [cit. 2020-23-04].
<https://www.americanscientist.org/article/spiral-jetty>
29. *Chris Drury*. 2005. [online]. [cit. 2020-18-04]. Dostupné z:
<https://www.artworksforchange.org/portfolio/chris-drury/>
30. *Chris Jordan*. 2018. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z:
<https://www.artsy.net/artist/chris-jordan>
31. *Krajina*. Internetová jazyková příručka. [online]. 2020 [cit. 2020-26-01]. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=krajina>
32. *Jan Steklík*. 2006-2020. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z:
<https://www.artlist.cz/jan-steklik-108679/>
33. *Jean-Max Albert*. 2019. [online]. [cit. 2020-17-04]. Dostupné z:
http://publicartmuseum.net/wiki/Jean-Max_Albert
34. *John Muir*. [online] [cit. 2020-22-03] Dostupné z:
<http://www.pbs.org/nationalparks/people/historical/muir/>
35. *Joseph Beuys*. 2008. [online]. [cit. 2020-24-04]. Dostupné z:
http://www.artmuseum.cz/umelec.php?art_id=156

36. KAGAN, Sacha Jerome. *The practise of ecological art*. 2014. [online]. [cit. 2020-19-04]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/274719395_The_practice_of_ecological_art
37. KARKI, Bhavna. *Spreading the word through Eco Art*. 2016. [online]. [cit. 2020-19-04]. Dostupné z: <https://mahb.stanford.edu/blog/ecoart/>
38. KASÍKOVÁ. *Krajina*. [Srov]. [cit. 2020-22-03]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\\$Dla17096.5564/02_krajina.pdf](file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar$Dla17096.5564/02_krajina.pdf)
39. KLIMEŠOVÁ, Marie. *Land art (Zemní umění). Přehled dějin evropského umění*. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze. [online]. [cit. 2020-23-04]. Dostupné z: <http://duoppa.ff.cuni.cz/shared/files/prehled%20cz%20sylaby/32%20Svetove%20umeni%20po%20roce%201960.pdf>
40. KRAJHANZL, Jan. *Environmentální a proenvironmentální chování*. Škola a zdraví 21, 2010. [online]. [cit. 2020-28-04]. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2011/36/36/texty/cze/karajhanzl.pdf>
41. *Krajinomalba*. 2019. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Krajinomalba>
42. KUČERA, Zdeněk. *Jak vnímáme krajinu a její paměť*. 2008/2009 [online]. [cit. 2020-27-03]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\\$Dla18196.46290/Jak%20vnímáme%20krajinu%20a%20jej%20paměť.pdf](file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar$Dla18196.46290/Jak%20vnimame%20krajinu%20a%20jej%20pamet.pdf)
43. *Land art*. [online]. [cit. 2020-22-04]. Dostupné z: <https://resources.saylor.org/wwwresources/archived/site/wp-content/uploads/2011/05/Land-Art.pdf>
44. *Land art*. [online]. [cit. 2020-22-04]. <http://www.iluze55.net/maturita/matrialy/landArtOk.pdf>
45. *Landscape*. 2020 [online]. [cit. 2020-28-01]. Dostupné z: <https://www.tate.org.uk/art/art-terms/l/landscape>
46. LOJDOVÁ, Kateřina. *Projektové vyučování*. 2012. [online]. [cit. 2020-29-04]. Dostupné z: https://katkalojdova.weebly.com/uploads/2/4/3/0/24306750/projekt_ove_vyucovani.pdf

47. *Milan Maur*. 2006–2020. [online]. [cit. 2020-16-04]. Dostupné z:
<https://www.artlist.cz/milan-maur-1212/>
48. *Miloš Šejn*. 2018. [online]. [cit. 2020-09-05]. Dostupné z:
https://cs.wikipedia.org/wiki/Milo%C5%A1_%C5%A0ejn
49. Ministerstvo zahraničních věcí. *Evropská úmluva o krajině*. 2019. [online].
 [cit. 2020–27–02]. Dostupné z:
[https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/evropska_umluva_o_krajine_smlouva/\\$FILE/OZV_cesky_text_EoUK_20170220.pdf](https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/evropska_umluva_o_krajine_smlouva/$FILE/OZV_cesky_text_EoUK_20170220.pdf)
50. *Místně specifické umění*. 2019. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z:
https://cs.wikipedia.org/wiki/M%C3%ADstn%C4%9B_specifick%C3%A9_um%C4%9Bn%C3%AD
51. MOFFAT, Charles. *Earth Art. The Art History Archive – Land Art*. 2007.
 [online]. [cit. 2020-23-04]. Dostupné z:
<http://www.arthistoryarchive.com/arthistory/earthart/>
52. MUIR, John. *The Yosemite*. [online]. [cit. 2020-22-03]. Dostupné z:
 file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\$Dla11480.8928/JMuir-Yosemite-1890.pdf
53. *Naše krajina*. [online]. 2019 [cit. 2020-30-3]. Dostupné z:
<https://www.cmelak.cz/nas-krajina/>
54. NAVRÁTIL, Ondřej. *Environmetální vědomí a umění*. 2015. [online]. [cit. 2020-18-04]. Dostupné z: ekoskolkavidoule.blog.cz/1504/environmentalni-vedomi-a-umeni
55. NAVRÁTIL, Ondřej. *Umění ve věku environmentalismu. Česká devadesátá*. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z: http://vvp.avu.cz/wp-content/uploads/2014/08/Sesit_2017_23_Navratil.pdf
56. NOVÁK, Jaroslav a Jiří LÖW. *Typologie členění krajiny České republiky*. [online]. 2008. [cit. 2020-28-02]. Dostupné z:
https://www.uur.cz/images/5-publikacni-cinnost-a-knihovna/casopis/2008/2008-06/06_typologicke.pdf
57. PASTOROVÁ, Markéta a kol. *Doporučené očekávané výstupy. Environmentální výchova v základním vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011. ISBN: 978-80-87000-76-2. [online]. [cit. 2020-27-04]. Dostupné z: file:///C:/Users/Asus/Downloads/ev.pdf

58. PAUKNEROVÁ, Karolína. *Krajina*. [online]. [cit 2020-27-03]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\\$Dla3204.26157/Pauknerová%20-%20Krajina%20\(z%20historického%20sborníku\).pdf](file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar$Dla3204.26157/Pauknerová%20-%20Krajina%20(z%20historického%20sborníku).pdf)
59. *Rozhovor s Josefem Fantou*. [online]. 2012 [cit. 2020-29-03]. Dostupné z: <https://www.casopis.ochranaprirody.cz/rozhovor/rozhovor-s-josefem-fantou/>
60. STACHOVÁ, Jana. *Co mohou pro krajinu udělat společenské vědy?* [online]. 2020. [cit. 2020-05-04]. Dostupné z: <https://ekolist.cz/cz/publicistika/nazory-a-komentare/janan-stachova-co-mohou-pro-krajinu-udelat-spolecenske-vedy>
61. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. „*Co doopravdy jest*“ *aneb vztah teorie a praxe ve výtvarné výchově. Pedagogická orientace*. 2012, č. 3. ISSN: 1805-9511. [online]. [cit. 2020-28-04]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/746/684>
62. *The Era of Environmental Art*. 2016. [online]. [cit. 2020-15-04]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/environmental-art/>
63. *Typologie krajiny*. [online]. 2008 [cit. 2020-28-2]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1431/jaro2008/Z4066/souhrn_-_typy_krajin_CR.pdf
64. VALACH, Zdeněk. *Jak si vyrobit a správně používat kameru obscura?* 2017. [online]. [cit. 2020-18-04]. Dostupné z: <https://www.polagraph.cz/blog/2017/08/25/camera-obscura/>
65. WILLIAMS, D. R. & PATTERSON, M. E. *Environmental psychology: Mapping landscape meanings for ekosystém management*. [online]. 1999 [cit. 2020-27-03]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar\\$Dla33092.1228/Environmental%20Psychology.%20Mapping%20Landscapes%20Meanings..pdf](file:///C:/Users/Asus/AppData/Local/Temp/Rar$Dla33092.1228/Environmental%20Psychology.%20Mapping%20Landscapes%20Meanings..pdf)
66. ZVELEBIL, Marek. *Koncept krajiny: šance pro archeologii*. [online]. [cit. 2020-10-04]. Dostupné z: http://bruna.geolab.cz/aplikace/ake/docs/3_zvelebil.pdf
67. *7 Environmental Artists Fighting for Change*. 2016. [online]. [cit. 2020-14-04]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/environmental-artists/>

SEZNAM PŘÍLOH

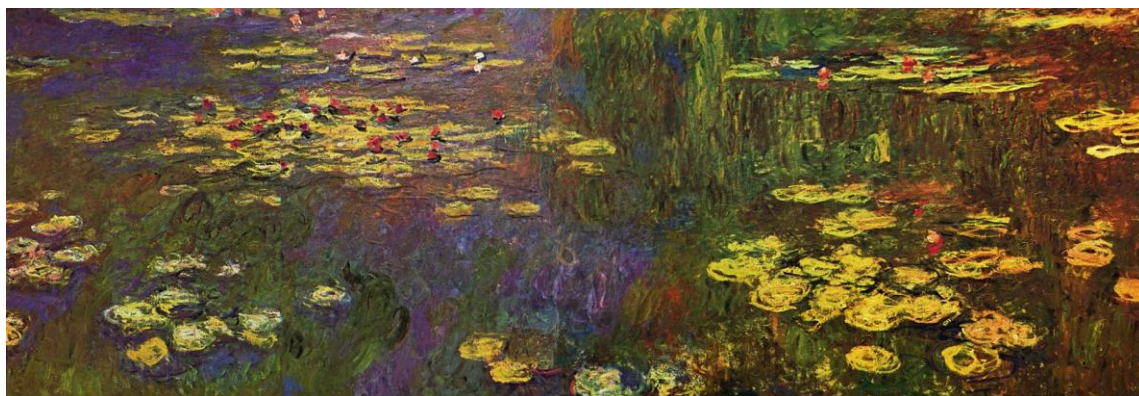
I. Obrazový materiál k teoretické části	89
II. Fotodokumentace projektové části	101
III. Přípravy na jednotlivé lekce	123

PŘÍLOHY

I. Obrazový materiál k teoretické části



Obr. 1: Jeskynní malba – Bizoni z Altamiry¹⁶⁰



Obr. 2: Claude Monet – Lekníny¹⁶¹

¹⁶⁰ 5 nejzajímavějších galerií pravěku: Pohlédněte na svědectví o talentu našich předků. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://epochaplus.cz/5-nejzajimavejsich-galerii-praveku-pohlednete-na-svedectvi-o-talentu-nasich-predku/>

¹⁶¹ Lekníny. [online]. In: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Lekn%C3%ADny#/media/Soubor:Claude_Monet_038.jpg



Obr. 3: John Constable – Autumn Sunset¹⁶²



Obr. 4: Jan Steklík – Ošetřování Jezera¹⁶³

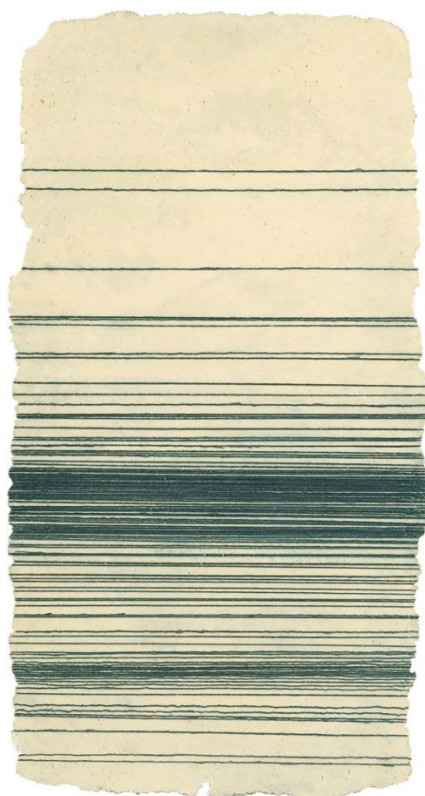
¹⁶² *Autumn Sunset*. [online]. In: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.wikiart.org/en/john-constable/autumn-sunset>

¹⁶³ *Ošetřování jezera*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: http://sbirky.moravska-galerie.cz/dielo/CZE:MG.MG_13103



Obr. 5: Miloslav Sonny Halas – Barevná stopa gravitace¹⁶⁴

¹⁶⁴ *Halas, Miloslav*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z : <https://www.muo.cz/sbirky/fotografie--37/halas-miloslav--557/>



Obr. 6: Milan Maur – Zaznamenávání výšky hladiny řek¹⁶⁵



Obr. 7: Nils Udo – Red Rock Nest¹⁶⁶

¹⁶⁵ *Zaznamenávání výšky hladiny řek*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dila/zaznamenavani-vysky-hladiny-reky-114381/>

¹⁶⁶ *Environmental art*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://saesamblog.wordpress.com/2016/07/30/environmental-art/>



Obr. 8: Nils Udo – Hungewiese¹⁶⁷



Obr. 9: Richard Long – Snowball Track¹⁶⁸

¹⁶⁷ *Nils Udo Hungerwiese 1974 Upper*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.artlive.cz/album/fotogalerie/nilsudo-hungerwiese-1974-upper-bavaria-jpg/>

¹⁶⁸ *A Snowball Track*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <http://www.richardlong.org/Sculptures/2011sculpupgrades/snowball.html>



Obr. 10: Richard Long – A Line Made by Walking England¹⁶⁹

¹⁶⁹ *Artist Richard Long's groundbreaking A line made by walking.* [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://publicdelivery.org/richard-long-line-made-by-walking/>



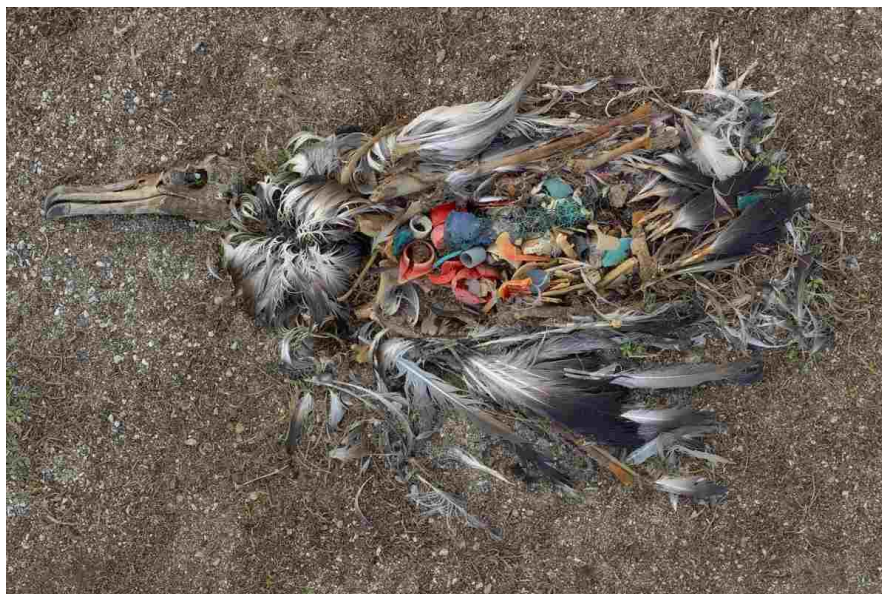
Obr. 11: Agnes Denes – Wheatfield¹⁷⁰



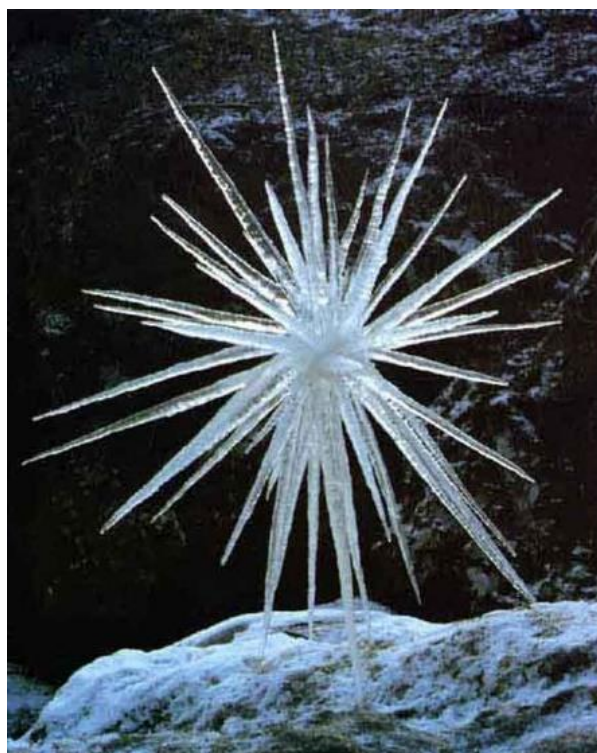
Obr. 12: Chris Jordan – Roundup¹⁷¹

¹⁷⁰ 7 *Environmental Artists Fighting for Change*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/environmental-artists/>

¹⁷¹ *Chris Jordan – Environmental Photographer of Mass Consumption*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.healing-power-of-art.org/chris-jordan-environmental-photographer-of-mass-consumption/>



Obr. 13: Chris Jordan – Midway¹⁷²



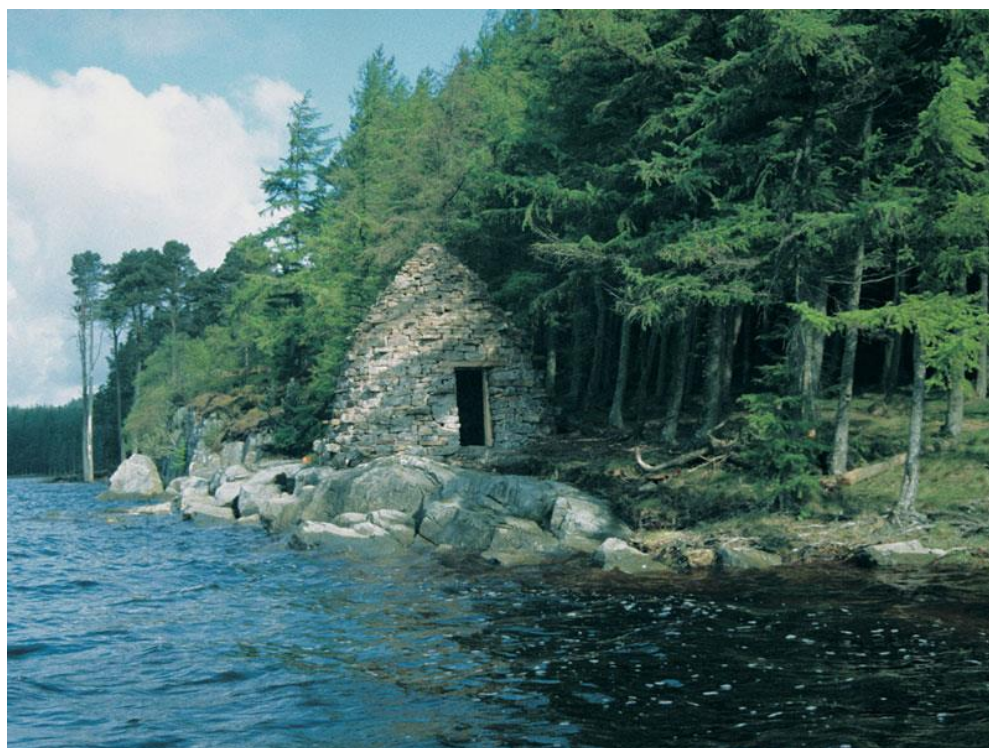
Obr. 14: Andy Goldsworthy¹⁷³

¹⁷² *Environmental Artists Fighting for Change*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/environmental-artists/chris-jordan/>

¹⁷³ *Creativity from Without*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <http://aesthetic-designs-world.blogspot.com/2010/10/creativity-from-without.html>



Obr. 15: Andy Goldsworthy – Storm King Wall¹⁷⁴



Obr. 16: Chris Drury – Wave Chamber¹⁷⁵

¹⁷⁴ *Andy Goldsworthy*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://stormking.org/artist/andy-goldsworthy/>

¹⁷⁵ *Chris Drury*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.artworksforchange.org/portfolio/chris-drury/>



Obr. 17: Chris Drury – Hut of the Shadows¹⁷⁶



Obr. 18: Chris Drury – Carbon Sink¹⁷⁷

¹⁷⁶ *Inspirational Obscure: Chris Drury's Hut of the Shadows*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <http://bhamobscura.com/2014/05/inspirational-obscure-chris-drurys-hut-of-the-shadows/>

¹⁷⁷ *Carbon Sink*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://chrisdrury.co.uk/carbon-sink/>



Obr. 19: Robert Smithson – Spiral Jetty¹⁷⁸



Obr. 20: Joseph Beuys – I like America and America likes me¹⁷⁹

¹⁷⁸ Robert Smithson, *Spiral Jetty*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.diaart.org/visit/visit-our-locations-sites/robert-smithson-spiral-jetty>

¹⁷⁹ *Joseph Beuys Likes America and The Coyote Likes Joseph Beuys*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://medium.com/daily-dose-dart/joseph-beuys-likes-america-and-the-coyote-likes-joseph-beuys-3b8c75300ad5>



Obr. 21: Christo – Zabalené plechovky¹⁸⁰

¹⁸⁰ *Christo a Jeanne-Claude*. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: http://www.wikiwand.com/cs/Christo_a_Jeanne-Claude

II. Fotodokumentace projektové části

PILOTNÍ LEKCE



Obr. 1: seznámení s cílem a rozdělení do skupin¹⁸¹



Obr. 2: volba přírodních materiálů¹⁸²

¹⁸¹ 10. lekce: Z přírody do ateliéru. [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: https://www.pf.jcu.cz/misc/detska_univerzita/ls1819.php

¹⁸² Tamtéž.



Obr. 3: skupinová výroba reliéfu krajiny¹⁸³



Obr. 4: instalace přírodnin na desku¹⁸⁴

¹⁸³ Tamtéž.

¹⁸⁴ Tamtéž.



Obr. 5: výroba jednotlivců¹⁸⁵

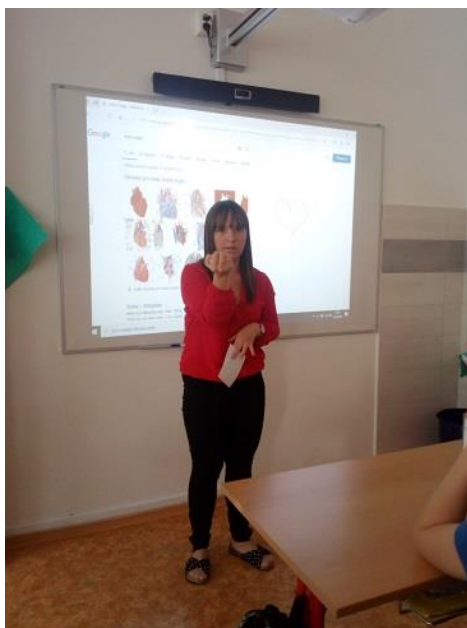


Obr. 6: vyrobené reliéfy krajiny¹⁸⁶

¹⁸⁵ Tamtéž.

¹⁸⁶ Tamtéž.

KRAJINA V SRDCI



Obr. 7: seznámení s lekcí



Obr. 8: příprava (muchlání) papíru



Obr. 9: příprava (rovnání) papíru



Obr. 10: malba vodovkami



Obr. 11: malba vodovkami



Obr. 12: hotové výkresy



Obr. 13: focení výkresů před hrudníkem s pomocí baterky



Obr. 14: výstava na nástěnce

KRAJINA Z POHLEDU KAMARÁDA



Obr. 15: malba krajiny temperou na karton



Obr. 16: malba ve dvojici



Obr. 17: vyřezávání okénka do kartonu



Obr. 18: slepování krajin



Obr. 19: slepené jednotlivé díly krabice



Obr. 20: prozkoumávání krajin kamarádů



Obr. 21: prozkoumávání krajin v zavěšené krabici

PANDOŘINA SKŘÍŇKA



Obr. 22: seznámení s lekcí



Obr. 23: losování témat v jednotlivých skupinách



Obr. 24: natírání krabice černou temperou



Obr. 25: instalace předmětů do Pandořiny skříňky



Obr. 26: vyrobená Pandořina skříňka



Obr. 27: výstava skříněk



Obr. 28: Co je ukryto v Pandořině skřínce?

PŘÍBĚH TRIČKA



Obr. 29: seznámení s lekcí



Obr. 30: příprava sledu jednotlivých scén



Obr. 31: výroba rekvizit



Obr. 32: výroba rekvizit



Obr. 33: tvorba animovaného filmu



Obr. 34: posouvání rekvizit při tvorbě filmu



Obr. 35: manipulace s rekvizitami



Obr. 36: hodnocení tvorby animovaného filmu



Obr. 37: premiéra animovaného filmu „Příběh trička“

TVOŘENÍ Z ODPADU



Obr. 38: příprava plochy



Obr. 39: příprava odpadu pro tvorbu



Obr. 40: příprava plochy



Obr. 41: aplikace předmětů pomocí tavné pistole



Obr. 42: představení tvorby



Obr. 43: rodinný dům se zahradou z odpadu



Obr. 44: hotové artefakty z odpadu

III. Přípravy na jednotlivé lekce

Námět: Z přírody do ateliéru – pilotní lekce

Vypracovala: Miroslava Kaprálová

Typ výtvarné činnosti:	imaginace	experimentace	studium skutečnosti
------------------------	-----------	---------------	---------------------

Doporučený ročník:	1	2	3	4	5
--------------------	---	---	---	---	---

Časový úsek:

1 vyučovací hodina	2 vyučovací hodiny	delší časový úsek
--------------------	--------------------	-------------------

Výchovně-vzdělávací cíl

- rozvoj kreativity a originality
- schopnost tvorby pomocí přírodnin
- schopnost spolupráce a sdílení své představy
- schopnost přemýšlet o tématu krajiny

Motivace

Motivační diskuse + prezentace s dvěma slidy, kde jsou obrázky znázorňující dvě funkce krajiny, které budou důležité při tvorbě dvou reliéfů.

Motivační otázky:

- Co je to funkce?
- Jaké funkce může mít krajina? Znáš nějaké?
- Jak taková krajina může vypadat?

Motivační příběh o dvou skřítcích

Formulace výtvarného úkolu

Vytvořte na tento kus polystyrenu reliéf krajiny s jednotlivými vrstvami tak, jak by měla podle dané funkce vypadat a líbila se tak skřítkům. Můžete využít přírodniny, předměty, které jsou zde k dispozici nebo využijte vlastní tvorbu (malba/kresba chybějících přírodnin na papír). Využijte k tomu pomůcky.

Výtvarné prostředky (techniky, pomůcky a materiály)

- pomůcky: přírodniny, 2x polystyrenová deska, tavná pistole, čtvrtka, balicí papír, tempery, štětce, nůžky, tričko na převlečení
- techniky: modelace a tvorba reliéfu pomocí přírodnin, prostorová tvorba

Kritéria hodnocení

- čistota práce
- kreativita a tvořivost
- originalita
- schopnost spolupráce
- pečlivost

Organizace lekce (časové rozvržení činností a výtvarných postupů)

- 1 . Motivační úvod (10 minut)
- 2 . Formulace výtvarného úkolu a příprava pomůcek (5 minut)
- 3 . Tvorba reliéfu krajiny (60 minut)
- 4 . Závěrečné hodnocení (10 minut)
- 5 . Úklid (5 minut)

Způsob hodnocení

Každá skupina představí svůj výtvar a řekne o něm pár slov, zdůvodní, proč zvolili dané přírodniny a objekty a zda se vztahují k dané funkci krajiny. Společně pak prodiskutujeme a zhodnotíme se všemi žáky jednotlivá díla. Hodnotíme aktivitu, originalitu a předem daná kritéria.

Poznámky /odkazy /náčrty /ukázky

Námět: Krajina v srdci

Vypracovala: Miroslava Kaprálová

Typ výtvarné činnosti:	imaginace	experimentace	studium skutečnosti
------------------------	-----------	---------------	---------------------

Doporučený ročník:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Časový úsek:

1 vyučovací hodina	2 vyučovací hodiny	delší časový úsek
--------------------	--------------------	-------------------

Výchovně-vzdělávací cíl

- rozvoj představivosti a tvořivosti
- osvojení techniky malby vodovkami na zmuchlaném papíře, zapouštění barev
- rozvoj estetického cítění
- rozvoj osobního a citového vztahu k místu

Motivace

Motivační prezentace s otázkami:

- Co se vám vybaví, když se řekne srdce?
- Jaký máte vztah ke krajině a které místo je vaše oblíbené? Co lze na takovém místě dělat?

Motivační věta: „Toto je vaše srdce, ve kterém máme každý uchované své oblíbené místo.“ (srdce znázorňuje zmuchlaný stříhový papír)

Formulace výtvarného úkolu

„Toto je vaše srdce, ve kterém nosíte své oblíbené místo. Každý si utvořte z papíru srdce, které teď otevřete a pomocí vodových barev namalujte krajinu, kterou v něm nosíte. Až budete hotovi, vyfotí se každý s obrázkem a blikající baterkou, která prosvítí obrázek a bude znázorňovat srdce.“

Kritéria hodnocení

- práce s vodovkami
- rozvržení
- kreativita

Výtvarné prostředky (techniky, pomůcky a materiály)

- pomůcky: stříhový papír, vodové barvy, štětec, kelímek s vodou, baterka
- techniky: malba vodovými barvami na zmuchlaném papíru, zapouštění barev

Organizace lekce (výtvarné postupy a časové rozvržení činností)

1. Motivační úvod (15 minut)
2. Formulace výtvarného úkolu + příprava pomůcek (5 minut)
3. Čas na rozmyšlení, co bude žák tvořit (10 minut)
4. Malba 1 až 2 obrázků (50 minut)
5. Úklid místa (10 minut)
6. Focení (30 minut)

Způsob hodnocení

Při závěrečném hodnocení si každý žák vezme své výkresy, o kterých se vyjádří. Jaké místo si vybral a proč. Popíše, co namaloval. Vyjádří se, jak se mu pracovalo. Co mu dělalo problémy a za co by se pochválil a jak by se ohodnotil. Učitel se k obrázkům vyjádří tím, že ohodnotí originalitu a aktivitu. Dále se zaměří na kritéria hodnocení, která jsou stanovena – rozvržení výkresu, kreativita, práce s vodovkami, čistota práce.

Poznámky /odkazy /náčrty /ukázky

Námět: Krajina z pohledu kamarádů

Vypracovala: Miroslava Kaprálová

Typ výtvarné činnosti:	imaginace	experimentace	studium skutečnosti
------------------------	-----------	---------------	---------------------

Doporučený ročník:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Časový úsek:

1 vyučovací hodina	2 vyučovací hodiny	delší časový úsek
--------------------	--------------------	-------------------

Výchovně-vzdělávací cíl

- rozvoj prostorové tvorby
- rozvoj kreativity a zručnosti
- práce s temperou
- malba a vrstvení krajiny

Motivace

Diskuse o oblíbených místech, která žáci mají rádi. Kladení otázek k tématu:

- Jaká jsou vaše oblíbená místa?
- Co vás pojí k těmto místům?
- Kdyby byla tvá oblíbená krajina v ohrožení, pomohl/a bys ji zachránit?
- Jakým způsobem byste pomohli svému oblíbenému místu v případě ohrožení?
- Byly byste ochotni pomoci i jiným místům, která nejsou zrovna vaše oblíbená?

Formulace výtvarného úkolu

Vylosuj si žeton jedné barvy a najdi si dvojici.

Do dvojice dostanete dva kartony dvou velikostí a dva balicí papíry dvou velikostí jako karton. Vaším úkolem bude pomocí temperových barev namalovat na tyto čtyři formáty oblíbená místa. Po namalování společně s domluvenou dvojicí přilepíte vždy dva papíry stejné velikosti na jeden karton a vyříznete okénko. Následně slepíte všechny kartony. Vznikne velká krabice se čtyřmi otvory, kterou zavěsíte a prohlédnete si krajiny svých kamarádů.

Kritéria hodnocení

- čistota práce
- kreativita
- kombinace barev

Výtvarné prostředky (techniky, pomůcky a materiály)

- pomůcky: nařezaný karton a balicí papír (malý – 40x30 cm, velký 60x30 cm), lepidlo, nůžky, temperové barvy, štětec, nůž, tavná pistole s náplní, háčky, provázek
- technika: malba temperou, prostorová tvorba

Organizace lekce (výtvarné postupy a časové rozvržení činností)

1. hodina	<ul style="list-style-type: none">• Rozdělení do dvojic (5 minut)• Motivační úvod (15 minut)• Formulace úkolu + příprava (5 minut)• Malba krajiny (20 minut)• Úklid (5 minut)
2. hodina	<ul style="list-style-type: none">• Příprava (5 minut)• Malba krajiny (35 minut)• Úklid (5 minut)
3. hodina	<ul style="list-style-type: none">• Příprava (5 minut)• Malba krajiny (35 minut)• Úklid (5 minut)
4. hodina	<ul style="list-style-type: none">• Příprava (5 minuty)• Lepení papíru na karton + vyřezávání (10 minut)• Slepování krabice (25 minut)• Úklid (5 minut)
5. hodina	<ul style="list-style-type: none">• Navázání provázku (10 minut)• Zavěšení (15 minut)• Zhodnocení (15 minut)• Úklid (5 minut)

Způsob hodnocení

Při závěrečném zhodnocení se žáci podívají do zavěšené krabice, aby se porozhlédli a viděli tak krajiny, které namalovali jejich spolužáci. Každý vyjádří, který výtvar v krabici se mu líbí a proč, ale ukáže a popíše to, co maloval on sám. Každý sdělí, co mu dělalo problémy, za co by se pochválil, a jak by se ohodnotil. U žáků pochválíme aktivitu a originalitu, ohodnotíme spolupráci mezi žáky. Hodnotíme čistotu práce, kreativitu, kombinace barev, malbu temperou a vrstvení krajiny.

Poznámky /odkazy /náčrty /ukázky

Námět: Pandořina skříňka

Vypracovala: Miroslava Kaprálová

Typ výtvarné činnosti:	imaginace	experimentace	studium skutečnosti
------------------------	-----------	---------------	---------------------

Doporučený ročník:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Časový úsek:

1 vyučovací hodina	2 vyučovací hodiny	delší časový úsek
--------------------	--------------------	-------------------

Výchovně-vzdělávací cíl

- Rozvoj kreativity
- Nebát se zkoušet nové věci, poznat výtvarnou výchovu z jiného úhlu
- Utužování spolupráce ve skupině
- Seznámení s instalací objektů v prostoru
- zamyšlení nad environmentálními problémy

Motivace

Obrázek s Pandořinou skříňkou – žáci hádají, co je na obrázku

Diskuse s otázkami navozující téma:

- Co vidíte na obrázku?
- Víte, co je to Pandořina skříňka?
- Slyšeli jste o ní?

Otázky související s environmentálními problémy naší planety:

- Jaké problémy trápí v současné době naši planetu?

Formulace výtvarného úkolu

Ve skupinách, ve kterých se teď nacházíte, bude vaším úkolem vytvořit z krabice Pandořinu skříňku, ve které bude ukryt problém naší planety, který jste si vylosovali. Nejprve natřete krabici černě a do víka vyřízněte otvor, ve kterém bude vidět váš zpracovaný problém. Dalším úkolem bude instalovat připravené přírodní a předměty související s problémem, které máte k dispozici, do krabice. Na závěr do otvoru přilepíte fólii a na skříňku připevníme závěs.

Výtvarné prostředky (techniky, pomůcky a materiály)

- pomůcky: krabice (od bot apod.), předměty a přírodniny, štětce, černá tempera, nůžky, nůž, lepidlo, tavná pistole, lepicí páska, fólie, černá látka, čtvrtka, pastelky
- prostorová tvorba – instalace objektů v prostoru

Kritéria hodnocení

- čistota práce
- spolupráce
- kreativita při tvořivosti
- vrstvení předmětů
- aktivní práce

Organizace lekce (časové rozvržení činností a výtvarných postupů)

První hodina

1. Motivační úvod (15 minut)
2. Formulace výtvarného úkolu a rozřazení do skupin (5 minut)
3. Natírání krabice a řezání otvoru ve víku (15 minut)
4. Vymýšlení předmětů a přírodnin potřebných k tvorbě (10 minut)

Druhá hodina

1. Tvorba a instalace objektů do krabic (30 minut)
2. Zasazování fólie do krabice (10 minut)
3. Úklid pracovního místa (5 minut)

Třetí hodina

1. Připevnění látky na krabici (15 minut)
2. Přemístění krabic na chodbu (10 minut)
3. Závěrečné hodnocení (10 minut)
4. Úklid (5 minut)

Způsob hodnocení

Nejprve si žáci prohlédnou všechny Pandořiny skříňky. Následně se přesuneme k hodnocení, kdy každý žák shrne, jak se mu pracovalo, co mu šlo a co mu dělalo problém, ale také, co bylo zajímavé. Nezapomenou se ohodnotit. Každá skupina představí svoji Pandořinu skříňku a problém, který zpracovávala. Popíše, proč právě k danému problému volila dané předměty a co znázorňují. Učitel hodnotí předem daná kritéria hodnocení. Ohodnotí ale i originalitu, aktivitu a spolupráci. Vyjádří se ke každé skříňce zvlášť.

Poznámky /odkazy /náčrty /ukázky

Námět: Příběh trička

Vypracovala: Miroslava Kaprálová

Typ výtvarné činnosti:	imaginace	experimentace	studium skutečnosti
------------------------	-----------	---------------	---------------------

Doporučený ročník:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Časový úsek:

1 vyučovací hodina	2 vyučovací hodiny	delší časový úsek
--------------------	--------------------	-------------------

Výchovně-vzdělávací cíl

- seznámení s technikou animace
- rozvoj kreativity a tvořivosti
- rozvoj manipulace s fotoaparátem

Motivace

Motivační diskuse s otázkami:

- Kupujete si oblečení nebo jiné věci?
- Co bychom měli dělat s věcmi, když už je nepoužíváme?
- Když je vyhodíme, uděláme správně?
- Kde většinou věci končí?

Představení hlavního hrdiny filmu.

Formulace výtvarného úkolu

Dnes bude vaším úkolem zrežirovat film, který se bude skládat z následujících scén. Abychom však mohli tyto scény uskutečnit, musíte vyrobit rekvizity, které ve filmu použijeme. Každý pomocí pastelek či fixů namaluje a vytvoří jednu rekvizitu. Je nutné, aby rekvizity do prvních scén byly co nejdříve hotové. Následně se k fotoaparátu přesunou ti žáci, kteří mají rekvizity do scény, kterou budeme fotit.

Výtvarné prostředky (techniky, pomůcky a materiály)

- pomůcky: fotoaparát (případně samospoušť, pokud máme), stativ, černá látka, tričko, čtvrtky A3, pastelky, fixy, barevné čtvrtky, nůžky

Kritéria hodnocení

- čistota práce
- barevnost a kreativita
- aktivita a spolupráce
- manipulace s fotoaparátem

Organizace lekce (časové rozvržení činností a výtvarných postupů)

1. Příprava fotoaparátu a plochy na tvorbu animace (10 minut)
2. Motivační úvod (20 minut)
3. Formulace výtvarného úkolu + příprava (10 minut)
4. Rozdělení tvorby rekvizit mezi žáky (5 minut)
5. Tvorba rekvizit (30 minut)
6. Focení všech jednotlivých scén (120 minut)
7. Úklid (10 minut)
 - úprava filmu na PC (1–2 hodiny)
8. Promítnutí filmu (2 minuty)
9. Závěrečné hodnocení (15 minut)

Způsob hodnocení

Nejprve si s žáky promítneme film. Následně se zeptáme žáků, jak jsou s filmem spokojeni. Poté se ujme slova učitel a ohodnotí kladně účast, aktivitu a spolupráci žáků na filmu. Poté se držíme kritérií hodnocení. Každého žáka se zeptáme, jak se mu pracovalo? Co bylo pro něj nejzajímavější a co se naučil? Jak by se ohodnotil a jak je s prací celkově spokojen?

Poznámky /odkazy /náčrty /ukázky

Námět: Tvoření krajiny z pomoci odpadu

Vypracovala: Miroslava Kaprálová

Typ výtvarné činnosti:	imaginace	experimentace	studium skutečnosti
------------------------	-----------	---------------	---------------------

Doporučený ročník:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Časový úsek:

1 vyučovací hodina	2 vyučovací hodiny	delší časový úsek
--------------------	--------------------	-------------------

Výchovně-vzdělávací cíl

schopnost instalace objektů na plochu
rozvoj kreativity ve skupině
rozvoj prostorové představivosti
schopnost využít kreativně odpad k tvorbě

Motivace

Motivační text:

Ve světě se nachází spousta odpadu, který má bohužel špatný vliv na naše životní prostředí a na naši budoucnost to může mít špatný dopad. Příčinou může být fakt, že v dnešní době se neustále vyrábí čím dál více věcí a doma nebo kdekoli jinde se hromadí věci, které nelze použít. A co s nimi?

Otázky:

- Dá se využít odpad a nepotřebné věci jinak?
- Co byste s tímto odpadem udělali, kdybych vám neřekla, abyste si ho přinesli?
- Třídíte odpad?
- Co ještě mohou lidé dělat s odpadem nebo věcmi, co nepotřebují?

Formulace výtvarného úkolu

Ve dvou vytvořených skupinách bude vaším úkolem vytvořit reliéf krajiny z odpadků, které jste si přinesli. Nejprve si ze čtvrtek zhotovíte plochu, na kterou následně budete instalovat odpadky. Využít můžete i tempery a pomůcky, které jsou k dispozici.

Kritéria hodnocení

čistota práce
využití a rozložení plochy
nápaditost

Výtvarné prostředky (techniky, pomůcky a materiály)

- pomůcky: odpadky, čtvrtky A3, odlamovací nože, tavná pistole, lepidlo, lepicí pásky, tempery, štětce, podložka

- technika: prostorová tvorba reliéfu – instalace objektů na připravenou plochu

Organizace lekce (výtvarné postupy a časové rozvržení činností)

- motivační úvod (10 minut)
- formulace výtvarného úkolu + příprava pomůcek (10 minut)
- tvorba objektů z odpadu (45 minut)
- instalace na plochu (40 minut)
- závěrečný úklid (10 minut)
- závěrečné hodnocení (10–15 minut)

Způsob hodnocení

Hotové krajiny si dáme na jedno místo a všichni žáci se okolo shromáždí, aby společně s učitelem mohli ohodnotit tvorbu. Každá skupinka představí svoji krajinu a to, co znázorňuje, jaký odpad vytvořili a k čemu. Ohodnotí, jak se jim ve skupině pracovalo a jak by se celkově ohodnotili. Učitel se vyjádří ke každému výtvoru a hodnotí podle kritérií čistotu práce, využití plochy a nápaditost, ale také aktivitu a originalitu.

Poznámky /odkazy /náčrty /ukázky

ZDROJE PŘÍLOH

I. Obrazový materiál k teoretické části

1. *A Snowball Track*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <http://www.richardlong.org/Sculptures/2011sculpupgrades/snowball.html>
2. *Andy Goldsworthy*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://stormking.org/artist/andy-goldsworthy/>
3. *Artist Richard Long's groundbreaking A line made by walking*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://publicdelivery.org/richard-long-line-made-by-walking/>
4. *Autumn Sunset*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.wikiart.org/en/john-constable/autumn-sunset>
5. *Carbon Sink*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://chrisdrury.co.uk/carbon-sink/>
6. *Creativity from Without*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <http://aesthetic-designs-world.blogspot.com/2010/10/creativity-from-without.html>
7. *Environmental art*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://saesamblog.wordpress.com/2016/07/30/environmental-art/>
8. *Halas, Miloslav*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.muo.cz/sbirky/fotografie--37/halas-miloslav--557/>
9. *Chris Drury*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.artworksforchange.org/portfolio/chris-drury/>
10. *Chris Jordan – Environmental Photographer of Mass Consumption*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.healing-power-of-art.org/chris-jordan-environmental-photographer-of-mass-consumption/>
11. *Christo a Jeanne-Claude*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: http://www.wikiwand.com/cs/Christo_a_Jeanne-Claude
12. *Inspirational Obscure: Chris Drury's Hut of the Shadows*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <http://bhamobscura.com/2014/05/inspirational-obscurae-chris-drurys-hut-of-the-shadows/>
13. *Joseph Beuys Likes America and The Coyote Likes Joseph Beuys*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://medium.com/daily-dose->

dart/joseph-beuys-likes-america-and-the-coyote-likes-joseph-beuys-3b8c75300ad5

14. *Lekníny*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Lekn%C3%ADny#/media/Soubor:Claude_Monet_038.jpg
15. *Nils Udo Hungerwiese 1974 Upper*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.artlive.cz/album/fotogalerie/nilsudo-hungerwiese-1974-upper-bavaria-jpg/>
16. *Ošetřování jezera*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: http://sbirky.moravska-galerie.cz/dielo/CZE:MG.MG_13103
17. *Robert Smithson, Spiral Jetty*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.diaart.org/visit/visit-our-locations-sites/robert-smithson-spiral-jetty>
18. *Zaznamenávání výšky hladiny řek*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dila/zaznamenavani-vysky-hladiny-reky-114381/>
19. *5 nejzajímavějších galerií pravěku: Pohlédněte na svědectví o talentu našich předků*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://epochaplus.cz/5-nejzajimavejsich-galerii-praveku-pohlednete-na-svedectvi-o-talentu-nasich-predku/>
20. *7 Environmental Artists Fighting for Change*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/environmental-artists/>
21. *7 Environmental Artists Fighting for Change*. [online]. In.: [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/environmental-artists/chris-jordan/>

II. Fotodokumentace k projektové části

PILOTNÍ LEKCE:

10. lekce: Z přírody do ateliéru [online]. In: . [cit. 2020-08-05]. Dostupné z: https://www.pf.jcu.cz/misc/detska_univerzita/l1819.php

DÍLČÍ LEKCE

Veškeré fotografie, pořízené v rámci dílčích lekcí, pochází z mé vlastní tvorby.