

# Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra vizuální kultury

Námět, koncept a prekoncept ve výtvarné výchově – proces tvorby  
Diplomová práce

Michaela Kokošková  
*Výtvarná výchova pro ZUŠ a SŠ*  
*léta studia 2012 – 2014*

Vedoucí práce:  
Doc. PaedDr. Jan Slavík CSc.

Plzeň, 2014

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

V Plzni.....

.....

Vlastnoruční podpis

Především bych ráda poděkovala svému vedoucímu práce Doc. PaedDr. Janu Slavíkovi CSc. za odborné vedení, věcné a cenné připomínky, ochotu a trpělivost, kterou mé práci věnoval. Mgr. Jindřichu Lukavskému za přínosné rady. Bc. Milanovi Adarhazovi a Bc. Markétě Šestákové za korekce textu. Dále bych chtěla poděkovat Masarykově ZŠ ve Zručí – Senci, která mi umožnila realizovat výzkum s jejich žáky, všem žákům a studentům za vyplnění dotazníků. V neposlední řadě patří díky mé matce a přátelům za pevné nervy a morální podporu.

V Plzni .....

.....  
Vlastnoruční podpis

## Obsah

<b>ANOTACE.....</b>	<b>1</b>
<b>1 ÚVOD.....</b>	<b>3</b>
<b>2 TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>4</b>
2.1 Co (kdy) je umění.....	4
2.1.1 Vývoj výtvarné výchovy .....	5
2.2 Námět, koncept a prekoncept .....	7
2.2.1 Námět, koncept a prekoncept ve výtvarné výchově .....	9
2.2.2 Námět, koncept a prekoncept z uměleckého hlediska.....	11
2.3 Tvůrčí proces.....	12
2.4 Princip hermeneutické interpretace uměleckého díla.....	17
2.4.1 Hermeneutická identita.....	17
2.4.2 Hermeneutický kruh .....	18
2.5 Hodnocení a motivace žáků výtvarné výchovy .....	20
2.5.2. Motivace.....	25
2.6 Proces tvorby žáků .....	26
2.7 Jak žáci zacházejí s námětem? .....	28
2.8. Co je vloženo do výsledné práce žáků?.....	29
2.9. Interpretace žakovských děl .....	30
<b>3 PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>32</b>
3.1 Introspekce vlastní tvorby .....	32
3.2 Rozbor vlastní tvorby .....	34
3.3 Proces tvorby žáků v praxi .....	40
3.3.1 Příprava vyučovací jednotky – PRAVĚK .....	40
3.3.2 Realizace vyučovací jednotky – PRAVĚK .....	42
3.3.3 Rozbor vyučovací jednotky – PRAVĚK.....	47
3.3.4 Návrh vyučovací jednotky – ABSTRAKCE.....	57
3.3.5 Realizace vyučovací jednotky – ABSTRAKCE .....	58
3.3.6 Rozbor vyučovací jednotky – ABSTRAKCE .....	62
3.3.7 Návrh vyučovací jednotky – POP-ART .....	68
3.3.8 Realizace vyučovací jednotky POP-ART.....	70
3.3.9 Rozbor vyučovací jednotky POP-ART .....	74
3.4. Rozbor dotazníků na téma námět, koncept a prekoncept .....	78

3.4.1	Rozbor dotazníků ZŠ – 6. třída.....	78
3.8.	Rozbor dotazníků ZŠ – 7. Třída .....	82
3.4.2	Rozbor dotazníků SŠ .....	85
3.4.3	Rozbor dotazníků VŠ .....	91
<b>4</b>	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>97</b>
<b>5</b>	<b>CIZOJAZYČNÉ RESUMÉ .....</b>	<b>103</b>
<b>6</b>	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>105</b>
<b>7</b>	<b>SEZNAM POUŽITÝCH OBRAZŮ .....</b>	<b>107</b>
<b>8</b>	<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>109</b>
	Příloha 1. - Návrh vyučovací jednotky Pravěk.....	109
	Příloha 2. - Realizace výukové jednotky Pravěk.....	113
	Příloha 3. - Návrh vyučovací jednotky Abstrakce - .....	120
	Příloha 4. - Realizace vyučovací jednotky – ABSTRAKCE.....	125
	Příloha 5. - Návrh vyučovací jednotky – POP-ART .....	134
	Příloha 6. - Realizace vyučovací jednotky POP-ART.....	138
	Příloha 7. - Rozbor dotazníků ZŠ – 6. třída.....	145
	Příloha 8. - Rozbor dotazníků ZŠ – 7. Třída .....	149
	Příloha 9. - Rozbor dotazníků SŠ .....	152
	Příloha 10. - Rozbor dotazníků VŠ.....	157

## ANOTACE

Co je vloženo do výsledné práce žáků? Jaké jsou jejich „skutečné“ obsahy a jak je lze interpretovat? Jak rozpoznávat hodnotu práce a podle jakých kritérií posuzovat vztah mezi záměrem učitele a výsledkem práce žáků? Toto jsou otázky, na které jsem hledala odpovědi.

Předmětem mé práce jsou různé stránky tvůrčího procesu se zdůrazněním obsahových transformací mezi námětem, prekonceptem a konceptem tvorby. V teorii bude využito poznatků z oborů zabývajících se uměleckou tvorbou pro aplikaci ve výtvarné výchově, zejména k problematice hodnocení žakovského tvůrčího díla.

Cílem práce je získat poznatky o transformaci obsahu, která probíhá ve výtvarné výchově při řešení expresivních tvořivých úloh. Úkolem práce je zkoumání procesu expresivní tvorby od počátečních podnětů k realizaci artefaktu. Objektem práce bude žakovská výtvarná tvorba a má vlastní tvorba zkoumaná introspekci a využitá ke komparaci s poznatky ze žakovské tvorby.

Ke zkoumání bude využitý kvalitativní výzkumný design explorativní případové studie zaměřené na zkoumání fenoménu tvorby.

Přínosem práce má být prohloubené poznání procesu obsahové transformace při výtvarné tvorbě.

What is inside of the student's work? What are they "real" content and how can we interpret them? How to recognize the value of their works and by which criteria can we adjudicate the relationship between the teacher's intention and the results of the student's work? These are the questions, which I was looking for the answers.

The main subject of my thesis are different ways of the creative process with the content transformation's highlight between the theme the pre-concept and the draft of their creation. In the part of theory will be used knowledge of the discipline dealing with artistic creation for the art education's application especially the issue the student's score.

The aim of my work is get the knowledge the transformation of content, which taking place in art education in the solutions of the expressive creative exercise. The main task of my thesis is researching process of expressive creation from initial stimulus to the artifact's

realization. The object of my thesis will be student's fine art and my own fine art, which will be examined introspection and will be used to comparison with findings with creation of pupils.

To researching will be used qualitative research's design explorative case studies focused on exploring the phenomenon of creation.

The main benefit of my work should be deeper of knowledge the process of content transformation in fine arts.

# 1 ÚVOD

Výtvarné umění spolu s dalšími obory utváří kulturu. Na kulturním bohatství se však podílejí i pedagogové, kteří vzdělávají a vychovávají nové generace mladých lidí. Lidí, ze kterých by se v ideálním případě měly stát elity, které se opět budou spolupodílet na kvalitním rozvoji kultury.

Vzdělávání by mělo mít žádoucí kvalitu, a proto by pedagogové měli odvádět svou práci dobře a zodpovědně. Učitel výtvarné výchovy by si měl umět odpovědět na otázky co je to umění, jak jej lze interpretovat a hodnotit, aby věděl jak konstruovat náměty pro výuku, jak probíhá transformace obsahů v žákovských dílech a vlastně celý proces žákovské tvorby, jak nejlépe žáky motivovat a především, jak je hodnotit.

Tyto zmíněné otázky jsou stěžejní pro moji práci. Umělec tvoří, protože nemůže jinak. Tvoří, protože výtvarný projev je jeden z nejdůležitějších komunikačních kanálů, jeden ze stěžejních vyjadřovacích prostředků, protože nutková potřeba tvořit je neúprosná. Proč ale tvoří žáci? Na tuto i další otázky hledám odpověď v mé práci.

Text obsahuje dvě hlavní části – teoretickou a výzkumnou. Tyto sekce se vzájemně prolínají a podporují.

V teoretické části usiluji o porozumění těm stránkám mého tématu, které jsou důležité pro můj výzkum. Proto je teoretická část rozčleněna do kapitol, které řeší dílčí otázky mé práce: jako například: Co je to umění, Proces interpretace, Proces žákovské tvorby, Námět, koncept a prekoncept a podobně. Všechna témata, na která narážím, jsou popisována ze dvou pólů a to z hlediska obecně uměleckého a z hlediska pedagogického. K tomu, abychom se mohli dobrat procesu žákovské tvorby, je zapotřebí vědět, jak se k výtvarnému projevu dítěte přistupuje. Je tedy potřeba znát pojetí výtvarné výchovy, která se v průběhu vývoje lidstva měnila v závislosti na kulturním dění.

Již v první části rozebírám proces tvorby z hlediska umělce, ale i z pozice žáka, a tyto dva přístupy srovnávám. Analyzuji popudy k tvůrčí práci, výtvarnému vyjádření a jejich proces. To následně ověřuji v části výzkumné, která se skládá ze tří sekcí: Introspekce vlastního výtvarného projevu, Rozbor realizovaných výukových jednotek výtvarné výchovy žáků základní školy z hlediska procesu tvorby (konkrétně Masarykova ZŠ, Zruč – Senec) a Rozbor dotazníků na téma Námět, koncept a prekoncept žáků ZŠ (tamtéž), studentů SSUPŠ zámeček s.r.o. a náhodně vybraných studentů VŠ výtvarně zaměřených.



## 2 TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1 Co (kdy) je umění

Je kámen na cestě pouhou věcí nebo se jedná o umělecké dílo? Může být náhodně deformovaný objekt uměleckým dílem či nikoli? Je uměním to, co je vystaveno v uměleckých galeriích nebo muzeích? Toto jsou základní otázky, na které se ptáme v situaci, kdy chceme zjistit, co je to umění. (Goodman, 1996)

Na otázku co je umění, není zcela jednoznačná, přinejmenším snadná odpověď. V současnosti je možná trochu mylné ptát se otázkou „CO je umění?“. Měla by být nahrazená otázkou KDY je umění. (Goodman, 1996 stránky 70 - 83)

Podobně, jako jsou některé věci vnímány jako módní trendy a v jiné době nikoli, může i umění být vnímáno jako umění jen v určitých situacích a dobách. Každá věc funguje určitým způsobem jako symbol. Pakliže zastává právě tuto symbolizační funkci, může se stát uměleckým dílem. Jak píše N. Goodman (Goodman, 1996): I kámen může být uměleckým dílem, jestliže symbolizuje, exemplifikuje nebo odkazuje k dalším kontextům. Jan Slavík tuto myšlenku rozvádí v souvislosti s uměleckým zážitkem, který je nutným předpokladem pro poznání umění a práci s ním. Kámen se stane uměleckým dílem tehdy, rozehraju-li s ním výrazovou hru. Díky ní se mohu ocitnout ve fiktivním světě, který mi dává prostor pro to, abych mohla obyčejný kámen na prašné cestě vnímat jako umělecký objekt. Kámen je ve výrazové hře propem – propustkou do fiktivního světa, kde se stává umění. (Slavík, 2001)

Do doby, než přišel Marcel Duchamp s převratnou myšlenkou, jež obohatila, ale také do jisté míry převrátila dosavadní konvence v myšlení, bylo možná příhodné ptát se Co je to umění. V době, kdy se rozvinuly mnohé dosud nepoznané technologie, ale také přístupy k umělecké tvorbě a pozměnila se filozofie bytí, což vše bylo zapříčiněno mnohými zásadními politickými a vojenskými zásahy, by bylo poněkud omezené, neptat se KDY JE UMĚNÍ.

Situace, kdy se umělci začali bouřit proti institucionalizování umění, určité izolaci, dala vzniknout nemálo novým uměleckým směrům, které na toto reagovaly. Byly jimi například landart, instalace, performance a podobně. Duchampovo readymades jsou první krůčky k onomu zmiňovanému převratu v umění. Vyjmout věc z obyčejného života, vystavit ji v prostorách galerie a považovat ji za umění, to je revoluční počín v dějinách umění. Uměl-

cům již nejde pouze o výsledek a o produkt, ale naopak o proces vzniku „produktu“, uměleckého artefaktu, uměleckého díla.

Ze dvou různých světů, obyčejného života a umění, se stává jeden. Lidé nemusejí na zážitek z umění čekat, vyhraňovat si určitý čas nebo za ním docházet pouze do vyhraněných institucí zaměřených na umění. Umění se stává součástí běžného života, je přístupné všem, nikoliv jen vyhraněným intelektuálům či profesionálům. Umělce a jejich umění můžeme vidat na ulicích například v podobě performancí, můžeme jej slyšet v rozhlase, či v rádiích. Díky rozvoji technologií se umožnil přístup k informacím a my se můžeme s uměním setkávat například na internetu. (Slavík, 2001 stránky 26 - 27)

### **2.1.1 Vývoj výtvarné výchovy**

Vliv vývoje a posunu myšlení nejen v umění působil samozřejmě i na pojetí výtvarné výchovy. Z historie výtvarné výchovy víme, že v počátcích ustanovení předmětu kreslení jako povinného předmětu se jednalo spíše o nauku zručnosti, kterou lidé mohli využívat v prospěch praktických potřeb výroby, státní správy nebo vojenství. Předmět zcela opomíjel duchovní rozvoj a estetické hodnoty tvůrčí činnosti. Mohli bychom to nazvat jako výchovu k řemeslu, kde hlavním zájmem je dril, preciznost a správnost provedení.

Později můžeme sledovat změnu v chápání výtvarné výchovy, která se stáčí a je chápána jako estetická výchova, avšak stále ještě v širokém pojetí. V 70. letech 19. století se začíná poprvé objevovat zájem o plánovanou dětskou kresbu, který na sklonku 19. století narůstá. Zájem o dětskou kresbu a její spontaneitu umožnila umělecká moderna, tedy vývoj myšlení a procesu umění, jak zmiňuji v předchozích odstavcích. Díky tomuto však nastává spor mezi dosavadním pojetím výtvarné výchovy, coby řemesla a mezi utvářejícím se pojetím novým, které se zaměřuje zejména na poznání a rozvoj umění skrze umění. Na rozvoj a zaměření výtvarné výchovy mají vliv politické a historické události v zemi, jako například podstata vlastenectví, která se projevuje jako dekorativismus a ornamentalismus školní tvorby.

Se socializací umění se objevují ohlasy, že výtvarná výchova rozvíjí mimo jiné i smyslové vnímání a je tak důležitou složkou poznávání dítěte. Z pozadí vystupuje snaha o odhalení pravé přirozenosti i původních zdrojů tvůrčího procesu, která své vyjádření našla ve spisu E. Keyové – Století dítěte. Všechny tyto a další události mají vliv na vývoj výtvarné výchovy a její přeměny. Nové poznatky vedly ke zlepšení výchovného klimatu ve výtvarné výchově a podpořily její tvůrčí prostředí. Z didaktického hlediska je nejzásadnější změnou

např. „tolerance k chybám v dětském kreslení, která umožnila respektovat osobitý dětský způsob zobrazování i vnímání a nesvazovala tak spontánní tvořivost předčasnými korekcemi... Uvedené snahy však nezdědka dospívaly až k rezignaci na poznatkovou a vzdělávací stránku výtvarné edukace. Rezignace byla přímým důsledkem obav ze ztráty prapůvodních impulsů a hodnot výtvarné tvorby. Jejím krajním projevem byla jakási "antididaktika" – odmítání didaktické stránky výtvarné výchovy a přečeňování její stránky individuální.“<sup>1</sup>

Ve 30. letech 20. století se objevují teorie tvořivosti od Františka Čády, které se zabývají psychologicky pojatou výtvarnou edukací a vývojem dětského projevu v souvislosti s celkovým psychickým stavem dítěte. Objevují se i další vlivy například Bauhausu, nebo B. Britsche a podobně. Tato etapa vývoje byla však ukončena druhou světovou válkou a okupací.

Po těchto událostech se výtvarná výchova nacházela pod tlakem a vlivem socialistického realismu, který ji opět směřuje ke zvládnutí řemesla a odstraňuje poznání, individualitu a spontaneitu, rozvoj myšlení. Tyto snahy však nikdy nebyly zcela naplněny. V roce 1960 byly přijaty nové osnovy a dosavadní výtvarná výchova dostala současný oficiální název. „Samotná změna názvu nemohla sice zaručit koncepční změny obsahové, ale jisté uvolnění např. v oblasti socializace umění bylo patrné. Byla posílena úloha skutečné diskuse nad uměleckým dílem a normativní výčet politicky vhodných autorů a děl, která mají žáky vychovat, je nahrazen přece jen méně tristními příklady z moderního umění. Vzdělanější a osobnostně vybavenější učitelé tak dostali příležitost naplňovat literu osnov bohatšími významy, než jaké státní školská politika zřejmě zamýšlela. Současně se politické mašinérii na počátku šedesátých let již zdaleka tolik nedaří izolovat naše kulturní dění od okolního světa "za železnou oponou".“<sup>2</sup>

*„1. Tvořivost v umění je základní potřebou, která je společná všem lidem a umění je jednou z nejvyšších forem vyjádření a komunikace.*

*2. Výchova uměním je přirozený prostředek učení na všech stupních vývoje osobnosti, který podporuje intelektuální, emocionální a sociální vývoj lidských bytostí ve společnosti (...).“<sup>3</sup>*

---

<sup>1</sup> <http://artefiletika.kvk.zcu.cz/clanky/8-teorie-artefiletiky/117-z-historie-1>. 16. 1. 2014

<sup>2</sup> Tamtéž, 16. 1. 2014

<sup>3</sup> Tamtéž, 16. 1. 2014

Z uvedené citace vztahující se k INSEE je patrné, že pojetí výtvarné výchovy se odklonilo od řemesla a vyzdvihuje kreativitu, komunikaci a psychologii, jakožto její neoddělitelnou část. To vše odpovídá současnému dění a vývoji umění.

Od 90. let 20. století se v České republice vyvíjí artefiletický model výtvarné výchovy, který stojí na průniku esteticko-výchovných a expresivně-terapeutických oborů. Artefiletika je především badatelský obor, který usiluje o porozumění úlohy expresivních tvůrčích aktivit ve výchově a v expresivních terapiích. Proto se speciálně zabývá otázkami, které jsou společné pro expresivní obory ve výchově a v duševní a sociální terapii. V historii výchovy u nás se artefiletika vyvíjela z kritického přehodnocení spontánně tvořivého pojetí výtvarné výchovy a osobnostního a sociálního pojetí dramatické výchovy.

„Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy, které vychází z vizuální kultury nebo jiných expresivních kulturních projevů (dramatických, hudebních, tanečních). Vizuální kulturou zde rozumíme výtvarné umění, vizuální stránky médií a estetické stránky hmotné kultury a přírody. Cílem artefiletiky je obohacování kulturního kapitálu žáků, rozvíjení jejich sociálních kompetencí a prevence psycho-sociálních selhávání prostřednictvím uměleckých aktivit reflektovaných v žákovské skupině.“<sup>4</sup>

Dvě klíčové složky artefiletiky jsou exprese tvůrčího projevu a reflexe, při níž žák nahlíží na to, co bylo prožito. V artefiletickém pojetí výtvarné výchovy hraje učitel roli podněcovatele, který žákům objasňuje další souvislosti. Výtvarné aktivity jsou sestavovány tak, aby mohly obohatit kulturní znalosti žáků a zároveň jim poskytl dostatek prostoru pro vyjádření jejich dosavadních zkušeností, znalostí, ale i vnitřních pocitů.

Artefiletika učí žáky vyjadřovat se a poznávat sebe sama i vnější svět pomocí prožitku z vlastního tvořivého projevu. Díky tomuto se povzbuzují žákovské duševní síly a můžeme tak eliminovat vznik psychopatologickým jevům. (Slavík, 2001 stránky 13 - 14)

## **2.2 Námět, koncept a prekoncept**

Tyto pojmy jsou stěžejními ve své podstatě pro každou lidskou činnost, neméně tedy i pro umění a pro pedagogii výtvarné výchovy.

---

<sup>4</sup>[http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/A/Artefiletika](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/A/Artefiletika), 26. 1. 2014

„Námět je východiskem pro vznik díla a současně je jeho jádrem.“<sup>5</sup> Námětem můžeme chápat „to - něco“, co nás nutí přemýšlet tvořit. Je to jakýsi prvotní podnět, který dává základ k podnícení našeho uvažování a tvoření, utváří strukturu díla, které vzniká a do určité míry vysvětluje vazby mezi jednotlivými prvky díla. „V širším smyslu je námět výrazová konstrukce, která se stala, případně může stát, věcným a motivačním východiskem pro vytvoření díla.“<sup>6</sup>Námět je tedy něco, co zapříčiňuje vznik díla. Tento prvotní popud však můžeme dekodovat a získat z definitivní verze díla na základě jeho rozboru, interpretace, výkladu.

Ve výtvarné výchově můžeme námět chápat jako učební úlohu. Učební úloha – její zadání nabývá funkce námětu, tak jak s ním pracují umělci. Úloha se stává pro žáky prvotním podnětem k tvorbě. Vzhledem k tomu, že učební úloha je již určitou konstrukcí a konceptem tvorby pedagoga, mohly by se obsahy námětu pro žáka jevit jako srozumitelnější a lehčí, než kdyby si žák musel na tyto přicházet a nalézat je sám. Však právě to, že námět, učební úloha je žákům zadávána zvenčí, již předem přetvořená do srozumitelnější řeči, se kterou žáci nemusejí nijak pracovat, stává se pro ně námět něčím cizím. Žáci jsou ochuzeni o spontaneitu a hru, při které by mohli námět sami hledat a potažmo nacházet, podobně jako je tomu u tvůrčí činnosti umělců.(Slavík, 2004, stránky170 – 171) Námět je ve školním prostředí pro žáky vytvářen převážně „uměle“ za cílem jejich vzdělání a výchovy. Umělec tyto náměty vyhledává, do určité míry možná podvědomě, ale cíleně, za účelem sebevyjádření. Náměty však jasně vycházejí ze silných prožitků, které na umělce působí.

Námět, který se stává učební úlohou je však, jak jsem zmínila výše, sestavován z konceptů tak, aby mohl žákovi co nejvíce přiblížit koncepty výtvarného umění. I při tomto zadání se však nemůže oprostit od prekonceptů, které plynou z jeho zkušeností, znalostí a dosavadních postojů či hodnot, které si během tvůrčího procesu má osvojit a osvojit. Žák, aby si vzdělávací obsahy mohl osvojit a dále tvořit, se potřebuje ztotožnit s „cizím“ námětem, se zadáním, aby mohl „něco“ prožít a z tohoto zážitku si mohl utvořit poznatky, což je cílem.

Nemůžeme opominout ani fakt, že současná výtvarná výchova zakládá své porozumění, tedy i vzdělání a výchovu, na osobním prožitku a zkušenosti a následné interpretaci, podobně jako je tomu v umění.

---

<sup>5</sup> SLAVÍK J., WAWROSZ P.; *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefietiky) 2. díl*; Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta; 2004; str. 171

<sup>6</sup>Tamtéž, 171

Naznačila jsem, že při zpracovávání námětu, učební úlohy pracujeme s prekoncepty. Pojem prekoncept vyjadřuje, na rozdíl od námětu, obsahy již pojmenovatelné. Tyto však vycházejí z vlastních zkušeností, informací autorovi blízkých a ze silných prožitků. Nejsou tedy objektivní. V uměleckém oboru jsou důležité k tomu, aby se autor dokázal vyjádřit a aby měl především co vyjádřit. V žákovské práci jsou prekoncepty opodstatnitelné nezbytné proto, že žákovi umožní ztotožnit se s učební úlohou, tedy obsahem učiva a může si jej uvědomit.

Konceptem zde míníme to, co je obecně pojmenovatelné, známé a zjevné. Ve školním prostředí z konceptů tvoříme úlohu a dále s ním pracujeme například v sociokognitivním dialogu, ve kterém žáci sdělují ostatním své prekoncepty, týkající se jejich tvorby, a na jejich základě se dobírají konceptů, tedy obecně srozumitelným informacím. V umění se jedná o podobný proces, který je zjevný při interpretaci děl. Umělecké dílo má určitý obsah, který musí divák rozkódovat a přečíst, konceptem se pak stává to, co je obecně zjevné a čitelné to, co je objektivní (více viz kapitola interpretace).

### **2.2.1 Námět, koncept a prekoncept ve výtvarné výchově**

Výše jsem osvětlila význam pojmů námět, koncept a prekoncept, které jsou nezbytné jak pro výtvarnou výchovu, tak i pro umění. Výtvarná výchova a její aktivity mají jasný cíl, který je stanoven již oborem, ve kterém se nyní pohybujeme. Jde především o vzdělávání. Aktivitou bychom měly dosáhnout posunu ve vzdělání u žáků skrze obsah, pochopení, zážitek, tvůrčí činnost a interpretaci. Při sestavování těchto aktivit nebo úkolů se neobejdeme bez výše zmíněných pojmů. Všechny tyto úkony a pojmy by se daly shrnout pod nadřazený pojem pedagogické dílo.

„Obsah pedagogického díla jsou všechny složky pedagogického díla, které si účastník díla může (a) vědomě nebo nevědomky pamatovat a za příhodných okolností si je vybavit v myšlenkách nebo představách (smyslových nebo pohybových), které může (b) ideálně v mysli nebo fyzicky ve skutečnosti přetvářet, nad kterými může (c) uvažovat a jimiž může být (d) ovlivněn ve svém prožívání, myšlení, jednání nebo ve svých postojích. Kterýkoliv obsah pedagogického díla, zejména v uměleckých oborech, lze duševně uchopit jako zárodek poznání, a může se tedy stát i výzvou k poznávání nebo učení.“<sup>7</sup> Toto pedagogické dílo obsahuje právě všechny výše zmíněné pojmy námět koncept prekoncept. Námět je zadání úlohy, která žákům zprostředkovává obsahy celého pedagogického díla, a díky němuž mohou žáci

---

<sup>7</sup>SLAVÍK J., WAWROSZ P.; *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefietiky) 2. díl*; Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta; 2004; str. 289 - 290

poznávat a dekodovat zmíněné obsahy. Jednotlivé položky díla jsou však těžko pojmenovatelné a používáme pro ně tak označení koncept. Ten pod sebe zahrnuje ty obsahy pedagogického díla, které jsou jednak pojmenovatelné, zřejmé, ale také do určité objektivní. Jsou to ty obsahy, které se v průběhu realizace díla odkrývají a žáci je mohou poznávat. Tyto koncepty však dešifrují na základě vlastního předporozumění, tedy doposud získaných vědomostí a schopností, které označujeme jako prekoncepty, a na jejichž základě se ke konceptům utvářejí postoje.

Námětem pro žákovskou tvorbu je zadání úlohy, je to podnět pro tvorbu. Prekoncepty jsou vlastní myšlenky, jež v souvislosti s tématem formuluje žák na papír. Tyto vztahuje k vybraným konceptům, které se ozřejmují a jasně vynořují v reflektivním dialogu, nejčastěji v kruhu bezpečí. V reflektivním dialogu, při závěrečné reflexi zaznívají prekoncepty jednotlivých žáků a v sociokognitivním konfliktu, který při této situaci nastává, se formují za pomoci pedagoga obecnější koncepty.

Námět je „něco“, například nehmotný zážitek, který mě inspiruje pro tvorbu díla. Koncept je jednotka obsahu onoho zážitku, která se ukazuje, či ozřejmuje pojmenováním. Pokud uvedu své dílo založené na vlastním prekonceptu, který ostatním zůstává skryt, do obecných souvislostí a kontextů, stává se konceptem.

Současný model VV má 4 úrovně pochopení, pole vzdělávání a rozvíjení. Díky nim můžeme pedagogické dílo rozložit do více částí a umožnit tak žákovi lepší průnik k informacím, ale především k zážitku, který je pro poznání a tvorbu nutný. Jsou to významová, pro moji práci však budeme užívat označení tematická, konstruktivní, zážitková a empatická úroveň. (Slavík, 2001) Tyto složky vychází ze základních struktur vztahů a to mezi divákem, dílem, tvůrcem a skutečností. Tvoří jednak strukturu pro interpretaci děl, ale i jakousi pomyslnou osnovu pro tvorbu aktivit.

Významová složka – tematická, tvoří vrstvu, která vypovídá o významu, jak samo z názvu vyplývá. Jde o to, co je zobrazeno. Můžeme to přímo pojmenovat. Konstruktivní úroveň se zabývá otázkou, jak je to zobrazeno, tedy utvářením určité výtvarné formy. Empatická úroveň pojednává o určitém typu vcítění se, konkrétně zde jde o vcítění se do člověka, který se ke mně obrací se svou výpovědí. Jedná-li se o umělecké dílo, míníme tím jistě autora. Prožitková úroveň, jedna z nejdůležitějších a stěžejních úrovní pro artefietický model vzdělávání, pojednává o niterním zážitku diváka z uměleckého díla. Tento zážitek existuje pouze

jednou a je nepřenositelný, tedy jedinečný a můžeme jej vyjádřit popisem nebo jiným druhem vyjádřením, například expresivní malbou, výrazovým tancem a podobně.

Všechny tyto složky se mohou v pedagogickém díle stát jeho obsahem, tedy i konceptem námětu pro žákovskou tvorbu. To jaké vazby a souvislosti mezi sebou mají námět, koncept a prekoncept můžeme vysledovat ve schématu uvedeném v kapitole Rozbor vyučovací jednotky – PRAVĚK.

### **2.2.2 Námět, koncept a prekoncept z uměleckého hlediska**

Umění je závislé na kulturních konceptech, tedy na jakýchsi kulturních vzorcích typických pro jednotlivé země. Každý člověk je ovlivněn kulturními vzorci své země. Tyto vzorce můžeme velice dobře vysledovat například ve vizuálních znakových systémech, které se mohou lišit ohledem na danou kulturu.

Víme, že v každé zemi se kulturní vzorce liší, někde více, někde méně. Tyto kulturní předpoklady mají samozřejmě vliv na proces tvorby, ať již se jedná o otázku, co jsem vytvořil nebo jak jsem to vytvořil.

Stejně tak se zobrazování a jeho proces liší z hlediska vývoje kultury, tedy i v historických epochách.

„Umělci mají sklon hledat motivy, pro které je jejich styl a vzdělání vybavily: „Laik může uvažovat o tom, zda by Giotto dovedl namalovat Fiesole zalité sluncem, ale historik ví, že by jej namalovat nechtěl nebo chtít nemohl, protože se mu nedostávalo potřebných prostředků...Jednotlivec může obohatit postupy a prostředky, které mu jeho kultura nabízí, avšak sotva si může přát něco, o čem nikdy nemyslel, že by bylo možné.“<sup>8</sup>

Každý člověk hledá pro svoji tvorbu, realizaci svůj jazyk. Tento jazyk neboli rukopis, vyplývá z jeho zkušeností a dovedností a v neposlední řadě zahrnuje také jeho bezprostřední okolí, ve kterém nalézá témata, jež ho zajímají. Jazyk, prostředky pro své vyjádření hledá člověk tak, aby co nejlépe vystihli obsah sdělení. Je tedy jasné, že proto, aby umělec mohl kvalitně sdělit to, co potřebuje, hledá ty vyjadřovací prostředky, které umí ovládat.

---

<sup>8</sup>MIKŠ F.; *Gombrich, tajemství obrazu a jazyk umění*; Barrister and principal; Brno; 2010; str. 83



„Styl a vyjadřovací prostředky vytvářejí u umělce mentální nastavení, kterého přiměje, aby v krajině kolem sebe zvolil ty pohledy, které umí znázornit.“<sup>9</sup>

Je jisté, že Duchamp, podobně jako například Picasso, uměli zaznamenat „skutečnost“, nebo jak se laicky říká – uměli malovat realisticky. Tito a mnozí další umělci však nechtěli zobrazovat objektivní realitu, ale hledali ten nejlepší jazyk pro své vyjádření. Hledali to, co umí vyjádřit. Zobrazovali to, co bylo jejich nutkavou potřebou zobrazit.

„Malíři musejí ze všech věcí, které se dají spatřit, vybírat a vybrané pouze naznačovat. Mysl diváka doplňuje, co chybí, aby se obraz dotvořil. Podstata zobrazení v malířství nespočívá v kopírování toho, co existuje, ale ve vytváření přesvědčivého dojmu, že zobrazovanou věc vidíme.“<sup>10</sup>

### 2.3 Tvůrčí proces

„Umění je činnost smyslů, činnost živelná jako primární emoce lásky, hněvu nebo strachu.“

*Herbert Read*

Pojmy tvořivost, či kreativita jsou odvozeny z latinského slova creatio, jež znamená v překladu tvorba. Tvorba je lidská činnost, bez níž se nemůžeme obejít. Člověk, ačkoli si v některých případech nemusí dostatečně uvědomovat, touto činností – tvorbou vytváří nové materiální i duchovní hodnoty, které nesou společenské významy. Lidská činnost, je-li produkována i se záměrem čistě osobním, má vždy přesahy do obecných, společenských rovin. Kreativitu chápeme jako schopnost člověka vytvářet jakékoli nové a původní myšlenky, které jejich původce dříve neznal.

E. Ullrich (1987) vyjádřil kreativitu jako: schopnost poznávat předměty v nových vztazích a originálním způsobem (originalitou, novými kombinacemi), smysluplně jich používat neobvyklým způsobem (flexibilita), vidět nové problémy tam, kde zdánlivě nejsou (senzitivita), odchylovat se od navyknutých schémat myšlení a nepojímat nic jako pevné (proměnlivost) a vyvíjet z norem vyplývající myšlenky i proti odporu prostředí (nonkonformismus), když se to vyplatí, nacházet něco nového, co představuje obohacení kultury a společnosti.

---

<sup>9</sup> MIKŠ F.; *Gombrich, tajemství obrazu a jazyk umění*; Barrister and principal; Brno; 2010; str.84

<sup>10</sup>Tamtéž; str. 80

„Tvořivost je vlastnost specificky lidská, a proto i schopná usnadnit přechod k vyššímu stádiu naší existence.“<sup>11</sup> Sám J. Uždil připouští, že existuje mnoho definic, ale žádná není dostatečně výstižná a přesná. Mezi tvořivé vlastnosti člověka přičítá například citlivost k vlastnímu zážitku a k vlastní práci, umění setrvat v koncentrovaném stavu vnímání, nebo například dávat situacím formu. Tyto se bezprostředně vztahují k umění a výtvarné výchově, přestože jsou míněny v obecných kontextech. Pro výtvarnou výchovu z toho vyplývá, že je třeba dětskou tvořivost podporovat avšak nepřekračovat hranice možností, které žáci mají.

„Výtvarná činnost je tvořivá sama sebou, ze své podstaty.“<sup>12</sup> Každý člověk inklinuje k tvoření. V podstatě věci však nejde o to, zda je řešení zcela správné, protože existuje mnoho postupů a řešení. Důraz kladený na správnost dané věci, díla, se pak projevuje především při školním hodnocení žáka, které je jeho korekcí, motivací a posunem. Při hodnocení, nejen školních „prací“, můžeme pak vysledovat odbornost a znalost věci i například to, jak dílo vzniklo a za jakým účelem, s jakým smyslem (více viz kapitola hodnocení).

„Vzniká obraz najednou? Nikoliv. Je budován kus po kuse, stejně jako dům. A divák nevyrovnává se s dílem jedním pohledem? (Často bohužel ano.) Neřekl Feuerbach, že k pochopení obrazu je třeba židle! K čemu židle? Aby unavené nohy nerušily ducha.“<sup>13</sup>

Z uvedených textů může vyvozovat, že tvůrčí proces, ať již jde o tvorbu samotnou, či její interpretaci, je velice složitá záležitost, která se zřejmě nedá nikdy přesně definovat a už vůbec ne u jednotlivých umělců. (Mikš, 2010)

Tvůrčí proces je v zásadě velice subjektivní činnost a mechanismy, které nás vedou při tomto procesu, jsou těžko definovatelné. Dílo je výsledkem tvůrčího procesu každého člověka/umělce, ten je však jedinečnou osobností stejně jako dílo. Přesto však Gombrich rozpoznává některé předem dané mechanismy, které ovlivňují naši tvořivost, přístup k práci a celý tvůrčí proces.

„Vše věrně podle přírody – ale jakou lstí

ji podat mému umění?

Vždyť sebemenší částička je pořád nekonečná!

---

<sup>11</sup> UŽDIL J., *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, výtvarný projev a psychický život dítěte, Státní pedagogické nakladatelství; Praha; 1978; str. 104

<sup>12</sup> Tamtéž; str. 106

<sup>13</sup> MIKŠ F.; *Gombrich, tajemství obrazu a jazyk umění*; Barrister and principal; Brno; 2010; str. 75

A proto maluji, co líbí se mi v ní.  
A co se líbí? Co umím namalovat.“

*Friedrich W. Nietzsche*

Obraz, jenž realisticky ztvárňuje přírodu, je uměleckým dílem. Věta, která obsahuje výroky nepoučených diváků, pro které bývá umění stále jen to, co věrně zachycuje skutečnost. Tento divák však netuší, že ani ta nejvěrohodnější „kopie“ přírody nebo reálného světa se mu vlastně ani nepodobá. Motiv, jež si umělec vybral ke svému zpodobnění, prochází jednak určitou transformací, která je závislá na osobnosti a temperamentu umělce, tedy na rukopisu a stylu. Tyto umělce podvědomě vedou k tomu, aby ve světě kolem sebe hledal ty motivy, které dovede znázornit.

„Ani ten nejvěrnější portrét, ani sebelépe namalovaná krajina nemohou být věrným záznamem vizuální zkušenosti, která je natolik složitá a mnohvrstevnatá, že ji žádný obraz nemůže obsáhnout.“<sup>14</sup> Jak jsem zmínila v předchozí kapitole, malíři vybírají pouze vhodnou nápodobu skutečnosti.

Druhým zásadním faktem dle Gombricha jsou tzv. stereotypy. Existuje nespočet obrazů, které „věrně“ zachycují katedrálu v Chartres nebo katedrály Notre-Dame. Každý jeden obraz, který zachycuje realitu, podléhá jakýmsi schématům. Tato schémata vyplývají ze znalostí o daném objektu – jedná-li se o gotickou katedrálu, víme, že má hutné zdivo a okna s lomeným obloukem, ve většině případů mají také věže a podobně. Když umělec zaznamenává tyto stavby, skutečností se do určité míry pouze inspiruje a ostatní dělá po paměti, podle zkušeností a znalostí. Tvoří pomocí určitých schémat, které Gombrich nazývá stereotypy. Tento jev dokazují například rytiny katedrály Notre-Dame z Vues de Paris ve srovnání s dobovými fotografiemi téže stavby. Na první pohled se nám rytiny fotografií mohou jevit jako shodné. Při bližším prozkoumání však zjistíme, že například okna, ale mnohé další zobrazené na rytině, se od fotografie liší. Rytec použil šablonu ve své mysli, schéma gotické katedrály. Podobných srovnání můžeme najít nespočet.

Zajímavým příkladem jsou také dvě různé rytiny velryby vyvržené na mořský břeh. Jedná se o dvě různá díla od různých autorů. Obě dvě rytiny však nesou stejné anatomické chyby zobrazeného zvířete. Dle Gombricha toto vyplývá z faktu, že autor rytiny, která vznikla později, se nechal inspirovat rytinou starší. Vytvořil si jakési schéma a následně stereotyp, dle

---

<sup>14</sup>MIKŠ F.; *Gombrich, tajemství obrazu a jazyk umění*; Barrister and principal; Brno; 2010; str. 80

kterého postupoval. „Také jeho svedlo známé schéma – schéma typické hlavy. Nakreslit neobvyklý motiv je totiž těžší, než si člověk uvědomuje... Co je obvyklé, bude vždy výchozím bodem pro znázornění toho, co je neobvyklé. Existující znázornění vždy umělce ovlivní, ať se sebevíc snaží zaznamenat pravdu.“<sup>15</sup>

Na všechna tato fakta zmíněna výše je potřeba dbát nejen z pozice kunsthistorika, ale především z pozice pedagoga. Ne všechny úlohy, které se nám mohou jevit jako příhodně rozvíjející potenciál studenta, takové ve skutečnosti jsou. Žák podobně jako umělec pracuje se svými zkušenostmi, s tím, co zná a viděl, měl možnost vnímat. Ne vždy je úloha založena na fantazii dítěte tím nejlepším řešením a to i vzhledem k jedinečným dispozicím jednotlivce. Umělec, ale i dítě, jehož dílo se může zdát ryze abstraktní, vždy vychází z reálné zkušenosti. Svoji tvorbou, rukopisem zaznamenává viděnou skutečnost, kterou přetváří do osobních symbolů. Naproti tomu realistická kresba nemusí být, a jak jsem zmínila výše, ani nemůže být realistickou. Jedná se o pouhou nápodobu skutečnosti, kterou každý vnímá jinak, a to na základě svých fyziologických a psychických uzpůsobeních a možnostech. Navíc i žák se může potýkat s tzv. stereotypy nebo schémata, které užívá. Pedagog by měl mít tyto na mysli nejen při hodnocení a korekcích žáka, ale i při sestavování učebních úloh i kritérií hodnocení (více viz tvůrčí proces žáků).

„Malíř nezačíná vizuálním dojmem, nýbrž svou myšlenkou nebo konceptem...“<sup>16</sup>

„Nejprve chtěla Darina vycházet z inspirace prostředím, pro které výstavu připravuje, a jako formu pro zobrazení použít šablonu, se kterou pracuje Sráč Sam. Původní záměr se ale v procesu stočil opět k performancím a namísto šablon vznikly rituální otisky proměňujícího se dočasně dvojjediného těla.“<sup>17</sup>

Od doby, kdy vznikly první náměty a myšlenky pro Darininy výstavy, se mnohé událo. Jednou z největších událostí bylo těhotenství Dariny, které pozměnilo koncepci celé výstavy. „Laktační umění je pojem často užívaný v pejorativním významu. Označuje tvorbu umělců, jež nekontrolovatelně zaplaví vlna lásky a obdivu je svým čerstvě narozeným potomkům a novopečenému rodičovství.“<sup>18</sup>

---

<sup>15</sup> MIKŠ F.; *Gombrich, tajemství obrazu a jazyk umění*; Barrister and principal; Brno; 2010; str. 92 - 93

<sup>16</sup> Tamtéž, str. 93

<sup>17</sup> BYTELOVÁ D.; *Laktační umění – Darina Alster*; Culture83; Česká Bříza; 2013; str. 2

<sup>18</sup> Tamtéž, 2013, str. 4

Téma těhotenství, které Darina prožívala na vlastní kůži, bylo natolik silné, že se promítlo do její tvorby a to nejen do děl pro tuto výstavu. Zde můžeme vidět jasný námět, pro autorčinu tvorbu. V rovině konceptů pak můžeme hovořit o proměně ženského, zde Darinina těla, které se stále více a více, jak autorka sama konstatuje, přibližuje vizuálně tvaru sošky Venuše. Sama autorka dodává, že v době těhotenství nedokáže tvořit bez návaznosti na přímý osobní prožitek, ale zároveň usiluje o další přesahy své tvorby do objektivní roviny a zprostředkování natolik silného zážitku i divákům. Je zřejmé, že téma těhotenství je velice silné, protože se jím zabývalo již mnoho autorek.

„Od poloviny osmdesátých let pracuje na projektu „Vize pro novou kulturu a její místo“ (na těchto stránkách je projekt zpětně a postupně zaznamenáván: [vision83.info](http://vision83.info)). Zjednodušeně lze projekt popsat jako soubor principů, které přispívají a směřují k vytvoření volného koncepčního pole a jimiž jsou podmíněny jednotlivé činnosti a podprojekty, které „vizi“ konkretizují. V současnosti je „vize“ rozdělena do čtyř oblastí: socio-kulturní projekty, sociální projekty, eko-sociální ekonomika a vlastní tvorba, v níž zmíněné principy kóduje převážně do vizuální podoby a textů.

Pro zobrazování volí Sam nejčastěji malbu a iluzivní instalace, jejichž součástí jsou konceptuální objekty a krátká videa. Všechny vizuální prostředky, kterými se vyjadřuje, jsou přirozeně propojené s „vizí“, z čehož vyplývá i jejich volba. Například v malbě je to práce s voskem, hliníkovými pigmenty a šablonou, ve videích důraz na obrazovou simulaci autentických situací. Obrazové řady i jednotlivé obrazy jsou víceméně prosté výslovné angažovanosti a jednoznačných obsahů. V práci Sam je můžeme posuzovat, společně s texty, i jako samostatně stojící jednotku bez vztahu k „vizí“. <sup>19</sup>

Na výstavě, kterou připravil Sráč Sam v galerii Bratří Špillarů v Domažlicích pod názvem *Zátiší se lvem*, můžeme spatřit malou část z rozsáhlé a komplexní tvorby umělkyně Sam. Široký záběr činností a témat, kterým se věnuje, je důkladně propojen a i přes tuto komplexitu, ze které se těžko provádí výňatek, si dovolím citovat část textu vztažený k již zmíněné výstavě: „V první řadě pracuje Sam vždy s obyčejnými potřebami člověka. Zde je téma vyvolané běžnou touhou jednotlivce vlastnit fetišistické předměty s přesahem a reprezentovat své duševní směřování v určitých konzervách nesmrtelnosti.“ <sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> <http://www.sam83.cz/galerie/autori/sam/>, 23. 11. 2013

<sup>20</sup> BYTELOVÁ, D.; *Zátiší se lvem – Sam*, Culture83, Česká Bříza, 2013, str. 3

Z těchto dvou úryvků o tvorbě Dariny Alster a Sráče Sama vyplývá, že lidé mají sklony prvotně zaznamenávat zkušenosti či zážitky z určitých situací, tedy situace, které jsou natolik silné, že mají/máme potřebu zaznamenat, vyjádřit se k nim a pokud možno tak, aby zřejmé a pochopitelné i v kontextech obecných, tedy tak, aby se ze subjektivních námětů a prekonceptů staly koncepty pochopitelné v obecných rovinách.

## **2.4 Princip hermeneutické interpretace uměleckého díla**

Interpretace neboli výklad, je složitým procesem, bez kterého se neobejde ve své podstatě žádná lidská činnost. V lidském světě je předmětem výkladů vše, co člověk činí. Stejně tak se předmětem interpretace stává již hotový produkt, věc, dílo, umělecký artefakt.

### **2.4.1 Hermeneutická identita**

„Požadavek na výklad uměleckého díla vychází z faktu, že umělecké dílo je výrazem. To znamená, že vzniká na základě záměrného rozhodnutí tvořit, a přesto zpravidla nechce sdělit nic jednoznačného a lehce určitelného, má svou specifickou kulturní určenost; slouží k vyjádření, k mezilidskému vlivu a ke vzájemnému sdílení toho, co je jinak nevyslovitelné.“<sup>21</sup> Umělecké dílo má být předmětem spoluúčasti, zájmu, interpretování a hodnocení. Z toho vyplývá, že každé dílo - výraz si musí najít svého pozorovatele, někoho, kdo se bude snažit dílu porozumět a vcítit se do něj. Musí dílo zasadit do dalších kulturních souvislostí a kontextů a to na základě výrazové hry, kterou s dílem rozehraje, jak jsem zmiňovala v první kapitole. Vzhledem k hloubce odkazovacích systému k dílu je čím dál tím více obtížnější vystihnout jeho obsah v jediné interpretaci. Tím se otevírají možnosti k nesčetnému množství dalších výkladů. Každý umělecký výraz, je-li uměním, vyvolává v člověku jedinečné a individuální zážitky, které vedou právě k rozrůzněnosti interpretací. Tyto interpretace se pak střetávají v dialogu, kde se lidé mohou různě prosazovat. (Slavík; 2001; stránky 195 – 197)

Z hermeneutického hlediska víme, že dílo ožívá tehdy, je-li středem zájmu, tedy výkladu. Jediné dílo může mít nekonečně mnoho interpretací. Již samotný autor vkládá do obrazu „něco“ na základě svých dosavadních zkušeností a znalostí, vkládá do něho, jak jsme zmínili v předchozích kapitolách, zážitky vyplývající ze situací, které ho ovlivňují. Tyto jsou však jedinečné a žádný divák nepřistupuje před dílo se stejnými zkušenostmi. Čtenář – divák dekóduje dílo v první řadě svými vlastními zkušenostmi jak z životních situací,

---

<sup>21</sup>SLAVÍK, J.; *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefiletiky)*. I díl. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2001., str. 195

tak i z vizuálních zobrazení, se kterými se setkal. Tato zobrazení – respektive vizuální znakové systémy jsou závislé na jednotlivých kulturách a jejich konvencích. Je tedy jasné, že Japonec nebude číst jedno a totéž dílo stejně jako Američan.

„Samotná kvalita individuálního zážitku nestačí pro posouzení umělecké hodnoty a nakonec ani pro stanovení toho, kdy je určitá věc uměním. Chceme-li mluvit o umění, ale především chceme-li k umění nebo uměním vychovávat, smysl díla-věci spočívá dále než u jednotlivého zážitku. Počíná tam, kde dílo vstupuje do „velké hry“ lidského společenství a kde pomáhá tvořit symbolický prostor, jemuž říkáme kultura nebo civilizace. Znamená to připustit dialog o díle a vzít do všech důsledků úvahu, že naprosto žádná věc nemůže být uměním, pokud jí jako umění není rozuměno a není-li jako umění vykládána. To jest, jestliže nevykazuje hermeneutickou identitu.“<sup>22</sup>

#### 2.4.2 Hermeneutický kruh

Z výčtu věcí, které ovlivňují interpretaci děl, vyplývá možná nekonečnost výkladů jednoho uměleckého artefaktu. Autor zakóduje do díla svůj zážitek pomocí vizuálně znakového systému, který přetvoří svým vlastním rukopisem – stylem. Zároveň však v obraze může podvědomě, ale i nevědomě obsáhnout další příběhy, obsahy, které nalezne až divák. Divák tyto nalezne na základě svých vlastních a jedinečných zkušeností a znalostí.

Tento jev je velmi patrný například v díle Fridy Kahlo, která zaznamenává bezprostředně své životní zkušenosti, pocity a zážitky, které jsou jedinečné. Její tvorba může působit až surrealisticky, což může znamenat určitou obtížnost při dekodování jejího díla. Pokud divák předstoupí před její obrazy s naprostou nevědomostí o jejím životě, bude těžké se v interpretaci přiblížit obsahům, které do děl vložila SAMA autorka. Obrazy mohou působit velice surově až nepříjemně. To plyne z nedostatečného porozumění obsahů. Předstoupí-li před Fridino dílo poučený divák, rozkrývá se před ním plejáda rozmanitého a neuvěřitelně složitého života, který Frida žila. Její dílo jakoby dostávalo třetí rozměr.

Abychom mohli dílo lépe pochopit a porozumět mu, je nezbytné, abychom dílo rozložili na části, například dle úrovní, které jsou popsány v první kapitole. Při tomto rozkladu, rozboru však nesmíme zapomínat, že umělecké dílo není pouhým součtem všech jeho částí nebo vrstev, ale je celkem – ucelenou strukturou. Kdybychom se snažili pochopit pouze jed-

---

<sup>22</sup>SLAVÍK, J.; *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefiletiky)*. I díl. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2001., str. 198

notlivé části díla, nepochopili bychom vlastně nic, protože tyto části na sebe vzájemně navazují a utváří celek, který má být středem zájmu. „Část odtrženou od celku nelze pochopit mimo soustavu jejích vztahů k ostatním částem. A nadto ani celek nelze pochopit, aniž bychom brali v úvahu jeho *kontext*, tj. jeho vztahy k okolí a jeho vztahy nebo funkce vůči jiným celkům.“<sup>23</sup> Jan Slavík tento proces rozkladu a pak následného spojení popisuje jako „cestu tam a zase zpátky“. (Slavík; 2004; stránky 131 – 132)

V předchozím odstavci jsem naznačila princip hermeneutického kruhu, který je založený na předporozumění a porozumění. Autor do díla zakóduje určitý obsah. Předstoupí-li před toto dílo nepoučený divák, vykládáno z laického hlediska, pouze na základě vlastního předporozumění, které je závislé na jeho dosavadních zkušenostech. Čím více informací se o autorovi a samotném díle divák dozvídá, tím více je jeho interpretace objektivní a stává se kritickou. Tento proces se nazývá hermeneutický kruh a je to takřka nekonečný proces.

Při interpretaci díla bychom měli dodržovat správný odstup od díla. Jedná se o tzv. distanci. Na díla nahlížíme s ideálním, adekvátním odstupem. Jsme-li dílu příliš na blízku, promítáme do něho nadměrné množství svého já, svých prekonceptů, prožitků a interpretace díla tak stává neobjektivní. Dílo vykládáme na základě osobních prožitků, ze subjektivního pohledu. Tento jev nazýváme pod-distancovanost. Naproti tomu stojí pře-distancovanost. K dílu zaujímáme přílišnou vzdálenost, která nám brání do díla proniknout a lépe jej pochopit.

Distance je velmi důležitá ať už při hodnocení uměleckých děl nebo při hodnocení a výkladu děl žákovských. Budeme-li dílu příliš na blízku, budeme jej interpretovat pouze na základě toho, co je vlastní pouze nám, na základě našich pocitů a dojmů, našich potřeb a preferencí. Tímto se výklad stává neobjektivním spolu s hodnocením daného artefaktu. U žákovské tvorby může tímto způsobem dojít k demotivaci žáků, ztrátě zájmu o předmět.

Jestliže chce učitel po svých žácích interpretace známých uměleckých či právě žákovských děl, měl by i on sám umět díla vyložit. Pokud učitel interpretuje žákovskou tvorbu, měl by její výklad vztahovat k obsahu právě probíraného učiva. To znamená, že by měl v žákovských dílech nacházet souvislosti a kontexty a žákům je sdělovat a ukazovat na příkladech jejich tvorby, se kterou se mohou ztotožnit. Právě díky těmto interpretacím získávají žáci lepší náhled na obsah učiva, které probírají. Zároveň je výklad jejich děl slovní zpětnou vazbou a určitým hodnocením jejich práce a úsilí.

---

<sup>23</sup>SLAVÍK J., WAWROSZ P.; *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefaktiky) 2. díl*; Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta; 2004; str. 131



### 2.4.3 Sémantická a kritická interpretace

Na základě faktů v předchozím odstavci můžeme rozlišovat dva způsoby interpretace. Jedním z nich je sémantická interpretace, kdy při výkladu dbáme pouze na to, co je zjevné. Nepřemýšlíme nad dalšími kontexty a souvislostmi a ptáme se pouze po jasném obsahu vět, či uměleckých děl. Nevíme další konkrétnější informace vztahující se k dílu.

Naproti tomu kritická interpretace je interpretace poučená. Záleží nám na způsobu, jakým je obsah sdělen, ať už se jedná o umělecké texty nebo vizuálně obrazná vyjádření. Vykládáme dílo na základě možné dvojznačnosti onoho díla. Při kritické interpretaci máme zájem porozumět skutečným obsahům a jejich souvislostem a kontextům (Eco, 2009 str. 64).

Tyto dvě interpretace na sebe navazují. Význam posloupnosti a rozdílu výkladu je zjevný a dohledatelný v diagramu kapitoly Rozbor aktivity – Pravěk. Zde jsem rozdílnost těchto dvou interpretací a následných výkladů využila v podobě úvodní nepoučené diskuzi nad tématem pravěk a pojmy s ním souvisejícími. Následoval odborný výklad a po té tvůrčí činnost, která byla již realizována na poli poučeném.

### 2.5 Hodnocení a motivace žáků výtvarné výchovy

„Nejsme s to pochopit činnost jakéhokoliv systému, nevíme-li, k čemu je určen.“

*William Ross Ashby*

Vše, co člověk činí, činí z nějakého důvodu. Většinu věcí děláme zřejmě proto, abychom byli šťastní, abychom se mohli realizovat v něčem, co nás baví a v čem jsme dobří. Každá lidská činnost je tedy vykonávána s vidinou nějakého cíle. Než však k tomuto cíli můžeme dorazit a splnit jej, musíme projít řadou dalších činností, jako je například prvotní popud, myšlenka, námět, popis postupu, jak k cíli dojít, jeho realizace, a v neposlední řadě také hodnocení a to ať už sama sebou nebo druhými.

„Obecně vzato je hodnocení porovnávání „něčeho“ s „něčím“, při kterém rozlišujeme „lepší“ od „horšího“, a vybíráme „lepší“, nebo se snažíme najít cestu k nápravě, či alespoň zlepšení „horšího“.“<sup>24</sup>

Hodnotící proces je velice důležitou součástí našich životů, našich činností. Je to proces velice náročný, intelektuálního rázu, nicméně často probíhá implicitně, nevědomě.

---

<sup>24</sup>SLAVÍK J.; *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*; Praha; Portál; 1999, str. 15

Tento nás může posouvat v naší práci dál, pomáhá nám zdokonalovat se, ale jen tehdy, je-li hodnocení konstruktivní a objektivní.

K tomu, abychom mohli definovat hodnocení žáků výtvarné výchovy, jejich práce a obrazů, je zapotřebí, abychom věděli, jak můžeme nebo nemůžeme hodnotit umění obecně. Jak ohodnotit „něco“, co člověk vytvořil z popudů svého vlastního nitra, svých prožitků?

„Klamný dojem nenáročnosti přípravy a hodnocení kvality expresivních úloh vyplývá z toho, že laik není s to rozpoznávat nebo analyzovat komplexní sémantickou a syntaktickou strukturu expresivní účinnosti a jejího výsledku – díla ačkoli je umím oceňovat (líbí – nelíbí) a prožívat jejich účinnost (působivé – nepůsobivé). Složitost exprese nedokážou uvědoměle analyzovat ani umělci, vrcholní kulturní reprezentanti expresivních činností, přesto, že doveudou skvěle vycitřovat a zvládat její nároky.“<sup>25</sup> Tzv. holistické hodnocení, které jsem zmínila a k němuž můžeme přičíst ještě další oblíbenou frázi „to je zajímavé“, sice rychle vyjádří náš aktuální pocit z daného díla, pravděpodobně nás ani příliš neurazí, avšak nikam nás neposune, je nekonstruktivní, nemůžeme jej použít k jakékoli případné korekci, ba ani k tomu nejdůležitějšímu, tedy k dorozumívání mezi lidmi. Navíc připočteme-li, že každý z nás je odlišný, každý z nás má jiný vkus, odlišné estetické cítění a jiné hodnoty, zájmy a priority, je toto hodnocení subjektivního charakteru.

Zmíněné holistické hodnocení jde v zásadě po povrchu věci a nedefinuje správnost či špatnost dané věci. Neurčuje hodnocená kritéria ani jejich splnění. V tomto případě hodnotíme věc jako celek, nikoli jednotlivé body, části struktury.

Pakliže si vybírám tapety do svého nového bytu, můžu si dovolit vybrat tu nejlepší pouze na základě svého vkusu a estetického cítění. Jestliže však hodnotím celoživotní dílo umělce nebo práci a díla žáků ve výtvarné výchově, musím hodnocení objektivizovat a vystavit ho na základě kritérií, která by měla být především srozumitelná a měla by se stávat předmětem diskuze.

Umělecké dílo sice můžeme ohodnotit pouhým „to se mi líbí“ a pravdou je, že těchto soudů a hodnocení se dopouštíme nejčastěji, i přesto bychom však měli mít na paměti, že máme k dispozici hodnocení uměleckých kritiků či historiků umění, které by měl sám učitel dobře znát, aby mohl seznamovat žáky právě s těmito druhy hodnocení. Umělecké dílo,

---

<sup>25</sup>SLAVÍK J, LUKAVSKÝ J.; *Hodnocení kvality expresivních tvořivých úloh ve výuce (na příkladu výtvarné výchovy)*; Teoretická studie; Plzeň, Západočeská univerzita, pedagogická fakulta, 2012, str. 79

stejně jako žakovské dílo v sobě skrývá více než jen estetickou kvalitu. Zmíněná kritéria vycházejí z dějin, které se dlouze formovaly a na které každá nová generace navazuje.

Kritéria bychom mohli pomyslně rozdělit na dvě části, na techné a areté.

Techné chápeme dle Platóna a Aristotela jako speciální naučenou dovednost, odbornost či získanou zkušenost. Dovedností zde míníme techniku zpracování díla. To, zda je nástěnná malba provedená technikou alla prima, správná či nikoli můžeme posoudit. Existuje mnoho dokumentů a textů, které hovoří o technikách malby, a my podle nich můžeme určit správnost vykonané práce. Po celá staletí vznikaly nástěnné malby, jejichž technické zpracování můžeme srovnat s tím, které právě hodnotíme. Dovednost či odbornost – techné, jejich správnost můžeme také určit dle funkce předmětu. Jestliže jednou z funkčních složek například vázy je to, že uchovává ve svých útrobach vodu, nemůžeme za správné technické zpracování tohoto předmětu považovat vázu bez dna. Toto nazýváme normativním hodnocením a dno, které u vázy chybí, je normativní chybou.

Oproti tomu pojmem areté míníme něco, co se naučit nedá. Jedná se o stránku estetickou, pod níž při hodnocení můžeme zařadit pojmy, jako jsou originalita námětu, či zpracování, inovace. Jde především o to, co do díla vloží sám autor. Hodnotit originalitu je velmi nesnadné. V umění bychom mohli za správné považovat například průkopníky určitých směrů, inovativních filozofií nebo technik, jako byl například dodnes nepochopený Picasso a jeho kubismus, nebo o mnoho starší mistr Giotto a jeho uplatnění perspektivy a mnoho dalších. Dějiny umění jsou plné takových průkopnických mistrů, ale ti povětšinou nebyli svými současníky příliš pochopeni a jejich inovaci a originalitu vnímáme jako obohacení vždy až po dlouhé době. Pod pojem areté můžeme zařadit i motivy, které si umělci vybírají ke zpracování, nebo v současnosti i proces vzniku děl – performance, nová media. Jak tedy hodnotit estetickou kvalitu u žáků, jestliže je to tak otevřený pojem? Můžeme s klidným svědomím ohodnotit pouze výsledný „produkt“?

Při hodnocení estetické stránky předmětu musí mít na paměti znění zadání při hodnocení školních prací, dále také cíl, myšlenku ale i celkový proces tvorby. Musíme si určit, pojmenovat a vysvětlit jednotlivá kritéria hodnocení. Toto hodnocení nazýváme analytickým hodnocením. Zabývá se jednotlivými částmi celku. Při analytickém hodnocení se vyjadřujeme k jednotlivým vrstvám díla – věci. To, že dokážeme jednotlivé vrstvy určit, pojmenovat a následně se k nim vyjádřit, činí hodnocení srozumitelnějším. (Slavík, 1999 stránky 33 - 36)

Hodnocení by se mělo zaměřovat na dílčí části problémů, aby mohlo být pochopeno hodnocení i „problémy“. Právě proto jsou nastolována hodnotící kritéria, která určují, co se bude hodnotit a tedy pomáhají vyčleňovat a posuzovat důležitost daného problému nebo jeho součástí.

Kritérium hodnocení je tedy vymezení nějaké vlastnosti, kterou připisujeme určitému objektu. Můžeme si pod tím představit například barevnost u obrazů, druh vůně u parfémů a podobně. S tímto jsou spojené tři pojmy a to vlastnost, hodnota a míra přijatelnosti. Vlastnost musíme umět vymežit a pojmenovat – u obrazu je to například jeho barevnost. Tato barevnost má nějaké hodnoty, které můžeme rozlišovat dle působení barev (jako studené, či teplé), škály barev, tedy pestré nebo monochromní a podobně. Míra přijatelnosti pak spočívá na subjektivitě nebo objektivitě hodnocení a také na zadání úlohy.

Objektivní hodnocení je založeno na posuzování vlastností objektu, které můžeme přímo určit a pojmenovat, ukázat nebo smyslově vnímat. Jsou to například váha, délka, barevnost a podobně.

Subjektivní hodnocení zahrnuje nejen tyto objektivně stanovitelná kritéria zmíněná výše, ale především postoj hodnotícího, do kterého můžeme zahrnout individuálně stanovené obsahy slov jako je krása, šerednost, odpudivost, přitažlivost a podobně. (Slavík, 1999 stránky 41 - 44)

„Školní hodnocení je činnost, která může svými důsledky žákovi hodně pomoci i ublížit. Do hry při ní vstupuje celá řada intelektuálních a emocionálních schopností a zdárný průběh i výsledek vyžadují od učitele i od žáka plné nasazení. Školní hodnocení nejen podmiňuje kvalitu výuky, ale tvoří také jednu z nejzávažnějších složek komunikace mezi učitelem, žáky a rodiči žáků.“<sup>26</sup>

Hodnocení ve školním prostředí je závažná činnost jak pro pedagoga, tak i pro jeho žáky. Pedagog by měl být při hodnocení žáků objektivní a kritiku podávat konstruktivně. Hodnocení je pro žáka určitou zpětnou vazbou o jeho práci, informuje ho o její kvalitě. Zajišťuje však také pocit pohody ve vyučování a je nedílnou součástí motivace. Hodnocení však není komunikačním kanálem pouze mezi pedagogem a žákem, ale také mezi pedagogem a rodiči žáků. (Slavík, 1999 str. 13)

---

<sup>26</sup>SLAVÍK J.; *hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*; Praha; portál; 1999, str. 9

Jak je naznačeno v předchozích odstavcích – hodnocení zastává nemálo důležitých funkcí, které ovlivňují naši další činnost či poznání. Pedagog musí dobře zvažovat způsob a metody hodnocení. Jednou z funkcí hodnocení je motivace. Hodnocení v této sféře zasahuje do oblasti osobních pocitů a prožitků jak hodnotícího, tak i hodnoceného, který toto buď přijímá a jeho motivace roste, nebo jej odmítá, a k pokynům i práci se staví lhostejně.

Hodnocení je také nedílnou součástí poznávací funkce. Ovlivňuje a umožňuje člověku průnik k novým informacím, ze kterých vybírá poznatky dobré a užitečné a tyto si dále tříbí, což je obzvláště v dnešním světě, kdy je přístup k novým a často ne „dobrým“ informacím nepřetržitý.

V neposlední řadě obsahuje hodnocení také složku konativní, která má aktivní vliv na změny našich hodnot a postojů ve skutečném světě.

Hodnocení, pokud je správně postaveno, nás může motivovat, pomáhá nám najít smysl a cíl vykonávané činnosti, rozlišovat mezi „dobrymi“ a „špatnými“ informacemi, ale také nám umožňuje nacházet nová řešení. Hodnocení je v mnoha případech určitou korekcí a je-li dobře formulované, nacházíme díky němu nové cesty, postupy a řešení „úkolů“.

„Každá lidská činnost se nakonec musí nějak projevit v číslech.“

*Tomáš Baťa*

Zamyslíme-li se nad obsahem tohoto výroku a uvedeme jej v souvislostech školního hodnocení, musíme se zamyslet nad tím, co nese hodnocení v číslech za obsahy. Hodnocení můžeme pomyslně rozdělit na dva typy a to formalizované – klasifikační, tedy známkování, nebo slovní hodnocení. Oba tyto typy jsou zpětnou vazbu jak pro žáka, tak i jeho rodiče, které můžeme uplatnit při zpětné vazbě.

Hodnocení formalizované informuje pouze o pozici výkonu žáka na určitém místě hodnotící škály, je ochuzeno o konkrétní pojmenování hodnocených bodů, ale přitom stále zůstává potřebnou výpovědí o výsledcích žáků zafixované do srozumitelné formy. Slovní hodnocení nám poskytuje prostor pro dialog mezi žákem a učitelem a umožňuje nám podat jasnou konstruktivní zprávu možné korekci činnosti. Žák se díky zpětné vazbě dozví, v čem udělal chybu a může ji napravit, ví, na kterých místech musí zapracovat, aby se jeho výsledky zlepšily. Slovní klasifikace nám může umožnit podat informačně bohatší zprávu

o výkonech žáka, avšak i toto hodnocení může být informačně chudé, pokud není pedagog dostatečně všímavý, objektivní a znalý svého oboru pedagogického i uměleckého.

„Žák je v činnostech velmi aktivní. Pracuje tvořivě, samostatně, plně využívá své osobní předpoklady a velmi úspěšně, podle požadavků osnov je rozvíjí v individuálních a kolektivních projevech. Jeho projev je esteticky působivý, originální, procítěný, v hudební a tělesné výchově přesný. Osvojené vědomosti, dovednosti a návyky aplikuje tvořivě. Má výrazně aktivní zájem o umění, estetiku, brannost a tělesnou kulturu a projevuje k nim aktivní vztah. Úspěšně rozvíjí svůj estetický vkus, tělesnou zdatnost. Žák soustavně projevuje kladný vztah k práci. Bezpečně ovládá postupy a způsoby práce; dopouští se jen menších chyb, výsledky jeho práce jsou bez závažnějších nedostatků. Účelně si organizuje vlastní práci, udržuje pracoviště v pořádku. Uvědoměle dodržuje předpisy o bezpečnosti a ochraně zdraví při práci a aktivně se stará o životní prostředí.“<sup>27</sup>

Základními kritérii estetického hodnocení výtvarného projevu jsou intenzita, integrita a komplexita. Těmito pojmy míníme působnost výrazu, jeho celistvost a soudržnost, v neposlední řadě jeho složitost.

„Učitel by měl být schopen rozpoznávat, pojmenovávat a charakterizovat normované položky, které v úloze předkládá, a činnosti, ve kterých je žáci budou zpracovávat.“<sup>28</sup>

### 2.5.2. Motivace

V obecných kontextech je motivace vnější nebo vnitřní faktor, který mobilizuje náš organismus a myšlení k vykonávání určitých cílů. Usměrnjuje naše chování a myšlení tak, abychom mohli dosáhnout lepších výsledků.

Motivací v souvislostech školního prostředí míníme soubor faktorů, situací a dalších činitelů, které nabádají, směřují žáka k výkonu, k jeho zlepšení a k dosažení dobrých výsledků. Mezi školní motivaci můžeme zařadit například učitelovo charisma, klima ve třídě, vztahy mezi žáky, ale i známé úkony jako je pochvala a kladné hodnocení žákovských aktivit ad.

Jak jsem již naznačila, motivací je především hodnocení. Ve výtvarné výchově užíváme všech typů hodnocení, ale nejčastějším bývá slovní zpětná vazba. Hodnocení neslouží

---

<sup>27</sup>ŠVP

<sup>28</sup> SLAVÍK J, LUKAVSKÝ J.; *Hodnocení kvality expresivních tvořivých úloh ve výuce (na příkladu výtvarné výchovy)*; *Teoretická studie*; Plzeň, Západočeská univerzita, pedagogická fakulta, 2012, str. 95

pouze k informovanosti žáka o jeho chybách, ale naopak i k vyzdvižení dobrých stránek jeho práce, na které může navázat, dále s nimi pracovat a rozvíjet je.

Motivačními činiteli rozumíme například i zážitek, který je pro současné pojetí výtvarné výchovy stěžejním. Skrze prožitek, který žák zažije při dané aktivitě, má možnost se ztotožnit se zadaným tématem a tím jej zvnitřnit. Cizí téma se tak pro něho stane něčím osobním a žák jej může zaznamenat, vyjádřit pomocí tvůrčí práce. Úloha i aktivita by měly být postaveny atraktivně, do určité míry i inovativně a stát se tak podnětem hnací síly pro žákovské poznání. Pro většinu žáků, jak vyplynulo i z rozboru dotazníků, je poznání důležitou součástí celé tvorby. To by mělo být i učitelovým cílem. Je tedy důležité aktivity a náměty úloh neopakovat, měnit je a přizpůsobovat je přímo žákům, aby byli dostatečně motivováni, ochotni je přijmout, „sblížit“ se s nimi a dále s nimi pracovat.

Motivaci žákům zajišťuje i ověření smyslu dané úlohy. Osvětlení toho, k čemu jim tato činnost bude, jak mohou využít nové informace, jak s nimi naložit a dávat je do dalších souvislostí. Dále také aktualizace námětů výuky je velice důležitá a mé své opodstatnění jako motivační faktor. Historie a dějiny umění jsou podstatné, je třeba s ní žáky seznámit, ale i v současné době se kolem nás děje spousta událostí, které nás zasahují, rozvíjejí se nové techniky, které jsou velmi atraktivní a rozvíjejí potenciál žáků. Je třeba reagovat na současné dění, stejně tak, jako učit se historii.

Konkrétními motivačními prostředky pro výtvarnou výchovu, mimo jiné, můžeme tedy zařadit různorodé techniky a materiály, které zdokonalují žákovu zručnost i představivost. Já jsem například v jedné z aktivit zvolila v současné době netradiční materiál přírodní pigmenty v podobě rostlin, různých plodů a podobně. Žáci tak měli možnost vyzkoušet si staré techniky malby a kresby a dát je do souvislosti s historickými fakty. Náměty ke zpracování také nemusejí být stále stejné. Lidstvo je na světě již tisíce let a zanechalo nám nesčetné množství informací, technologií, událostí, které stojí za to, aby se staly námětem pro školní úlohy.

## **2.6 Proces tvorby žáků**

Tvůrčí proces chápeme v obecných souvislostech jako tvořivost, která je vlastní každému člověku. Je to jakási nespokojenost s daností, ze které vyplývá nutkání ji měnit, přetvářet, experimentovat s ní, hledat nová řešení a přistupovat k ní originálně.

Již v kapitole Námět, koncept a prekoncept a dále v kapitole Tvůrčí proces se o tvorbě žáků zmiňuji. Je však důležité uvědomit si velký rozdíl mezi tvůrčím procesem žáka a tvůrčím procesem umělce.

V obou případech pracujeme s pojmy námět, koncept a prekoncept. V každém z těchto případů se náměty, prekoncepty a koncepty, které jsou pro jakoukoli tvorbu stěžejní, formují jinak.

Zatím co umělec tvoří na základě svých prožitků, které se pro něj stávají námětem, vycházejí tedy zevnitř, z nitra umělce a v procesu tvorby umělec přichází, odhaluje své prekoncepty, něco, co může pojmenovat, žák námět dostává zadaný a musí se s ním teprve ztotožnit, sžít. Žákovský námět je učební úloha zadávaná zvenčí, která již obsahuje koncepty. V případě volné tvorby umělce se koncepty získávají především na základě interpretace díla. Námět zadaný žákům – učební úloha je z konceptů již sestavena. Mohlo by se zdát, že žák je při tvorbě ochuzen o prekoncepty, o něco vlastního, co ho přiměje úkol plnit, ale není tomu tak. Učební úloha musí být sestavena tak, aby se s „cizím“ tématem mohl sžít i žák, tedy aby prožil „něco“, co bude sloužit jako zážitek a motivace (námět umělce), se kterým může dále pracovat a na jehož základě si může utvořit vlastní prekoncepty.

Umělec tvoří především proto, aby se vyjádřil a mohl komunikovat „svojí vlastní řečí“. I v žákovské tvorbě je toto podstatou, avšak žák tvoří ve výtvarné výchově také proto, aby poznal sám sebe, aby se naučil komunikovat, aby našel a poznal své vyjádření, ale i svět kolem sebe a jeho souvislosti. Zatímco pro umělce je jeho vyjádření nutkavou potřebou, která vychází z jeho nitra, žák tvoří proto, aby poznával, učil se a tyto nově získané informace a zkušenosti z námětu zadaného zvenčí mohl do svého nitra teprve uložit a uvědomit si je.

Motivací žáka je tedy samotný koncept, ze kterého se sestává učební úloha. Námět učební úlohy by měl být pro žáky atraktivní a vhodně zvolen tak, aby bylo žákovi umožněno se s námětem sžít. Motivací je však i samotné hodnocení v průběhu tvorby, tedy v akci, ale i po akci, v závěru hodiny, při reflexi, při klasifikačním hodnocení.

Aby se hodnocení nestávalo demotivačním faktorem, měli bychom vždy vyzdvihnout pozitivní a poukázat na chyby, které si žák může ve své práci najít sám. Dále bychom také neměli opominout striktní dodržování kritérií hodnocení, které jsme stanovili již v úvodu, při zadání úlohy.



Nedílnou součástí procesu tvorby žáka není jen výtvarná činnost, vyjádření motivu na dané téma, ale také výpovědi jednotlivých žáků, které se střetávají v kruhu bezpečí v sociokognitivním konfliktu. V této situaci dochází ke komunikaci mezi žáky, jejímž předmětem je dílo. Díky těmto diskuzím se žáci navzájem obohacují, obohacuje se jejich pohled na svět, učí se dávat věci do souvislostí a o věcech uvažovat, což přispívá k jejich rozvoji.

## **2.7 Jak žáci zacházejí s námětem?**

V předchozích kapitolách zmiňuji, že námět neboli tvůrčí úloha zprostředkovaná učitelem, přichází k žákům zvenčí a je důležité, aby si toto žáci mohli zvnitřnit. Námět, k tomu aby s ním žáci mohli dobře pracovat, musí být také dobře zvolen. Pokud není, může docházet k tomu, že téma žákům neposkytne dostatek prostoru pro jejich vyjádření a žáci se s ním nedokážou ztotožnit. V takovém případě bychom nemohli považovat výslednou práci žáka za jeho autentickou výpověď, ale spíše za výpověď o pedagogovi, který námět zadával. Z výzkumné části vyplynulo, že žáci, mají-li téma zadané, mnohdy nevědí, co si s tématem počít, neví,  
jak a u čeho začít, jak námět - téma vůbec uchopit a jak ho uchopit tak, aby bylo správně splněno zadání.

V úkolu, kde dítě využívá svoji vlastní fantazii, se stále žák opírá o svoji dosavadní zkušenost a znalost dané věci. Přetváří skutečný svět do své podoby, deformuje tvary, různým způsobem kombinuje funkce věcí, odnímá je a přisuzuje jiným (viz rozbor aktivit). Jak píše František Mikš v knize Gombrich (2010): „...I tam, kde používáme fantazii, je zapotřebí mít na mysli, že vycházíme ze schémat toho, co jsme již někdy viděli. Při kresbě velryby, kterou jsme okem zahledli na pouhých pár sekund a nestihli jsme si dostatečně zapamatovat její anatomii, přisuzujeme anatomickou skladbu takovou, se kterou jsme se již někdy setkali, použijeme schéma, které je nám známe...“

Dítě nejprve zkoumá realitu, kterou se následně snaží, dle svých možností, zaznamenat. O tom vypovídají například výzkumy zaměřené na dětskou kresbu od hlavonožců k realitě. Dítě bezprostředně zaznamenává svět kolem sebe v jeho dětském pojetí, tak jak ho vidí, tak jak ho vnímá. Až tehdy, nasbírá-li dostatek zkušeností a vizuálních vjemů, může přistoupit například k abstraktnímu zobrazování a podobně. I náměty, které děti, žáci, definují jako náměty dle své fantazie, vycházejí z reálného světa.

Podobně konstruuji díla i umělci. Nejprve se učí drilu, učí se perfektně napodobit realitu. Do úmoru opakují kresbu zátiší, studují lidskou anatomii i anatomii zvířat. Učí se dívat na svět, který v sobě následně přetváří. Vždyť i již mnou zmíněný Picasso uměl bravurně zobrazit „skutečnost“. Jeho znalost perspektivy a perspektivního zobrazení musela být dokonalá, aby se mohl „snažit“ posunout hranice zobrazení prostoru dále. I Chagall ve svých snových obrazech ze skutečnosti vychází. Jeho postavy létají, jsou deformované, ale přesto mají každou část těla tam, kde skutečně má být.

Podmětem pro žákovskou tvorbu je námět. Aby žák mohl skrze námět dojít dalšímu novému poznání, musí si nejdříve uvědomit koncepty, tedy obsahy pedagogického díla, které mu učitel určil. K tomu, aby se mohl žák díky svým prekonceptům přiblížit konceptům, je zapotřebí využít konceptovou analýzu, která nás dovede ke „konceptualizaci“ námětu - proces, v němž si žáci na základě své vlastní výrazové aktivity, její reflexe a interpretace, tj. za vynaložení přiměřené dávky kulturního úsilí podněceného učební úlohou, uvědomují své vlastní prekoncepty a na jejich základě prostřednictvím reflektivního dialogu poznávají společné zážitkové a interpretační pole námětu – jeho koncept/koncepty.“<sup>29</sup>

## 2.8. Co je vloženo do výsledné práce žáků?

Umělci vkládají do svých děl niterní prožitky, zážitky z důležitých životních událostí tak, jako například Darina Alster. V obrazech se odrážejí duševní stavy autora, jeho pocity, ale také hluboké myšlenky k námětům, kterým se zabývá. V jejich dílech můžeme sledovat proces vývoje jejich bádání, tedy myšlenkových pochodů, které se mění v průběhu života, ale také celkový přístup a rozvoj jejich tvorby. Ne nadarmo se říká, že umělec je slavný až po své smrti. Tento výrok nese jeden z faktů, že po smrti umělcova tvorba končí, nepokračuje. Proces vývoje je uzavřen a ucelen. Hledání cesty dobrých tvarů, kompozic, bádání nad stylem vyjadřování, se uzavírá stejně jako prožitky, ze kterých autoři čerpají své náměty.

V žákovských dílech, která jsou zadávána zvenčí, můžeme sledovat proces zvědomení daných témat, jejich objektivizaci a žákovské poznání. Žáci se na základě svých prekonceptů učí poznávat koncepty. Při své tvorbě se učí dávat věci do souvislostí. Aby žák mohl dojít takovému poznání, které zmiňuji výše, musí se učit. Učivo je promítnuto v obsahu pedagogického díla, které je žákovi předloženo jako učební úloha. V té jsou kladeny vybrané důrazy

---

<sup>29</sup>SLAVÍK J., WAWROSZ P.; *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefietiky) 2. díl*; Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta; 2004; str. 288

například na obsah či formu – techniku. Proto, aby mohl žák tvořit, musí být schopen porozumět pokynům a to na základě svého předporozumění a výkladu pedagoga. Předporozumění je určitá míra kulturní znalosti a světa kolem nás, který dokáže interpretovat na základě svých prekonceptů, tedy na zkušenostech, znalostech.

„Do výsledné práce žáků je tedy vložena určitá míra kulturního úsilí či pracnosti, vynaložená k poznávání konceptu. Toto úsilí je ovlivňováno mírou předporozumění, tedy prekonceptem. A obvykle je spoluovlivněno i zvenčí, expertním konceptem. Pokud jsme jako učitelé schopni odhalit úroveň předporozumění, tzn. odpovědět na otázku, co všechno si žák musel vybavit, aby byl schopen prozkoumávat koncept, můžeme zároveň rozpoznávat hodnotu jeho práce.“<sup>30</sup>

## **2.9. Interpretace žákovských děl**

Učitel zadá téma, žák nebo pedagog vybírá námět a žák následně zpracovává motiv. Téma je zadání úlohy zvenčí. Je zcela obecné, bez subjektivní výpovědi. Námět je upřesnění tématu. Žáci z něho vybírají motiv, jehož výběr je založen na subjektivních predispozicích, předporozumění. To následně dávají opět do obecných souvislostí, do kontextů.

V žákovských dílech se promítají a mísí koncepty obecného charakteru se subjektivními prekoncepty žáků. Na základě zadání a výkladu, který je konceptuálním a obecným ustanovením společenských konvencí, transformuje žák myšlenkově i prakticky dané téma v souvislosti s prožitkem a to především díky svému předporozumění, svým schopnostem, dovednostem, informacím a podobně. To znamená, že žák do svého díla, jehož téma je zadané, vkládá své emoce, zážitky a prožitky, kontexty věcí, které jsou jemu blízké a především známé. Uchopuje obecný námět skrze sama sebe, subjektivně jej zaznamenává a následně jej opět uvádí v obecné kontexty svým výkladem.

Jak jsem zmínila výše, pokud je úloha správně sestavena a zadána, zbývá v ní stále prostor pro subjektivní vyjádření jedince. Toto se pak může stát dílem, v němž jsou zachyceny obsahy vyplývající s žákovského předporozumění, tedy z něčeho, co je vlastní pouze tomu danému žákovi. Téma obohacuje žáka, ale zároveň obohacuje žák obecně položené téma svým subjektivním postojem a pohledem.

---

<sup>30</sup>LAJDOVÁ, A; *Námět, koncept a prekoncept – konstruktivistický přístup ve výtvarné výchově*. [Diplomová práce]. Plzeň: Západočeská univerzita – Pedagogická fakulta, 2007.

V uměleckých dílech jsou obsaženy subjektivní emoce, prožitky z různých situací, reakce na společenské události atd. Ty jsou dané do obecných souvislostí, aby bylo vyjádření, dílo dostatečně srozumitelné a ztotožnitelné pro více diváků. V žákovských dílech je pak obsaženo to samé však chudší předporozumění, které se díky danému tématu rozvíjí v obecné kontexty a žáci si jej tak mohou dávat do nových souvislostí.

Aby učitel mohl správně dílo vyložit, musí znát prekoncepty žáků a jejich předporozumění, která do díla vložili spolu s koncepty, obsahy námětu, s nimiž se ztotožnili. Díla žáků tedy nemůžeme interpretovat pouze na základě finální verze díla, nýbrž skrze proces, díky jemuž se definitivního díla dobrali. Budeme vykládat a posuzovat rovinu tematickou, to znamená, do jaké úrovně se žák ztotožnil s obsahem – námětem a jak jej uchopil, jak na něj reagoval. Můžeme interpretovat formu, zpracování techniky.

Předpokladem pro učitelovu interpretaci je však i výklad díla samotným žákem. K tomu má příležitost v reflektivních dialogích, kde žáci ověřují své komunikační schopnosti a jejich účinky. Zde také poznávají možnosti odlišných interpretací založených na individuálním předporozumění, na jejichž základě díla tvoříme i vykládáme. Tyto se nikdy nemohou zcela přesně shodovat, avšak rozdílné jsou do té míry, dokud neurčíme koncept, společný základ (Lajdová, 2007, str. 10). Právě na poli společného základu by měl učitel práci svých žáků interpretovat s přihlédnutím na osobní vklad žáka, jeho prekoncepty. Výklad by měl být založen na vyzdvižení obecných kontextů jednotlivých děl a tím ozřejmit žákům nové poznání, obsahy učiva.

### 3 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část práce se zabývá introspekcí mé vlastní tvorby a výzkumem, který je postaven na rozboru mnou realizovaných aktivit a sestavených dotaznicích, které vyplnili žáci základních, středních a vysokých škol. Ve všech rozborech se zabývám procesem tvorby od počátečních podnětů k realizaci artefaktu, při níž probíhá transformace obsahu. Výzkum se opírá o kvalitativní metody, pozorování, rozhovory i dotazníky. Nasbíraná data následně analyzuji.

#### 3.1 Introspekce vlastní tvorby

Vystudovala jsem obor užité malby na SSUPŠ Zámeček. Malba pro moji tvorbu nebyla vyhovující. Hledala jsem materiál, ve kterém bych se dokázala vyjádřit. *„Mladá autorka, tvořící na severním Plzeňsku, se ve svých dílech ani tak nesnaží vytknout si motiv, který je pak ústřední linkou táhnoucí se dílem, je spíše okouzlena různými materiály a jejich kombinacemi, tyto jsou pak zdrojem inspirace a vlastně nositeli hlavní informace. Autorka tedy nehledá materiál pro svou myšlenku, ale spíše myšlenku pro svůj materiál.“*<sup>31</sup> Toto bylo období, kdy jsem se věnovala tvorbě asambláží. Jak je zmíněno v citaci z doprovodného textu k výstavě, byla jsem spíše okouzlena materiály, osahávala jsem si různé hmoty, nacházela jsem předměty běžného užívání, jako například sítko do odpadu, hřebíky, matky, fragmenty ze železných plotů, kterým jsem odebírala původní účel a nahrazovala ho jiným. Z těchto obyčejných věcí denní potřeby se stávaly do určité míry symboly. Stěžejní byl pro mě materiál, myšlenka byla druhotná.

Postupem času začala být myšlenka důležitější než materiál. Svoji tvorbu jsem usadila do ryze textilních koláží, kterým se věnuji dodnes. V současnosti je však doplňuji malbou nebo různým papírovým materiálem. Nyní už nejde o to vyzkoušet si materiál, ale o to, abych nejlépe vystihla svoji myšlenku.

Má tvorba se pohybuje především na poli subjektivních výpovědí o životě, přesto však každý obraz nese také sdělení obecné (objektivní koncept). To, domnívám se, je divákovi stále ještě skryto. Hledám cestu, jak z čistě subjektivní výpovědi vytvořit objektivní sdělení.

---

<sup>31</sup>Z výstavy Asambláže, Galerie DOOka, Praha, 2010

Hlavní tematická linie mé tvorby obsahuje náměty mezilidských vztahů, především rodinné a partnerské. V návaznosti na tyto se také dotýkám genderu, mužské a ženské role ve vztahu, v rodině, ve společnosti. Nedílnou součástí mé tvorby je také příroda a některé její součásti, jako je například lesní zvěř. Příroda a srny se pro mě staly symbolem svobody, kterou postrádám především v domě, ve kterém žiji. „*Série sedmi asambláží vykresluje kladné i záporné vztahy lidí v domě, v němž žiji, a zároveň demonstruje netoleranci ignoraci lidských vztahů obecně.*“<sup>32</sup>

Celá má tvorba je založena na zážitcích a pocitech z různých situací. Tyto situace nemusejí být nijak odlišné od těch, jež prožívají jiní lidé. Má potřeba tyto situace zaznamenávat, „mluvit o nich“, vyjadřovat se k nim a dávat je do obecných, objektivních kontextů, je nutková.

„*V současnosti se věnuje převážně textilním kolážím a asamblážím. Zaznamenává konkrétní situace, ve kterých jsou obsaženy autorčiny subjektivní pocity ze vztahů s lidmi, s nimiž se setkala. Situace jsou kódované do jednoduchých symbolů, které jednotlivé události charakterizují. V širších kontextech naráží na mezilidské vztahy obecně, především však na rodinné a partnerské. Důležitým tématem její tvorby je také příroda, která je pro ni symbolem svobody.*“<sup>33</sup>Ve většině mých obrazů můžeme vidět jednu nebo více věcí. Tyto věci se stávají znakem symbolistického charakteru. Každý z těchto symbolů byl skutečně přítomen v prožité situaci a charakterizuje ji. Znaky v mých obrazech mohou působit primitivně až naivně. Nehledám složité „zkratky“. Hledám obyčejnost a podstatu věcí, které vyjadřují jednoduše.

Mé obrazy nesou především, a z obsahů jednoznačně plynou, osobní prožitky (životní příběh, epizody, které mě ovlivňují, a na jejichž základě vznikají zmiňovaná díla) v souvislosti s kulturními kontexty (znak se stává výrazovou formou, kterou mohu dešifrovat, dekódovat – znalost znakových systémů). Má díla se pohybují ve všech třech rovinách z významňovacího procesu.

Denotativní rovina výrazu ukazuje význam, podobně jako já ukazuji mnou viděné věci, které mě zasáhly bez dalšího záměru. Jde například o krajiny v mých obrazech – krajina je pouze krajinou, může a nemusí sama o sobě skrývat další význam, může být pouze dokreslujícím faktem na obraze pro určitou situaci.

---

<sup>32</sup>Z výstavy Asambláže, Galerie DOOKA, Praha 2010,

<sup>33</sup>Z výstavy PROSTĚ TO JAK JE!, Vinárna Hrozen, Plzeň, 2013


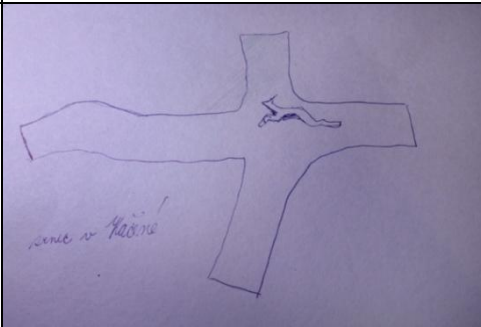


V exemplifikační rovině předvádím například krajinu tak, jak ji vidím já, ta se pak stává příkladem toho, jak krajina může vypadat.

Expres – mé výrazy se stávají symboly – stylizují dané předměty do znaků. Divák tak cítí známost, ale výrazy nejsou všední.

Ve všech mých obrazech může být zjevná jakási prostota – stylizace a barevnost tvarů do jednoduchých čitelných, ale nevšedních forem. Odebírám „zbytečné“ a ponechávám pouze důležité. Zde by bylo třeba zmínit Cézannovskou myšlenku, že všechny věci nabývají prapůvodních tvarů. Podobně se tomu může být i v mých obrazech. Hledám dobrý tvar. Tvar takový, se kterým budu spokojena. Takový tvar, který řekne, co potřebuji bez zbytečností.

### 3.2 Rozbor vlastní tvorby

Pro rozbor své tvorby jsem vybrala tři konkrétní obrazy, které vznikaly na přelomu měsíce srpna a září roku 2013. Jedná se o nejaktuálnější zážitky, které jsem převáděla do obrazů.

<p><b>Fotodokumentace situace obsažené na konečné verzi obsahu s názvem Srnec</b></p>	<p><b>Skica, která vznikla již při cestě automobilem na ubytovnu</b></p>
	
<p><b>Náčrt motivu těsně před realizací</b></p>	<p><b>Realizace díla – Srnec, textilní koláž, 60x60 cm, 2013</b></p>
	

*Tabulka 1 - Záznam procesu tvorby obrazu Srnec*

Obraz Srnec vznikl na základě prožitku, jako většina mých děl. Hlavním motivem obrazu je srnec na rozcestí, jehož cesty ve skutečnosti nikam nevedly – neměly konec ani začátek (lesopark v Kačíně). Mezi témata, která se objevují v mých dílech, patří, jak jsem již zmínila výše, lesní zvěř, především srny. Jsou pro mne, společně s celou přírodou, symbolem svobody, kterou sama často postrádám. Jakýkoli střed se srnami sám o sobě je pro mě zážitkem. Tento byl však umocněn místem a dalšími okolnostmi. Například to, že jsem toto konkrétní místo navštívila se svým současným přítelem, přičemž tento vztah skýtá dva zcela odlišné protipóly soužití – divoké a klidné, chladné a vášnivé, bolestné i příjemné... Pocity ze vztahu, který se nutně odráží v díle, jsou obsaženy jednak v metafoře křižovatky, ale také v červené skvrnce na krku srny. Ta představuje jednak velmi kladný, snad až bytostně důležitý vztah k srně samotné, ale také jakýsi zásah do života ať už člověkem, událostí, či kulkou ze zbraně.

Dílo je jistě inspirováno reálnou situací, fotografií – vizualitou. Vycházela jsem z tvarů, které můžeme vidět na fotografii. Ty jsem však stylizovala do jednoduchých, až základních tvarů. Hledala jsem vyhovující, dobrý tvar. Zelené plochy jsem měla rozmyšlené již při prvních návrzích. Symbolizují přírodu a klid. Naproti tomu je zde černé rozcestí, jemuž jsem barvu přidělila až těsně před realizací – symbolizuje tmou, která představuje nevědomost budoucnosti při rozhodování. Srnu jsem viděla ve zlaté barvě již při výše zmíněném zážitku a ponechala si ji i v díle samotném. Zlato je něčím cenným, stejně jako pro mě srny. Červený bod byl dodán až na samotném konci. V původních návrzích nebyl vůbec obsažen. Potřeba věc – dílo něčím doplnit, byla nutková. Červená skvrna se stala něčím navíc, jakousi nadstavbou, která v sobě zahrnuje mnohé.

Prekoncepty toho díla pramení z mých pocitů, které jsou silné, důležité, ze zážitků, na které si pamatuji a mám potřebu je zaznamenat, sdělit je ostatním, opakovat je. Námětem díla je srna (vizuálně), která v sobě z mého individuálního hlediska obsahuje téma vztahů.





Měla jsem možnost vyslechnout množství různých interpretací toho díla, na kterých byly velice dobře zřetelné prekoncepty diváků a z čeho tyto pramení. Zajímavé jistě je i srovnání prekonceptu mého s těmito.

A – „*Já si nemohu pomoci, ale já v tom vidím ženu. Asi jsem dlouho žádnou neměl, ale já v tom prostě vidím ženskou!*“



B – „*No to je jasné, to je místo činu. To je silueta mrtvého těla na křižovatce a ta červená skvrna je krev.*“ (muž, který se zajímá o války, vraždy, náhlá úmrtí a podobně)

C – „*Promiň, ale to je menstruuující vagína. To jsou roztažené nohy a krev.*“ (žena cca 40 let, sociální pracovnice)

<b>Fotodokumentace místa a předmětů, ze kterého čerpá definitivní dílo</b>	<b>Prvotní skica</b>
	
<b>Druhá skica</b>	<b>Realizace díla – Limetka, textilní koláž, 60x60 cm, 2013</b>
	

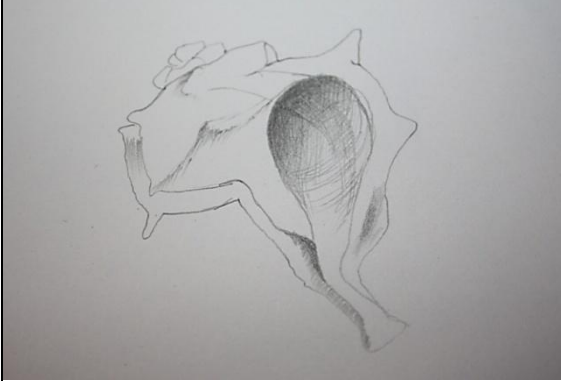



*Tabulka 2 – Záznam procesu tvorby obrazu Limetka*

Prekonceptem tohoto díla jsou zážitky mého poprvé u moře. V tomto díle a dalších, jejichž skici vznikly ještě v Chorvatském Bristu, se odráží mnohé situace, které byly pro tuto životně důležitou epizodu stěžejní. Jednalo se o 10 denní pobyt na již zmíněném místě, kam jsem odjela se třemi nejlepšími přáteli a vrátila se pouze se dvěma, přestože jsme fyzicky dorazili domů všichni.

Stěžejním motivem se stala limetka. Rostlina, kterou jsme pozorovali každý den, s ní jsme snídali, obědvali i večereli, ona byla první, kterou jsme spatřili po 15 hodinové cestě z domova, ona poslouchala všechny naše rozhovory. Stala se, myslím, že ne jen pro mne, jakýmsi symbolem našich seancí, diskuzí, našich vřelých, někdy bohužel i chladných vztahů.

Někdy pro nás byla překážkou, bránila výhledu na moře, někdy byla clonou před sluncem, někdy stěnou, která měla pohltit naše debaty.

Dlouho jsem přemýšlela, jak zachytit tuto věc tak, aby vyjadřovala všechna výše zmíněná fakta. Nevěděla jsem, jak se mám oprostít od konkrétních tvarů a předmětů. Jistá jsem si však byla tím, že tento obraz by měl obsahovat skutečně jen pramálo konkrétního. Nakonec, jak je vidět v definitivní verzi díla, jsem ponechala pouhý symbol limety, která se nachází v jakémsi prostoru s balustrádami (které byly přítomny na balkoně, před kterým rostla). Za ní jsem nechala otevřený prostor s malými modrými plochami. Ten symbolizuje moře. Zlaté lístky symbolizují nás tři, kteří jako přátelé odjeli do Chorvatska a jako ještě bližší přátelé jsme se vrátili, tři hlavní osoby všech příběhů. Nakonec nebylo nutné ponechávat konkrétnost. Podobně jako u vzpomínek, které se stanou mlhavé, ale přesto je stále chápeme a známe jejich obsahy, je tomu i zde. Je důležité, že se ty situace děly, že se prožily a důkazem toho je ona limeta, na kterou jsme se dívali den co den.

<b>Studie mušle k obrazu Mušlový bůh</b>	<b>První skica</b>
	
<b>Druhá jednodušší skica</b>	<b>Dokončený obraz s názvem Mušlový bůh, 50x70 cm, textilní koláž, 2013</b>
	

*Tabulka 3 – Záznam procesu tvorby obrazu Mušlový bůh*

Toto dílo (jeho konečná verze) vzniklo na základě vzpomínky. Námětem pro toto dílo byl zážitek z dovolené u moře v Chorvatsku. Výše jsem zmiňovala, že u moře jsem nikdy nebyla, a tak ve mně každá situace vyvolávala silné emoce. Nikdy jsem si sama nemohla

nasbírat mušle, které bych si odvezla domů. Hned při první návštěvě kamenité pláže jsem našla krásnou točitou mušli. Doteď si však nejsem jistá, zda ji na pláži „nepohodil“ můj kamarád. Tento člověk mi pak po zbytek dovolené mile „nenápadně“ přisypával hrsti malých mušlí do míst, kde jsem hrabala „jámy“, abych sama nějaké lastury od měkkýšů našla. Tyto zážitky za prvé nastiňují náš vztah, který se díky dovolené odkryl a upevnil, a za druhé se jedná o malé obyčejné situace, které se v mých očích staly velkými a symbolickými.

Chtěla jsem tyto okamžiky zaznamenat, zvětšit, ukázat je ostatním. Postupovala jsem od realistických studií mušlí, přes konkrétní popis situace k ne zcela konkrétnímu „symbolismu“. Definitivní verze obrazu ukazuje dvě ruce z koženky, které nikomu nepatří (stejně jako jsem já neměla ve skutečnosti vědět, že lastury k nalezení mi líčí můj kamarád). V obecných kontextech se mohou stávat rukama skutečného Boha. Zlaté zjednodušené tvary mušlí se stávají darem Boha (přírody), podobně jako pro mě byl obrovský dar, když jsem mohla mušle vidět a sbírat. Bílá krajka pak symbolizuje moře, mořskou pěnu, vlny, které lastury vyplavují. Svoji osobu, postavu, která je obsažena v návrhové části, jsem zcela vyjmula. Pro záznam situace se stala zcela nepotřebnou, protože je sama obsažena v té dané situaci.

Prekonceptem je tedy opět můj niterní zážitek, který se pro mě stává symbolem. Pro tento symbol jsem hledala dobré vyjádření, dobrý tvar, stejně jako v předchozích příkladech. Nechtěla jsem, aby dílo a jeho myšlenka byly prvoplánové, chtěla jsem dát divákovi možnost najít si v obraze jeho zážitky, jeho zkušenosti, či možnost odkódování jeho symboliky, jeho prožitků. Proto jsem opět zvolila pouze jednoduché, částečně nekonkrétní tvary, které ale do určité míry stále charakterizují tvary původní, tedy ruce, mušle, moře. Použité tvary na obraze připomínají ty skutečné a my je na základě svých předchozích zkušeností můžeme (ale nemusíme) rozpoznat.

Námětem je moře, lastury a mezilidské vztahy. Konceptem se pak stává Mušlový bůh, Bůh, dar.

Každý člověk zažije v životě mnohé, jen někteří se neumí dostatečně vyjádřit slovy a jejich nutková potřeba „světu“ ukázat epizody ze svého života, které poukazují na další věci, které se stávají obecným sdělením, je neúprosná. Mnoho věcí, situací i osob, se v toku času stává symbolem, ať už se jedná o zvonění klíčů, Jana Palacha nebo třeba limetku či mušli. Některé jsou velké samy o sobě, některé se velkými stanou a některé jsou velké jen pro ty, kteří je velkými vidět chtějí, vidět potřebují nebo jinak vidět neumí.

Zaznamenávám silné dílčí situace, které sestavují můj život. Do každé z nich se snažím dát ještě další sdělení, obecné, takové, které si divák sám rozkóduje, přečte a pochopí. Každá jedna situace se může jevit jako zcela obyčejná, třeba i zbytečná, jenže právě tyto dělají ze života něco zvláštního, něco, proč si nakonec můžeme říci, že to bylo třeba, bylo to důležité a stálo to za to tady být.

### 3.3 Proces tvorby žáků v praxi

Abych mohla osvětlit stěžejní pojmy mé diplomové práce: námět, koncept, prekoncept a transformace obsahu, realizovala jsem tři výukové jednotky se žáky základní školy (konkrétně Masarykova ZŠ, Zruč – Senec) a to: Aktivita pravěk, aktivita Abstrakce, aktivita Pop-art.

Vzhledem k množství nashromážděných dat v souvislosti s kvalitou rozborů jsem se rozhodla velmi podrobně rozebrat pouze vyučovací jednotku na téma pravěk, kterou v následujícím textu uvádím jako první. Další dvě aktivity pouze dokreslují a podporují poznatky získané v rozboru aktivity pravěk.

#### 3.3.1 Příprava vyučovací jednotky – PRAVĚK

V následující kapitole je stručně popsán plánovaný průběh vyučovací jednotky zaměřené téma pravěk – jeskynní malby, včetně stanovených cílů a výstupů. Návrh celé vyučovací jednotky je k dohledání v přílohách.

<b>Škola</b>	ZUŠ/ZŠ
<b>Ročník</b>	
<b>Počet žáků</b>	Cca 15
<b>Časová dotace</b>	2 x 45 minut
<b>Předmět</b>	Malba
<b>Místo výuky</b>	Ateliér, kreslárna
<b>Téma</b>	Cesta do pravěku
<b>Potřebné pomůcky</b>	Balící papír/kartony velikosti min. B1, dřívka, rostliny, pigmenty, bambus
<b>Očekávané vstupní znalosti</b>	Tvůrčí schopnosti, zručnost, znalosti kompozice, barevnosti

*Tabulka 4 – Tabulka určuje základní obecná kritéria pro realizaci dané aktivity.*

#### ***Vstupní aktivita***

Na začátku hodiny bude probíhat stručný výklad vztahující se k probírané tematice, promítnutí obrázků jeskynních maleb. Před výkladem by mohla být uskutečněna diskuze na téma „Co víte o pravěkých malbách“ (naivní/nepoučená interpretace) a po výkladu diskuze na to samé téma (poučená, kritická interpretace) – zapojení studentů do akce, zájem o jejich názory a postřehy, zábavnější výklad.

Poté se studenti se rozdělí (budou rozděleni do skupin). Ze sáčku si každá skupinka vylosuje jeden předmět (přinese učitel) tak, aby při losu neviděli jaký. Předmětu, který si vybrali, určí jeho používání, účel, k čemu bude sloužit, jak se bude používat, jakou bude mít moc, jak tato moc bude fungovat, jak předmět budou uctívat a podobně – propojeno s pojmy

kult, rituál, talisman... Jeho moc, rituál, který se k předmětu bude vázat, obřad atd. zakreslí celá skupinka na jeden velký formát technikami podobnými pravěkým, tzn. rukama, přírodním pigmentem, rostlinami, dřívky, bambusem, hlinou. Stěžejní je však obsah práce, nikoli forma/technika. Příběh, který se váže k předmětu, sepíše každá skupinka na papír a bude přiložen ke společnému dílu jako původní interpretace. Na konci hodiny následuje reflexe.

### ***Cíle***

Cílem je, aby žáci uměli definovat základní pojmy vztahující se k dané problematice – tedy kult, rituál, šamanismus, talisman. Také aby se dozvěděli některé ze základních informací vztahující se k jeskynní malbě (viz pojmový slovník). Využití kreativity a originality při tvorbě příběhu a vizuálního zobrazení ve skupině. Nedílnou součástí tohoto úkolu je i „zvládnutí“ techniky, která dokresluje téma kultu, šamanismu a především jeskynních maleb

### ***Výstupy***

Každá skupinka vytvoří jedno dílo ve formátu minimálně B1. V díle bude vizuálně zaznamenán obřad, rituál, talisman – příběh předmětu na toto téma, který studenti vymyslí. Dalším výstupem je také sepsaný příběh, který slouží jako původní interpretace jejich díla. Vznikne tedy 1 obraz od každé skupiny + ke každému obrazu jeden doprovodný text.

### ***Otázky k reflexi***

- O čem vypráví váš předmět – co jste zobrazili ve vašem díle? – pokuste využívat pojmů, které jsme si vysvětlili.
- Jak se vám pracovalo společně na jedné velké ploše s danými pomůckami?

### 3.3.2 Realizace vyučovací jednotky – PRAVĚK

Tato kapitola stručně nastiňuje průběh realizace dané vyučovací jednotky. Zaznamenává nejdůležitější okamžiky celého bloku výtvarné výchovy. Celkový popis průběhu je možné najít v přílohách pod názvem Realizace aktivity pravěk.

<b>Škola</b>	ZŠ Masarykova, Zruč - Senec
<b>Ročník</b>	6. třída
<b>Počet žáků</b>	22
<b>Časová dotace</b>	2 x 45 min
<b>Předmět</b>	Výtvarná výchova
<b>Místo výuky</b>	Klasická třída
<b>Téma</b>	Pravěk – jeskynní malby
<b>Potřebné pomůcky</b>	Čtvrtka formátu B1, uhel, bambusové tyčinky, dřívka, různé druhy rostlin, hlína, zelená barva, okrová barva, papír, tužka
<b>Očekávané vstupní znalosti</b>	Zručnost, znalosti kompozice, barevnosti, schopnost vyjadřovat se verbálně i výtvarně...

*Tabulka 5 – Tabulka ukazuje konkrétní kritéria a požadavky při realizaci aktivity na téma Pravěk*

#### Vstupní otázka do diskuze:

- Víte co jsou jeskynní malby?
- Dokázali byste je popsat nebo o nich cokoli říci? Co si pod slovem jeskynní malby představujete?

Žáci měli o daném tématu základní informace. Dokázali stručně popsat a charakterizovat, jak malby vypadají, co na nich je a kdo je dělal.

*„Já vám nyní stručně ještě shrnu všechny informace, které jste mi tady nyní sdělili. „Jeskynní malířství je souhrnné označení pro prehistorické malby, jež se zachovaly na stěnách a stropěch jeskyní v různých částech světa.“<sup>34</sup> Tyto malby vznikly v pravěku, nejstarší vznikly v takzvaném paleolitu. Na malbách v jeskyních můžeme vidět různá zvířata, například bizony, lvy, tygry, mamuty, jeleny, ale i jednoduché postavy lidí, nebo geometrické tvary, nebo pouhé otisky lidských rukou. Tyto malby malovali lidé svými vlastníma rukama, dřívky, uhlím, které mohli najít v ohništi, používali různé přírodní barvy – písek, prach, listí atd.*

*Je několik teorií. Úplně první teorie – výklad těchto maleb, říká, že malby zvířat měly podporovat lovce, tlupu při lovu a přinášet jim štěstí. Jiní vědci tvrdí, že tyto malby jsou představami pravěkých lidí, kteří tyto obrazy viděli ve svých představách při různých rituálech, které prováděli. Jiní tvrdí, že tyto malby měly náboženské podtexty – byly věnované*

<sup>34</sup>[http://cs.wikipedia.org/wiki/Jeskynn%C3%AD\\_mal%C3%AD%C5%99stv%C3%AD](http://cs.wikipedia.org/wiki/Jeskynn%C3%AD_mal%C3%AD%C5%99stv%C3%AD), 18. 9. 2013

*bohu, ve kterého mohli pravěcí lidé věřit. Nejčastější teorie však je, že tyto malby skutečně měly podporovat lovce v lovu a vznikaly při rituálech, které byly věnované právě lovcům.*

*Nyní jsme si stručně nastínili, co jsou to pravěké jeskynní malby. Použila jsem několik pojmů – slov, které si ještě objasníme.“*

**Otázka**

- Víte co je to rituál?

*„To se třeba dělalo pro bohy“.*

*„Rituál je opakované chování, které má pro člověka, nebo skupinu nějaký význam. Například i to, že se sejdete každou neděli u babičky na oběd, je určitý typ rodinného rituálu. Pravěcí lidé měli své rituály.“*

**Otázka**

- Znáte nějaký známý rituál?
- Víte co je to kult?

Tento pojem žáci neznali. Po výkladu jej pochopili a dokázali s ním zacházet – spojovali ho s následujícím pojmem – talisman.

*„Kult je určité pojmenování pro vztah člověka s něčím, v co věří, co uctívá – například v boha, v různých kmenech mají místo boha šamana, kterého uctívají. Uctívat však nemusí jen boha, ale například také nějakého člověka nebo určitou věc – například v Indii uctívají zvíře – krávu, je to pro ně určitý symbol. Já osobně mohu uctívat například svůj prstýnek, který nosím stále na ruce. To, že ho nosím, může být určitý typ rituálu. Prstýnek se pro mě stává talismanem.“*

**Otázka**

- Víte co je to talisman?
- Máte nějaký talisman?

Pojem vysvětlovali přes konkrétní příklady. *„Já jsem měl draka, už ale ani nevím, kde je. Můj dědeček měl známky, sbírku známek, které mu přinášely štěstí. Já mám přívěšek na klíčkách pro štěstí.“*

*„Talisman je, jak jste všichni správně řekli, většinou vyrobený předmět, který má člověku, který ho používá, nosit například štěstí, talisman může být využíván například v některých rituálech.“*







Po výkladu se měla třída rozdělit do 4 skupin. Nakonec se žáci rozdělili do 5 skupin – 1. skupinka = 4 děvčata, 2. skupinka = 4 chlapci, 3. skupinka = 4 dívky, 4. skupinka = 5 dívek, 5. skupinka = 3 dívky a 2 chlapci – JEDINÁ skupinka, kde byli chlapci i děvčata zároveň (více Rozbor vyučovací jednotky - PRAVĚK).

*„Nyní každá skupinka – nebo tlupa - dostane papír a vylosujete si jeden předmět. Tento předmět si prohlédněte. Použijte svoji fantazii a poznatky, které jste se dozvěděli. Vymyslete, co je to za předmět – pokud předmět znáte – vymyslete mu nové jméno, novou funkci – udělejte z něho předmět uctívání – udělejte z této věci talisman, který budete nějakým způsobem uctívat, vymyslete, jak ho budete uctívat. Zkuste se domluvit na tom, jak by vypadal rituál, při kterém byste tento předmět uctívali. A také zkuste vymyslet, co by vám předmět dával – pravěkým lovcům měly jeskynní malby přinášet štěstí při lovu – nosily rodině úlovky – maso... - co bude předmět přinášet vám. To co vymyslíte, zapište stručně a výstižně na papír, co jsem vám rozdala.“*

Každá skupinka měla jiný předmět – na výběr byly dva různé krasohledy, dřevěný ježek v kleci, malý penál a keramické modře glazované těžítko ve tvaru vejce (více v kapitole Rozbor vyučovací jednotky PRAVĚK). *„Nyní každé skupince rozdám tento velký papír a různé rostliny, klacíky a dřívka, mám tu i dvě barvy. Každá tlupa si nyní vymyslela svůj rituál a určila svému talismanu funkci. Určete si v každé tlupě svého velitele, šamana. Představte si, že tento papír je vaše jeskyně a vy na tuto stěnu musíte zaznamenat rituál a talisman, který jste popisovali. Můžete se inspirovat obrázky pravěkých maleb, které jsme si ukázali. K malbě můžete použít pouze prostředky, věci, které jsem vám rozdala, k nim můžete přidat vaše ruce a prsty.“*

Název tlupy	Průběh práce	Definitivní realizace
<p><b>Skupina E</b> <b>Sluneční záře</b></p>		
<p><b>Předmět</b> – ježek v kleci (dřevěný) / <b>Název talismanu</b> – Slunce v kleci  <b>Funkce talismanu</b> – Slouží k uklidnění rozrušené zvěře. Když talisman postavíme před rozrušenou zvěř, imaginárně se rozsvítí žlutou barvou a oslepí a uklidní zvěř. Pak se kořist dá lépe zapíchnout.</p>		

<p><b>Rituál</b> – Každé ráno postavíme talisman před vycházející slunce, aby se nabil a mohl vykonat svoji funkci. Musí se nabíjet každý den! Když nesvítí slunce, nabíjí se málo!</p>		
Název tlupy	Průběh práce	Definitivní realizace
<p><b>Skupina B</b> <b>Hutogama</b></p>		
<p><b>Předmět</b> – krasohled/kaleidoskop  <b>Funkce talismanu</b> – dělá různé tvary pomocí oscilace, světla, kamínků a hlíny. Pomáhá nám k lovu, protože zvíře hypnotizuje a máme díky němu víru od boha.  <b>Rituál</b> – chodíme přes žhavé uhlíky, a když přejdeme přes uhlí bez jediného výkřiku, máme víru od boha i celé tlupy.</p>		
Název tlupy	Průběh práce	Definitivní realizace
<p><b>Skupina C</b> <b>Gaws</b></p>		
<p><b>Předmět</b> - penál  <b>Název talismanu</b> – GAWS  <b>Funkce talismanu</b> – Slouží k častému používání – pohřbívání osob. Ukládá se do něho popel mrtvých. Náčelník kmene vezme a nasype popel mrtvého otce Gaws, začne s ním tancovat okolo ohně, aby ho poslal nahoru.</p>		

**Tabulka 6** - Tabulka ukazuje záznam z průběhu tvůrčí práce skupin, definitivní dílo a také popisuje myšlenkové pochody žáků.

### Otázky pro reflexi:

Při reflexi, především z časových důvodů, jsem vyzvala „šamany“ skupin, aby stručně odpověděli na první dvě otázky. Dodala jsem, že kdyby chtěl kdokoli z „tlupy“ něco dodat, že samozřejmě může. Na třetí otázku odpovídali formou hlasování a na čtvrtou otázku každý sám za sebe (více v tabulce č. 7 níže).

<b>Otázka 1. - O čem vypráví váš předmět – co jste zobrazili ve vašem díle? – pokuste se využívat pojmu, které jsme si vysvětlili.</b>	
<b>Skupina A (Makakua)</b>	<i>My jsme namalovali talisman, který uctívá našeho boha- Ruce, které tam jsou, mají symbolizovat členy tlupy.</i>
<b>Skupina B (Hutogama)</b>	<i>My jsme měli roličku, která dělá obrazce. Ta nám pomáhá v lovu, přináší nám štěstí. Namalovali jsme žhavé uhlíky, které se musí přejít při rituálu pro náš talisman.</i>
<b>Skupina C (Gaws)</b>	<i>My jsme měli penál, který jsme pojmenovali Gaws. Sloužil k ukládání popelu našich předků, aby se lépe dostali nahoru.</i>
<b>Skupina E (Tojga)</b>	<i>My jsme namalovali náš talisman (vajíčko), zvířata a otisky rukou.</i>
<b>Skupina F (Sluneční záře)</b>	<i>Náš talisman se jmenoval Slunce v kleci. Ráno při úsvitu se musí dát na sluneční paprsky, aby se nabil. Pak vyzařuje žlutou barvu, která uklidňuje zvířata, a ty se potom dají dobře lovit.</i>
<b>Otázka 2. - Jak se vám pracovalo společně na jedné velké ploše s danými pomůckami?</b>	
<b>Skupina A (Makakua)</b>	<i>Ze začátku to bylo fajn, ale potom jsme se nedokázali domluvit, hádali jsme se a každý si dělal, co chtěl. Ale líbilo se nám to.</i>
<b>Skupina B (Hutogama)</b>	<i>My jsme se nehádali, líbilo se nám si vyzkoušet, jak tvořili pravěcí lidé. Nikdy jsme nic takového nedělali a moc se nám to líbilo.</i>
<b>Skupina C (Gaws)</b>	<i>Nám se to líbilo, ale ten papír byl moc velký.</i>
<b>Skupina E (Tojga)</b>	<i>Bylo to dobré, trochu jsme se strkali, ale líbilo se nám to. Špatné ale bylo, že všechny rostliny nekreslily a nechávaly jenom mokré fleky.</i>
<b>Skupina F (Sluneční záře)</b>	<i>My jsme se domluvili, co kdo bude dělat, rozdělili jsme si práci a bylo to dobré.</i>
<b>Otázka 3. - Líbila se vám aktivita? Námět – to co jste dělali?</b>	
<b>A</b>	<i>Bavilo mě to, ale ke konci to bylo takové nudné.</i>
<b>B</b>	<i>Moc se mi to líbilo, bylo to hezké.</i>
<b>C</b>	<i>No, mně vadilo, že jsme ke konci museli spěchat a už jsme pak neměli moc času na to vymyslet, co tam dodělat.</i>
<b>D</b>	<i>Mně se to líbilo moc.</i>
<b>E</b>	<i>Velice zajímavé, moc se mi to líbilo.</i>
<b>F</b>	<i>Mně se to taky líbilo.</i>
<b>G</b>	<i>No mně taky (se to líbilo)</i>
<b>H</b>	<i>Mně se to líbilo a myslím, že nás to všechny bavilo.</i>
<b>Ch</b>	<i>Mně to bavilo, bylo to takové praktické téma.</i>
<b>I</b>	<i>Pro mě byly zajímavé ty pomůcky, že jsme si mohli vyzkoušet to, jak to dělali ty pravěcí lidé.</i>
<b>J</b>	<i>Mně se to líbilo.</i>
<b>K</b>	<i>Mně se to líbilo, ale nikdy by mě nenapadlo, že někdy budu dělat jako ty pravěcí lidé. Hezké.</i>
<b>L</b>	<i>Mně se to líbilo, bylo to jiné než to, co děláme na výtvarce jindy.</i>
<b>M</b>	<i>Bylo to dobré, ale ke konci jsem měla trochu stres.</i>
<b>N</b>	<i>Mně se to taky líbilo.</i>
<b>O</b>	<i>Bylo hezké.</i>
<b>P</b>	<i>Bylo to fajn, zajímavý materiál.</i>
<b>Q</b>	<i>Já bych vymazala ty hádky, ale jinak se mi to líbilo.</i>
<b>R</b>	<i>Super.</i>
<b>S</b>	<i>Ty hádky mi vadily, ale bavilo mě to.</i>
<b>Otázka 4. - Dozvěděli jste se dnes něco nového?</b>	
8 žáků z 22 žáků hlasovalo pro ano.	

*Tabulka 7 – Žáci odpovídají na reflektivní otázky. Otázka 1. – 2. je zodpovězena vždy pouze zástupcem tlupy, Otázku 3. zodpovídá každý sám za sebe a poslední otázka byla zodpovídána formou hlasování. Informace zaznamenané v tabulce jsou výchozími pro rozbor.*

### 3.3.3 Rozbor vyučovací jednotky – PRAVĚK

Jak je popsáno v předchozích kapitolách, s žáky jsem rozebrala téma rituál ve spojení s talismanem, nevyjímaje historii pravěkých maleb. Tento teoretický vstup s diskuzí seznamoval žáky s tématem hodiny a s následným obsahem. Diskuze vtahovala žáky do děje. Uplatnila se podobně jako ledolamka. Vstupní část hodiny měla žákům osvětlit abstraktní pojmy.

<b>Rituál</b>	
<b>Mé předporozumění</b>	<i>„Rituál je opakované chování, které má pro člověka, nebo skupinu nějaký význam. Například i to, že se sejdete každou neděli u babičky na oběd, je určitý typ rodinného rituálu. Pravěcí lidé měli své rituály.“</i>
<b>Žákovské předporozumění</b>	<i>„To se třeba dělalo pro bohy.“, „Oni třeba tančili okolo ohně, aby jim bozi dali sílu.“, „Dělal to třeba celý kmen, nebo jen jeden, ten jejich vůdce.“</i>
<b>Expertní výklad</b>	<i>„Rituál je způsob chování založený na tradičních pravidlech. Z pohledu antropologie se jedná o činnost neinstrumentální povahy, která má přesně stanovený postup, velmi často se opakuje a může nabývat zcela rutinního charakteru. Významem je velmi blízký pojmům obřad nebo ceremoniál a díky své opakovatelnosti slouží rituál k upevnění společenské organizace.“<sup>35</sup> „Rituál však nemusí být vždy významnou událostí. Také naše pravidelná ranní káva či šálek čaje je rituálem. Každý z nás by ve svém životě určitě našel několik drobných, ale i významných činností, zvyků, které k našemu životu neodmyslitelně patří.“<sup>36</sup></i>
<b>Talisman</b>	
<b>Mé předporozumění</b>	<i>„Je předmět, který slouží pro štěstí nebo ochranu majitele. Využívá se k různým rituálům, lidé ho pomocí rituálů uctívají.“</i>
<b>Žákovské předporozumění</b>	<i>„Já jsem měl draka, už ale ani nevím, kde je.“ „Můj dědeček měl známky, sbírku známek, které mu přinášely štěstí. Já mám přívěšek na klíčkách pro štěstí.“</i>
<b>Expertní výklad</b>	<i>„Talisman je artefakt sloužící pro štěstí nebo ochranu majitele. V magii se využívá k různým rituálům. Talisman je především uměle vyrobený předmět, který přivolává štěstí. Je to jeden z nejučinnějších nástrojů k obraně proti magii. Nejučinnější je talisman vyráběný člověkem, kterému má sloužit.“<sup>37</sup></i>

**Tabulka 8** – Tabulka ukazuje rozdílnost interpretací (viz teoretická část – kapitola Princip hermeneutické interpretace uměleckého díla). Žákovský prekoncept můžeme chápat jako naivní předporozumění – naivní výklad, který se díky nově získaným informacím od pedagoga stává kritickým. Vysvětluje porozumění pojmům rituál a talisman ze strany žáků i pedagoga ve srovnání s expertním výkladem – tedy konceptem.

Důrazem a námětem pro žakovskou tvorbu se staly získané předměty (viz níže). Těmto předmětům měli žáci odejmout původní významy a nahradit je novými. V případech, kde předmět nebyl specifickým a běžně užívaným, pracovala žakovská fantazie lépe, nežli

<sup>35</sup> <http://cs.wikipedia.org/wiki/Ritu%C3%A1l>, 21. 3. 2014

<sup>36</sup> <http://www.rodinnyzivot.eu/index.php/napln-casopisu/t%C3%A9ma-%C4%8D%C3%ADsla/64-rodinn%C3%A9-ritu%C3%A1ly/212-ritu%C3%A1l-a%C2%A0ka%C5%BEodennost>, 21. 3. 2014

<sup>37</sup> <http://cs.wikipedia.org/wiki/Talisman>, 21. 3. 2014

v případě opačném. Všechny skupinky pracovaly s předmětem na základě svých prekonceptů. Žáci při transformaci obsahů upřednostňovali především vizuální podobu a funkčnost předmětů. Předmět se stal pro žáky vstupenkou do fikčního světa, tedy propem.

I přesto, že proces tvorby ve všech skupinách spolu s realizovanými díly byl velice zdařilý, rozhodla jsem se pro hlubší rozbor vybrat pouze tři skupiny: Tojga, Sluneční záře a Hutogama, kde byla transformace obsahu a proces tvorby nejzřetelnější (dále viz příloha).



*Tabulka 9 – Ilustrace pro rozbor práce skupiny Sluneční záře*

Skupina Sluneční záře (viz tabulka 6 a 9) si vylosovala hlavolam – ježek v kleci. Předmět, který je dle mého názoru inspirativním nejen svým vzhledem, ale i svojí funkcí. Na základě svého vzhledu umožňuje proniknout žákům do fikčního světa podobně, jak tomu učinila právě děvčata ze skupinky Sluneční záře. „Mechanický hlavolam je objekt, který svého luštitel vyzývá k objevení skrytého aspektu předmětu, a to za použití logiky, zručnosti, zkušenosti, prostorové představivosti, fantazie či štěstí.“<sup>38</sup> Z uvedené citace vyplývá, že žák s předmětem při jeho luštění pracuje s podobnými aspekty jako při tvůrčí činnosti – tedy s jeho dosavadním předporozuměním, s jeho prekoncepty. Hlavolam vyzývá svého luštitel k objevení skrytého aspektu – tedy něčemu objevnému, něčemu novému, tedy k nějakému řešení. Předmět sám o sobě (předmět hlavolam obecně) vyzývá diváka k určitému způsobu dekódování, k interpretaci, k řešení. Zde v tomto úkolu nebylo záměrem vyřešit konkrétní hlavolam a najít jeho řešení, nýbrž úkolem bylo transformovat tento předmět do jiných souvislostí na základě stejných schopností uživatele/diváka jako při jeho luštění a to především s využitím představivosti, fantazie a zkušenosti. Na základě jeho vzhledu, ale i funkce, umožňuje proniknout žákům do fikčního světa podobně, jak tomu učinila právě děvčata ze skupinky Sluneční záře. Ta se částečně oprostila od názvu a využila vlastnosti a vizuality předmětu. Kleci ponechala svůj původní význam, avšak pro ně byla klec zábranou v kladném slova smyslu – byla součástí předmětu, nikoli zátarasem jako v reálném světě při řešení hlavolamu. Z ježka děvčata udělala na základě vizuální metafory slunce,

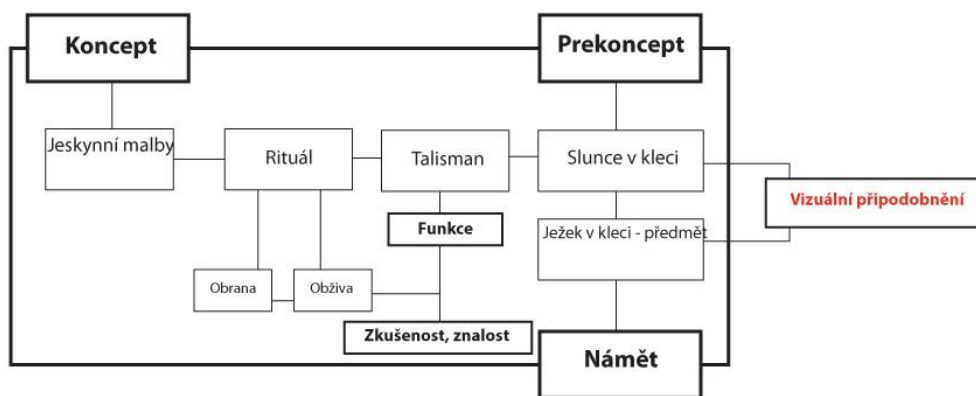
<sup>38</sup><http://cs.wikipedia.org/wiki/Hlavolam>, 20. 3. 2014

keré však jednotlivé štětiny na kouli připomínají. Jejich talisman pak přebírá síly přírody (mystická sféra) a napomáhá na základě fyzikálních vlastností slunce, světla atd. v lovu.

Připodobnění na základě vizuální podoby – vizuální metafory zde bylo velice zřetelné. Ježek, který je vizuálně stylizován do koule s paprsky, v žácích evokoval slunce. Nutno podotknout, že tato skupinka byla sestavena pouze z dívek a toto něžné pohlaví se v tvorbě také projevilo – převedení něčeho pichlavého a ostnatého v souvislost se sluncem, které talismanu i celé skupině dodává energii – jedná se až o poetický výklad tohoto předmětu. Navíc dívky o poznání více promýšlely detaily – když slunce nesvítí, nabíjí se málo a nemůže vykonávat svoji funkci.

Dívky zprvu vůbec nevěděly, jak mají předmět uchopit, jaké vlastnosti mu ponechat, které naopak odejmout. V této skupince se nejprve promýšlela funkce předmětu, k čemu by mohl sloužit. Předmět připodobnily, jak zmiňuji výše, ke slunci, které je v kleci (z toho vyplývá název – Slunce v kleci), což plyne ze znalosti vizuálně obrazných systémů – znaků pro slunce. Poté se nechaly inspirovat vlastnostmi slunce – záře, světlo, energie, které přisoudily předmětu. Rozhodly se, že předmět bude vykonávat funkci podobnou, jakou vykonával oheň v pravěku – odhánění divé zvěře. Tuto funkci však velice konstruktivně a prakticky upravily – předmět dravou zvěř pouze uklidní, aby byla snadněji ulovitelná.

Dále praktický úkol – přímou výtvarnou tvorbu, jsem u této skupinky hodnotila jako vizuálně i technicky nejzdařilejší – děvčata využila všech prostředků, které měla k dispozici, kompozici obrazu plánovala a rozvažovala, neměla potřebu použít jiné barvy či techniky, které neměla v zadání – využila přírodní pigmenty a přírodní barvy. Ve zlatém řezu formátu obrazu můžeme vidět samotný rozzářený předmět, který na sebe strhává pozornost. Nad talismanem je stejnou barvou znázorněno slunce – dívky zachytily rituál. Talisman je zasazen do divoké přírody a okolo něho se shlukují zvířata, jejichž těla se bortí a propadají do země. Z výpovědí a pozorování vyplynulo, že děvčata skutečně plánovala, aby talisman jejich kmene byl na první pohled vidět. Hledala vhodný materiál pro jeho dostatečné zvýraznění. Záměrně potlumila prostředí i zvěř. Jako zvíře zvolila mamuty, jednak proto, že se jimi nechala inspirovat z reprodukcí jeskynních maleb, ale také proto, že mamut je veliké zvíře, se kterým se nesetkala a přisuzují mu agresivitu, útočnost – promítají zde své představy, pocity i dosavadní znalosti. Na obraze nejsou žádné postavy, což symbolizuje velkou moc a zároveň závislost kmene na předmětu.



**Schéma 1** -Ukazuje způsob uchopení a práce s námětem ze strany žáků, v neposlední řadě také ty schopnosti a aspekty, které jsou stěžejními pro práci s námětem v konkrétním případě.

Dalším ze zvolených předmětů byl krasohled. Kaleidoskop je složením tří řeckých slov – kalos = krása, eidos = vidět (vzdáleně idea, vzor) a scope = pozorovatel/divák. Věc, skrze kterou divák vidí krásu, o níž se přičiňuje jednoduchým pohybem. Jedná se o trubici, v níž jsou umístěna zrcadla, ve kterých se láme světlo a odráží se barevné korálky a další věci v ní umístěné. Mohli bychom říci, že se jedná o jedno z prvních interaktivních uměleckých děl závislých na divákovi. Podobnost bychom mohli hledat například u Sýkorových interaktivních her. Množství obrazců v krasohledu vzniká otáčivým pohybem trubice, do níž se pozorovatel dívá. Divák ovlivňuje konstrukci obrazu pohybem. Struktura vzniká nahodile na rozdíl od struktur v Sýkorových hrách. Ty jsou ovlivňovány stisknutím interaktivních obrazců, které se mění v závislosti na nahodilého mačkání diváka, avšak konstrukce díla samotného má logický ucelený systém. Stejně jako u krasohledu může divák ovlivnit obraz jen do určité míry.

Připodobňování na základě vizuálního charakteru a dalších vlastností, jako je tvar, velikost, funkčnost či účel předmětu a podobně, zafungovalo i u skupinky s názvem Hutogama, která si vylosovala výše zmíněný krasohled - kaleidoskop.



**Tabulka 10** – Ilustrace práce skupiny Hutogama

Kaleidoskop jsem vybrala z toho důvodu, že je to předmět, který je dle mého názoru inspirativní, nejedná se o předmět denní potřeby. Předmět denní potřeby je třeba nejprve

vytrhnout z kontextu a pak je teprve možné přisoudit mu nové obsahy. Krasohled sám o sobě evokuje krásu – estetický předmět, který však nemá jasně stanovenou funkci (kromě té, že tvoří krásu pro diváka). Ve mně, potažmo i v žácích, vyvolává pocit jakéhosi mystična (složitá funkce složení zrcadel tvoří estetický obraz x trubička, na jejímž konci vidíme měnící se barevné struktury, obrazce). To znamená, že by předmět měl žáky dovést k úvaze o dalších funkcích krasohledu a navodit již při jeho užití určitou atmosféru vedoucí k tématu rituál. Při některých rituálech je středem pozornosti například totem, který plní funkci estetickou, ale i další v závislosti na potřebách a víře kmene. Kaleidoskop měl tedy už na počátku navodit v žácích určitou atmosféru. Kaleidoskop měl dát žákům prostor pro jejich rozvinutí fantazie při tvorbě úkolu a ve smyšleném rituálu měla jejich fantazie korespondovat jednak se zadáním (tzn. vymyslete rituál pro váš kmen vzhledem k talismanu vašeho kmene a zaznamenejte jej), ale také s vlastnostmi a funkcemi daného předmětu, které mohly být založeny na vizuální metafoře, jak je zjevné u skupinky Sluneční záře, či na funkčnosti předmětu, jak jej využila skupinka dívek, ale i chlapců. Tyto metafory funkční nebo vizuální měli povznést na něco vyššího, tedy právě do roviny rituálního charakteru.

Skupinka Hutogama využila dosavadní získanou zkušenost, která se projevila v uvažování o předmětu jako talismanu – oscilace světla z předmětu fyzika, nebo informovanost o přírodních materiálech, které byly v pravěku dostupné – hlína, komínky atd. Vizuální, fyzikální a další vlastnosti spolu se zkušenostmi uplatňovali při vlastním brainstormingu ve fikčním světě, při kterém přetvářeli skutečný předmět - prop na talisman s nadpřirozenými schopnostmi v souvislostech s rituálními úkony a boží vírou.

Talisman slouží jako „pomůcka“ při lovení zvěře. Skutečné vlastnosti předmětu – lom světla v barevných sklíčkách - hypnotizují zvěř. Talisman nabývá své skutečné síly po realizaci rituálu, při kterém členové kmene dokazují svoji mužnost a odvahu přechodem po žhavém kamení – nesmějí vydat ani hlásku jako důkaz statečnosti. Tímto rituálem dostávají víru od boha a tím i jejich talisman nabývá síly a pomáhá jim při lovu.

„Pomocí kaleidoskopu dochází k harmonizaci levé a pravé mozkové hemisféry a k hluboké relaxaci. Na jednoduchém principu soustavy zrcadel vzniká z chaosu řád a jsme svědky donekonečna se měnících obrazců.“<sup>39</sup> Chlapci použili krasohled jako předmět, který jim pomáhá v lovu a to především principem hypnózy, jež zajišťuje právě kaleidoskop. V uvedené citaci zmiňují, že dochází k určitému typu relaxace, což může mít podobné

---

<sup>39</sup><http://www.krasohledy.mysteria.cz/>, 4. 3. 2014

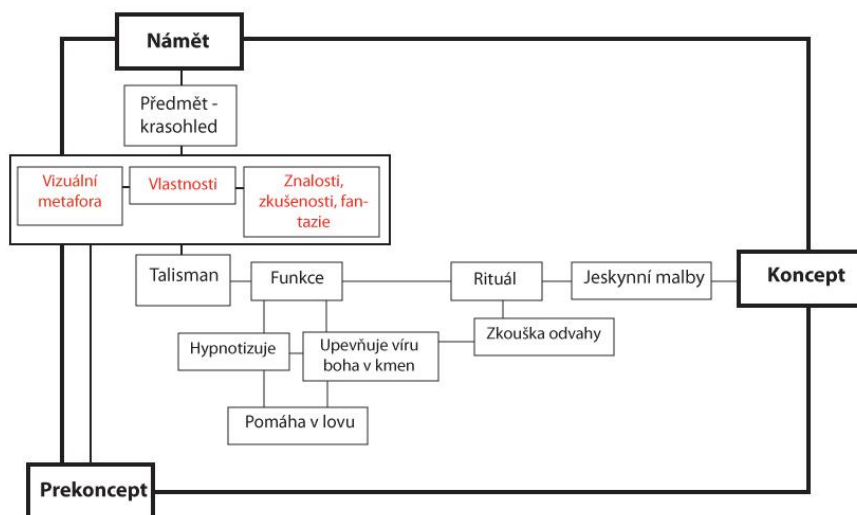


vlastnosti jako hypnóza – dochází k uvolnění, zklidnění, člověk je při relaxaci nebo hypnóze je ve stavu klidu – což může vést k představě, že zvěř hypnóza uklidní a zbaví základních smyslů a je tedy lépe ulovitelná.

Proces transformace: Krasohled – tvorba různých barevných tvarů – oscilace světla a měnící se kamínky/hlína – hypnotické – hypnotizuje zvěř – ne samo o sobě – předmět uctíváme při rituálu - kde ukazujeme odvahu – získáváme víru od boha – dodává sílu talismanu – získává větší sílu – kmen podporu.

Tato ryze chlapecká skupina uvažovala nad talismanem jednak z hlediska vizuálního připodobnění a skutečných vlastností předmětu, ale také brala v potaz svoji mužnost. Talisman plně vykonává funkci až tehdy, ukáží-li muži kmene svoji mužnost, statečnost, schopnost popřít bolest – zkrátka přívlastky, které se svým charakterem blíží konvenčně uznávanému statusu muže. Zatímco dívky z kmene Sluneční záře o svůj předmět musejí pečovat a každý den ho nabíjet slunečním světlem, aby nemusely se zvěří bojovat, nemusí nikomu nic dokazovat a jejich postoj k talismanu i k celému rituálu je jednoduchý, avšak praktický a důsledný. Chlapci z kmene Hutogama musejí – chtějí projevit své mužské geny a zastat společensky uznávanou roli muže jakožto siláka a nebojsy.

Jak jsem již zmínila výše, chlapci na svojí práci postupovali od zřetelných vlastností a vizuality předmětu, postupovali od svých vlastních zkušeností a znalostí k jakési osobní stránce věci, kterou byla mužská jednota skupiny. V obraze můžeme vysledovat postavy vystavené přímému boji se zvěří, což u ostatních dívčích skupin vidět nemůžeme. Dívky nezaznamenávají boj. Chlapci vytvořili obraz, jenž je převážně narativního charakteru. Na obraze můžeme vidět přímý lov zvěře i realizaci rituálu. Všechny předměty, postavy či příroda, znázorněná v obraze, nesou charakter jednoduchých znaků, schémat, piktogramů. Chlapcům šlo o vyjádření podstaty příběhu, podstaty talismanu. V díle můžeme vysledovat jednoduchou, ale přímou posloupnost dějů, která by se dala vepsat do trojúhelníku – ve špici je talisman – v levém rohu rituál – v pravém rohu lov zvěře. Dílo je velmi dobře čitelné – děj je zaznamenán podobně jako text v knize.



*Schéma 2 – Znázorňuje způsob uchopení a práce s námětem ze strany žáků, v neposlední řadě také ty schopnosti a aspekty, které jsou stěžejními pro práci s námětem v konkrétním případě.*

Kmen GAWS si vylosoval jako předmět penál. Tento výběr byl příkladem improvizace v praxi. Žáci utvořili více skupinek, než jsem plánovala. Domnívám se, že tento předmět, ze všech možných – dostupných, umožňuje nejlepší metaforické zpracování, má potenciál k dalšímu rozpracování. Žákům však dělalo problém tento předmět uchopit jinak, než jej dosud užívali – jeho současná předurčenost – penál na pastelky jim zřejmě kladl odpor při tvůrčím zpracování. Ten ale následně po delší době překonali. Žáci jej mohli převést do dalších souvislostí na základě výkladu o pravěkých malbách, který probíhal v úvodu výuky. Jako potenciál penálu využili jeho funkci jako „uložiště“ pro určité věci. Užili znalosti z dějepisu, například pohřbívání, ale i ze současného světa. Z penálu udělali rakev – místo pastelek ukládají do penálu popel zesnulých. Celý předmět i s popelem se pak stává prioritou a předmětem rituálu, při kterém se loučí se zesnulými. Vzhledem k etymologii předmětu odebrali penálu původní funkci a nahradili ji jinou, novou.



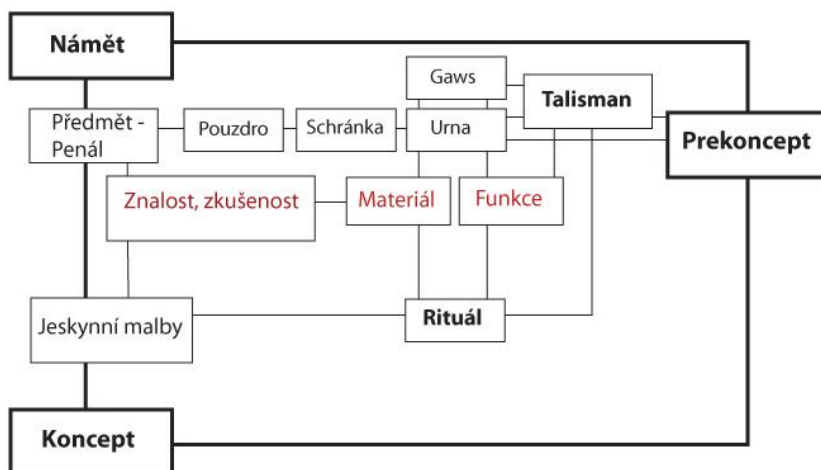
*Tabulka 11 – Ilustrace práce skupiny Gaws*

Práce s předměty denní potřeby skupině dívek dělá větší potíže – bylo pro ně těžší se oprostít od jeho současné a dosavadní funkce a přiřadit mu novou. Nemohly najít vizuální

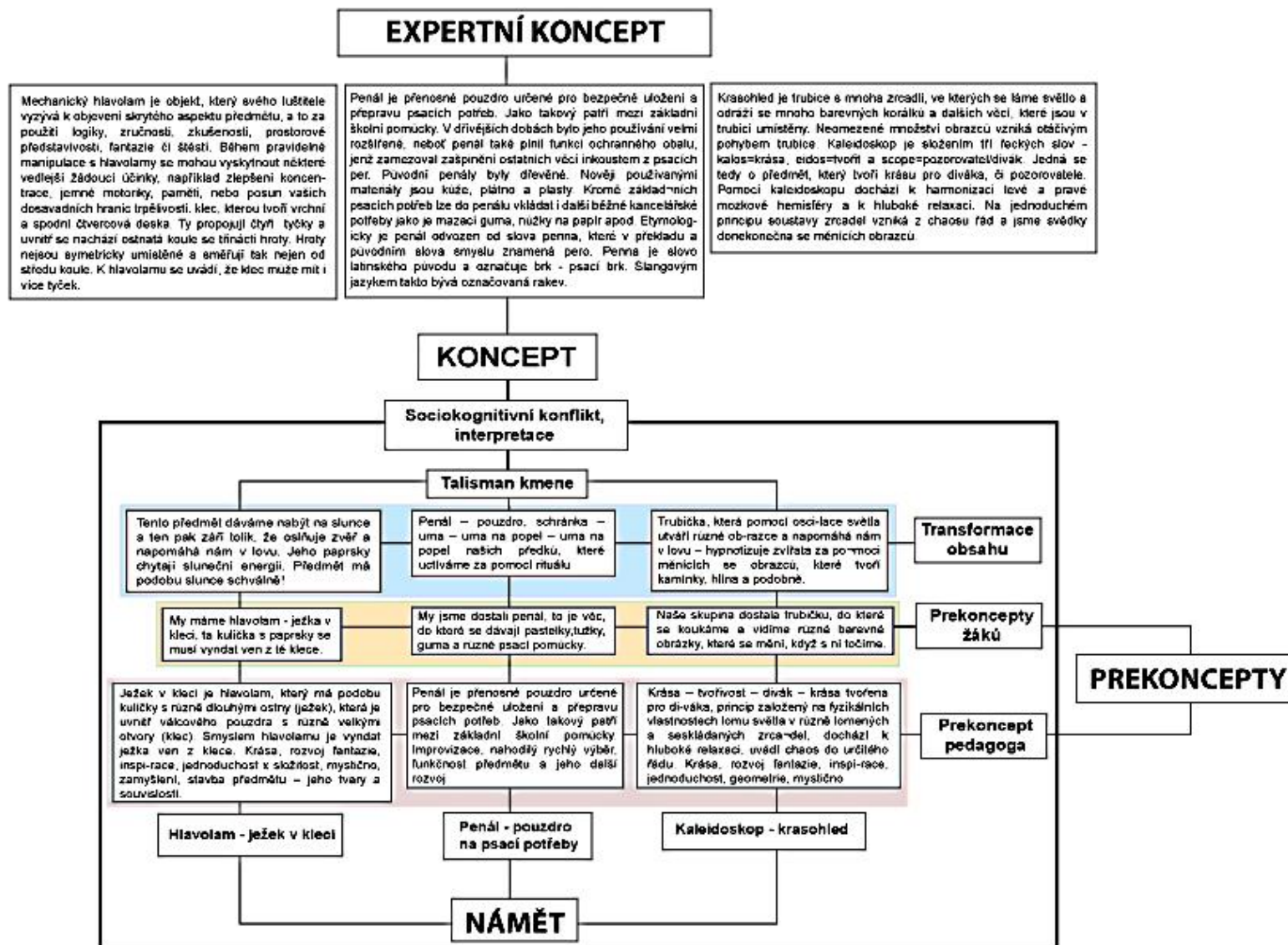
ani funkční metaforu vztahující se k předmětu. V procesu práce začaly přemýšlet nad původní funkcí předmětu – pouzdro, do něhož se dá něco schovat, je to schránka, mohla by to být urna na ukládání ostatků zemřelých předků. Postupně se propracovávaly k porozumění těch vlastností, které umožňují proměnit „obyčejnou věc“ v *prop*, tj. v reálnou metaforu, která otevírá přístup do fikčního světa.

Vlastnosti předmětu – lehkost materiálu, malé rozměry - podnítily promyšlení rituálu – předmět umožňuje náčelníkovi vykonávat rituální tanec kolem ohně s urnou i s popelem zemřelých. Tato skupinka jako jediná pracovala s předmětem především na základě jeho dosavadní funkce – pouzdro, které se dá rozepínat a zapínat, dá se do něho ukládat spousta věcí a tuto funkci dívky propojily s dosavadními znalostmi a zkušenostmi ze všedního světa, či se získanými vědomostmi z dějepisu, například Egypt a mumifikace, kterou dívky jen letmo ve svých diskuzích zmínily.

V obraze pak můžeme vidět jedinou postavu, která symbolizuje náčelníka s talismanem, jak tančí a vykonává rituál u ohně. Obtisknuté dlaně pak symbolizují zbytek kmene. Zelená barva symbolizuje trávu. Vzhledem k tomu, že na obraze jsou nezaplněné bílé plochy, je jasné, že dívkám šlo pouze o znázornění rituálu samotného. Všechny podstatné věci jsou v díle zobrazeny.



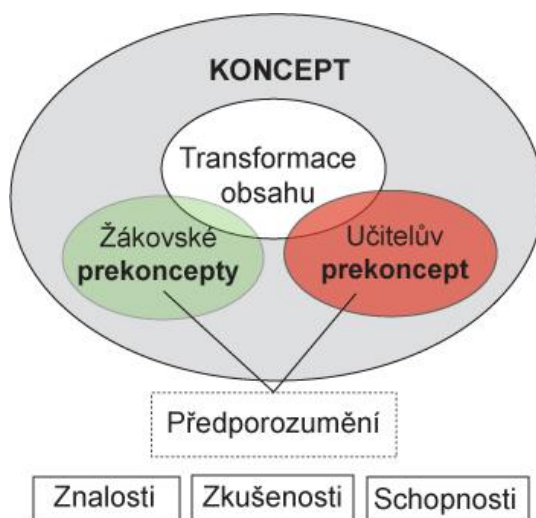
**Schéma 3**–Znázorňuje způsob uchopení a práce s námětem ze strany žáků, v neposlední řadě také ty schopnosti a aspekty, které jsou stěžejními pro práci s námětem v konkrétním případě.



*Diagram 1 – Ukazuje transformaci obsahů na základě prekonceptů a konceptů v průběhu tvorby a to ve všech třech rozebíraných skupinách žáků. Námět – prvotní popud k tvorbě – je chápán v každé skupině jinak na základě svého charakteru. To, jak je uchopen žáky a jak s ním dále pracují, ukazuje řádek prekonceptů žáků – to je jejich předporozumění. Obsah se transformuje při společné reflexi (sociokognitivním konfliktu), kde se dobírá pedagog s žáky společným konceptům. Tomuto všemu je nadřazený expertní výklad, kterému se dobírá pedagog spolu s žáky skrze prekoncepty.*

Výše uvedený diagram je stěžejním vodítkem při rozkódování práce s námětem, prekonceptem, konceptem a následné transformace obsahu, která při tvorbě probíhá. Tento je aplikovatelný na všechny z následujících rozborů.

Každý z daných předmětů musel žák uchopit na základě svého prvotního předporozumění a vykládal ho na úrovni svých prekonceptů. Každý z těchto předmětů vyžaduje určitou zkušenost a předchozí poznání, viz hlavolam, penál, ale i kaleidoskop (jeho mechanické užívání, fungování). Každý z přidělených předmětů má však svůj jedinečný charakter, který je založen na jiných aspektech. Kaleidoskop je především nositelem estetična, ale i mystična. Hlavolam je typický svým logickým charakterem a penál je užitná praktická věc. Všechny tyto věci jsou předurčené k určitému užití, každá z věcí vyžaduje zmíněné předporozumění pro jeho užívání, avšak proces transformace jejich obsahu se mění v závislosti právě na zmíněných charakterech. U hlavolamu žákyně využily především vizuální metaforu – slunce v kleci. U penálu použila skupinka jeho současnou funkci – schránka - urna a u kaleidoskopu chlapci pracovali s jeho funkcí, ale i vizualitou – měnící se obrazce hypnotizují.



**Diagram 2** – Obecné schéma, které ukazuje vztahy mezi prekoncepty pedagoga a žáků a následnou transformaci obsahů, která vede ke conceptualizaci námětu. Vidíme obecné souvislosti prekonceptů (pedagoga s žáky), konceptů a místo průniku transformace těchto obsahů, která směřuje ke společným konceptům. Prekoncepty jsou závislé na předchozím předporozumění, jehož míra a kvalita je u každého člověka jiná.

V práci se všemi zmíněnými předměty měli žáci využít svoji předchozí zkušenost, kterou měli na základě své představivosti a fantazie posunout dále – rozvinout ji. Žáci ani v jednom z případů nepopřeli zcela daný předmět, ale vycházeli z jeho charakteru na základě vizuální nebo funkční metafory.

### 3.3.4 Návrh vyučovací jednotky – ABSTRAKCE

Škola	ZUŠ/ZŠ
Ročník	
Počet žáků	
Časová dotace	2hodinový blok
Předmět	Malba
Místo výuky	Ateliér, kreslárna
Téma	Abstraktní umění
Potřebné pomůcky	Skicák, tužka, guma, karton, barvy, štětce, nádoby na vodu, hadříky.
Očekávané vstupní znalosti	Zručnost, znalosti kompozice, barevnosti...

Tabulka 12 – Obecná kritéria pro realizaci výukové jednotky Abstrakce.

#### **Motivace**

Na začátku hodiny bude probíhat vstupní aktivita. Studenti budou rozděleni pedagogem do skupin. V plenéru sestaví geometrický obrazec (nebo například jednoduchý domeček) pouze z předmětů/přírodnin, které v okolí najdou. Budou se snažit co nejvíce se přiblížit skutečné geometrii. Na této aktivitě si žáci uvědomí souvislosti mezi amorfními tvary a tvary geometrickými. Na tuto aktivitu naváže krátká diskuze nad abstraktními obrazy (co na obraze vidíte, co vám to připomíná, líbí, nelíbí...). Učitel do plenéru přinese reprodukce abstraktních obrazů. Bude následovat stručný výklad.

**Alternativa pro kresbu v přírodě** – žáci by si buď přinesli, nebo by dostali od pedagoga obrázek/fotografii přírody (koruna stromu, širší záběr na detaily například kůry, pařezu...), tento obrázek by pak následně abstrahovali.

#### **Námět**

První část výuky by probíhala v plenéru, kde by studenti realizovali skici přírody - studovali by linie přírodnin, vztahy a spojitosti mezi linií, například větve, a plochami mezi těmito liniemi.... Jednalo by se o uvolněnou kresbu, nikoli o vědeckou studii. Ve druhé části aktivity by studenti přemýšleli, jak dovést tuto skicu k abstrakci. Danou kresbu by abstrahovali, tak, aby vznikl obraz založený na ploše a linii. Posun by byl i v barvách, které by si studenti volili sami dle svého uvážení. Technika akryl/ tempera.

#### **Cíle**

Studenti ukotvují a upevňují pojmy vztažené k abstraktnímu umění, geometrii. Uplatňují subjektivitu ve výběru předmětu, následné stylizaci, abstrahování, výběru barev, kompozice...Při reflexi obhajují svá díla, uplatňují komunikační účinky.

## Výstupy

Každý žák vytvoří 1 obraz ve formátu alespoň A3 – stylizovaný obraz

### Otázky k reflexi

- Jak jsi stylizoval předmět do abstraktních, geometrických tvarů? Bylo to těžké?
- Jak jsi postupoval při stylizaci?
- Shledáváš nějaký rozdíl ve vnímání abstraktního umění? Co o něm víš?

### 3.3.5 Realizace vyučovací jednotky – ABSTRAKCE

Škola	ZŠ Masarykova, Zruč - Senec
Ročník	7. třída
Počet žáků	20
Časová dotace	2 x 45 min
Předmět	Výtvarná výchova
Místo výuky	Klasická třída
Téma	Abstraktní umění
Potřebné pomůcky	Skicák, tužka, guma, karton, vodové barvy, štětce, nádoby na vodu, hadříky, barevné papíry, lepidlo, reprodukce přírody, reprodukce abstraktních děl
Očekávané vstupní znalosti	Zručnost, znalosti kompozice, barevnosti, základních geometrických tvarů, schopnost vyjadřovat se verbálně i výtvarně...

Tabulka 13 – Konkrétní kritéria a aspekty při realizaci výukové jednotky Abstrakce.

### Úvod

*Nejprve se rozdělíte do 4 skupin po 5, pokud nebudete dostatečně rychlí a rozhodní, rozdělím vás do skupin sama. Až budete rozdělení, řeknu vám další instrukce.“*

*„Nyní vám do každé skupiny dám tento papír (formát A3) a k němu obálku. V obálce jsou různé tvary různých barev a vaším úkolem bude sestavit z těchto ústřížků figuru – lidské tělo. Tyto ústřížky nesmíte trhat ani stříhat. Až budete mít sestavené lidské tělo, nalepte jej na čtvrtku.“*

Na tento úkol měli žáci 10 minut. Námětem této vstupní aktivity bylo lidské tělo, které mělo být sestaveno pouze z geometrických tvarů různých velikostí a barev (předem připravené ústřížky z papíru). Žáci dodrželi zadání a vznikly 4 skvělé papírové koláže. Tato ledolamka měla žáky uvést do tématu abstrakce. Abstraktní díla vycházejí z přírody a reality kolem nás, opírají se o vědy, jako je například optika a pop-art, geometrie (matematika) a geometrismus, psychologie a fyzika vyniká mimo jiné například v expresivní abstrakci.



*Tabulka 14 – Záznam skupinového tvůrčího procesu ledolamky + definitivní dílo každé skupiny.*

### **Výklad**

Po vstupní aktivitě následovala otázka pro celou třídu

*„Dokázal by někdo z vás říci, jakým uměleckým směrem jste se při této aktivitě inspirovali? Jakým uměleckým směrem jste tvořili?“*

Třída pokyvovala, ale jen jediný žák se přihlásil a řekl, že to byla abstrakce. Touto otázkou jsem zahájila výklad, který navazoval na vstupní aktivitu.

*„Umění, nebo jinak řečeno umělecké zobrazení, se dělí na dva typy. Je to konkrétní umění (figurativní či reprezentativní) a nekonkrétní – tedy abstraktní. Když se díváte na reprezentativní malbu, je jednoduché rozeznat, na co se díváte. Na obraze můžete například rozeznat postavy lidí, zvířat, vidíte přírodu a podobně. Většinou máte okamžitý pocit, že se vám obraz buď líbí nebo nelíbí. U abstraktního umění vidíte barvy, linie, jejich umístění a měli byste více přemýšlet, co chtěl autor říci, o čem dílo vypovídá, vypráví.*

*„**Abstraktní umění** je nekonkrétní, neobjektové, nefigurativní, někdy označované i jako čisté umění.“<sup>40</sup>Tento umělecký směr vznikl ve 20. století. Před abstraktním uměním byly další směry, na které abstrakce navazuje. Byl to například kubismus – určitě jste někdy slyšeli o malíři Picassovi. Abstraktní umění však není pouhou fantazií, ale je spojeno i s vědními obory, jakými jsou například fyzika a optika. Umělci se snaží zobrazovat skutečnost nereálně. Například stylizují, upravují skutečné tvary kolem nás do geometrických tvarů. Využívají*

<sup>40</sup>[http://cs.wikipedia.org/wiki/Abstraktn%C3%AD\\_um%C4%9Bn%C3%AD](http://cs.wikipedia.org/wiki/Abstraktn%C3%AD_um%C4%9Bn%C3%AD), 16. 9. 2013



všech barev, které mohou využít – například listy stromů jsou většinou zelené, ale abstraktní umělci zjednoduší jejich tvary a zelenou barvu nahradí jinými barvami, třeba červenými, modrými a podobně. Vyjadřují tím své pocity, přání a podobně. Nejnámějším autorem je například Vasilij Vasiljevič Kandinskij. Tento autor považoval za nejdůležitější ve svých obrazech barvu. Barva působí na duši a naše pocity. Barvou můžeme vyjadřovat, jak se cítíme. Například modrá a modré tóny jsou chladné barvy, naopak červená a žlutá jsou barvy veselé.

*Abstraktní umění využívá barvu, barevnou plochu, linii a pohyb. Barva je základem obrazu. Umělci vyjadřují svá přání, pocity a zkušenosti barevnými skvrnami, geometrickými obrazci, liniemi. Umělci se navracejí k přírodě. Využívají experiment, náhodu a výtvarnou hru. Zde vám ukázu několik ukázek, jak abstraktní dílo může vypadat.“*

### **Zadání úlohy**

„Nyní jste slyšeli něco málo o tom, co je to abstraktní umění. Ted' vám rozdám fotografie přírody. Nechte je ležet před sebou. Vaším úkolem bude nechat se inspirovat těmito fotografiemi. Budete se snažit zjednodušit tvary předmětů, které jsou na fotografii. Můžete je zjednodušit až do geometrických tvarů. Z obrázku, který máte před sebou, si můžete zvolit třeba pouze jeho část, jen jeho kousek, který budete zjednodušovat. Můžete zvětšovat či zmenšovat tvary, které před sebou vidíte. Změňte barvy předmětů, tak jak uznáte za vhodné, tak jak to budete cítit, tak jak se vám to bude líbit, zkoušejte, experimentujte. Můžete užívat tvary, line, plochy. Tvary mohou být otevřené takto, nebo uzavřené (názorná ukázka na tabuli).“

„Ted' vás poprosím, abyste si vzali židle a pomalu a opatrně se s nimi přesunuli do zadní části třídy a vytvořili kruh.“

Celá aktivita byla ukončena diskuzí v kruhu bezpečí, kde žáci odpovídali na tři reflektivní otázky (viz tabulka níže).

<b>Otázka 1. - Jak jsi stylizoval předmět do abstraktních, geometrických tvarů? Jak jsi při tom postupoval? Bylo to těžké?</b>	
<b>A</b>	<i>Napadlo mi to tak, jak se mi to líbí a těžké to nebylo.</i>
<b>B</b>	<i>Namaloval jsem to podle své fantazie. Kořeny jsem namaloval jako čáry. Nebylo to těžké.</i>
<b>C</b>	<i>Podle své fantazie a těžké to nebylo.</i>
<b>D</b>	<i>Udělal jsem nahodilě čáry tak, jak se mi to hodilo. Nebylo.</i>
<b>E</b>	<i>Na fotce převažovaly listy, tak jsem namaloval více listů a pak jsem ve volných plochách dodělal kmen a větve. Nebylo to těžké.</i>

<b>F</b>	<i>Já jsem vymyslel nějaký tvar a namaloval jsem ho. Nebylo.</i>
<b>G</b>	<i>Já jsem použil hlavně jiné barvy a tvary jsem nakreslil takové, jaké byly na předloze.</i>
<b>H</b>	<i>Nakreslil jsem to tak, jak mě to napadlo.</i>
<b>Ch</b>	<i>Já jsem namalovala jeden velký strom jako na předloze a pak mnoho malých stromečků, které mají barvy takové, jaké mám ráda.</i>
<b>I</b>	<i>Já udělal strom, kmen, pozadí. Nebylo to těžké.</i>
<b>J</b>	<i>Tak já jsem například udělala kmen stromu jako čtverec, protože mi to nejvíc připomínal, a místo větví taky čtverce nebo obdélníky.</i>
<b>K</b>	<i>Já měla hory a vodu. (dbala na barevné provedení)</i>
<b>L</b>	<i>Namaloval jsem kmen a větve a zbytek jsem doplňoval podle toho, jak jsem chtěl, jak se mi to líbilo. (soustředil se na kompozici)</i>
<b>M</b>	<i>Já jsem hlavně pozměnila barevnost.</i>
<b>N</b>	<i>Maloval jsem jen podle své fantazie. Bavilo mě pozadí.</i>
<b>O</b>	<i>Strom jsem udělal podle své fantazie.</i>
<b>P</b>	<i>Podle předlohy jsem nakreslil kořeny.</i>
<b>Q</b>	<i>Udělala jsem tam takový pařez.</i>
<b>R</b>	<i>Zkombinovala jsem barvy podle mé nálady.</i>
<b>S</b>	<i>Namaloval jsem to podle svých představ.</i>
<b>T</b>	<i>Tvary jsem udělala podle fantazie.</i>
<b>Otázka 2. - Jak jsi zacházel s barvou a proč? Proč jsi používal tyto barvy a proč?</b>	
<b>A</b>	<i>Líbí se mi světle oranžová v kombinaci s bílou a tak jsem využil jejich kontrast.</i>
<b>B</b>	<i>Barvy jsem zvolil podle své fantazie, měl jsem radost.</i>
<b>C</b>	<i>Mně se ty barvy líbí a cítil jsem to tak.</i>
<b>D</b>	<i>Já použil ty barvy proto, že jsem jiné neměl.</i>
<b>E</b>	<i>Zkoušel jsem různou kombinaci barev.</i>
<b>F</b>	<i>Použil jsem barvy podle mé představy.</i>
<b>G</b>	<i>Barvy jsou podle mé fantazie a nálady a také takové, aby byly podobné předloze.</i>
<b>H</b>	<i>Ty barvy se mi líbí, mám je rád.</i>
<b>Ch</b>	<i>Přemýšlela jsem jak je použít a vzniklo z toho tohle.</i>
<b>I</b>	<i>Namaloval jsem to podle svých pocitů a nálady.</i>
<b>J</b>	<i>Taky podle pocitů a nálady.</i>
<b>K</b>	<i>Tyhle barvy se mi líbí a chtěla jsem, aby to bylo podobné jako na obrázku.</i>
<b>L</b>	<i>Ty barvy se k sobě hodily a i k tématu.</i>
<b>M</b>	<i>Nevěděla jsem jaké, tak jsem použila tyhle.</i>
<b>N</b>	<i>Použil jsem takové barvy, které mi něco připomínají a hodily se k tématu.</i>
<b>O</b>	<i>Použil jsem takové barvy, které jsem měl.</i>
<b>P</b>	<i>Protože se mi líbí.</i>
<b>Q</b>	<i>Jsou podle mé nálady.</i>
<b>R</b>	<i>Jsou moje oblíbené a zkoušela jsem je míchat dohromady.</i>
<b>S</b>	<i>Podle nálady jsem je použil.</i>
<b>Otázka 3. - Shledáváš nějaký rozdíl ve vnímání abstraktního umění?</b>	
7 žáků se rozpačitě hlásilo, že shledávají změny v dosavadním vědění o abstraktním umění. Ostatní tvrdili, že většinu věcí věděli.	

**Tabulka 15** – záznam reflexe – reflektivní otázky a odpovědi žáků. Na otázku 1. - 2. odpovídají žáci každý sám za sebe. Otázka č. 3 byla realizována formou hlasování, kdy 7 žáků se hlásilo k poučenějšímu pohledu na abstraktní umění. Ostatní žáci tvrdili, že většinu věcí věděli i před výkladem a aktivitou.

### 3.3.6 Rozbor vyučovací jednotky – ABSTRAKCE

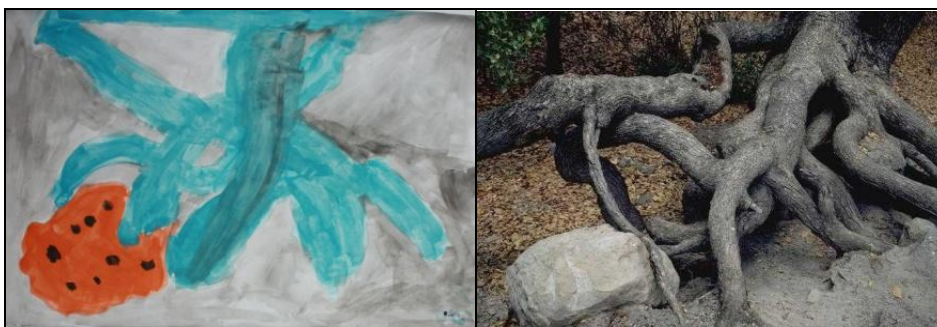
Ve vstupní aktivitě měly skupinky vytvořit z nastříhaných kusů papíru různých tvarů sestavit lidskou představu – přiblížit se k jejímu vizuálnímu charakteru. Z obrázků je zřetelné, že žáci pracovali s reálnou stavbou těla. Postavy si zachovaly trup, hlavu, dvě ruce i dvě nohy. Jednotlivé postavy nesou i detaily, jež evokují oči, ústa, nos i vlasy. Části barevných papíru vybíraly k zachycení jednotlivých částí tak, aby se co nejvíce blížili skutečnosti, tzn. vlas je nejtenčí část těla – je vytvořen z nejtenčích proužků papíru, oči jsou oválné – přizpůsobili je dostupným prostředkům a vybrali kolečka, protože se nejvíce blíží oválu – jsou oblé.

Důrazem pro tento úkol se staly především ústřížky barevných papírů geometrických tvarů. Pro jednotlivé části lidského těla nacházeli žáci vizuální meotary pomocí geometrických tvarů. Žáci měli z jednotlivých částí sestavovat celek. Měli si však také uvědomit, že složité tvary, například právě lidského těla, jdou stylizovat do jednoduchých geometrických tvarů. S tímto pak dále pracovali – měli přetvářet reálný svět do geometrie, jako například Sýkora a další umělci, ale už pouze na základě své vlastní zkušenosti, znalosti, zručnosti a fantazii.

Z výzkumného vzorku vybírám ty díla, ze kterých je posun, transformace obsahu a proces tvorby nejzřetelnější. (další díla jsou umístěna v přílohách)



Chlapec využil jasného schématu pro strom, který naznačuje kmen, větve koruny a hmotu koruny tvořenou listím. Shodu mezi původní fotografií můžeme vysledovat v koruně stromu – tvar a charakter listnatého stromu. Žák dále ponechal větve koruny, které jsou typické pro strom z reprodukce. Původní strom velice zjednodušil, ale i přesto se držel charakteristických linií z fotografie.



Chlapec velmi dobře splnil zadání úkolu. Pozměnil barvy na základě svých pocitů a kontrastu mezi barvami. Původní fotografie může působit sama o sobě velmi jednoduše, ale chlapec s jednotlivými liniemi ještě dále pracoval a oprostil je o detaily – hledal jednoduchý základní tvar – dobrý tvar. Detaily pak přisoudil kameni, který ale ponechal v základním elipsovitém tvaru. Barevnost tohoto obrazu je velice příjemná, je zde využito kontrastu barev, který na původním snímku zcela chybí.



Dívka zde velice dobře zacházela s barvou v barevných plochách. Obraz je vystaven v plochách, které mezi sebou buď kontrastují, nebo splývají. Celková kompozice je doplněna o linie v místech, kde chtěla dívka zdůraznit vztah mezi jednotlivými předměty. Z obrázku po bližším zhlédnutí můžeme vysledovat podobné propletence kořenů, jako na originále, avšak v malbě jsou zjednodušeny do základních tvarů, znaků.



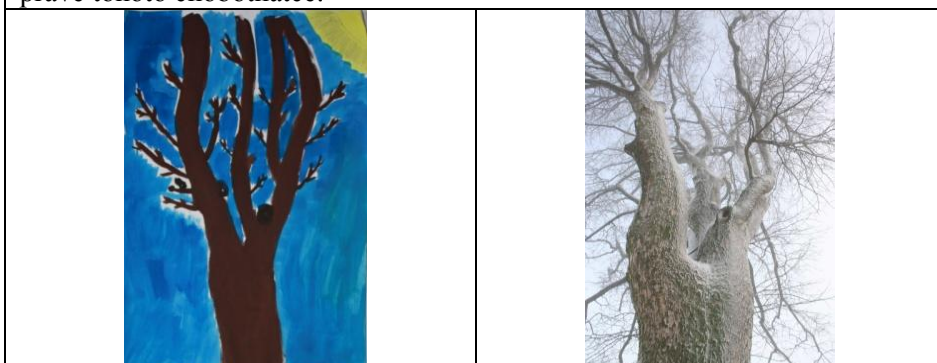
Této dívce se nepodařilo zvládnout úkol dostatečně dobře. Nechala se příliš svazovat skutečnou fotografií, od které se však měla odpoutat, měla se jí nechat pouze inspirovat. Předmětům ponechala v zásadě jak tvar, tak barevnost. Její dosavadní zkušenost a znalost ji natolik spoutala, že se od ní nedokázala vzdálit a proniknout do fikčního světa, ve kterém měla budovat svět „nový“, svět svůj.



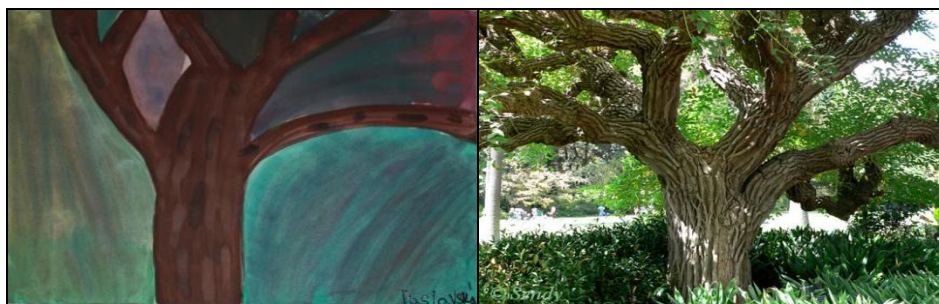
Tento chlapec se nechal fotografií pouze inspirovat. Použil základní tvary původního obrázku, které zjednodušil do geometrických ploch. Tyto jsou pestrobarevné a doplněné o linie, které dotvářejí přesný, ale jednoduchý tvar.



Toto dílo je velice zdařilé, ale zároveň znepokojující. Po stránce zadání a výtvarného zpracování se jedná o jeden z nejzdařilejších obrazů. Žákyně využila jednak reálných barev, které přisoudila koruně stromu, ale jednotlivým větvím a některým plochám mezi nimi přisoudila barvu „svoji“. Celkově strom působí skoro jako organická bytost. Dokonce i plochy v pozadí jsou stylizované do modrých studených barev. Strom je jistě inspirován fotografií – v díle můžeme vysledovat jednotlivé tvary, které se ve fotografii opakují, avšak v díle jsou zjednodušeny. Co je však zarážející je „cosí“, co připomíná černou postavu – jakýsi chobotnatec. Mohlo by se jednat o projekci určitých životních problémů. To usuzuji z důvodu toho, že na originální fotografii se neobjevuje žádný bod, který by mohl připomínat právě tohoto chobotnatce.



Tento obraz působí jako studie stromu. Dívka zde se držela reprodukce fotografie – kmen se rozvětjuje do tří částí, každá z nich nese spoustu malých větviček. Je zde užito i typické schéma – modrá obloha a naznačení slunce. Barevnost ani tvary nejsou příliš posunuty do abstraktní, či geometrické roviny.



Autorka tohoto obrazu se držela předlohy. Tvary stromu sice zjednodušila do ploch, které připomínají linie, pozadí stylizovala do duhové neprostorové plochy. Jediným skutečným posunem od původní reprodukce fotografie je však právě duhové pozadí a větve, které zachovaly svůj charakter.



Dívka, která namalovala tento obraz, se nejprve snažila vysledovat základní tvar stromu. Plocha kmene, jeho struktura je naznačena krátkými sekanými liniemi. Větve stromu jsou zobrazeny pomocí spletených linií. Autorka se zde zabývala detaily, které však stylizovala do jednoduchých geometrických tvarů. Listy stromu připomínají paví ocas.



Toto dílo vytvořil opět chlapec. Zpracování stromu dodržuje zadání a celkový výraz obrazu je velice zdařilý. Chlapec využil z reálného světa kmen, který je dlouhý a štíhlý. Tomu odejmul skutečnou barvu a nahradil ji jednotlivými barevnými pruhy, které tvoří právě kmen. Celá koruna je opět stylizována do obdélníku, který je však umístěn na kmen v horizontální poloze – jeho šířka naznačuje mohutnost koruny. Plocha koruny je vyplněna tenkými, místy zdvojenými černými linkami, které evokují jemné větve z fotografie. V těchto větvích jsou modré a červené plochy nepravidelných kruhů, které symbolizují jednotlivé listy. Chlapec se držel celku, dodržoval celkovou a jednotnou stavbu stromu, na kterou později navázal detaily, které zjednodušil tak, aby si ponechaly svůj charakter a funkci.

**Tabulka 16** – Zobrazuje námět – reprodukce fotografie a definitivní realizace žákovských děl. Nastiňuje se nám zde tvůrčí proces a transformace obsahu – realistické k abstraktnímu. Můžeme velmi dobře porovnat výchozí náměty s dokončenými díly žáků.

Strom a jeho jednotlivé části jsou charakteristické svojí organičností. Každá jeho část si hledá cestu, kterou růst. Jeho tvary jsou spleť, nepravidelné, mají svůj řád, který se nedá určit tabulkami a vzorci. Žáci měli strom stylizovat co do nejjednodušších tvarů. Ve spleti pokroucenin měli najít určitý řád. Měli rozebrat strom na části, které měli zjednodušit na základě svých znalostí, například geometrie, ale i přírodopisu, kde se o skladbě a vlastnostech stromu učili. V neposlední řadě měli odejmout reálné věci původní barevnost a nahradit ji barevností dle své fantazie a předchozí vizuální zkušenosti – podzimní listí, odrazy světla při východu slunce a při západu slunce a podobně.

Zajímavým faktem, který vyplynul z prací žáků, bylo, že od reality se lépe dokázali oprostit chlapci. Dívky se ve své podstatě nedokázaly odpoutat od reálného světa, od skutečností, se kterými se setkaly. Stromy dívek ve větší míře kopírovaly fotografie, které jim měly být inspirací. Pravdou je, že žena je od pravěku obdařena širším barevnějším spektrem, vyhodnocovala situace dle míry nebezpečí. Děvčata až skoro kopírovala předlohy a to i do detailů. Avšak ne všechna děvčata nedokázala přetvořit skutečnost, alespoň do jednoduchých schémat, či základních znaků. I přesto se ale věnovala detailům a stromy propracovávala. Zjednodušila listy například do kruhů, ale spíše nežli v ploše – na rozdíl od chlapců, stále pracovala s liniemi.

Chlapci se s tímto úkolem vypořádali mnohem lépe. Dokázali amorfní tvary stromů stylizovat do jednoduchých základních tvarů. Z mnoha částí vyjmuli ty základní, nosné, stěžejní a na nich vystavili „svůj“ strom. Barevnost vystavěli z větší části na kontrastu barevných ploch a na své fantazii a pocitech. Tuto schopnost chlapců lépe přetvořit svět reálný do stylizovaného přisuzují jejich technickému založení. Ve většině případů se chlapci zabývají spíše celky, jsou více technicky zaměřeni a mnohdy umí lépe konstruovat. Jejich schopnost vidět věci jako celky umožnila, aby vyňali podstatné části od detailu a vykonstruovali strom jednak na předloze, jíž se drželi, ve větší míře například kompozice, ale také na základě své představivosti a předchozí zkušenosti a znalosti stavby stromu, tedy na tzv. Gombrichových vzorcích, schémat skutečnosti.

Toto byl úkol, kdy mohli žáci přetransformovat reálný svět dle své fantazie, na základě své vlastní představivosti. Vezmu-li v potaz zadání a budu-li ho brát striktně, ne všem se tento úkol podařilo splnit. Někteří žáci se zřejmě nedokázali ztotožnit s tématem do té míry, aby jej mohli splnit. Výklad, ledolamka, ani zadání a metaforické příběhy pro ně nebyla dostatečnou vstupenkou do fikčního světa. Na druhou stranu možná žáci nechtěli reálný svět vidět jinak,

protože dle jejich výpovědí v reflexi se většina, co se nedokázala zcela odpoutat od reálného světa, zcela ztotožnila s úkolem, se svojí tvorbou byla spokojena a především vypověděla, že strom namalovala podle své fantazie, podle nálady, pocitů, podle toho, jak by chtěli, aby stromy vypadaly a podobně. Z výpovědí také vyplynulo, že nejdůležitějším bodem celé transformace byla především barevnost, což se do jisté míry shoduje se vzniklými obrazy.

To, jak vnímáme realitu, že skutečně používáme určitá schémata k zobrazování, že konstruujeme znaky na základě charakteru a funkci věci, je zde velice zřetelné. Jisté také je, že reálný svět vidí každý z nás jinak a i odlišně ho může napodobovat, či transformovat. Představy a fantazie každého z nás jsou zcela jiné. Každý máme jiné priority a každý z nás vyzdvihuje jiné věci, celky nebo části. I to bychom jako pedagogové měli mít na paměti. Navíc, jak jsem již zmiňovala v předchozích kapitolách, ani žákům nepůjde všechno. Někomu půjde spíše nápodoba reálného světa a někomu půjde spíše přetvořit svět do abstraktního pojetí. Toto vychází z jedinečných stylů jednotlivých žáků, jejich chápání a zručnosti, která u každého jedince vyvolává určité vnitřní nastavení, které mu umožňuje vybírat ze světa kolem sebe pouze ty pohledy, věci, předměty, které „umí“ znázornit (Gombrich, 2010, str. 84 – 85).



### 3.3.7 Návrh vyučovací jednotky – POP-ART

<b>Škola</b>	
<b>Ročník</b>	
<b>Počet žáků</b>	
<b>Časová dotace</b>	2hodinový blok
<b>Předmět</b>	Malba
<b>Místo výuky</b>	Ateliér, kreslárna
<b>Téma</b>	Pop-art
<b>Potřebné pomůcky</b>	Tiskařský lis, kartony, čtvrtky, barevné papíry, nůžky, řezáky, tužka, guma...
<b>Očekávané vstupní znalosti</b>	Zručnost, znalosti kompozice, barevnosti...

*Tabulka 17 – Obecná kritéria pro realizaci výukové jednotky*

#### **Motivace**

Na začátku hodiny bude probíhat vstupní aktivita. Studenti si vylosují 1 předmět běžného denního užívání (pro všechny stejný). V kruhu bezpečí o tomto předmětu musejí říci, co to je a k čemu se využívá. Bude následovat stručný výklad vztahující se k probírané tematice, promítnutí nejprve jednotlivých obrázků (výřezů z obrazů) pop-artu, po vytvoření šablony celý obraz. Před výkladem bude uskutečněna diskuze na téma „Co víte o pop-artu (naivní/nepoučení interpretace)“ a po výkladu diskuze na to samé téma (poučená, kritická interpretace) – zapojení studentů do akce, zájem o jejich názory a postřehy, zábavnější výklad.

#### **Námět**

Studenti dostanou za úkol přinést si do hodiny předmět, který denně používají, bez kterého se neobejdou, jako třeba hřeben, kartáček na zuby, klíče nebo předměty, které slouží k jejich pobavení a využívají jich k zábavě, například kniha, jednoduchý šperk, nůžky... O předmětu by měli přemýšlet a zjistit, jak a k čemu ho využívají, zda by se bez něho obešli, kolik může existovat podobných předmětů a jak se vyrábí (možné otázky k reflexi a k zamyšlení). V hodině pak budou studenti tvořit dle předmětu šablonu – předmět zakreslí v co nejjednodušší formě (stylizovaně – uplatní svůj rukopis – předmět jim bude sloužit jako předloha, ale nikoli k realistické studii, studenti vypíchnou jeho hlavní charakteristické rysy plnicí ve skutečnosti jeho funkce...). Z této kresby pak vytvoří zmíněnou šablonu v přibližném formátu A6 - maticí vyrobí formou vysoké reliéfní koláže a otisknou v různém provedení, na různé barevné papíry, různé barvy tisku. Z tvrdého papíru vyřezou šablonu, přes kterou budou poté nanášet barvu (čistě plochy), (složitější a náročnější variantou je, že by studenti překreslili předmět podle vytvořené šablony a poté by jednotlivě vybarvovali). Po

vytvoření šablony v přibližném formátu A5 – A6 bude probíhat tisk. Každý student by měl vytvořit alespoň 4 tisky (nejlépe 8) jednou technikou.

### ***Cíle***

Studenti ukotvují a upevňují pojmy vztažené k pop-artu. Uplatňují subjektivitu ve výběru předmětu, jeho kresebné stylizaci a následných tiscích. Užívají klasických vizuálně obrazných znakových systému, případně vymýšlí svůj vlastní. Procvičují zručnost a propojují teorii s praxí (sérizace – sériové techniky)

### ***Výstupy***

Každý žák vytvoří minimálně 4 tisky (případně 8) ve formátu A6.

### ***Otázky k reflexi***

- Jaký předmět sis vybral pro tvorbu šablony a jak jsi oněm přemýšlel?
- Jak se nyní na předmět díváš?
- Co jste se dozvěděli o pop-artu?
- Bylo těžké stylizovat předmět do šablony?

### 3.3.8 Realizace vyučovací jednotky POP-ART

Škola	ZŠ Masarykova, Zruč - Senec
Ročník	7. třída
Počet žáků	17
Časová dotace	2 x 45 min
Předmět	Výtvarná výchova
Místo výuky	Klasická třída
Téma	Pop-art – sériová výroba, tvorba pomocí šablony
Potřebné pomůcky	Tiskařský lis, kartony, čtvrtky, papíry, barevné papíry, nůžky, řezáky, tužka, guma...
Očekávané vstupní znalosti	Zručnost, znalosti kompozice, barevnosti...

*Tabulka 18 – Konkrétní kritéria a aspekty při realizaci výukové jednotky na téma Abstrakce.*

#### **Popis průběhu realizace**

Každá dvojice dostala jeden a totožný předmět, v našem případě to byla plastová desertní lžička. Poté jsem se každé dvojice zeptala na dvě otázky:

1) Co jste dostali za předmět?

*„My máme lžičku. Dostali jsme malou lžičku. My máme také malou lžičku. Je to malá plastová lžička. Malá lžička, se kterou si míchám čaj.“*

2) K čemu tento předmět využíváte vy osobně?

*„Já s tou lžičkou jím jogurty k snídani. Já si s ní míchám čaj s cukrem. Já jsem s ní jedla dort. Používám ji na míchání čaje. Já mám doma ještě menší lžičku a stou snídám.“*

#### **Výklad**

*Výborně. Já navážu na vaše výklady těchto předmětů. Dnešním tématem bude pop-art.*

- *Ví někdo, co je to pop-art, jak vypadá?* Nikdo z žáků se nepřihlásil

*Pop – art je umělecký směr, který vznikl v Americe v 50. letech 20. století. To je období po druhé světové válce, kdy je Amerika velmocí – má vliv na mezinárodní vztahy – vztahy mezi státy – má nejlepší hospodářské, vojenské nebo i kulturní zázemí. Protože se Amerika může dobře vyvíjet, přichází tzv. boom – náhlý rozmach konzumní společnosti. Vývoj světa šel rychleji kupředu, začaly se objevovat například reklamy ve velkém množství, přicházely nové filmy a noví herci, kteří se stávali ikonami – vzory. Lidé začali být zahlcováni novými a novými podněty, věcmi kolem nich. Umělci přestali hledat a zaznamenávat pocity*

*běžného života a chtěli se kontaktovat, komunikovat právě s tímto novým světem, který my dnes dobře známe.*

*Pop art byl ovlivněn populární hudbou a komerčním uměním – pod slovem komerční umění si můžeme představit například reklamy, billboardy, filmy, ale třeba i počítačové hry. Je to druh umění, který je tvořen jen na nějaký čas – reklamy se mění v závislosti na tom, co je potřeba propagovat, nabízet – například nový jogurt, novou kolekci oblečení. „Charakteristické pro něj je přejímání motivů i techniky z předmětů denní potřeby, inspirace velkoměstskou kulturou a jejími vizuálními projevy (fotografie, dále film, reklama a komiksy).“<sup>41</sup>*

*„Pop art otevíral umění běžným lidem, se svými jednoduchými a otevřenými díly nebyl nijak složitý či hluboce duchovní jako abstraktní expresionismus. Popularizoval jinak elitářské umění, zdůrazňoval kýčovitost a barevnost obyčejná, byl vírou v ironii i moc image.“<sup>42</sup>*

*Nejnámějším představitelem je Andy Warhol a jeho Campbellova polévka, nebo portréty Marilyn Monroe atd. Jsou to obrovské obrazy, na kterých můžeme vidět jeden předmět v mnoha barevných provedeních umístěných za sebou a vedle sebe. Warhol používal grafickou techniku sítotisku, která umožňovala zaznamenat jednu věc několikrát bez velké námahy – připomíná to sériovou výrobu.*

*Na první aktivitě, kdy jsme se bavili o tom, co jste dostali za předměty, jsme si ukázali rozdíl mezi osobním předmětem, který pro vás může něco znamenat, každý ho používá trochu jinak a mezi předmětem denní potřeby, předmětem, který můžeme vidět v obchodě v mnoha různých podobách, tedy rozdíl mezi masovou produkcí, která je nám cizí, ale přesto ji využíváme a z těchto předmětů se stávají předměty osobní.*

*Nyní si vyzkoušíme něco podobného tomu, co dělal Andy Warhol.*

### **Zadání hlavní úlohy**

*Každý jste si měl přinést nějaký osobní předmět – vyndejte si ho na lavici. Ten, kdo osobní předmět nemá, si vyndá jakýkoli předmět, který najde v aktovce.*

---

<sup>41</sup>[http://cs.wikipedia.org/wiki/Pop\\_art](http://cs.wikipedia.org/wiki/Pop_art), 22. 9. 2013

<sup>42</sup>[http://www.artmuseum.cz/smer\\_list.php?smer\\_id=90](http://www.artmuseum.cz/smer_list.php?smer_id=90), 22. 9. 2013

Nyní vám rozdám bílou čtvrtku a barevné papíry. Barevné papíry nechte ležet a vezměte si bílou čtvrtku. Na ni se pokusíte překreslit váš předmět a to co nejjednodušeji. Z tohoto předmětu vytvoříte jednoduchý tvar, který budeme dále obkreslovat. Všimněte se jeho charakteristických rysů, jeho základních tvarů a pokuste se jej překreslit na papír. Například takto – názorná ukázka kresby předmětu na tabuli.

Až budete mít hotovou šablonu, vystříhnete ji, vezměte si samolepící papíry a na ně ji překreslete a opět vystříhnete. Vznikne vám 8 barevných předmětů. Tyto barevné předměty nalepíte na obyčejné barevné papíry. Vznikne vám 8 malých barevných obrázků, které nakonec nalepíme na jeden velký papír.

### Otázky pro reflexi:

Po tvorbě následovala diskuze v kruhu bezpečí na tyto otázky:

<b>Otázka 1. – Jaký předmět sis vybral pro tvorbu šablony a jak jsi oněm přemýšlel?</b>	
<b>A</b>	<i>Mojí hru, je moc hezká, mám ji rád, maloval jsem hlavní postavu – bráška.</i>
<b>B</b>	<i>Původně jsem si chtěl vzít notebook, ale to mi rodiče zakázali, tak jsem si vybral gamepage, kterou jsem kreslil z paměti, protože ji často používám.</i>
<b>C</b>	<i>Nokii, protože se mi líbí, často ji používám, je vtipná a pořád ji vidím.</i>
<b>D</b>	<i>Já si vybral Playstation, protože se mi líbí</i>
<b>E</b>	<i>Vybrala jsem si knihu, kterou právě čtu, je má nejoblíbenější. Barvy jsem dělala podle sebe</i>
<b>F</b>	<i>Já mám plyšáka, kterého mám od 5 let a mám ho moc ráda</i>
<b>G</b>	<i>Mobil a sluchátky, tyhle věci mám u sebe každý den, ráda poslouchám muziku.</i>
<b>H</b>	<i>Mobil a sluchátka. Mám hudbu v mobilu a nemůžu bez hudby být.</i>
<b>CH</b>	<i>Já jsem dělala želvu podle mé plyšové želvy, mám doma takovou sbírku želv a je pro mě talismanem.</i>
<b>I</b>	<i>Já jsem dělala mobil, protože pro mě představuje můj osobní svět</i>
<b>J</b>	<i>Já jsem dělala taky mobil, mám tam všechno, taky je to takový můj svět</i>
<b>K</b>	<i>Vybral jsem si mobil, protože se na něm dají dělat úplně všechny věci</i>
<b>L</b>	<i>Já mám taky mobil, protože jsem si zapomněl vzít jinou oblíbenou věc, ale k mobilu mám vztah</i>
<b>M</b>	<i>Já si vybral peněženku, protože si ráda vydělávám, mám k ní vztah, ukládám si do ní úspory, které vydělám</i>
<b>N</b>	<i>Já mám tablet, dostal jsem ho k narozeninám a prožil jsem s ním spoustu věcí, mám tam fotografie, které jsou pro mě důležité, hudbu a tak.</i>
<b>O</b>	<i>Nůž, často ho používám.</i>
<b>P</b>	<i>Já si vybral plyšáka Goofyho, je to památka z dětství na Los Angeles.</i>
<b>Otázka 2. - Jak se na předmět díváš nyní, jak o něm přemýšlíš?</b>	
Na svůj osobní předmět se dívají žáci stále stejně, je pro ně důležitou osobní věcí, o kterou nechtějí přijít. Ta „věc“ nese mnoho skrytých symbolů, kterým rozumí pouze vlastníci této věci na základě svých zkušeností s tímto předmětem.	

<b>Otázka 3. - Co jste se dozvěděli o pop-artu?</b>	
A	<i>Mísí se barvy, kombinují se.</i>
B	<i>Ty věci, co jsou na obraze, musí být stejné a jsou tam hodněkrát.</i>
C	<i>Dozvěděl jsem se, že vznikl v minulém století po druhé světové válce.</i>
D	<i>No já se na to umění teď dívám jinak, mám jiný pohled na to. Víc tomu rozumím. Líbí se mi to.</i>
E	<i>Je to nejjednodušší výtvarný styl</i>
F	<i>Jsou tam důležité barvy a tvary věcí. Jsou jednoduché.</i>
G	<i>Používají se šablony a hezké barvy nebo naopak třeba černobílou.</i>
H	<i>Každý ten malý obrázek má jinou barvu. Malé obrázky na obraze jsou různobarevné.</i>
Ch	<i>Jako celek to je moc pěkné.</i>
I	<i>Tvar je vždy stejný, ale barvy se mění.</i>
J	<i>Různě se kombinují barvy, aby celý obraz vypadal dobře a každé pole obrazu bylo trochu jiné.</i>
K	<i>Že jednotná šablona jinak působí, když je jinak barevná.</i>
L	<i>Musí se udržet tvar šablony.</i>
M	<i>Barvy se různě míchají a musí se dodržet tvar šablony.</i>
N	<i>Že když děláme šablonu, tak musíme tu věc úplně zjednodušit, ale tak, aby bylo poznat, co to je.</i>
O	<i>Barvy na obrazech se různě míchají, střídají a mění.</i>
P	<i>Že pop-art vznikl ve 20. století a vysvětluje dobu lidem.</i>
<b>Otázka 4. - Bylo těžké stylizovat předmět do šablony?</b>	
<p>10 z 19 žáků řeklo, že to bylo těžké. Tito žáci si přinesli předměty, jako jsou plyšové hračky, sluchátka, nožičky – tedy věci sestavující se z mnoha různých geometrických tvarů. Některé z předmětů byly až tvarů amorfních. Pro tyto žáky bylo tedy mnohem obtížnější najít vyhovující tvar šablony tak, aby šablona alespoň připomínala charakteristický původní tvar věci.</p> <p>9 z 19 žáků tvrdilo, že to bylo jednoduché.</p> <p>Většina žáků si přinesla různá elektronická zařízení (notebook/telefon, Playstation) – jsou to věci velmi jednoduchých tvarů – geometrie a jejich stylizace tak nemusela být obtížná.</p>	

**Tabulka 19** – Otázky při reflexi – Otázka 1. a 3. Každý žák odpovídá sám za sebe. V otázce 2. se žáci shodli a v otázce 4. odpovídá 10 žáků z 19, že se jednalo o lehký úkol a 9 žáků z 19, že to bylo jednoduché.

### 3.3.9 Rozbor vyučovací jednotky POP-ART





Součástí vyučovací jednotky na téma pop-art byl úkol přinést si do hodiny oblíbený předmět. Předmět, ke kterému mají žáci blízký vztah, nebo který velmi často užívají. Záměrem bylo, aby na základě výkladu o pop-artu a ledolamky dokázali předmět, jenž nese osobní obsahy a k němuž mají citové vazby, o tyto oprostit a zaznamenat jej jako spotřební věc. Věc takovou, která je vystavená v regálech obchodních domů, a ke které nemáme žádné vazby (ale časem si je můžeme vytvořit). Tato myšlenka koresponduje s obsahy děl především Andyho Warhola, jehož díla byla mimo jiné součástí výkladu. Žáci si měli uvědomit téma konzumu, na který reagují právě například pop-artisté, a který je i dnes nedílnou součástí našich životů.

Z výpovědí žáků bylo evidentní, že z nesčetného množství předmětů, které okolo sebe mají, bylo těžké vybrat tu jednu jedinou věc, která je jim blízká – evokuje to nedostatečné utváření vazeb a nešetrné zacházení s materiálním světem. Předměty vybírali na základě častého užívání – například mobilní telefony. Někteří žáci však dokázali svoji výpověď o výběru předmětu velmi dobře zdůvodnit – *„Já mám plyšáka, kterého mám od 5 let a mám ho moc ráda.“*, *„Já jsem dělala želvu podle mé plyšové želvy, mám doma takovou sbírku želv a je pro mě talismanem.“*, *„Já si vybral peněženku, protože si ráda vydělávám, mám k ní vztah, ukládám si do ní úspory, které vydělám.“* atd. Věci, které zde uvádím, se pro žáky v jejich osobním životě stávají talismany, něčím, k čemu se mohou duchovně obracet, ale také útočištěm, ochranou například pro zmíněné finance, jež si chlapec sám vydělává.

I z tohoto úkolu je patrná transformace obsahu. Ze subjektu se stává objektivní předmět. Z předmětu, který nese intimní obsahy, se stává spotřební věc daná do obecných kontextů. V ledolamce, vstupní aktivitě, žáci dostali předmět denního užívání – čajovou lžičku – každý měl popsat, co drží v ruce za předmět. Jejich výpovědi se logicky nelišily – jde o malou lžičku. Poté měl každý žák sám za sebe říci, co on sám se lžičkou dělá, jak s ní zachází, jak ji užívá. Zde se již výpovědi lišily – každý žák užívá lžičku ke konzumaci něčeho jiného, někdo míchá lžičkou doprava, protože je pravák, někdo doleva, protože mu to tak vyhovuje, někdo ji nepoužívá vůbec. Obyčejný předmět začíná subjektivizovat na základě jeho užití a dovedností jednotlivých žáků. Naproti tomu hlavní úkol spočíval v opačném postupu.

Žáci měli pro jejich oblíbenou věc vytvořit jakousi zkratku, znak, piktogram. Měli jej oprostit od barev, které na předmětu mají rádi, či o detaily, které jsou pro ně důležité. Předmět

měl být zaznamenán ve strohém obecném schématu, ale zároveň měl uchovat základní charakteristické rysy, jež jsou čitelné pro všechny. Nakonec měli toto zobrazení zmnožit pomocí šablony, která nám v tomto případě měla napomoci k sériové výrobě.

<p><b>E</b></p>	<p>Vybrala jsem si knihu, kterou právě čtu, je má nejoblíbenější. Barvy jsem dělala podle sebe</p>	
<p><b>F</b></p>	<p>Já mám plyšáka, kterého mám od 5 let a mám ho moc ráda</p>	
<p><b>H</b></p>	<p>Mobil a sluchátka. Mám hudbu v mobilu a nemůžu bez hudby být.</p>	
<p><b>Ch</b></p>	<p>Já jsem dělala želvu podle mé plyšové želvy, mám doma takovou sbírku želv a je pro mě talismanem.</p>	



M	Já si vybral peněženku, protože si rád vydělávám, mám k ní vztah, ukládám si do ní úspory, které vydělám	
N	Já mám tablet, dostal jsem ho k narozeninám a prožil jsem s ním spoustu věcí, mám tam fotografie, které jsou pro mě důležité, hudbu a tak.	
O	Nůž, často ho používám.	

**Tabulka 20** – Ilustrace pro rozbor výukové jednotky Pop-art + záznam realizovaných děl a jejich interpretací, z nichž vycházím při rozboru.

Námětem se staly předměty nesoucí osobní obsahy. Tyto obsahy byly pro žáky prekoncepty. Obsah výkladu byl konceptuální složkou jejich předporozumění, na jehož základě odebírali žáci svým předmětům citové vazby a z prekonceptů se staly koncepty.

Proces stylizace předmětů do šablon se jevil polovině žáků jako jednoduchý a druhé polovině jako poměrně složitý. Žáci, kterým stylizace nepřipadala složitá, stylizovali předmět poměrně jednoduchý, například telefon, či tablet. Naproti tomu žáci, kteří si vybrali předmět jako například plyšovou hračku, či sluchátka, nebo peněženku měli stylizaci o něco těžší. Tyto věci mají totiž složitější tvar, který bylo potřeba převést například do geometrických tvarů, či zjednodušit tak, aby zachoval charakteristické linie svého tvaru. Mobil, nebo tablet mají tvar sám o sobě velmi jednoduchý a čistý. Všem žáků se však podařilo zaznamenat

předmět tak, aby zachoval svůj charakter a zároveň byl oproštěn od detailů a podobně. Žáci si vyzkoušeli hledání tzv. dobrého tvaru – základního tvaru, jeho podstaty.

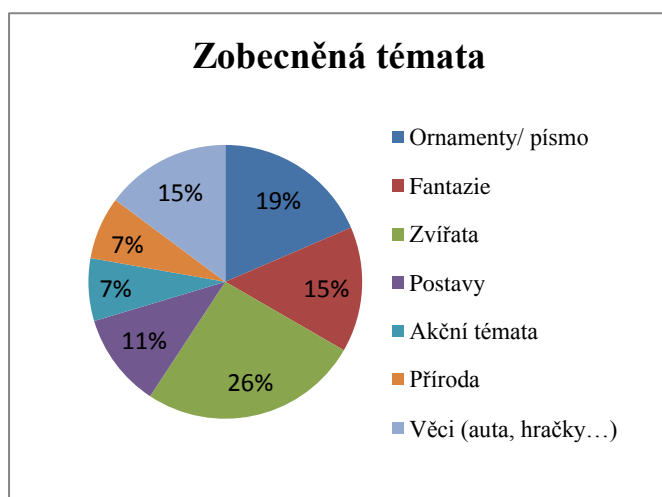
### 3.4. Rozbor dotazníků na téma námět, koncept a prekoncept

Tato část práce se zabývá stručným rozbohem dat získaných z dotazníků. Dotazníky byly vypracovány ve dvou zněních a to pro: druhý stupeň ZŠ (konkrétně Masarykova ZŠ, Zruš – Senec) – 6. a 7. třída po 10 otázkách, dále pro střední a vysoké školy – stejná forma dotazníku o 21 otázkách.

Vzhledem k četnému množství výpovědí v této kapitole ponechávám jen ty otázky, které se přímo vážou k tématu mé diplomové práce. Celkový výzkum pouze dokresluje a doplňuje. Z uvedených výpovědí však získáváme ilustrativní náhled na vývoj procesu tvorby u jedinců, ale také vývoj tvorby a myšlenkových operací napříč věkovými kategoriemi. Plné znění všech dotazníků je dostupné v přílohách Záznam dotazníků.

#### 3.4.1 Rozbor dotazníků ZŠ – 6. třída

##### Otázka 2. Co nejraději kreslíš/maluješ?

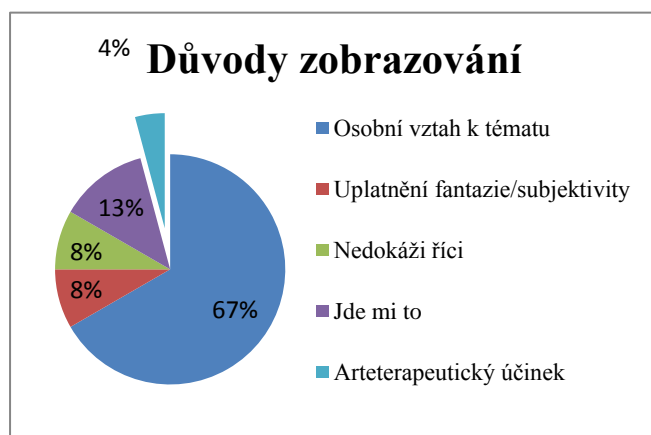


Graf 1 – odpovídalo 22 žáků = 100%.

Ornamenty a písmo bychom mohli zařadit ke spontánním tvořivým projevům, které jsou lidem blízké. Zobrazení vlastní fantazie je poměrně široký pojem, který pod sebe zahrnuje v tomto případě mnohé a žáci jej definují, jako „kreslím, co mne napadne“. Zajímavé je, že žáci inklinují k zobrazování skutečného světa – světa kolem sebe. Jedná se o nápodobu světa kolem sebe, kterou si chceme uchovat více než jen v myšlenkách. Žáci v takové tvorbě uplatňují citové vazby, jež k věcem, lidem, či zvířatům chovají. (více viz otázka 3.)

Nutková potřeba zaznamenávat svět kolem sebe a určitým způsobem mu porozumět se projevuje i u žáků 6. třídy. Z daného grafu vyplývají nejčastější témata, kterým se žáci ve volné tvorbě věnují. Tato témata jsou koncepty jejich tvorby. Jedná se o náměty, ke kterým mají žáci určitý vztah nebo se o ně zajímají, jak vyplývá z další otázky.

### Otázka 3. Dokázal/a by si říci, proč kreslíš/maluješ právě tyto věci?



Graf 2 – odpovídalo 22 žáků =100%.

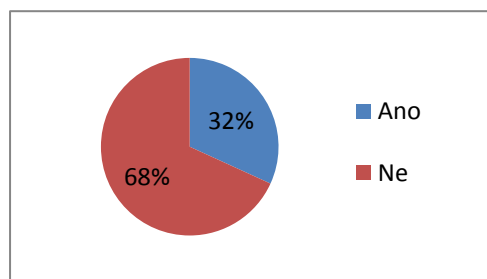
Nejčastějším důvodem zobrazování podle žáků je osobní vztah k danému námětu. Dané věci, aktivité a podobně se hodně věnují a je nedílnou součástí jejich života. Z toho plyne logická potřeba se o takových věcech vyjádřit a to jakýmkoli způsobem, tedy i výtvarným. Žáci také chtějí vyjádřit své myšlenky, svoji fantazii, subjektivitu,

kterou vkládají právě do své tvorby, do svého výtvarného vyjádření. Nemálo žáků odpovědělo, že malují „to“ téma proto, že jim to jde. Pokud jsem v něčem dobrý, mám potřebu tuto činnost vykonávat a zlepšovat se v ní – jak také uvádí některé ze žákyň. Žáci v tom mohou cítit seberealizaci, sebeuplatnění. V této třídě odpověděl jeden žák, že tvorba má pro něho arteterapeutický účinek – „Hodněkrát jsem naštvaný a to akční téma mě uklidní“. Tuto výpověď můžeme považovat za další ověření toho, že tvorba má skutečně arteterapeutický účinek.

### Otázka 4. Přemýšlíš, co budeš malovat/kreslit než začneš?

100%, že nad námětem nejdříve přemýšlejí, než jej začnou realizovat.

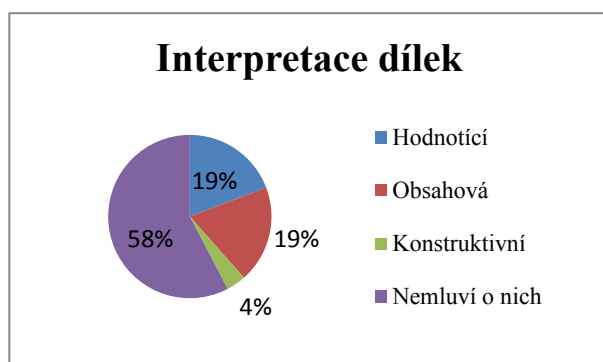
### Otázka 5. Mluvíš o svých obrázcích, když jsou hotové?



Graf 3 - odpovídalo 22 žáků =100%.

Potřebu interpretovat své dílo, vyjádřit se k němu má 32% dotazovaných. K tomu, aby mohli své dílo vykládat, potřebují diváky a posluchače, což svědčí o tom, že potřebují zpětnou vazbu ke své tvorbě, která může být pro žáky motivací do další tvorby. Sama potřeba vyjádřit se ke své práci je součástí hodnotícího procesu, který je složkou posunu.

### Otázka 6. Pokud o svých obrazech mluvíš, co o nich říkáš?



Graf 4 -odpovídalo 22 žáků =100%.

Velká část žáků uvedla, že o svých obrazech nemluví – nemají potřebu se k nim dále vyjadřovat. Ti, co se k dílům vyjadřují, je především hodnotí. Uvažují nad tím, jak se jim obraz povedl, co by bylo třeba zlepšit a podobně. Uvědomují si své chyby a své po-

činání, reflektují proces i definitivu své tvorby.

Jedná se sebehodnotící proces, který je velice důležitý pro další rozvoj jedince. Jiní vysvětlují a obhajují svá díla vzhledem k obsahům, které se snažili zaznamenat. Interpretují svá díla v rovině tematické, ale také vzhledem k jejich konstrukci – jak to udělali. Žáci mají potřebu svá díla vykládat, obhajovat, mluvit o tom, co zaznamenali, aby byla dílka srozumitelnější i divákovi. Z tohoto vyplývá, že si žáci uvědomují roli diváka a roli umělce, i když samozřejmě ne do hlubokých souvislostí. Potřeba o dílech mluvit souvisí s jejich prezentací – díla musí někdo vidět a třeba i ohodnotit, toto hodnocení může souviset s výše zmíněnou seberealizací, kterou pokud cítíme, je pro nás motivací.

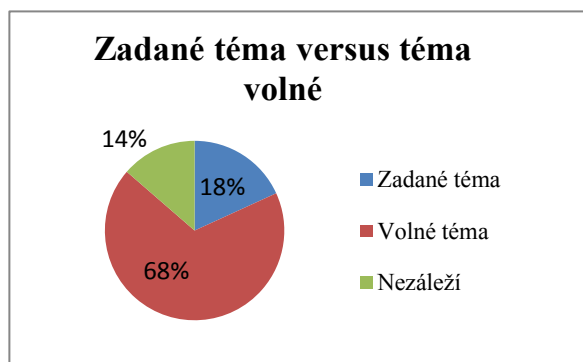
### Otázka 7. Čím nejraději maluješ?

Pro žáky je důležitá korekce jejich vlastních děl a proto volí převážně ty technické prostředky, kterou jde opravovat – tužka, pastelka. Nejčastějšími technikami jsou ty, které jsou poměrně rychlé a nevyžadují žádnou dlouhou přípravu, například fixy, pastelky, tužky. Z uvedených k otázce námětu a techniky vyplývá, že žáci, kteří zobrazují svět kolem sebe, inklinují také ke kreslicím prostředkům, které jim dopomáhají k tomu, aby nápodoba reality byla co nejzřetelnější – obyčejná tužka, progreska – uvádějí, že s těmito materiály se dá dobře stínovat, tedy vytvářet dojem prostoru a hloubky obrazu. Zajímavé je, že v podstatě všichni respondenti uvádějí, že postupují od obrysu k plochám, které vybarvují, tedy konstruují obraz za pomoci uzavřených linií, tvarů, kterým poté doplňují barvu, podobně jako například v programech Photoshop a podobně. Je to samozřejmě dané jednak technikami, které volí, ale také tím, jak o svých dílech uvažují – vybarvují, nepřetahují, drží se daných věcí – linií a tvarů – jsou jakoby svázaní. Možná je to tím, že se bojí, aby neudělali něco špatně.

### **Otázka 9. Jaké téma úlohy se ti nejvíce líbilo a proč?**

Odpovědi na tuto otázku korespondují s výpověďmi na otázku číslo 1. Buď se jedná o téma, které je zajímavé svojí inovativností, či o téma, se kterým se žáci mohou ztotožnit, je jim blízké, sami se o něj zajímají.

### **Otázka 10. Kreslíš/maluješ raději na zadané téma, nebo si témata vybíráš sám/sama? Proč?**



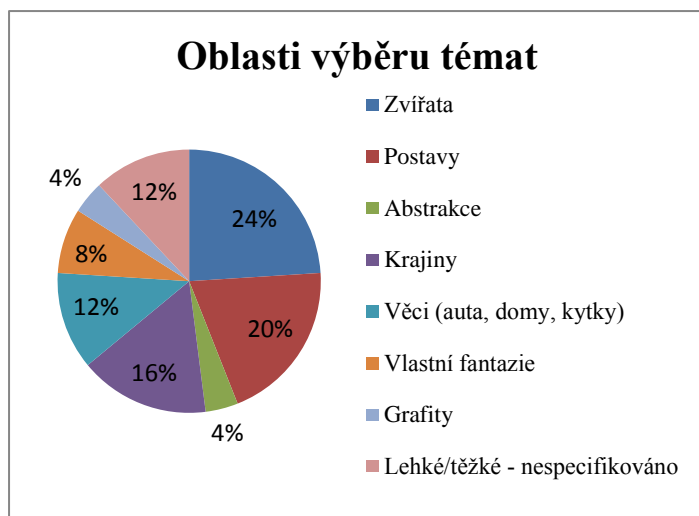
*Graf 5 - odpovídalo 22 žáků = 100%.*

Většina žáků uvádí, že na tématu nezáleží, což může svědčit o jejich všestrannosti a obecném přehledu, nebo také o tom, že je jedno, co zobrazují, hlavně že zobrazují. Žáci, kteří uvedli, že preferují téma volné, zároveň uvádějí, že pokud je téma zadané, často se

ztrácejí a nevědí, co mají zobrazit. To může vyvolávat dojem neadekvátní transformace obsahu ze strany pedagoga, či nedostatečným ztotožněním se s tématem ze strany žáka. Žáci však také dodávají, že raději kreslí to, co je baví, tedy něco, co si mohou zvolit na základě svých schopností, dovedností i znalostí – tedy dle jejich předporozumění. Zadané téma je pro některé žáky vodítkem, protože si sami neumí vybrat, co mají zobrazit a jak. Podstatné je však říci, že díky zadaným tématům se žáci dobírají obecných konceptů a objektivizují si téma, skrze něj poznávají okolní svět a jeho souvislosti.

### 3.8. Rozbor dotazníků ZŠ – 7. Třída

#### Otázka 2. Co nejčastěji kreslíš/maluješ?

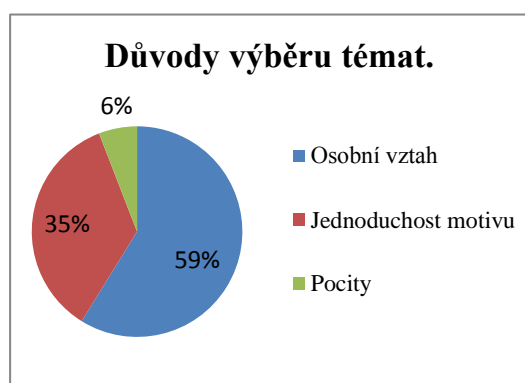


Graf 6 -odpovídalo 15 žáků = 100%

Ve srovnání s o rok mladšími žáky, nalézáme u žáků sedmé třídy více témat a námětů k zobrazování. Navíc se zde žebříček četnosti témat změnil. Žáci 6. třídy inklinují spíše k zobrazování ornamentů, písma a své vlastní fantazie, žáci 7. třídy výrazně preferují skutečný svět kolem sebe-zvířata, postavy, krajinky. Objevuje se zde však pojem abstrakce, který nikdo z žáků 6. třídy neuvedl. Je zde

značný posun ve výběru témat. U studentů středních škol, jak můžeme vidět v rozboru jim zadaných dotazníků, se výběr témat jednotlivými žáky tříští ještě mnohem více a hloubka poznání a zájmu o tato témata se prohlubuje.

#### Otázka 3. Dokázal/a bys říci, proč nejčastěji kreslíš/maluješ tato témata?



Graf 7 -odpovídalo 15 žáků = 100%

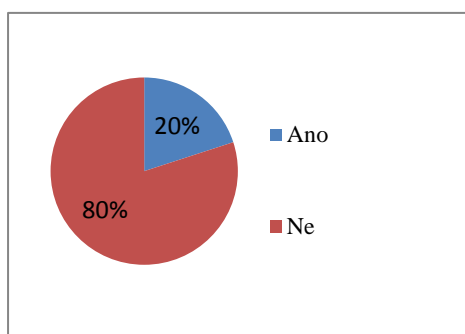
Také zde se nám důvody preferencí výběru námětů poněkud změnil. Většina žáků stále uvádí jako důvod výběru osobní vztah k tématu, avšak někteří tento důvod umí hlouběji pojmenovat, odůvodňují ho – „mám k tomu vztah“ a podobně. Většina žáků přistupuje k výběru témat skrze své předporozumění, které je založeno na pocitech a znalostech. Jsou zde také patrnější rozdíly v důvodech.

35 % žáků uvádí, že kreslí právě tu věc, která je jednoduchá – pro ně jednoduchá, umějí ji tedy zobrazit. Gombrich píše, že umělci si vybírají ta témata, která umějí zobrazit podobně jako žáci ve své tvorbě. Jako u předchozích respondentů zde probíhá určitá forma sebehodnotícího procesu – na co mám a na co ne. Reflektují své dovednosti a schopnosti.

#### Otázka 4. Přemýšlíš, co budeš malovat/kreslit než začneš?

93% žáků ze 100% (= 15 žáků) uvedlo, že nad dílky, než je začnou realizovat, přemýšlejí.

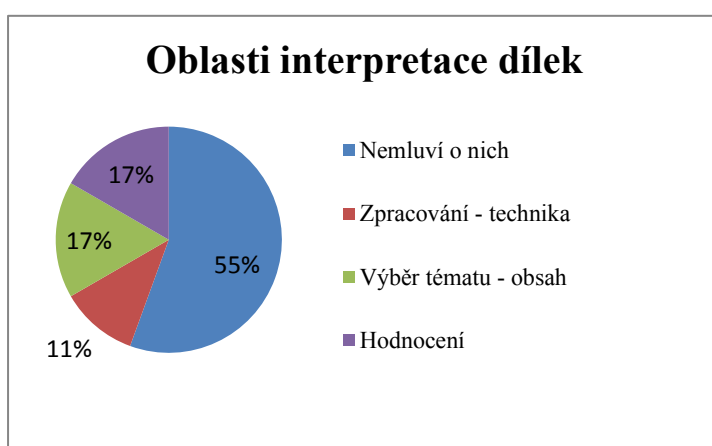
### Otázka 5. Mluvíš o svých obrázcích, když je domaluješ/dokreslíš?



Graf 8 - - odpovídalo 15 žáků = 100%

Potřeba o svých dílech mluvit se v 7. třídě ztenčuje. To může ovlivňovat vývoj člověka jako takového, tedy pubertální období žáků, kteří se mohou stahovat více do sebe - introverze. Vývoj organismu má stejný vliv na naše počínání a tvorbu, stejně jako na vývoj myšlení či zdokonalování se ve svých schopnostech.

### Otázka 6. Pokud o svých obrázcích mluvíš, co o nich říkáš?



Graf 9 - - odpovídalo 15 žáků = 100%

Nejvíce z dotazovaných o svých dílech nemluví. 17% se pak vyjadřuje k dílům především po stránce tematické a hodnotící. Konstrukce obrazu je na posledním místě. Jeden z respondentů uvádí, že o svých dílech nemluví, protože se bojí kritiky. Kritika děl by však měla být postavena tak, aby byla motivačním činitelem v jeho roz-

voji. Měla by být konstruktivní, konkrétní a věcná, postavená objektivním postoji hodnotícího, aby žák mohla posunout v jeho rozvoji.

### Otázka 7. Čím nejradyji maluješ/kreslíš a proč?

V technice zpracování se různorodost materiálů neliší od 6. třídy. Však o rok starší žáci si již začínají uvědomovat důvod volby techniky – „obraz potom vypadá lépe“ – technika má tedy vliv na celkový dojem z obrazu a jeho estetickou hodnotu. „Kreslí se mi s nimi nejlépe“ – žák si uvědomuje své dovednosti a schopnosti, zručnost v dané technice. I volba techniky a její zpracování má vliv na rukopis autora. Každý autor využívá jiné techniky, kterou si různorodě osvojuje každý jedinec.

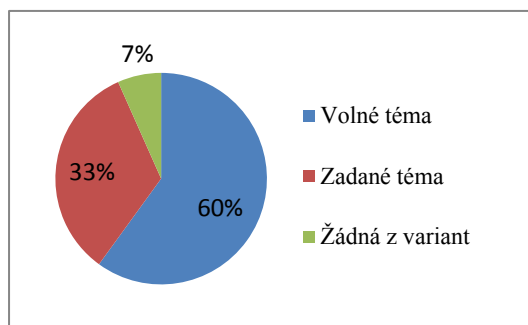
### Otázka 9. Jaké téma se ti nejvíce líbilo?

Žáci zde již nevnímají pouze zadané téma, ale techniku – „...Protože bylo zajímavé tupovat.“ Také oceňují inovativnost námětu, který k nim přichází zvenčí. Jedna žačka



dokonce vypověděla, že sice kreslí dle předlohy, ale její pojetí obrazu je mnohem lepší, protože vždy přidá něco, co obraz udělá originálním – „Aleta předloha je obyčejná a já jí o 90% vylepším.“. Žáci však stále uvádějí, že sympatickými tématy jsou ty, se kterými se dovedou ztotožnit - „Prázdninové téma, protože jsme to zažili a víme, jak to vypadá.“

**Otázka 10. Kreslíš/maluješ raději zadané téma, nebo si téma raději vybíráš sám/sama? Proč?**



Graf 10 -- odpovídalo 15 žáků = 100%

Zadané téma je pro žáka zdrojem poznání nových věcí. Jde o jasně stanovený cíl, který nelze měnit. Tyto dvě věci jsou pro žáky atraktivní. Naproti tomu stále, stejně jako v předchozím dotazníku, převažuje preference volného tématu a to především z důvodů: téma si mohou měnit v závislosti na svých schopnostech a dovednostech.

Žáci se s tématy, které si vyberou sami, dokážou ztotožnit, protože si logicky vybírají témata, kterou jsou jim blízká a odpovídají jejich schopnostem, dovednostem a znalostem.

### 3.4.2 Rozbor dotazníků SŠ

#### Otázka 1. Jaký obor studujete?

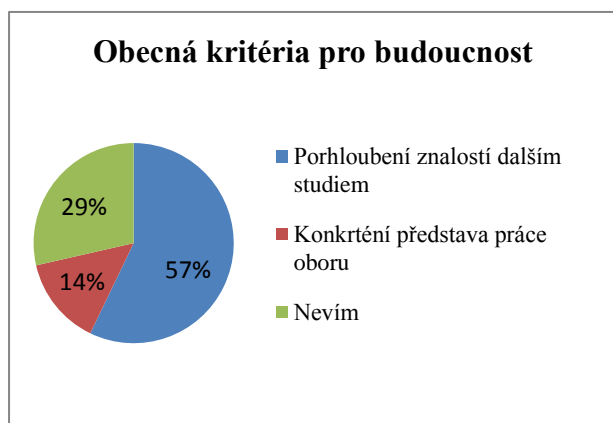
7 ze 7 respondentů studuje užitou malbu. Tento údaj je důležitý pro následný rozbor dalších odpovědí. I přesto, že tvůrčí proces má svá „pravidla“, v každém jednom oboru se může proces práce lišit.

#### Otázka 2. Proč tento obor studujete?

Důležitým faktorem, který do určité míry přímo ovlivňuje proces tvorby, je důvod, proč se jí člověk věnuje. U člověka, který tvoří zejména proto, že „musí“, nebo proto, že mu nic jiného nejde, nemusejí být náměty a témata, kterými se ve své tvorbě zabývá, vždy zvnitřněné, a výsledky tvorby nemusejí být kvalitní. Oproti tomu člověk, který má k umění hlubší vztah než povrchový, má náměty zvnitřněné, pramení z jeho duše, z jeho zážitků, které nutkavě potřebuje zaznamenávat. Tyto mohou, ve větší míře nesou všechny hodnoty, které by dílo mělo obsahovat.

Z výpovědí respondentů vyplývá, že si většina z nich buduje vztah k umění a tvorbě již delší dobu. K tvorbě mají vřelý vztah. Naproti tomu dvě respondentky uvádějí, že se tvorbou zabývají především proto, že jiné obory, hlavně ty logického charakteru, jim nejdou. Na rozdíl od žáků základních škol, pro které je tvorba základem poznávání, je pro studenty středních uměleckých škol hlubším zájmem.

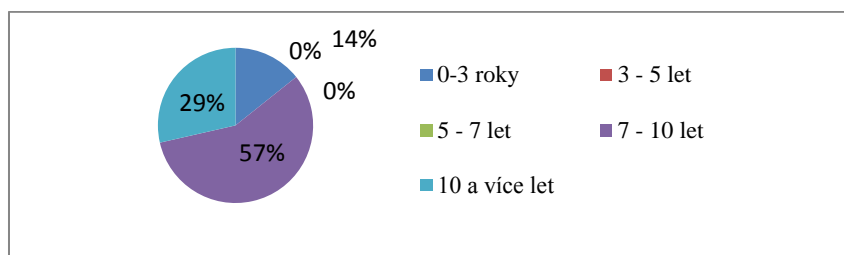
#### Otázka 4. Jak si představujete vývoj vaší tvorby po ukončení studia?



Graf 11 – odpovídalo 100% studentů

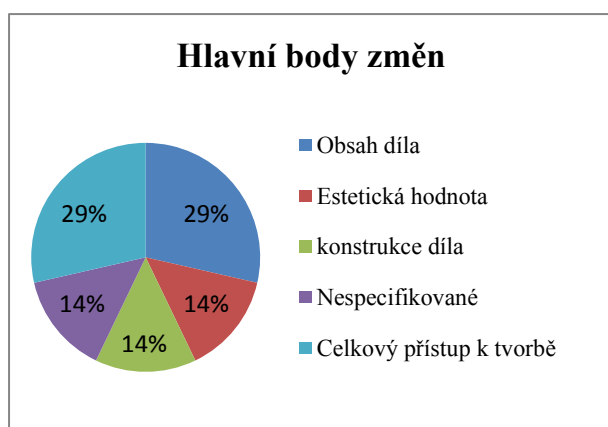
I přesto, že možnost žít se výtvarným uměním je v současné době a především v naší zemi poměrně znesnadněná, většina respondentů SŠ se výtvarnému umění chce věnovat i nadále, i když prozatím formou studií na vysokých školách. To však značí hluboký zájem o umění.

**Otázka 5. Jak dlouho se umění, především umělecké tvorbě, věnujete?**



Graf 12 – odpovědělo 7 studentů = 100%

**Otázka 6. Pokud se zamyslíš nad vývojem své tvorby, vidíš nějaký posun? V čem a jaký?**



Graf 13 - odpovědělo 7 studentů = 100%

Největší posun vidí respondenti v celkovém uvažování a přístupu k dílu. Žáci ZŠ o své tvorbě také uvažují, avšak pouze na základní úrovni, která se samozřejmě určitým způsobem rozvíjí. U studentů středních škol je proces změny v uvažování mnohem hlubší a zásadnější. Stěžejní body změn můžeme však vidět i v tematické i konstruktivní úrovni, kdy se obsahy děl tříbí

a znalosti o konstrukci díla se prohlubují stejně, jako se zdokonaluje jejich aplikace. Studenti považují svá díla za hezčí, nesou tedy větší estetickou kvalitu, ta je ovšem hodnocena subjektivním postojem studenta ke svému dílu.

**Otázka 7. Pokud dostanete zadané téma pro Vaši tvorbu (učební úloha, zakázka...), čím se jako první řídíte?**

Někteří žáci 7. třídy uváděli, že preferují zadané téma, protože je jasně stanovené a nelze jej měnit. Studenti střední školy si toto velmi dobře uvědomují a líčí proces tvorby na zadané téma. Většina uvádí, že se drží stanoveného námětu, který rozvíjejí pomocí konotací, metafor a představivosti. Stěžejní tedy je se s tématem ztotožnit, najít si a uvědomit si v něm něco sobě blízkého, co dále mohou objektivizovat.

**Otázka 8. Když jste omezeni tématem, co při realizaci dodržujete, na co dbáte?**

Studenti se snaží striktně dodržovat body zadání.

### ***Otázka 9. Čemu se vyhýbáte, jestliže jste omezeni tématem?***

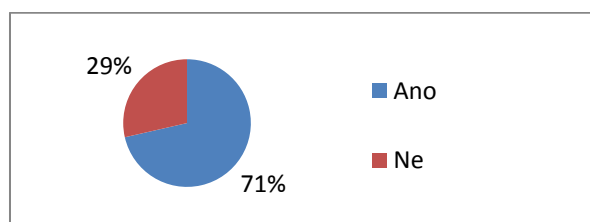
Studenti se při zadaném námětu vyhýbají tomu, co nedokážou dostatečně kvalitně zpracovat. Zde je viditelný rozdíl mezi vnímáním žáků ZŠ a studentů SŠ – školák základní školy má zadané téma jako zdroj poznání, středoškolák bere zadání jako zakázku, která by mohla být zdrojem jeho obživy – bere ji mnohem vážněji a zodpovědněji. Student by měl na zadaném tématu prokázat nabyté zkušenosti. Studenti také při zadaném tématu více potlačují svoji subjektivitu.

Vidíme zde posun v sebehodnocení projevu, ten se objektivizuje na základě dovedností a zkušeností, které se časem prohloubily. Student je schopen nahlížet na svá díla kriticky a dokáže nalézat chyby a korigovat je.

### ***Otázka 10. Jak při tvorbě na zadané téma postupujete?***

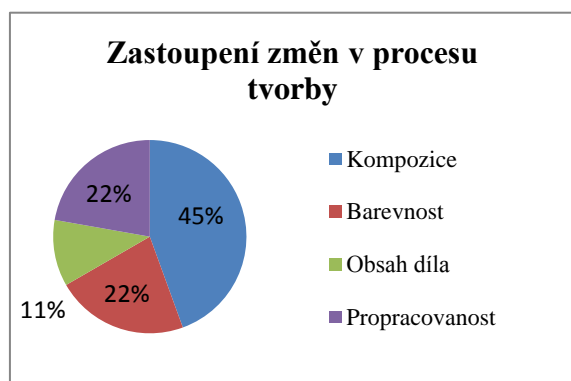
Zatímco žák základní školy je více méně oproštěn od návrhové části, dílo rychle rozmyslí a hned realizuje – myšlenky ho napadají při práci a obohacuje o ně dílo – sestavuje jeden obraz z více celků. Student střední školy tvoří obraz komplexněji – uvažuje nad námětem, promýšlí kompozici a prostor, přemýšlí nad barevností – kontrasty, symbolika barev atd. Konstruuje obraz jako celek a při této konstrukci vznikne mnoho samostatných variant, ze kterých se nakonec vybírá ta nejúčinnější, nejkompaktnější.

### ***Otázka 11. Liší se vaše návrhy od finální verze díla?***



**Graf 14** - odpovědělo 7 studentů = 100%

### Otázka 12. V čem shledáváte největší změny?



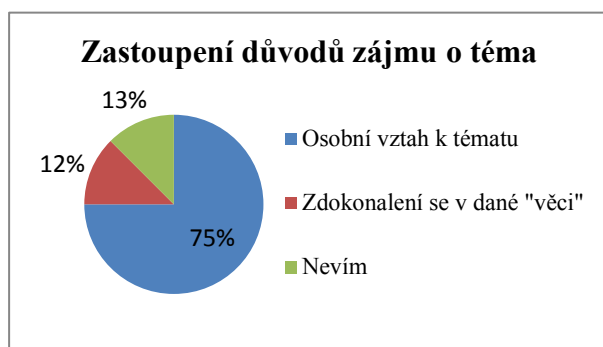
Graf 15 - odpovědělo 7 studentů = 100%

Celkový obsah díla se mění v průběhu tvorby nejméně. Naproti tomu kompozice je jeden ze stěžejních bodů změny. Je středem zájmu. Dále se mění barevnost a celková propracovanost díla. Námět tedy zůstává, ale počáteční prekoncepty se mění, zdokonalují. Studenti vyhledávají různé varianty řešení tak, aby definitivní výraz díla odpovídal představám a cílům, které si vytyčili.

### Otázka 13 Jaké náměty se nejčastěji objevují ve vaší volné tvorbě?

U studentů střední školy můžeme vidět větší roztržitost námětů, kterými se zabývají, ale také jejich větší zainteresovanost a znalost. Studenti si již určují okruh námětů, které již nyní v jejich tvorbě převládají a kterým se věnují naplno. O těchto námětech shromažďují informace, zabývají se jimi a mají hlubší důvod k jejich výběru, mají potřebu je zaznamenávat a vyjadřovat se k nim verbálně, ale především výtvarně. Nejsou to již náměty, pomocí nichž by pouze poznávali svět kolem sebe, ale jsou to náměty, které jsou silné, oslovují je a nacházejí v nich sami sebe.

#### **Otázka 14 – Proč se těmito náměty zabýváte?**



**Graf 16** - odpovědělo 7 studentů = 100%

Podobně jako žáci základních škol mají i středoškoláci k preferovaným tématům osobní vztah, ten je však hlubším prožitkem a středem zájmu celého života daného člověka. Studenti si již nevybírají témata proto, že se jim líbí, ale proto, že je oslovují mnohem více. Jsou to záznamy duševních pochodů, které jsou specificky a rozvážně zaznamenávané, či jsou to témata všedních dnů, která jsou tabuizována a mladí lidé se k tomuto vyjadřují. Zajímají je odlišnosti od běžného, fádního, snad až konvenčního. Tyto výběry může opět ovlivňovat vývoj člověka jako takového, hledání sebe sama v cizím a světě kolem. Z množiny se snaží být jedinečnými, vymanit se z hejna. Hledají svoji identitu.

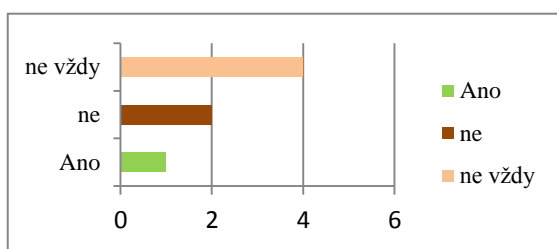
#### **Otázka 15. O čem vypovídají Vaše díla?**

Tyto výpovědi jsou interpretacemi daných děl, respektive studentské tvorby. Jsou to prekoncepty – zkušenosti, informace, vztahy, pocity i dovednosti, které do svých děl studenti zakomponovávají.

#### **Otázka 16. Je Vaše vizuální vyjádření pro diváka dostatečně srozumitelné?**

Každý člověk se učí rozumět vizuálně znakovým systému především své země. Žáci základních škol je poznávají, studenti středních škol je rozvíjejí a hledají pro ně patřičné metafory, které by odpovídaly jejich představám a rukopisu. Stále se s nimi učí pracovat a dávají je do souvislostí. Cílem otázky nebylo zjistit, zda student dokáže určit, zda jsou obrazy pro diváka srozumitelné, to ani dost dobře nemůže, ale to, zda o tom vůbec přemýšlí, zda je pro tyto mladé autory důležité, aby jejich sdělení bylo pochopitelné i pro jejich diváky. Tedy, zda své prekoncepty objektivizují.

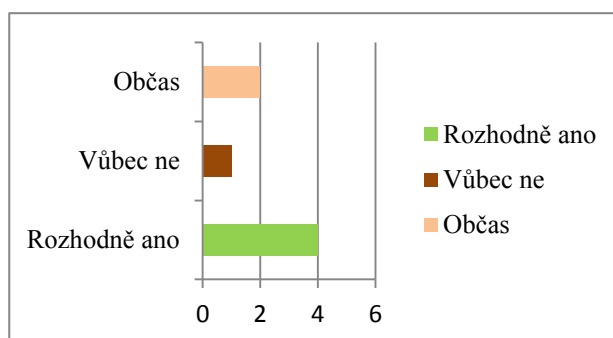
**Otázka 18. Děláš si návrhy, když tvoříš na volné téma?**



Graf 17 - odpovědělo 7 studentů = 100%

U studentů středních škol zůstává volná tvorba do určité míry stále spontánním projevem jako u žáků ZŠ, bezprostředním záznamem prožitku. Studenti SŠ však o procesu tvorby uvažují mnohem více.

**Otázka 19. Přemýšlíš o svých obrazech, než je začneš realizovat?**



Graf 18 - odpovědělo 7 studentů = 100%

**Otázka 20. Když realizujete dílo na volné téma, jak postupujete při jeho realizaci?**

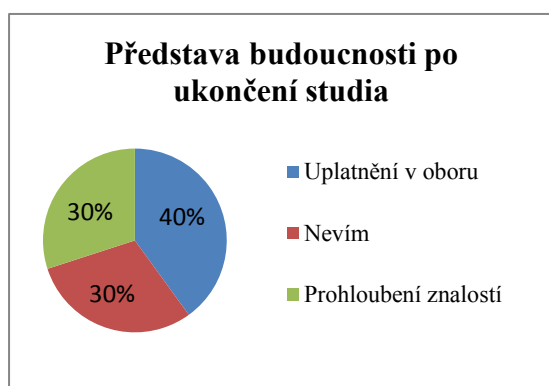
Studenti tvořící na volné téma upřednostňují bezprostřední záznam své myšlenky.

### 3.4.3 Rozbor dotazníků VŠ

#### Otázka 2. Proč tento obor studujete?

Na základních školách je důvod studia výtvarné výchovy jasný – jedná se o povinný předmět povinné školní docházky, kde by měli žáci ideálně rozvíjet své myšlení, postoje a hodnoty, svoji subjektivitu, kompetence k učení a řešení problémů a podobně. Hledají cestu. Na střední a především vysoké škole se důvody výběru výtvarného zaměření liší a zpřesňují. Studenti si tento obor vybírají proto, že nepřilnuli k technickým a logicky zaměřeným oborům, ale především také z toho důvodu, že se chtějí zdokonalovat ve výtvarném vyjádření, které se stává stěžejním bodem jejich životů. U těchto studentů můžeme sledovat hlubší zájem o umění a výtvarnou tvorbu s rozvíjícím a upevňujícím se tvůrčím procesem, jenž je předmětem následujících otázek.

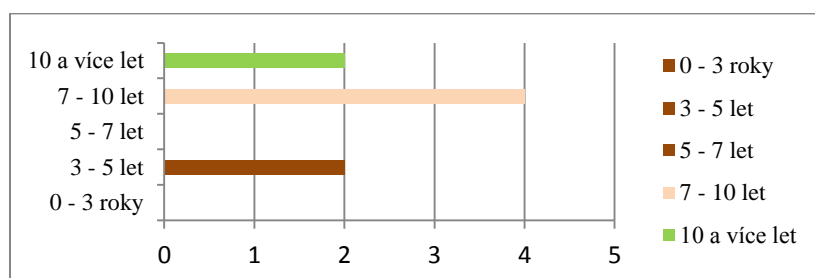
#### Otázka 4. Jak si představujete vývoj vaší tvorby po ukončení studia?



Graf 19 – odpovídalo 8 studentů = 100%

Tato otázka mapuje hloubku skutečného zájmu o studovaný obor a následně i hodnotu dalších výpovědí. 40% studentů doufá, že se ve studovaném oboru zaměřeném na výtvarnou tvorbu uplatní. 30% studujících plánuje další prohloubení znalostí v této oblasti a dalších 30% dotázaných neví, jak si má budoucnost představovat.

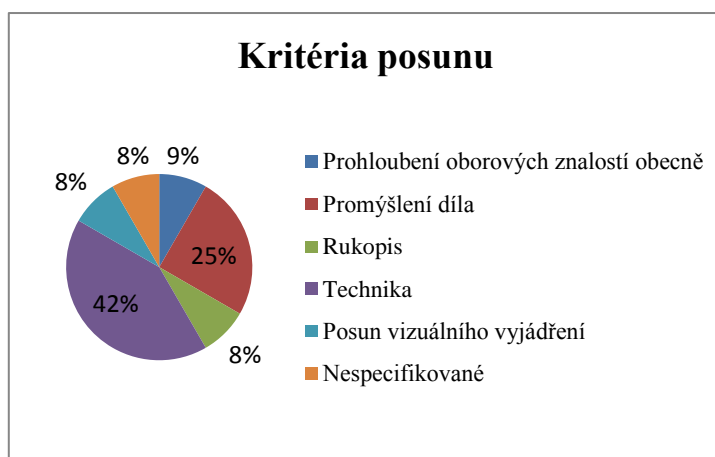
#### Otázka 5. Jak dlouho se umění, především umělecké tvorbě věnujete?



Graf 20 - odpovídalo 8 studentů = 100%



**Otázka 6. Pokud se zamyslíte nad vývojem Vaší tvorby, vidíte nějaký posun?**



Graf 21 - odpovídalo 8 studentů = 100%

Studenti sami dokážou určitým způsobem reflektovat svoji tvorbu a jisté posuny, které jsou v ní zřetelné. Nejvíce z dotazovaných přisuzuje posun v procesu tvorby především ve zvládnutí a zdokonalení se ve výtvarných technikách, dalo by se říci ve sdělovacích prostředcích. 25% uvádí, že nad dílem začínají nebo

uvažují jinak. Obsah díla promýšlejí a posouvají ho dále, například do obecných kontextů. Již záměrně nad dílem uvažují jako nad určitým sdělením, které by mělo být srozumitelné divákovi. Uvědomují si, že obzvláště v současné době není uměním jen dobře zvládnuté řemeslo, ale především jeho obsah, myšlenky, které se do díla vkládají. Jako další posuny ve své tvorbě shledávají celkové prohloubení znalostí v oboru, posun v procesu vývoje a uchopení vizuálně znakového vyjádření a také v upevnění svého vlastního rukopisu. Právě rukopis je charakteristika každého jednoho umělce a jeho (celoživotního) díla. Rukopis určuje identitu tvorby spolu s využitím znakových systémů.

**Otázka 7. Pokud dostanete zadané téma práce (realizace, zakázka, učební úloha), čím se jako první řídíte?**

Jako předchozí dotazovaní i studenti vysokých škol uvažují nad zadaným tématem podobně. Přemýšlí nad tématem z obecných rovin, ale zároveň dbají, aby to téma bylo uchopeno osobitě. Inspirují se tvorbou jiných umělců, vyhledávají díla/výrobky, které již existují, podobně jako středoškoláci. Právě zde se proces uvažování nad tvorbou mezi žáky ZŠ a škol středních a vysokých liší. Pro žáky základních škol je tvůrčí projev zejména předmětem a zdrojem poznávání, jak sami žáci uvádějí. Pro studenty středních škol je tvorba sebevyjádřením. Tvorba je stále zdrojem učení, avšak studenti jsou již schopni vyhledávat si potřebnou inspiraci sami na základě svého bohatšího poznání. Jsou schopni nacházet souvislosti a další obsahy tam, kde je žáci základních škol nevidí a neznají. S tématy pracují studenti již poučeně. Dostávají se do větších hloubek samotného sdělení. Uvědomují si, že i když je téma zadané a mělo by splňovat daná kritéria, nejde jen o jejich splnění, ale i o prosazení sama sebe, o vložení do výsledné práce něčeho ze sebe.

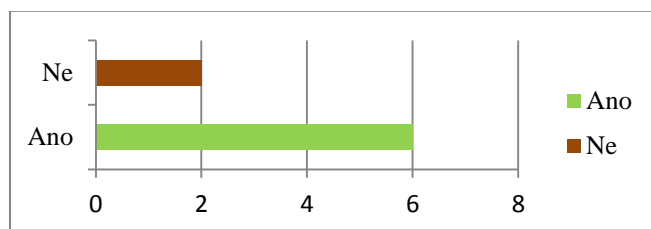
### **Otázka 10. Čemu se při takové tvorbě naopak vyhýbáte?**

Každý vytváří to, co je mu přirozené, k čemu má potřebu se vyjádřit nebo změnit danou skutečnost. Já i ostatní studenti a žáci tvoříme to, co je nám příjemné a přirozené. Vyhledáváme si témata, která nás oslovují, či techniky, které umíme zpracovat, nebo jsou důležité pro ono sdělení. Stejně tak se podvědomě vyhýbáme námětům, které „neumíme“ zpracovat, ba nechceme zpracovávat, protože nejsou středem našeho zájmu. Každý se vyhýbá jiným věcem v závislosti na jeho předporozumění.

### **Otázka 11. Jak při tvorbě postupujete – popište proces vývoje tvorby na zadané téma.**

Proces plánování díla na zadané téma je zřetelný a ve většině případů i důkladný. Dílo musí mít sdělení – obsah. Po nalezení tohoto obsahu v daném tématu následuje převážně skicovací fáze, hledání dobrých tvarů, uplatnění rukopisu v čitelných formách, vhodné propojení techné a aréte. U žáků základních škol můžeme vysledovat, že si raději začnou malovat hned a dílo doplňují v průběhu tvorby. Vysokoškolský student nejprve promýšlí, zkouší, experimentuje, promýšlí a následně až realizuje. Všichni se však při tvorbě musíme se zadaným tématem určitým způsobem ztotožnit. Proces tvorby se pak liší v závislosti na jedinci.

### **Otázka 12. Liší se vaše prvotní úvahy a návrhy od finální verze díla?**

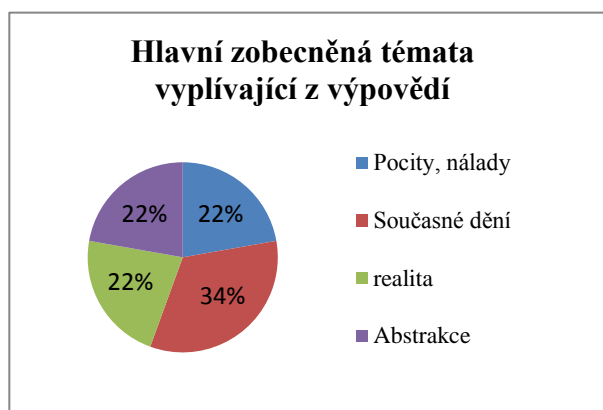


*Graf 22 - odpovídalo 8 studentů = 100%*

### **Otázka 13. V čem shledáváte největší změny?**

Většina dotazovaných uvádí, že se skicovací materiál od finální verze liší především ve zpracování. To znamená, že jsou preciznější a důkladnější v technice, propracovávají detaily. Někteří studenti však přiznávají, že se dílo někdy liší i v obsahu, což záleží na technice nebo na přání zadavatele. Můžeme tedy vidět určitý rozkol mezi subjektivním pohledem a předporozuměním jedince jako autora a toho samého jako zadavatele. Při zadaném tématu se musí autor povznést nad jeho subjektivitu a zobecnit jeho představy do srozumitelnější formy pro zadavatele.

**Otázka 14. Jaké náměty se nejčastěji objevují ve vaší volné tvorbě?**



Graf 23 - odpovídalo 8 studentů = 100%

U středoškoláků jsme pozorovali větší množství témat k zobrazení nežli u žáků základních škol. U vysokoškoláků můžeme vidět roztržitost ještě větší. Studenti vysokých škol se ve velké míře věnují umění nejdelší dobu, za kterou si mohli ujasnit specifická témata, kterými se ve své tvorbě zabírají. Stále poznávají svět kolem sebe jako ostatní lidé, ale jejich zaměření se zužuje. Tvorba již není „pouhým“ zdrojem poznávání jako na základní škole, ale především vyjádření. Už nejde o utváření a hluboké hledání sama sebe, jak tomu je u středoškoláků, ale jde o sebevyjádření, seberealizaci a utváření jasné a přímé linie jejich tvorby celkově.

**Otázka 15. Proč vás tyto témata zajímají?**

Hlubší poznání studentů vysokých škol a lepší orientace v oboru a ve světě kolem sebe, bohatší předporozumění, jim dává možnost nad tématy uvažovat nejhluběji ze všech dotazovaných. Již nejde o preference tématu na základě líbivosti, či oblíbenosti, ale například o preference založené na podstatě věci, její důležitosti. Jde o to, že chápou výtvarné zobrazování jako nástroj komunikace. Upozorňují na důležité věci, reagují na ně, zesměšňují je. Uvažují v globálních souvislostech. Prekoncepty sami transformují na koncepty. Chtějí zasáhnout diváka, chtějí mu něco sdělit. Tvoří pro diváky.

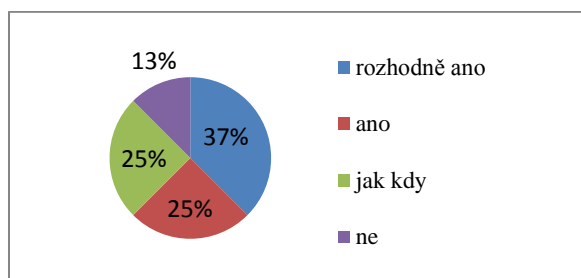
**Otázka 17. Myslíte si, že jsou vaše díla pro diváky srozumitelná?**

Studenti vysokých škol dokážou rozlišit výtvarné vyjádření, které slouží jako arteterapeutická pomůcka a dílo, které nese objektivní výpověď s aktuálním a globálním tématem.

**Otázka 18. Jaké jsou zdroje vaší inspirace?**

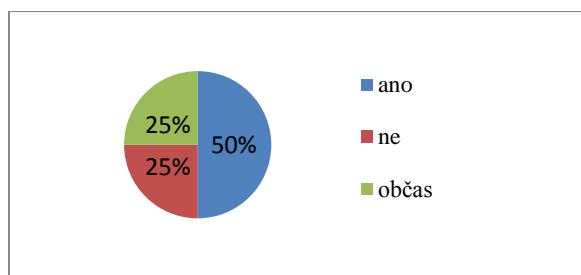
Zdroje inspirace se rozrůznily a rozrostly. Jsou také ale konkrétnější a vyhraněnější.

**Otázka 20. Přemýšlíš o svých dílech, než je začneš realizovat?**



Graf 24 - odpovídalo 8 studentů = 100%

**Otázka 21. Děláš si návrhy, než přistoupíš k definitivní realizaci díla?**



Graf 25 -- odpovídalo 8 studentů = 100%

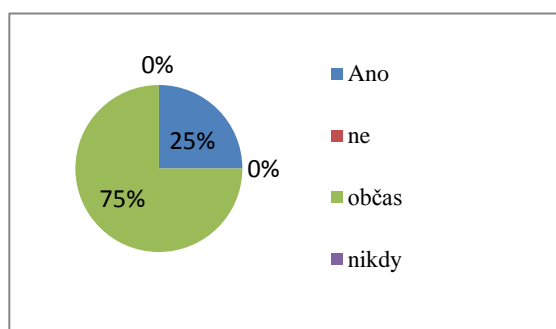
**Otázka 22. Pokud si návrhy děláte, v jakých věcech vidíte největší posun?**

- Nezodpovězeno
- Nezodpovězeno
- Nedávno jsem si pořídila záznamový blok, většinou to také byla druhá strana školního sešitu. V hlavě mi zůstane vždy pár hlavních témat, ty malé se vytrácejí a to je škoda, proto si to píšu. Návrhy se mění v závislosti na mé životní situaci. Někdy je třeba nechat nápad uležet. Snažím se návrhy dělat, ale u action painting to moc nejde.
- Nápady si vždy zaznamenávám, bojím se, že bych je zapomněla.
- Někdy se stane, že si nic nepoznamenám, to je ale chyba, protože to pak zapomenu. Dělán si návrhy, ale volnou tvorbu moc neprovozují. Kdyby ale ano, tak si na ni návrhy dělat nebudu. Na design dělám. Mé současné návrhy se určitě mění – nikdy to neudělám přesně.
- Přemýšlení nad tématem, možná lepší technika zpracování.
- Strašně ráda bych si návrhy dělala, ale většinou, když mě něco napadne, nemám u sebe papír a tužku, když ale něco vytvořím, mám u sebe potřebné pomůcky, tak udělám nejprve pár skic a pak rovnou realizuji. Návrhy se většinou moc neliší, a když, tak v detailech.
- V čistotě práce a v kompozici.

**Otázka 23. Jak postupujete při realizaci díla na volné téma?**

- Nezodpovězeno.
- Na počátku bylo slovo. Následuje jednoduchá dětská skica a pak se dílo rozvíjí „samo“.
- Nikdy jsem neměla možnost realizovat na volné téma. Má díla jsou určitě velmi spontánní, jelikož si návrhy nedělám, a tak nápady chodí při tvorbě. V mé tvorbě je delší proces výběru tématu než samotného zpracování. Čili většina tvůrčího procesu se mi odehrává v hlavě, píšu poznámky, vystřihuji články...Samotná kresba je pak jen prostředek zpracování myšlenky. Vždy jsem tíhla více ke kresbě než k malbě. Zpočátku to byly spíše realistické kresby, které jsem vytvářela proto, abych si osvojila tuto techniku. Až po několika letech jsem díky tomu vytvořila vlastní ilustrativní styl, kde opět hlavní roli hraje linka.
- Různě, někdy si udělám zmenšenou skicu a poté v daném formátu, a jindy začnu rovnou na plátno.
- Uspořádám si priority tvorby, zda je potřeba něčeho výjimečného. I volné tvorbě chci dát nějaké téma/myšlenku, promyslím si techniku, nějaké parametry. Pokud mám vytvořené ideální podmínky, začnu realizovat.
- Volná témata mi nevyhovují – nevím, co mám dělat. Mám raději jasně zadané téma.
- Vymyslím hlavní téma, linii a po té pracuji na detailech. Vybírám barvy, ale první musí být koncept. Dílo se pak v průběhu tvorby mění jen v detailech. Promyslím koncept, barevnost + pozadí, jdu nakoupit barvy, příprava pozadí, schnutí, action painting, schnutí, action painting, schnutí, vrchní lak, schnutí.

**Otázka 24. Když dílo dokončíte, jste s ním spokojeni?**



*Graf 26– odpovídalo 8 studentů = 100%*

## 4 ZÁVĚR

Proces tvorby je velice složitá věc. „Vždy probíhá jako činnost jedince – autora. Ale zároveň mu dokážou rozumět i jiní lidé. To znamená, že tvorba má jak jedinečné, tak obecné stránky. Obecné je to, co může být srozumitelné více lidem. Jedinečné je to, co odlišuje dílo autora od všech ostatních děl.“<sup>43</sup>Každý jedinec má jiné předporozumění, jiné hodnoty, postoje a priority. Stejně tak je i tvorba velice individuálním procesem. Jedno mají však všechny procesy stejné – práci s pojmy námět, koncept a prekoncept. Každý ve svém vyjádření vychází z toho, co je mu vlastní – ze znalostí, zkušeností a dovedností. Ty se liší v závislosti na mnoha aspektech (věk, sociální zázemí, zaměření atd.), stejně tak se liší i kvalita a úroveň individuálního předporozumění, ale jeho jedinečnost se nemění. Na základě tohoto předporozumění, tedy prekonceptů, se formuje myšlenka, jež je zázemím pro vizuální obraz, tedy jeho námětem. Tyto se v procesu tvorby obohacují o další souvislosti a nabývají tak charakteru konceptu, který se dotváří po dokončení díla. Formulace myšlenky má různé charaktery a doby trvání – od fáze abstraktní, přes skicování, experimentování k definitivní a neměnné realizaci.

Individuální prekoncepty jsou závislé na předchozím předporozumění. Pedagog při sestavování učební úlohy a hledání námětu musí myslet na to, aby výklad byl žákům srozumitelný – transformuje obsah do srozumitelné řeči. Právě tím se opírá o obecnou stránku tvorby. Námět vyhledává tak, aby žáci měli možnost se s ním ztotožnit a zároveň aby stále zůstával vzdělávacím motivem – měl vzdělávací potenciál.

V žakovském díle jsou promítnuty jednak obecné kontexty dané věci, ale také individuální předporozumění jedince, jeho prekoncepty, které se objektivizují. V díle jsou zakódované nové informace, se kterými žák pracuje a zpracovává je, rozumí jim, dává je do kontextu toho, co je mu již známé. Sbližuje se s tématy, zvědomuje si je a může s nimi dále pracovat.

U každého úkolu musíme brát v potaz fakt, že námět pro tvorbu přichází k žákům zvenčí, jak je popsáno v kapitole "Jak žáci zacházejí s námětem. Žák si je tedy musí zvnitřnit, ztotožnit se s nimi. To znamená, že je musí konceptualizovat - aby mohl dále pracovat. Mají-li žáci, studenti kreslit něco, k čemu nemají žádný vztah, jejich výkon nikdy nebude tak dobrý, jako výkon toho, kdo k danému tématu inklinuje, jak vyplývá z rozboru aktivit, ale i z rozboru dotazníků. Důležitou věcí je uvědomění si, že každý z nás má jiné preference,

---

<sup>43</sup>SLAVÍK, J. Re: *Diplomová práce* [elektronická pošta]. Message to: Michaela Kokošková. 6. dubna 2014. Konzultace.

ubírá se jiným směrem a to v závislosti na mnoha aspektech, jako je například gender, sociální prostředí, schopnosti, dovednosti, utvořené priority a hodnoty a v neposlední řadě náboženství a kultura.

Transformace obsahů žákovské tvorby je založena především na rozvinutí jejich prekonceptů a nalezení konceptů na poli učební úlohy, pedagogického díla, které je zdrojem poznání. Žáci do svých děl kódují své předporozumění, které se mísí s prekoncepty pedagoga a následným expertním výkladem. Jedná se o složitý proces a je jasné, že ani při hodnocení nemůže být tento proces opominut. Nehodnotíme pouze finální dílo, ale především transformace obsahů, které probíhají v tvůrčím procesu – mísení prekonceptů s koncepty. Měli bychom tedy hodnotit především postup a proces tvůrčí činnosti. Právě v něm totiž můžeme hledat i splnění kritérií pro hodnocení. Podstatou stále zůstává, že možnost žákovské transformace obsahů je závislá na kvalitě pedagogického díla, které musí dát žákovi prostor pro rozvoj v určených oblastech (smyslové vnímání, komunikační účinky, uplatnění subjektivity atd.).

Vždy přemýšlíme nad tím, jaké máme možnosti a schopnosti. Přemýšlíme nad tím, co nás zajímá, co se nám líbí, nebo nad tím, co umíme, či neumíme, co známe nebo neznáme. Od těchto myšlenek se pak odvíjí zbytek tvorby. Tyto myšlenky jsou jeho součástí.

Já, podobně jako jiní umělci, vybírám pro svoji tvorbu takové náměty, které jsou mi blízké. Vkládám do svých děl obsah své zkušenosti, který je spojený s prožitky. Stejně je tomu i u žáků a studentů. V kapitole Rozbor vlastní tvorby zmiňuji, že mé obrazy obsahují zážitky z mého života, dílčí situace. Jedná se o místa, lidi i předměty, které ve mně zanechali výraznou stopu, kterou musím zaznamenat. Žáci poznávají svět kolem sebe a z mnoha věcí třídí ty, které se pro ně stávají stěžejními. Utvářejí si hodnoty, postoje a názory, do kterých se promítají právě zmíněné preference. Tento zájem se pak promítá do jejich konání, tedy i tvorby. Žáci hledají, učí se vizuálně znakovým systémům a dobrému vyjádření a spolu s jejich prekoncepty, předporozuměním konstruují dílo.

Právě ono využití vizuálně znakových systému je viditelné v rozboru aktivity Pravěk, kde děvčata využívají zmíněnou znalost a skutečný přidělený předmět – ježek v kleci - transformují na základě vizuální metafory do podoby slunce. Obecné vizuální schéma pro slunce je kruh/koule s paprsky. Ono schéma vysledovaly dívky v kouli se štětinami, coby ježka v kleci. Pro následné zobrazení talismanu hledaly vhodné a dostatečně výstižné

vyjádření. Z dostupných prostředků zvolily květ sušené květiny, který svým tvarem i barvou může připomínat slunce. Obraz tak nenabyl jen plasticity prostorové, ale i myšlenkové.

Gombrich tvrdí, že lidé pro svoje umělecké zobrazení vybírají takové věci, motivy, které umí zobrazit, nebo k jejich zobrazení mají dostupné technologie a další pomůcky. U žáků je tomu stejně. Slavík píše, že do tvorby i její interpretace promítáme vždy svou vlastní zkušenost a poznatky, tedy vlastní prekoncepty, to, co můžeme vidět a vědět jen my sami. Pokud já nebo žáci kreslíme krajinu, kreslíme schéma té krajiny, kterou známe. Máme-li kreslit květinu, vycházíme například ze vzorců, které jsou již dané, nebo reálnou květinu přetvoříme do již známých schémat.

Například skupina Hutogama v aktivitě Pravěk použila pro své zobrazení rituálu schéma krajiny s horami (podobně volila schéma přírody i skupina Sluneční záře). Skupina Hutogama pro své zobrazení celkově volila jednoduchá schémata znaků. Jak rozebírám v kapitole Rozbor aktivity pravěk, chlapci se snažili zaznamenat rituál ve své podstatě. V jejich zobrazení vidíme převážně ryzí narativ, který je zaznamenán pomocí jednoduchých piktogramů. Užití piktogramů vychází z jejich možností a zkušeností se záznamem a zobrazením, ale také z faktu, že chlapci pomocí jednotlivých věcí v obraze zaznamenávají děj, který je podstatou onoho zobrazení. Ráda bych však připomněla živost, výmluvnost a gestikulaci piktogramových postav v zobrazení.

Žák, pracuje-li s námětem, snaží se vyhovět kritériím zadání tak, aby je splnil. Pokud je téma atraktivní, promítá do jeho zpracování i kus svého já. I z výzkumu je patrné, že žáky bavilo zadané téma tehdy, dokázal-li se s ním ztotožnit. Jestliže se žák zajímá o koně, se kterými tráví mnoho času a chová k nim vřelý citový vztah, budou se objevovat i v jeho výtvarném projevu. Žáci, ale i studenti středních a vysokých škol, zmiňovali, že to, k čemu v obyčejném světě inklinují nejvíce, tak i později ztvárňují, neboli slovy žáků základní školy: „*Doma si nejčastěji kreslím koně a zvířata, protože je mám rád a baví mě to.*“. Avšak i v dotazníku žákyně ze ZŠ se objevila výpověď, která říká, že maluje přírodu, kterou jednak miluje a obdivuje pro její krásu, ale také ji zaznamenává proto, aby si lidé uvědomili, že ji ničí a aby to nedělali.

Zmíněné promítání svého já můžeme sledovat i v aktivitě pop-art, kde sama aktivita s touto projekcí počítá a žák si vybírá předmět k zobrazení na základě svých preferencí. Žák si vybírá předmět, který je mu blízký. Na základě svých schopností a možností transformuje osobní věc do obecného vizuálního znaku. Odprošťuje věc od detailů, skutečných barev,



reálných tónů, od obsahů plynoucích z prožitku s touto věcí. V reflektivním dialogu k této aktivitě pak zaznívaly výpovědi, které jasně dokazují projekci vlastního já ve výběru předmětu, ale i v dalším následném zobrazení, tedy ve volbě barevnosti celého díla, jeho uspořádanosti a stylizace předmětu.

V dotazníkové části uváděli respondenti, že hledají taková témata pro svoji volnou tvorbu, která je oslovují, zanechávají v nich silné prožitky a zobrazují tak tedy ty věci, které jsou jim blízké. Žáci základní školy tyto preference označují větami typu: "*Libí se mi to. Mám to ráda!*" a podobně. Žáci středních škol zaznamenávají témata, která je zajímají, vybírají dílčí části z velkého celku, kterému říkáme svět. U středoškoláků jsou to většinou témata, která se jich silně dotýkají, jako například sexualita, psychologie, či jiné kultury. Studenti středních škol snad až inklinují k takovým tématům, pro jejichž ztvárnění by mohli najít sami sebe. Studenti vysokých škol se již ve většině snaží reagovat na situace v globálním měřítku.

Žák dostává zadané téma. Téma se stává námětem pro jeho tvorbu. Námět však obsahuje mnoho dílčích obsahů, ze kterých žáci na základě svých prekonceptů, dosavadního předporozumění vybírají ty obsahy, které jsou jim známé, blízké. Tento princip uchopení námětu je zřetelně popsán v kapitole Rozbor vyučovací jednotky - PRAVĚK a v následném diagramu. Žáci vyhledávají v námětu obsahy, které se pro ně stávají motivem a popudem k akci. S těmito pracují například pomocí vizuálních metafor, nebo na základě funkčnosti předmětů. Žáci si nejdříve musejí uvědomit jim známé souvislosti vztahující se k zadání – jejich prekoncepty. Na základě prekonceptů a možného výkladu pedagoga uchopují námět. Při tomto probíhá transformace obsahů – mísí se prekoncepty a obecně položený námět s prekoncepty pedagoga.

Zadání má určitý charakter, důrazy, kterými se žáci musejí řídit. Právě tyto mají edukační potenciál a díky nim má možnost žák poznávat a učit se novým věcem. V aktivitě "Pravěk" se žáci ještě před prací seznamují s novými pojmy, které následně musí využít při tvůrčí činnosti. To je jasný důkaz mísení prekonceptů pedagoga i žáků. Ti z obsahu výkladu vybírají podstatné věci a ztotožňují se s nimi například při přirovnávání rituálu k současným, denním rituálům.

U skupiny Sluneční záře, jejíž práci jsem hodnotila jako nejzdařilejší, protože splnila předem stanovená kritéria hodnocení (viz příloha) v plné míře, je velmi dobře vidět princip uchopení námětu žáky i transformace obsahů. Mísení prekonceptů s obsahem učiva, tedy

prekoncepty pedagoga, je zde velice zřetelné. Skupina pracuje s určeným předmětem, který se stává námětem na základě vizuální metafory, která vyplývá z jejich prekonceptů a znalosti znakových systémů. Vzhledem k tomu, že se jednalo o skupinovou práci, je jasné, že při promýšlení talismanu a rituálu se již dívky dopracovaly k určitým konceptům v rámci skupiny.

Individualita a jedinečnost předporozumění jedince je zřetelná ve všech aktivitách, potažmo i ve výpovědích respondentů v dotaznících. Každý má jiné preference, vybírá z mnohých obsahů ty, které jsou mu blízké a to na základě různých aspektů, jako je například pohlaví, sociální zázemí, výchova atd. Právě téma genderu se projevilo v aktivitě Abstrakce. Z výzkumu, konkrétně v části rozbor vyučovací jednotky – ABSTRAKCE, dobře vidíme rozdíl v zacházení s námětem u dívek a chlapců. Projevily se zde odlišnosti ve vnímání žen a mužů. Zatímco dívky se snažily o nápodobu jednoho konkrétního stromu a zabývaly se hlavně detaily, chlapci se ve své tvorbě a jejím procesu od konkrétního stromu pouze odrazili a dál se drželi především naučených schémat. Podstatné je, že stylizovaná schémata nesou charakteristické vlastnosti předmětu – stromu. Detaily a konkrétní prvky určují chlapci expresivní barevností.

Žáci z námětu vybírají ty obsahy, které jsou jim blízké na základě jejich dosavadního předporozumění, jejich prekonceptů. Tyto prekoncepty a předporozumění se liší v závislosti na mnohých aspektech, například gender, jak je vidět v aktivitě Abstrakce, nebo sociální zázemí, výchova, záliby a podobně. Každý žák chápe námět jinak, avšak je limitován důrazy, které klade celkové zadání úlohy. Tyto tvoří určité mantinely, které musí dávat žákovi prostor pro rozvinutí a uplatnění jeho subjektivity, ale také musí obsahovat edukativní principy. Prekoncepty se tedy mísí s výkladem – prekoncepty pedagoga – a na tomto základě probíhá tvůrčí proces. V aktivitě Pravěk žáci přisuzují daným předmětům charakter na základě svých prekonceptů a dávají je v souvislosti s konceptem, konkrétně vytvářejí z „nějakého“ předmětu talisman a ten zasazují do rituálu. K tomu, aby mohli předmět využít při rituálu jako talisman, musí zmíněné pojmy znát. Ty byly vysvětlené ve výkladu pedagoga. Zde je velmi zřetelné mísení konceptů a prekonceptů.

Z tohoto tedy vyplývá, že prekoncepty jsou závislé na individualitě člověka a míře a kvalitě jeho dosavadního poznání. Žák tedy vybírá z námětu ty obsahy, které chápe, které zná. Díky důrazům, které zadání určují, se žákovo prekoncept mísí s koncepty. Koncepty jsou pro žáka obohacím, mají edukační potenciál. Na základě toho, že žák musí

tyto důrazy dodržet, dochází k transformaci dosavadního předporozumění, které se rozvíjí a tak se při tvorbě transformují obsahy.

## 5 CIZOJAZYČNÉ RESUMÉ

Cílem mé práce bylo pokusit se odhalit různé stránky tvůrčího procesu s důrazem na obsahové transformace mezi námětem, prekonceptem a konceptem. Získala jsem a následně analyzovala data, z nichž vyplývají transformace obsahů, které probíhají při řešení expresivních tvořivých úloh. Zkoumala jsem proces tvorby od počátečních podnětů k realizaci artefaktů. Objektem výzkumu se staly tvůrčí procesy práce především žáků základní školy, ale také má vlastní tvorba. To je doplněno dotazníky žáků ZŠ, SŠ a VŠ.

Z výzkumné části vyplývá, že žáci vybírají ze zadaného námětu ty obsahy, se kterými se dovedou ztotožnit. Jejich počáteční práce je tedy založena na jejich předporozumění, prekonceptech. Tyto se v tvůrčím procesu mísí s prekoncepty pedagoga, s jeho výkladem, který stanovuje určité mantinely pro činnost. V dílech žáků se objevují jejich preference vybrané z okolního světa. V tvůrčím procesu dává žák do souvislostí své prekoncepty a koncepty, které následně analyzuje při závěrečné reflexi celé aktivity a tvůrčího procesu. Právě toto můžeme pojmenovat jako edukativní část procesu.

Z výzkumu také jasně vyplynulo, že hodnocen má být především uvědomovací proces žáka při tvůrčí práci, nikoli jen finální dílo. Podstatné pro to, aby žák mohl vytvořit dílo, je jeho pochopení zadání. Kvalita práce a její následné hodnocení tedy není závislé pouze na míře a kvalitě žákovského předporozumění, ale také na kvalitě pedagogického díla. To musí nutně obsahovat prostor, kde žák může rozvíjet svoji subjektivitu a také prostor pro jeho učení. Tvůrčí proces je pro žáka zdrojem poznání a rozvoje.

Důležitým faktem plynoucím z výzkumu je také to, že na základě individuality předporozumění a jedinečnosti člověka nemůžeme předpokládat, že se každý žák s každým námětem plynule ztotožní. Jeho preference, znalosti a schopnosti ovlivňují výběr a pochopení obsahů a stejně tak i jejich zpracování.

The aim of my work is trying to find out the different sides of the creative process with emphasis of the content highlight between the theme, the pre-concept and the concept. I got the data and subsequently analyzed, of which the transformation of content results, which are taking place in the expressive creative tasks investigation.

I examined the formation process from initial stimulus to the artifact's realization.

The object of my thesis will be the primary schools student's creative process, but my own fine art too. There all is supplemented by the high and university student's questionnaire.

From the research section is clear that the students choose the content, with which they can align. Their initial work is based on their pre-understanding their pre-concept. This pre-concept are mixing in the creative process with the teacher's pre-concept with their interpretation, which is determining the specific constraints for the activity. In the student's work we can see their preference selected from the outside world. In the creative process students give their pre- concepts and concepts to the context, which are then analyzing by final reflection whole activity and the creative process. This can we called the educational part of the process.

From the research is clear, that the evaluation should be awareness raising process especially instead of final work. Very important is, that the student could create piece to understanding of task. The quality of work and his post evaluation is not dependent only on the rate and quality pupil pre-understanding, but the quality of the pedagogical work. It has to necessarily include the space, where the student can develop his subjectivity and the space for their learning. The creative process is for the student source of the knowledge and development.

Very important fact resulting of the research is that based on human individuality, pre-understanding and uniqueness we can't suppose, that every student align with every theme continuously. His preference, knowledge and ability affect their choice and their contents understanding as well as their processing.

## 6 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

**BYTELOVÁ DENISA** *Laktační umění - Darina Alster* [Kniha]. - Česká Bříza : Culture83, 2013.

**BYTELOVÁ DENISA** *Zátiší se lvem- Sam* [Kniha]. - Česká Bříza : Culture83, 2013.

**ECO UMBERTO** *Meze interpretace* [Kniha]. - Praha : Karolinum, 2009.

**GOMBRICH HANS ERNST** *Příběh umění* [Kniha]. - Praha : Odeon, 1992.

**GOODMAN NELSON** *Způsoby světatvorby* [Kniha]. - Bratislava : Archa, 1996.

**HENDL JANKA** *Kvalitativní výzkum* [Kniha]. - Praha : Portál, 2005.

**MIKŠ FRANTIŠEK** *Gombrich, Porozumět umění a jeho dějinám* [Kniha]. - Brno : Barrister and Principal and Munipress, 2010.

**MIKŠ FRANTIŠEK** *Gombrich; tajemství obrazu a jazyk umění* [Kniha]. - Brno : Barrister and principal, 2010.

**READ HEARBERT** *Výchova uměním* [Kniha]. - Praha : Odeon, 1967.

**SLAVÍK JAN A WAWROSZ** *Umění zážitku, zážitek umění 2. díl - Teorie a praxe artefiletiky* [Kniha]. - Praha : Univerzita Karlova v Praze - pedagogická fakulta, 2004.

**SLAVÍK JAN** *Hodnocení v současné škole; východiska a nové metody pro praxi* [Kniha]. - Praha : Portál, 1999.

**SLAVÍK JAN** *Umění zážitku, zážitek umění 1. díl - teorie a praxe artefiletiky* [Kniha]. - Praha : Univerzita Karlova v Praze - pedagogická fakulta, 2001.

**SOKOL JAN** *Malá filozofie člověka/slovník filozofických pojmů* [Kniha]. - Praha : Vyšehrad, 2007.

**UŽDIL J.** *Čáry, klikyháky, paňáci a auta; výtvarný projev a psychický život dítěte* [Kniha]. - Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1978.

**LAJDOVÁ, A.** *Námět, koncept a prekoncept – konstruktivistický přístup ve výtvarné výchově.* [Diplomová práce]. Plzeň: Západočeská univerzita – Pedagogická fakulta, 2007.

Publikováno: **SLAVÍK, J.; LUKAVSKÝ, J.; LAJDOVÁ, A.** *Princip imaginace v didaktické znalosti obsahu (na empiricko-výzkumném příkladu výtvarného projevu).* In JANÍK, T. a kol. *Metodologické problémy výzkumu didaktických znalostí obsahu.* Brno: Paido, 2008

**SLAVÍK J, LUKAVSKÝ J.;** *Hodnocení kvality expresivních tvořivých úloh ve výuce (na příkladu výtvarné výchovy);* Teoretická studie; Plzeň, Západočeská univerzita, pedagogická fakulta, 2012

***Internetové zdroje:***

<http://artefiletika.kvk.zcu.cz/clanky/8-teorie-artefiletiky/117-z-historie-1>, 16. 1. 2014

[http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/A/Artefiletika](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/A/Artefiletika), 26. 1. 2014

<http://www.sam83.cz/galerie/autori/sam/>, 23. 11. 2013

[www.wikipedie.cz](http://www.wikipedie.cz)

## 7 SEZNAM POUŽITÝCH OBRAZŮ

<i>Tabulka 1 - Záznam procesu tvorby obrazu Srnec</i> .....	34
<i>Tabulka 2 – Záznam procesu tvorby obrazu Limetka</i> .....	36
<i>Tabulka 3 – Záznam procesu tvorby obrazu Mušlový bůh</i> .....	37
<i>Tabulka 4 – Tabulka určuje základní obecná kritéria pro realizaci dané aktivity.</i> .....	40
<i>Tabulka 5 – Tabulka ukazuje konkrétní kritéria a požadavky při realizaci aktivity na téma pravěk ...</i>	42
<i>Tabulka 6 - Tabulka ukazuje záznam z průběhu tvůrčí práce skupin, definitivní dílo a také popisuje myšlenkové pochody žáků.</i> .....	45
<i>Tabulka 7 – Žáci odpovídají na reflektivní otázky. Otázka 1-2 je zodpovězena vždy pouze zástupcem tlupy, Otázku 3. zodpovídá každý sám za sebe a poslední otázka byla zodpovídána formou hlasování. Informace zaznamenané v tabulce jsou výchozími pro rozbor.</i> .....	46
<i>Tabulka 8 – Tabulka ukazuje rozdílnost interpretací (viz teoretická část – kapitola Princip hermeneutické interpretace uměleckého díla). Žákovský prekoncept můžeme chápat jako naivní předporozumění – naivní výklad, který se díky nově získaným informacím od pedagoga stává kritickým. Vysvětluje porozumění pojmům rituál a talisman ze strany žáků i pedagoga ve srovnání s expertním výkladem – tedy konceptem.</i> .....	47
<i>Tabulka 9 – Ilustrace pro rozbor práce skupiny Sluneční záře</i> .....	48
<i>Tabulka 10 – Ilustrace práce skupiny Hutogama</i> .....	50
<i>Tabulka 11 – Ilustrace práce skupiny Gaws</i> .....	53
<i>Tabulka 12 – Obecná kritéria pro realizaci výukové jednotky Abstrakce.</i> .....	57
<i>Tabulka 13 – Konkrétní kritéria a aspekty při realizaci výukové jednotky Abstrakce.</i> .....	58
<i>Tabulka 14 – záznam skupinového tvůrčího procesu ledolamky + definitivní dílo každé skupiny.</i> .....	59
<i>Tabulka 15 – záznam reflexe – reflektivní otázky a odpovědi žáků. Na otázku 1. - 2. odpovídají žáci každý sám za sebe. Otázka č. 3 byla realizována formou hlasování, kdy 7 žáků se hlásilo k poučenějšímu pohledu na abstraktní umění. Ostatní žáci tvrdili, že většinu věcí věděli i před výkladem a aktivitou.</i> .....	61
<i>Tabulka 16 – Ukazuje námět – reprodukce fotografie a definitivní realizace žakovských děl. Nastihuje se nám zde tvůrčí proces a transformace obsahu – realistické k abstraktnímu. Můžeme velmi dobře porovnat výchozí náměty s dokončenými díly žáků.</i> .....	65
<i>Tabulka 17 – Obecná kritéria pro realizaci výukové jednotky</i> .....	68
<i>Tabulka 18 – Konkrétní kritéria a aspekty při realizaci výukové jednotky na téma Abstrakce.</i> .....	70
<i>Tabulka 19 – Otázky při reflexi – Otázka 1. a 3. Každý žák odpovídá sám za sebe, V otázce 2. se žáci shodli a v otázce 4. odpovídá 10 žáků z 19, že se jednalo o lehký úkol a 9 žáků z 19, že to bylo jednoduché.</i> .....	73
<i>Tabulka 20 – Ilustrace pro rozbor výukové jednotky Pop-art + záznam realizovaných děl a jejich interpretací, z nichž vycházím při rozboru.</i> .....	76
<i>Tabulka 22 – Tabulka ukazuje konkrétní kritéria a požadavky při realizaci aktivity na téma pravěk</i> .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<i>Graf 1 – odpovídalo 22 žáků =100%.</i> .....	78
<i>Graf 2 – odpovídalo 22 žáků =100%.</i> .....	79
<i>Graf 3 - odpovídalo 22 žáků =100%.</i> .....	79
<i>Graf 4 - odpovídalo 22 žáků =100%.</i> .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<i>Graf 5 - odpovídalo 22 žáků =100%.</i> .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<i>Graf 6 – odpovídalo 15 žáků = 100%.</i> .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>



<b>Graf 7</b> – odpovídalo 15 žáků = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 8</b> – odpovídalo 15 žáků = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 9</b> – odpovídalo 15 žáků = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 10</b> – odpovídalo 15 žáků = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 11</b> .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 12</b> – odpovědělo 7 studentů = 100%.....	86
<b>Graf 13</b> - odpovědělo 7 studentů = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 14</b> - odpovědělo 7 studentů = 100%.....	87
<b>Graf 15</b> - odpovědělo 7 studentů = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 16</b> - odpovědělo 7 studentů = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 17</b> - odpovědělo 7 studentů = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 18</b> - odpovědělo 7 studentů = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 19</b> – odpovídalo 8 studentů = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 20</b> - odpovídalo 8 studentů = 100%.....	91
<b>Graf 21</b> - odpovídalo 8 studentů = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 22</b> - odpovídalo 8 studentů = 100%.....	93
<b>Graf 23</b> - odpovídalo 8 studentů = 100%.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>Graf 24</b> - odpovídalo 8 studentů = 100%.....	95
<b>Graf 25</b> – odpovídalo 8 studentů = 100%.....	95
<b>Graf 26</b> – odpovídalo 8 studentů = 100%.....	96

<b>Schéma 1</b> -Ukazuje způsob uchopení a práce s námětem ze strany žáků, v neposlední řadě také ty schopnosti a aspekty, které jsou stěžejními pro práci s námětem v konkrétním případě. ....	50
<b>Schéma 2</b> - proces práce skupiny Hutogama v souvislosti s pojmy námět, koncept a prekoncept. ....	52
<b>Schéma 3</b> -Ukazuje způsob uchopení a práce s námětem ze strany žáků, v neposlední řadě také ty schopnosti a aspekty, které jsou stěžejními pro práci s námětem v konkrétním případě. ....	54

<b>Diagram 1</b> – Ukazuje transformaci obsahů na základě prekonceptů a konceptů v průběhu tvorby a to ve všech třech rozebíraných skupinách žáků. Námět – prvotní popud k tvorbě – je chápán v každé skupině jinak na základě svého charakteru. To, jak je uchopen žáky a jak s ním dále pracují, ukazuje řádek prekonceptů žáků – to je jejich předporozumění. Obsah se transformuje při společné reflexi (sociokognitivním konfliktu), kde se dobírá pedagog s žáky společným konceptům. Tomuto všemu je nadřazený expertní výklad, kterému se dobírá pedagog spolu s žáky skrze prekoncepty. ....	55
<b>Diagram 2</b> – obecné schéma, které ukazuje vztahy mezi prekoncepty pedagoga a žáků a následnou transformaci obsahů, která vede ke conceptualizaci námětu. Vidíme obecné souvislosti prekonceptů (pedagoga s žáky), konceptů a místo průniku transformace těchto obsahů, která směřuje ke společným konceptům. Prekoncepty jsou závislé na předchozím předporozumění, jehož míra a kvalita je u každého člověka jiná. ....	56

## 8 PŘÍLOHY

### Příloha 1. - Návrh vyučovací jednotky Pravěk

<b>Škola</b>	ZUŠ/ZŠ
<b>Ročník</b>	
<b>Počet žáků</b>	Cca 15
<b>Časová dotace</b>	2 x 45 minut
<b>Předmět</b>	Malba
<b>Místo výuky</b>	Ateliér, kreslárna
<b>Téma</b>	Cesta do pravěku
<b>Potřebné pomůcky</b>	Balící papír/kartony velikosti min. B1, dřívka, rostliny, pigmenty, bambus
<b>Očekávané vstupní znalosti</b>	Tvůrčí schopnosti, zručnost, znalosti kompozice, barevnosti

#### *Úlohy*

**Námět** - jeskynní malby, pravěká malba – kult, rituál, šamanismus, talisman

Studenti se rozdělí (budou rozděleni do skupin). Ze sáčku z krabice si každá skupinka vylosuje jeden předmět (přinese učitel) tak, aby při losu neviděli jaký. Předmětu, který si vybrali, určí jeho používání, účel, k čemu bude sloužit, jak se bude používat, jakou bude mít moc, jak tato moc bude fungovat, jak předmět budou uctívat a podobně – propojeno s pojmy kult, rituál, talisman... Jeho moc, rituál, který se k předmětu bude vázat, obřad atd. zakreslí celá skupinka na jeden velký formát technikami podobnými pravěkým, tzn. rukama, přírodním pigmentem, rostlinami, dřívky, bambusem, hlínou. Stěžejní je však obsah práce, nikoli forma/technika. Příběh, který se váže k předmětu, sepíše každá skupinka na papír a bude přiložen ke společnému dílu jako původní interpretace. Na konci hodiny následuje reflexe.

#### *Rozvíjené kompetence*

Kompetence k učení

- Žák vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu.
- Poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich.
- Samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti.

Kompetence komunikativní

- Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně ve výtvarném i ústním projevu.
- Naslouchá ostatním studentům i pedagogovi, snaží se jim porozumět, vhodně na ně reaguje, zapojuje se do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje.

- Rozumí kulturním symbolům a spojitostem dané země (ČR), znakovým systémům, textům, jazyku, zvukům a jiným informačním a komunikačním prostředkům, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- Využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem

#### Kompetence k řešení problémů

- Žák vyhledává informace vhodné k řešení problému, využívá získané vědomosti a dovednosti k objeovávání různých variant řešení, hledá konečné řešení problému.
- Kriticky myslí, je schopen obhájit svá rozhodnutí a být za ně zodpovědný, své činy a jejich výsledky dokáže zhodnotit.

#### Rozvíjení smyslové citlivosti

- Prvky vizuálně obrazného vyjádření – student si připomene/osvojí vztahy mezi jednotlivými prvky (barva, tvar, linie...) v ploše/formátu/obrazu
- Uspořádání objektů do celku – student by měl komponovat obraz na základě velikosti a výraznosti jednotlivých elementů s ohledem na statický či dynamický charakter obrazu (kompozice)
- Smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – cílem je, aby žák získal nové zkušenosti, aby dovedl využít získaných poznatků a uměl s nimi dál pracovat.

#### Uplatňování subjektivity

- Žáci mají možnost uplatnit subjektivitu ve vymyšlení příběhu k předmětu a následně k jeho vizuálnímu ztvárnění. Subjektivitu mohou využít i v technice – jak si s materiálem poradí.

#### Ověřování komunikačních účinků

- Studenti interpretují svá díla a v rámci skupiny i celé třídy poznávají odlišné interpretace (koncepty/prekoncepty, přístupy k tématu a práci a podobně), výklady a přístupy může porovnávat.
- Vysvětluje výsledky své práce/tvorby, učí se o díle mluvit, vyjadřovat, získává schopnosti hlubšího uvažování a porozumění tvorby/umění.

#### **Motivace**

Na začátku hodiny bude probíhat stručný výklad vztahující se k probírané tématice, promítnutí obrázků jeskynních maleb. Před výkladem by mohla být uskutečněna diskuze na téma „Co víte o pravěkých malbách“ (naivní/nepoučená interpretace) a po výkladu diskuze na to samé téma (poučená, kritická interpretace) – zapojení studentů do akce, zájem o jejich názory a postřehy, zábavnější výklad.

## **Cíle**

- 1) Cílem je, aby žáci uměli definovat základní pojmy vztahující se k dané problematice – tedy kult, rituál, šamanismus, talisman. Také aby se dozvěděli některé ze základních informací vztahující se k jeskynní malbě (viz pojmový slovník).
- 2) Využití kreativity a originality při tvorbě příběhu a vizuálního zobrazení ve skupině.
- 3) Nedílnou součástí tohoto úkolu je i „zvládnutí“ techniky, která dokresluje téma kultu, šamanismu a především jeskynních maleb

## **Hodnocení**

Vyučující využívá průběžného slovního hodnocení. Dále závěrečného slovního hodnocení po akci – v reflexi. Klasifikační hodnocení bude aplikováno na celý výstup žáka (viz níže výstupy a kritéria hodnocení).

### Kritéria hodnocení

- Originalita (promyšlení příběhu – jak se předmět běžného užívání, např. kartáček na zuby a jeho funkce, liší v příběhu a v běžném životě)
- Aplikace znalostí při tvorbě (pochopení pojmů kult, rituál, šamanismus, talisman – vidět již na příbězích a jejich vizuálních ztvárněních + pojmový slovník – diskuze při závěrečné reflexi – opakování v další hodině – co si pamatujete, řekněte významy pojmů...)
- Kreativita – vizuální ztvárnění obřadu, talismanu, vypořádání se s technikou, která tyto pojmy dokresluje (není však stěžejním bodem aktivity – jedná se pouze o dokreslení a oživení dané činnosti), práce/spolupráce ve skupinách, proces tvorby, v neposlední.
- Dále může být přihlíženo ke zvládnutí kompozice, barevnosti, tvarům, liniím a jejich využití – celkový dojem díla

## **Výstupy**

Každá skupinka vytvoří jedno dílo ve formátu minimálně B1. V díle bude vizuálně zaznamenán obřad, rituál, talisman – příběh předmětu na toto téma, který studenti vymyslí. Dalším výstupem je také sepsaný příběh, který slouží jako původní interpretace jejich díla. Vznikne tedy 1 obraz od každé skupiny + ke každému obrazu jeden doprovodný text.

## **Otázky k reflexi**

- O čem vypráví váš předmět – co jste zobrazili ve vašem díle? – pokuste využívat pojmů, které jsme si vysvětlili.
- Jak se vám pracovalo společně na jedné velké ploše s danými pomůckami?

Čas do:	Část hodiny	Činnost žáků	Činnost učitele	Pomůcky	Organizační formy výuky
					Výukové metody
Do 1 min	Zahájení hodiny	Žáci v tichosti poslouchají úvodní slovo vyučujícího.	Činnost vyučujícího spočívá v krátkém seznámení žáků s obsahem činnosti, které budou probíhat ve vyučovací hodině.	Při této činnosti nepotřebují vyučující ani žáci žádnou z dostupných pomůcek.	Frontální výuka Slovní monologická přednáška
Do 15 min	Teoretická část hodiny + diskuze	Žáci poslouchají výklad vyučujícího, na vyzvání od něj se zapojují do diskuze, sdělují svému vyučujícímu své poznatky, případně se vhodným způsobem zeptají na nejasnosti ve výkladu.	Vyučující prezentuje základní informace, jejich základní principy, hlavní představitelé. Vyučující se snaží maximálně zapojovat studenty při výkladu z důvodu udržení jejich pozornosti při výkladu teoretické části hodiny. Vyučující dokresluje výklad promítáním reprodukcí jeskynních maleb. Motivuje.	Předem připravená prezentace s obrazovou přílohou, projektor a počítač.	Frontální výuka Slovní monologická přednáška Názorně demonstrační
Do 4 min	Zadání úkolu	Žáci v tichosti naslouchají zadání vyučujícího.	Vyučující rozděljuje žáky do skupin, přiděluje skupinkám předměty a zadává úkol	Předem připravené předměty	Frontální výuka Názorně demonstrační
Do 15 min	Praktická část hodiny	Žáci vymýšlejí příběh k předmětu, který jim byl přidělen.	Učitel individuálně kontroluje žáky při práci.	Zmíněné pomůcky, dostatek prostoru v ateliéru.	Samostatné práce žáků Individuální konzultace Dovednostní - praktická
Do 40min	Praktická část hodiny	Studenti začínají přenášet příběh do vizuální podoby.	Individuální korekce práce studentů.	Balící papír/karton, nástroje, pigmenty.	Samostatné práce žáků Individuální konzultace Dovednostní - praktická
Do 15 min	Reflexe	Studenti si se svými díly sedají do kruhu bezpečí, představují svá díla, snaží se užívat pojmy představené v teoretické části hodiny.	Vyučující řídí diskuzi, reflexi.		Výuka v kruhu bezpečí Metody diskuzní

## Příloha 2. - Realizace výukové jednotky Pravěk

<b>Škola</b>	ZŠ Masarykova, Zruč - Senec
<b>Ročník</b>	6. třída
<b>Počet žáků</b>	22
<b>Časová dotace</b>	2 x 45 min
<b>Předmět</b>	Výtvarná výchova
<b>Místo výuky</b>	Klasická třída
<b>Téma</b>	Pravěk – jeskynní malby
<b>Potřebné pomůcky</b>	Čtvrtka formátu B1, uhlí, bambusové tyčinky, dřívka, různé druhy rostlin, hlína, zelená barva, okrová barva, papír, tužka
<b>Očekávané vstupní znalosti</b>	Zručnost, znalosti kompozice, barevnosti, schopnost vyjadřovat se verbálně i výtvarně...

### *Popis průběhu realizace*

Představení – Paní Mgr. Šimanová, která mi propůjčila její vyučovací hodiny výtvarné výchovy, mě uvedla a pak vše nechala v mé režii.

*„Tak ještě jednou dobrý den. Dnes budeme mít hodinu výtvarné výchovy spolu. Budeme si trochu povídat a pak také samozřejmě tvořit. My se dnes budeme zabývat pravěkem – pravěkou, jeskynní malbou.“*

Po tomto stručném úvodu jsem místo vstupní aktivity – ledolamky zvolila diskuzi na téma pravěk, pravěké umění, pravěké – jeskynní malby.

### **Vstupní otázka do diskuze:**

- Víte co jsou jeskynní malby?
- Dokázali byste je popsat nebo o nich cokoli říci? Co si pod slovem jeskynní malby představujete?

Velice kladným, zároveň však překvapivým zjištěním pro mne bylo, že žáci měli skutečně poměrně velké znalosti o tomto tématu. Jeden ze žáků měl znalosti opravdu hluboké a nebál se o ně podělit (jak se později ukázalo při samotné tvorbě, chlapec byl mnohem aktivnější oproti třídě a ve skupinové práci se ukázalo, že jeho aktivní přístup k práci a ke sběru informací je na úkor komunikace ve skupině, přesto, že se jevil jako velmi společenský). Třída jako celek velice dobře spolupracovala při diskuzi, která se tímto jejich skvělým přístupem mohla plně rozvinout. Poté jsem se snažila shrnout všechny informace, které jsem od žáků dostala, a některé samozřejmě upřesnit, či doplnit. Při výkladu jsem se snažila upozorňovat na věci, které byly samotnými žáky řečeny a podat jim tak zpětnou vazbu, naznačit, že měli pravdu.

„Já vám nyní stručně ještě shrnu všechny informace, které jste mi tady nyní sdělili. „Jeskynní malířství je souhrnné označení pro prehistorické malby, jež se zachovaly na stěnách a stropěch jeskyní v různých částech světa.“<sup>44</sup> Tyto malby vznikly v pravěku, nejstarší vznikly v takzvaném paleolitu. Na malbách v jeskyních můžeme vidět různá zvířata, například bizony, lvy, tygry, mamuty, jeleny, ale i jednoduché postavy lidí, nebo geometrické tvary, nebo pouhé otisky lidských rukou. Tyto malby malovali lidé svými vlastníma rukama, dřívky, uhlím, které mohli najít v ohništi, používali různé přírodní barvy – písek, prach, listí atd.

Tyto malby jsou velice kvalitní – povedená díla – mají velkou hodnotu a dají se srovnat se známými malířskými mistry, jako je například Picasso, Rembrandt nebo Manet s Monetem. Umění nemá ale jen estetickou hodnotu – tedy to zda se nám líbí nebo ne, ale má také nějakou funkci, například sdělovací – obrazy o něčem vyprávějí, něco sdělují, psychologickou – nějak na nás působí, nebo umění – umělecká díla mohou k něčemu sloužit – malířské zátiší například jako doklad o době, portréty známých panovníků sloužily k určení jejich velikosti a zaznamenávaly jejich slávu a moc. U jeskynních maleb je to však složitější. Dodnes se vedou spory, co tyto malby znamenají – sdělují, o čem vyprávějí, nebo k čemu doopravdy sloužily.

Je několik teorií. Úplně první teorie – výklad těchto maleb, říká, že malby zvířat měly podporovat lovce, tlupu při lovu a přinášet jim štěstí. Jiní vědci tvrdí, že tyto malby jsou představami pravěkých lidí, kteří tyto obrazy viděli ve svých představách při různých rituálech, které prováděli. Jiní tvrdí, že tyto malby měly náboženské podtexty – byly věnované bohu, ve kterého mohli pravěcí lidé věřit.

Nejčastější teorie však je, že tyto malby skutečně měly podporovat lovce v lovu a vznikaly při rituálech, které byly věnované právě lovcům.

Nyní jsme si stručně nastínili, co jsou to pravěké jeskynní malby. Použila jsem několik pojmů – slov, které si ještě objasníme. “

#### **Otázka**

- Víte co je to rituál?

Žáci hbitě reagovali. Neuměli vysvětlit samotné slovo, ale udávali správné příklady, co to slovo znamená. „To se třeba dělalo pro bohy“. Následoval můj stručný výklad.

---

<sup>44</sup>[http://cs.wikipedia.org/wiki/Jeskynn%C3%AD\\_mal%C3%AD%C5%99stv%C3%AD](http://cs.wikipedia.org/wiki/Jeskynn%C3%AD_mal%C3%AD%C5%99stv%C3%AD), 18. 9. 2013

*„Rituál je opakované chování, které má pro člověka, nebo skupinu nějaký význam. Například i to, že se sejdete každou neděli u babičky na oběd, je určitý typ rodinného rituálu. Pravěcí lidé měli své rituály.“*

#### **Otázka**

- Znáte nějaký známý rituál?
- Víte co je to kult?

Tento pojem žáci neznali. Po výkladu jej pochopili a dokázali s ním zacházet – spojovali ho s následujícím pojmem – talisman.

*„Kult je určité pojmenování pro vztah člověka s něčím, v co věří, co uctívá – například v boha, v různých kmenech mají místo boha šamana, kterého uctívají. Uctívat však nemusí jen boha, ale například také nějaké člověka nebo určitou věc – například v Indii uctívají zvíře – krávu, je to pro ně určitý symbol. Já osobně mohu uctívat například svůj prstýnek, který nosím stále na ruce. To že ho nosím, může být určitý typ rituálu. Prstýnek se pro mě stává talismanem.“*

#### **Otázka**

- Víte co je to talisman?
- Máte nějaký talisman?

Tento pojem žáci velmi dobře znali a chápali jeho význam. Pojem opětovně vysvětlovali přes konkrétní příklady. „*Já jsem měl draka, už ale ani nevím, kde je. Můj dědeček měl známky, sbírku známek, které mu přinášely štěstí. Já mám přívěšek na klíčkách pro štěstí.*“ Následovalo opět mé shrnutí a objasnění pojmu v obecné rovině obsahů.

*„Talisman je, jak jste všichni správně řekli, většinou vyrobený předmět, který má člověku, který ho používá, nosit například štěstí, talisman může být využíván například v některých rituálech.“*

Po výkladu se měla třída rozdělit do 4 skupin minimálně po 5 a maximálně po 6 žácích. Toto rozdělení trvalo poněkud déle, než jsem předpokládala. Žáci utvořili mnoho malých skupinek a bylo těžké se s nimi na tomto domluvit. Nakonec se žáci rozdělili do 5 skupin – 1. skupinka = 4 děvčata, 2. skupinka = 4 chlapci, 3. skupinka = 4 dívky, 4. skupinka = 5 dívek, 5. skupinka = 3 dívky a dva chlapci – JEDINÁ skupinka, kde byli chlapci i děvčata zároveň (více viz rozbor). Když se žáci rozdělili do skupin, byla práce již jednoduchá – žáci pozorně poslouchali zadání úlohy.



*„Nyní každá skupinka – nebo tlupa - dostane papír a vylosujete si jeden předmět. Tento předmět si můžete prohlédnout. Až budete mít všichni potřebné věci, řeknu vám dále, co budeme dělat.*





*Nyní použijte svoji fantazii a poznatky, které jste se dozvěděli. Vymyslete, co je to za předmět – pokud předmět znáte – vymyslete mu nové jméno, novou funkci – udělejte z něho předmět uctívání – udělejte z této věci talisman, který budete nějakým způsobem uctívat, vymyslete, jak ho budete uctívat. Zkuste se domluvit na tom, jak by vypadal rituál, při kterém byste tento předmět uctívali. A také zkuste vymyslet, co by vám předmět dával – pravěkým lovcům měly jeskynní malby přinášet štěstí při lovu – aby nosili rodině úlovky – maso... - co bude předmět přinášet vám. To co vymyslíte, zapište stručně a výstižně na papír, co jsem vám rozdala.“*

Každá skupinka měla jiný předmět – na výběr byly dva různé krasohledy, dřevěný ježek v kleci, malý penál a keramické modře glazované těžítko ve tvaru vejce. Většina věcí ponechávala větší prostor pro fantazii. Nejméně prostoru samozřejmě poskytoval penál, který žáci dennodenně používají a přesně vědí k čemu – bylo pro ně těžké odebrat mu jeho původní funkci a nahradit ho jinou. Musela jsem jim trochu poradit, naznačit, jak na to, což je samozřejmě do určité míry ovlivnilo, ale v příběhu, který psali, nakonec svoji fantazii využili (více viz rozbor).

*„Nyní každé skupince rozdám tento velký papír a různé rostliny, klacíky a dřívka, mám tu i dvě barvy. Každá tlupa si nyní vymyslela svůj rituál a určila svému talismanu funkci. Určete si v každé tlupě svého velitele, šamana. Představte si, že tento papír je vaše jeskyně a vy na tuto stěnu musíte zaznamenat rituál a talisman, který jste popisovali. Můžete se inspirovat obrázky pravěkých maleb, které jsme si ukázali. K malbě můžete použít pouze prostředky, věci, které jsem vám rozdala, k nim můžete přidat vaše ruce a prsty.“*

Žáci se ihned pustili do práce. Skupinky, kde byly buď jen děvčata, nebo jen chlapci velice dobře spolupracovaly. Skupinka smíšená z počátku dobře komunikovala, ale ke konci docházelo k lehkým potyčkám a výtkám. Nutno podotknout, že v právě v této skupince byl poněkud hyperaktivní chlapec, který si „tak trochu“ dělal, co chtěl. V každé skupince se každý ptal, zda by bylo dobré udělat to takhle, nebo že by mohl zkusit tohle a jestli si myslí, že by tohle bylo dobré. Ve smíšené skupince se navzájem příliš neposlouchali a každý si dělal, co chtěl. Jejich velitel byl chlapec, který se snažil mít hlavní slovo a nějakým způsobem práci řídit. I přesto, že byl ze všech žáků nejspíš nejdominantnější, ostatní ho příliš

neposlouchali. Zajímavé však je, že definitivní podoba obrazu, který společně/nespolečně vytvořili, je velice zdařilá a působí jako celek. U postav je viditelný pohyb a přesné zachycení lidské postavy při lovu. Této skupině jsem se snažila vysvětlit, že tento úkol není založený na tom, aby byl obrázek hezký, že nemusí být dokonalý, ale že jde o ten příběh, který zaznamenávají a o to, aby si vyzkoušeli různé prostředky pro tvorbu, jako to dělali pravěcí lidé.

Název tlupy	Průběh práce	Definitivní realizace
Skupina A Makakua		
Popis	<p><b>Předmět určený skupině</b> - krasohled  <b>Název tlupy</b> - Makakua  <b>Jméno boha</b> - Eretun  <b>Lakus</b> – okénko do nebeského světa  <b>Rituál</b> – rituál začíná, když se postaví lakus na kámen s otisky krvavé ruky celé tlupy. Začne se kolem něj tancovat, než šaman rozpaží ruce, čily, udělá boží úkaz. Potom se šaman podívá přes lakus na nebe a říká, co bůh praví, při čemž jsou všichni pokloněni. Šaman bude předávat lakus každému z tlupy, každý se při hledění do nebe tiše pomodlí, na konci se zazpívá boží píseň.</p>	
Název tlupy	Průběh práce	Definitivní realizace
Skupina D Tojga		
Popis	<p><b>Předmět s</b> – keramické glazované těžítko ve tvaru vejce.  <b>Název kmene</b> – Tojga  <b>Název talismanu</b> – Mág  <b>Popis talismanu</b> – Pra pra pra pra pra děda byl malý a do postýlky mu spadl drahocenný předmět Mág. Od té doby ho uctíváme, protože nám zachránil vesnici.  <b>Rituál</b> – Naše rituály jsou takové, že každý den hodíme na jinou vesnici náš Mág. Každý den se Tojga musí dotknout Mágu. Mág věští budoucnost.</p>	

Žáci měli trochu problémy s dokončováním práce, i přesto však v reflektivním dialogu v kruhu bezpečí od některých zaznělo, že vlastně neví, co tam ještě mají dodělat. Na celkovou

reflexi však i přes tyto menší časové karamboly zbylo ještě více času, než bylo původně v návrhu aktivity.

### Otázky pro reflexi:

Při reflexi, především z časových důvodů, jsem vyzvala „šamany“ z každé skupinky, aby stručně odpověděli na první dvě otázky. Dodala jsem, že kdyby chtěl kdokoli z „tlupy“ něco dodat, že samozřejmě může. Na třetí otázku odpovídali pomocí hlasování a na čtvrtou otázku odpovídal každý sám za sebe.

Vzhledem k tomu, že smíšená skupina dala najevo, že aktivita se jim moc líbila, ale že nespokojeni byli s komunikací v tlupě, snažila jsem se vysvětlit a vyjádřit se k situaci, která vznikla.

*„I přesto, že někteří se ve skupinkách pohodli méně, finální výsledky, vaše obrazy jsou všechny velice zdařilé, stejně jako texty, které jste k nim napsali. Tato práce vás měla trochu naučit spolupracovat, dělal kompromisy, vyjít si vstříc, domluvit se, komunikovat mezi sebou. Věřím tomu, že kdybyste nyní dělali nějakou další skupinovou práci, jistě byste se už domluvili lépe a lépe by se vám pracovalo.“*

<b>Otázka 1. - O čem vypráví váš předmět – co jste zobrazili ve vašem díle? – pokuste se využít pojmů, které jsme si vysvětlili.</b>	
<b>Skupina A (Makakua)</b>	<i>My jsme namalovali talisman, který uctívá našeho boha - Ruce, které tam jsou, mají symbolizovat členy tlupy.</i>
<b>Skupina B (Hutogama)</b>	<i>My jsme měli roličku, která dělá obrazce. Ta nám pomáhá v lovu, přináší nám štěstí. Namalovali jsme žhavé uhliky, které se musí přejít při rituálu pro náš talisman.</i>
<b>Skupina C (Gaws)</b>	<i>My jsme měli penál, který jsme pojmenovali Gaws. Sloužil k ukládání popelu našich předků, aby se lépe dostali nahoru.</i>
<b>Skupina E (Tojga)</b>	<i>My jsme namalovali náš talisman (vajíčko), zvířata a otisky rukou.</i>
<b>Skupina F (Sluneční záře)</b>	<i>Náš talisman se jmenoval Slunce v kleci. Ráno při úsvitu se musí dát na sluneční paprsky, aby se nabil. Pak vyzařuje žlutou barvu, která uklidňuje zvířata, a ty se potom dají dobře lovit.</i>
<b>Otázka 2. - Jak se vám pracovalo společně na jedné velké ploše s danými pomůckami?</b>	
<b>Skupina A (Makakua)</b>	<i>Ze začátku to bylo fajn, ale potom jsme se nedokázali domluvit, hádali jsme se a každý si dělal, co chtěl. Ale líbilo se nám to.</i>
<b>Skupina B (Hutogama)</b>	<i>My jsme se nehádali, líbilo se nám si vyzkoušet, jak tvořili pravěcí lidé. Nikdy jsme nic takového nedělali a moc se nám to líbilo.</i>
<b>Skupina C (Gaws)</b>	<i>Nám se to líbilo, ale ten papír byl moc velký.</i>
<b>Skupina E (Tojga)</b>	<i>Bylo to dobré, trochu jsme se strkali, ale líbilo se nám to. Špatné ale bylo, že všechny rostliny nekreslily a nechávaly jenom mokré fleky.</i>
<b>Skupina F (Sluneční záře)</b>	<i>My jsme se domluvili, co kdo bude dělat, rozdělili jsme si práci a bylo to dobré.</i>
<b>Otázka 3. - Líbila se vám aktivita? Námět – to co jste dělali?</b>	
<b>A</b>	<i>Bavilo mě to, ale ke konci to bylo takové nudné.</i>
<b>B</b>	<i>Moc se mi to líbilo, bylo to hezké.</i>

<b>C</b>	<i>No, mně vadilo, že jsme ke konci museli spěchat a už jsme pak neměli moc času na to vymyslet, co tam dodělat.</i>
<b>D</b>	<i>Mně se to líbilo moc.</i>
<b>E</b>	<i>Velice zajímavé, moc se mi to líbilo.</i>
<b>F</b>	<i>Mně se to taky líbilo.</i>
<b>G</b>	<i>No mně taky (se to líbilo)</i>
<b>H</b>	<i>Mně se to líbilo a myslím, že nás to všechny bavilo.</i>
<b>Ch</b>	<i>Mně to bavilo, bylo to takové praktické téma.</i>
<b>I</b>	<i>Pro mne byly zajímavé ty pomůcky, že jsme si mohli vyzkoušet to, jak to dělali ty pravěcí lidé.</i>
<b>J</b>	<i>Mně se to líbilo.</i>
<b>K</b>	<i>Mně se to líbilo, ale nikdy by mně nenapadlo, že někdy budu dělat jako ty pravěcí lidé. Hezké.</i>
<b>L</b>	<i>Mně se to líbilo, bylo to jiné než to, co děláme na výtvarce jindy.</i>
<b>M</b>	<i>Bylo to dobré, ale ke konci jsem měla trochu stres.</i>
<b>N</b>	<i>Mně se to taky líbilo.</i>
<b>O</b>	<i>Bylo hezké.</i>
<b>P</b>	<i>Bylo to fajn, zajímavý materiál.</i>
<b>Q</b>	<i>Já bych vymazala ty hádky, ale jinak se mi to líbilo.</i>
<b>R</b>	<i>Super.</i>
<b>S</b>	<i>Ty hádky mi vadily, ale bavilo mě to.</i>

**Otázka 4. - Dozvěděli jste se dnes něco nového?**

8 žáků z 22 žáků hlasovalo pro ano.

### Příloha 3. - Návrh vyučovací jednotky Abstrakce -

Škola	ZUŠ/ZŠ
Ročník	
Počet žáků	
Časová dotace	2 hodinový blok
Předmět	Malba
Místo výuky	Ateliér, kreslárna
Téma	Abstraktní umění
Potřebné pomůcky	Skicák, tužka, guma, karton, barvy, štětce, nádoby na vodu, hadříky.
Očekávané vstupní znalosti	zručnost, znalosti kompozice, barevnosti...

#### Úlohy

**Námět** – Abstrakce, geometrie – volnější téma

**Průběh/nástin aktivity** – První část výuky (bloku, semináře...) by probíhala v plenéru, kde by studenti realizovali skici přírody (strom, květiny, jehličí, šišky... studovali by linie přírodnin, vztahy a spojitosti mezi linií například větve a plochami mezi těmito liniemi...). Jedná se o skicovitou kresbu, nikoli vědeckou studii. Ve druhé části aktivity by studenti přemýšleli, jak dovést tuto skicu k abstrakci. Danou kresbu by abstrahovali (například pomocí geometrických tvarů), tak, aby vznikl obraz založený na ploše a linii. Posun by byl i v barvách, které by si studenti volili sami dle svého uvážení. Technika akryl/ tempera.

- **Alternativa pro kresbu v přírodě** – žáci by si buď přinesly, nebo by dostaly od pedagoga obrázek/fotografii přírody (koruna, stromu, širší záběr na detaily například kůry, pařezu...), tento obrázek by pak následně abstrahovali.

#### Rozvíjené kompetence

##### Kompetence k učení

- Žák vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu.
- Poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich.
- Samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti.

##### Kompetence komunikativní

- Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně ve výtvarném i ústním projevu.
- Naslouchá ostatním studentům i pedagogovi, snaží se jim porozumět, vhodně na ně reaguje, zapojuje se do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje.

- Rozumí kulturním symbolům a spojitostem dané země (ČR), znakovým systémům, textům, jazyku, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- Využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem

### **Kompetence k řešení problémů**

- Žák vyhledává informace vhodné k řešení problému, využívá získané vědomosti a dovednosti k objeovávání různých variant řešení, hledá konečné řešení problému.
- Kriticky myslí, je schopen obhájit svá rozhodnutí a být za ně zodpovědný, své činy a jejich výsledky dokáže zhodnotit.

### **Rozvíjení smyslové citlivosti**

- Prvky vizuálně obrazného vyjádření – student si připomene/osvojí vztahy mezi jednotlivými prvky (barva, tvar, linie...) v ploše/formátu/obrazu
- Uspořádání objektů do celku – student by měl komponovat obraz na základě velikosti a výraznosti jednotlivých elementů s ohledem na statický či dynamický charakter obrazu (kompozice)
- Smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – Cílem je, aby žák získal nové zkušenosti, dovedl využít získaných poznatků a uměl s nimi dál pracovat.

### **Uplatňování subjektivity**

- Uplatnění subjektivity ve výběru předmětu a jeho stylizaci (případně výběru techniky)

### **Ověřování komunikačních účinků**

- Studenti interpretují svá díla a v rámci celé třídy poznávají odlišné interpretace (koncepty/prekoncepty, přístupy k tématu a práci a podobně), výklady a přístupy může porovnávat.
- Vysvětluje výsledky své práce/tvorby, učí se o díle mluvit, vyjadřovat, získává schopnosti hlubšího uvažování a porozumění tvorby/umění.

### **Co žáci rozvíjejí/ uplatňují:**

- Uplatnění subjektivity ve volbě barev, tvarů, linií, kompozici...
- Pomocí aktivity by žáci měli pochopit některé přístupy k abstraktnímu, geometrickému umění.
- V rámci závěrečné reflexe uplatňují komunikační účinky, vysvětlují výsledky své práce/tvorby, učí se o díle mluvit, vyjadřovat, získává schopnosti hlubšího uvažování a porozumění tvorby/umění.
- Prvky vizuálně obrazného vyjádření – student si připomene/osvojí vztahy mezi jednotlivými prvky (barva, tvar, linie...) v ploše/formátu/obrazu

- Uspořádání objektů do celku – student by měl komponovat obraz na základě velikosti a výraznosti jednotlivých elementů s ohledem na statický či dynamický charakter obrazu (kompozice)

### ***Motivace***

Na začátku hodiny bude probíhat vstupní aktivita. Studenti budou rozděleni pedagogem do skupin. V plenéru sestaví geometrický obrazec (nebo například jednoduchý domeček) pouze z předmětů/přírodnin, které v okolí najdou. Budou se snažit co nejvíce se přiblížit skutečné geometrii. Na této aktivitě si žáci uvědomí souvislosti mezi amorfními tvary a tvary geometrickými. Na tuto aktivitu naváže krátká diskuze nad abstraktními obrazy (co na obraze vidíte, co vám to připomíná, líbí, nelíbí...). Učitel do plenéru přinese reprodukce abstraktních obrazů. Bude následovat stručný výklad.

### ***Cíle***

- Studenti ukotvují a upevňují pojmy vztažené k abstraktnímu umění, geometrii.
- Uplatňují subjektivitu ve výběru předmětu, následné stylizaci, abstrahování, výběru barev, kompozice...
- Při reflexi obhajují svá díla, uplatňují komunikační účinky

### ***Hodnocení***

Vyučující využívá průběžného slovního hodnocení. Dále závěrečného slovního hodnocení po akci – v reflexi. Klasifikační hodnocení bude aplikováno na celý výstup žáka (viz níže výstupy a kritéria hodnocení).

### **Kritéria hodnocení**

- originalita (například stylizace předmětu – jak moc se liší původní skica, fotografie od finálního obrazu, v čem jsou posuny – jsou nějaké?)
- vizuální zobrazení – kompozice, barevnost, stylizace/celkový dojem
- čistota práce – papír nesmí být zmuchlaný, pokud žák využije čistých ploch – musí být skutečně čisté
- Míra osvojení si základních pojmů (pojmový slovník), vztahy, spojitosti souvislosti, vizuální zobrazení – kompozice, barevnost, stylizace/celkový dojem
- aktivita žáků...

### ***Výstupy***

Každý žák vytvoří 1 obraz ve formátu alespoň A3 – stylizovaný obraz

### ***Otázky k reflexi***

- Jak si stylizoval předmět do abstraktních, geometrických tvarů? Bylo to těžké?

- Jak si postupoval při stylizaci?
- Shledáváš nějaký rozdíl ve vnímání abstraktního umění? Co o něm víš?



Čas do:	Část hodiny	Činnost žáků	Činnost učitele	Pomůcky	Organizační formy výuky
					Výukové metody
Do 2 min	Zahájení hodiny	Žáci v tichosti poslouchají úvodní slovo vyučujícího.	Činnost vyučujícího spočívá v krátkém seznámení žáků s obsahem činnosti, které budou probíhat ve vyučovací hodině.	Při této činnosti nepotřebují vyučující ani žáci žádnou z dostupných pomůcek.	Frontální výuka Slovní monologická přednáška
Do 10 min	Vstupní aktivita	Žáci jsou rozděleni do skupin a vytváření obrazec z přírodnin	vyučující rozděluje studenty do skupin, zadává úkol, hlídá čas a koriguje studenty.	příroda	Názorně demonstrační Dovednostně -praktická
Do 8 min	Teoretický vstup	Žáci v tichosti naslouchají vyučujícího. Diskutují.	Vyučující vykládá látku, řídí diskuzi, zadává další úkol.	Hmotné reprodukce obrazů.	Frontální výuka Slovní monologická přednáška Názorně demonstrační
Do 15 min	Praktická část	Žáci skicují dle reálných předmětů v přírodě, které si vybrali.	Učitel individuálně koriguje studenty		Samostatné práce žáků Individuální konzultace Dovednostně - praktická
Do 40 min	Praktická část 2	Žáci stylizují skicu na čtvrtku formátu A3, využívají barev a nových poznatků.	Individuální korekce práce studentů.	Balící papír/karton, nástroje, barvy...	Samostatné práce žáků Individuální konzultace Dovednostně-praktická
Do 15 min	Reflexe	Studenti si se svými díly sedají do kruhu bezpečí, představují svá díla, snaží se užívat pojmy představené v teoretické části hodiny	Vyučující řídí diskuzi, reflexi.		Výuka v kruhu bezpečí Metody diskusní

#### Příloha 4. - Realizace vyučovací jednotky – ABSTRAKCE

<b>Škola</b>	ZŠ Masarykova, Zruč - Senec
<b>Ročník</b>	7. třída
<b>Počet žáků</b>	20
<b>Časová dotace</b>	2 x 45 min
<b>Předmět</b>	Výtvarná výchova
<b>Místo výuky</b>	Klasická třída
<b>Téma</b>	Abstraktní umění
<b>Potřebné pomůcky</b>	Skicák, tužka, guma, karton, vodové barvy, štětce, nádoby na vodu, hadříky, barevné papíry, lepidlo, reprodukce přírody, reprodukce abstraktních děl
<b>Očekávané vstupní znalosti</b>	Zručnost, znalosti kompozice, barevnosti, základních geometrických tvarů, schopnost vyjadřovat se verbálně i výtvarně...

#### Úvod

Představení – Paní Mgr. Šimanová, která mi propůjčila její vyučovací hodiny výtvarné výchovy, mě uvedla a pak vše nechala v mé režii.

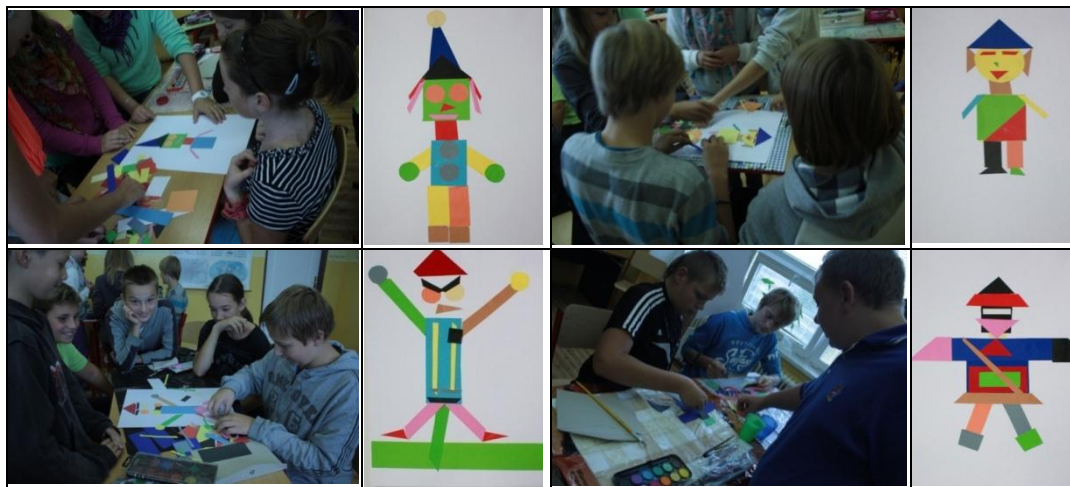
*„Nevím, jak přesně probíhají vaše hodiny výtvarné výchovy, ale dnes si budeme trochu povídat, trochu hrát a tvořit. Nejprve se rozdělíte do 4 skupin po 5, pokud nebudete dostatečně rychlí a rozhodní, rozdělím vás do skupin sama. Až budete rozdělení, řeknu vám další instrukce.“*

Třída velice dobře spolupracovala, žáci byli aktivní a rozdělení do skupin trvalo skutečně minimální dobu.

*„Nyní vám do každé skupiny dám tento papír (formát A3) a k němu obálku. V obálce jsou různé tvary různých barev a vaším úkolem bude sestavit z těchto ústřížků figuru – lidské tělo. Tyto ústřížky nesmíte trhat ani stříhat. Až budete mít sestavené lidské tělo, nalepte jej na čtvrtku.“*

Na tento úkol měli žáci 10 minut. Tento stanovený limit se nám skutečně podařilo dodržet. Žáci velice dobře spolupracovali ve skupinách, uměli mezi sebou komunikovat a nedocházelo k žádným neshodám. Námětem této vstupní aktivity bylo lidské tělo, které mělo být sestaveno pouze z geometrických tvarů různých velikostí a barev. Žáci se dodrželi zadání a vznikly 4 skvělé papírové koláže. Tato ledolamka žáky děti uvést do tématu abstrakce. Abstraktní díla vycházejí z přírody a reality kolem nás, opírají se o vědy, jako je například optika a pop-art, geometrie (matematika) a geometrismus, psychologie a fyzika vyniká mimo jiné například v expresivní abstrakci. Vzhledem k tomu, že jsem žákům chtěla přiblížit pojem abstrakce v obecných kontextech, mohli žáci využít z každé z těchto disciplín (viz níže). Žáci ve vstupní aktivitě využili opačný postup - již transformované linie a tvary

geometrického umění převáděli do realistické formy, tak jak to nejlépe šlo a bylo v jejich možnostech.



### **Výklad**

Po vstupní aktivitě následovala otázka pro celou třídu

*„Dokázal by někdo z vás říci, jakým uměleckým směrem jste se při této aktivitě inspirovali. Jakým uměleckým směrem jste tvořili?“*

Třída pokyvovala, ale jen jediný žák se přihlásil a řekl, že to byla abstrakce. Touto otázkou a jsem zahájila výklad, který navazoval na vstupní aktivitu. Při výkladu, později i v zadání úlohy jsem užívala příkladů, které vycházeli z poznatků ze vstupní aktivity (například: v první aktivitě jste museli sestavit lidské tělo pouze za pomoci daných pomůcek, nyní je to opačný postup atd., viz níže). Výklad jsem se snažila transformovat do žákům srozumitelného jazyka. Užívala jsem termíny, které jsem vysvětlovala synonymy od odbornějších slov ke slovům běžně užívaných a nakonec jsem toto převedla do celých vět a uvedla příklad (například konkrétní umění je reprezentativní, figurativní, Reprezentativní umění zobrazuje něco, co můžeme sebe vidět, dokážeme ihned rozpoznat, co autor maloval, co na obraze je, je to například zátiší.

*„Umění nebo jinak řečeno umělecké zobrazení se dělí na dva typy. Je to konkrétní umění (figurativní či reprezentativní) a nekonkrétní – tedy abstraktní. Když se díváte na reprezentativní malbu, je jednoduché rozeznat, na co se díváte, například můžete na obraze rozeznat postavy lidí, zvířat, vidíte přírodu a podobně. Většinou máte okamžitý pocit, buď se Vám líbí, nebo nelíbí. U abstraktního umění vidíte barvy, linie, jejich umístění a měli byste více přemýšlet, co chtěl autor říci, o čem dílo vypovídá, vypráví.“*

*„Abstraktní umění je nekonkrétní, neobjektové, nefigurativní, někdy označované i jako čisté umění.“<sup>45</sup>Tento umělecký směr vznikl ve 20. Století. Před abstraktním uměním byly další směry, na které abstrakce navazuje. Byl to například kubismus – určitě jste někdy slyšeli o malíři Picassovi.*

*Abstraktní umění však není pouhou fantazií, ale je spojeno i s vědními obory, jako je například fyzika, optika, se světem kolem nás. Umělci se snaží zobrazovat skutečnost nereálně. Například stylizují, upravují skutečné tvary kolem nás do geometrických tvarů. Využívají všech barev, které mohou využít – například listy stromů jsou většinou zelené, ale abstraktní umělci zjednoduší jejich tvary a zelenou barvu nahradí jinými barvami, třeba červenými, modrými a podobně. Vyjadřují tím své pocity, přání a podobně. Nejznámějším autorem je například Vasilij Vasiljevič Kandinskij. Tento autor považoval za nejdůležitější ve svých obrazech barvu. Barva působí na duši a naše pocity. Barvou můžeme vyjadřovat, jak se cítíme. Například modrá a modré tóny jsou chladné barvy, naopak červená a žlutá jsou barvy veselé.*

*Abstraktní umění využívá barvu, barevnou plochu, linii a pohyb. Barva je základem obrazu. Umělci vyjadřují svá přání, pocity a zkušenosti barevnými skvrnami, geometrickými obrazci, liniemi. Umělci se navracejí k přírodě. Využívají experiment, náhodu, a výtvarnou hru.*

*Zde vám ukážu několik ukázek, jak abstraktní dílo může vypadat.“*

Při výkladu jsem se snažila být názorná a ukazovat žákům reprodukce obrazů, aby si dokázali spojit vykládanou látku s konkrétním obrazem, s konkrétní představou, s něčím, co je „hmatatelné“, respektive viditelné.

### **Zadání úlohy**

*„Nyní jste slyšeli něco málo o tom, co je to abstraktní umění. Ted' vám rozdám fotografie přírody. Nechte je ležet před sebou. Vaším úkolem bude nechat se inspirovat těmito fotografiemi. Budete se snažit zjednodušit tvary předmětů, které jsou na fotografii. Můžete je zjednodušit až do geometrických tvarů. Z obrázku, který máte před sebou, si můžete zvolit třeba pouze jeho část, jen jeho kousek, který budete zjednodušovat. Můžete zvětšovat či zmenšovat tvary, které před sebou vidíte. Změňte barvy předmětů, tak jak uznáte za vhodné, tak jak to budete cítit, tak se vám to bude líbit, zkoušejte, experimentujte. Můžete užívat tvary, line, plochy. Tvary mohou být otevřené takto, nebo uzavřené (názorná ukázka na tabuli).“*

Žáci dostali reprodukce fotografií přírody, která pro ně měla být inspirací, určitou berličkou, která jim měla napomoci k tomu, aby věděli, co dělají. Navíc Mnozí abstraktní umělci (například i český umělec Sýkora, či Mondrián) z právě z přírody vycházeli. Amorfni

---

<sup>45</sup>[http://cs.wikipedia.org/wiki/Abstraktn%C3%AD\\_um%C4%9Bn%C3%AD](http://cs.wikipedia.org/wiki/Abstraktn%C3%AD_um%C4%9Bn%C3%AD), 16. 9. 2013

tvary přírody měli žáci stylizovat tak, aby vznikly například geometrické tvary, jako to můžeme pozorovat například u Mondriána (některé přírodniny k tomu sami vybízejí) nebo se nechat unést liniemi větví, kořenů a zveličit tyto tvary jako například Sýkora. Barevnost měla vyjadřovat jejich pocity, náladu, přání toho, jak by chtěli, aby vypadali stromy a příroda kolem nich.

Některým žákům se stylizace a převedení „reality“ do abstrakce dařila více, některým méně. Zajímavé bylo, že většina chlapců měla větší představivost a dokázala převést jak tvary, tak i barvy. Mnohé z děvčat se nechala příliš svazovat předlohou, která měla sloužit pouze jako inspirace pro jejich tvorbu (viz. rozbor aktivity).







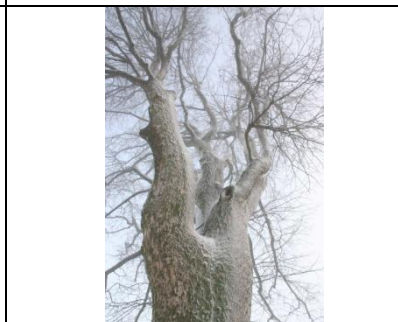
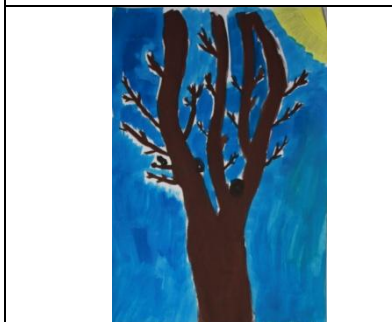
<http://zahradkaola.webgarden.cz/rubriky/ruzne-obrazky/stromy-les/stromy-1>, 16. 9. 2013



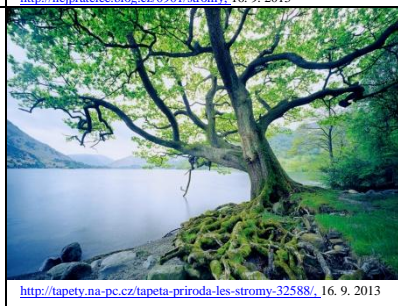
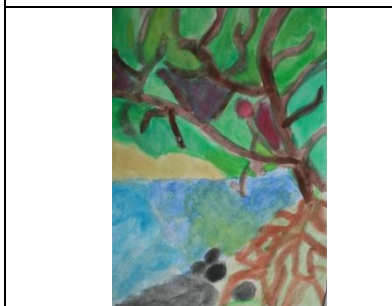
<http://www.veinar.com/les/>, 16. 9. 2013



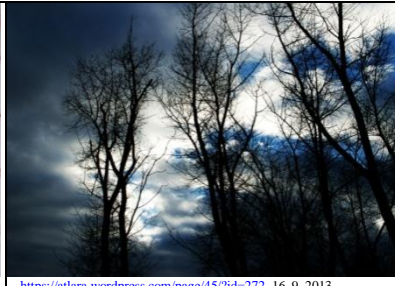
<http://www.esoterika.cz/esoterika/stromy-na-podzim-aneb-co-se-deje-s-jejich-dusi>, 16. 9. 2013



<http://nejpratelec.blog.cz/0901/stromy>, 16. 9. 2013



<http://tapety.na-pc.cz/tapeta-priroda-les-stromy-32588/>, 16. 9. 2013



<https://atara.wordpress.com/page/45/?id=272>, 16. 9. 2013



<http://zahradaola.webgarden.cz/rubriky/ruzne-obrazky/stromy-les/stromy-1>, 16. 9. 2013



<http://zahradaola.webgarden.cz/rubriky/ruzne-obrazky/stromy-les/stromy-1>, 16. 9. 2013



<http://zahradaola.webgarden.cz/rubriky/ruzne-obrazky/stromy-les/stromy-1>, 16. 9. 2013



[http://www.fajnestromy.cz/porosty-aleje/australske\\_fajne\\_stromy/australske\\_fajne\\_stromy.html](http://www.fajnestromy.cz/porosty-aleje/australske_fajne_stromy/australske_fajne_stromy.html), 16. 9. 2013



<http://tapety.na-pc.cz/tapeta-priroda-les-stromy-32588/>, 16. 9. 2013





**Reflexe:**

„Nyní bych vás poprosila, abyste si vzali židle a pomalu a opatrně se s nimi přesunuli do zadní části třídy a utvořili kruh.“

Celá aktivita byla ukončena diskuzí v kruhu bezpečí, kde žáci odpovídali na tři otázky:

<b>Otázka 1. - Jak si stylizoval předmět do abstraktních, geometrických tvarů? Jak si při tom postupoval? Bylo to těžké?</b>	
<b>A</b>	<i>Napadlo mi to tak, jak se mi to líbí a těžké to nebylo.</i>
<b>B</b>	<i>Namaloval jsem to podle své fantazie. Kořeny jsem namaloval jako čáry. Nebylo to těžké.</i>
<b>C</b>	<i>Podle své fantazie a těžké to nebylo.</i>
<b>D</b>	<i>Udělal jsem nahodilě čáry tak, jak se mi to hodilo. Nebylo.</i>
<b>E</b>	<i>Na fotce převažovaly listy, tak jsem namaloval více listů a pak jsem ve volných plochách dodělal kmen a</i>

	<i>větve. Nebylo to těžké.</i>
<b>F</b>	<i>Já jsem vymyslel nějaký tvar a namaloval jsem ho. Nebylo.</i>
<b>G</b>	<i>Já jsem použil hlavně jiné barvy a tvary jsem nakreslil takové, jaké byly na předloze.</i>
<b>H</b>	<i>Nakreslil jsem to tak, jak mě to napadlo.</i>
<b>Ch</b>	<i>Já jsem namalovala jeden velký strom jako na předloze a pak mnoho malých stromečků, které mají barvy takové, jaké mám ráda.</i>
<b>I</b>	<i>Já udělal strom, kmen, pozadí. Nebylo to těžké.</i>
<b>J</b>	<i>Tak já jsem například udělala kmen stromu jako čtverec, protože mi to nejvíc připomínal a místo větví taky čtverce nebo obdélníky.</i>
<b>K</b>	<i>Já měla hory a vodu. (dbala na barevné provedení)</i>
<b>L</b>	<i>Namaloval jsem kmen a větve a zbytek jsem doplňoval podle toho, jak jsem chtěl, jak se mi to líbilo. (soustředil se na kompozici)</i>
<b>M</b>	<i>Já jsem hlavně pozměnila barevnost.</i>
<b>N</b>	<i>Maloval jsem jen podle své fantazie. Bavilo mě pozadí.</i>
<b>O</b>	<i>Strom jsem udělal podle své fantazie.</i>
<b>P</b>	<i>Podle předlohy jsem nakreslil kořeny.</i>
<b>Q</b>	<i>Udělala jsem tam takový pařez.</i>
<b>R</b>	<i>Skombinovala jsem barvy podle mé nálady.</i>
<b>S</b>	<i>Namaloval jsem to podle svých představ.</i>
<b>T</b>	<i>Tvary jsem udělala podle fantazie.</i>
<b>Otázka 2. - Jak si zacházel s barvou a proč? Proč si používal tyto barvy a proč?</b>	
<b>A</b>	<i>Líbí se mi světle oranžová v kombinaci s bílou a tak jsem využil jejich kontrast.</i>
<b>B</b>	<i>Barvy jsem zvolil podle své fantazie, měl jsem radost</i>
<b>C</b>	<i>Mně se ty barvy líbí a cítil jsem to tak.</i>
<b>D</b>	<i>Já použil ty barvy proto, že jsem jiné neměl.</i>
<b>E</b>	<i>Zkoušel jsem různou kombinaci barev.</i>
<b>F</b>	<i>Použil jsem barvy podle mé představy</i>
<b>G</b>	<i>Barvy jsou podle mé fantazie a nálady a také takové, aby podobné předloze.</i>
<b>H</b>	<i>Ty barvy se mi líbí, mám je rád.</i>
<b>Ch</b>	<i>Přemýšlela jsem jak je použití a vzniklo z toho tohle.</i>
<b>I</b>	<i>Namaloval jsem to podle svých pocitů a nálady.</i>
<b>J</b>	<i>Taky podle pocitů a nálady</i>
<b>K</b>	<i>Tyhle barvy se mi líbí a chtěla jsem, aby to bylo podobné jako na obrázku.</i>
<b>L</b>	<i>Ty barvy se k sobě hodily a i k tématu.</i>
<b>M</b>	<i>Nevěděla jsem jaké, tak jsem použila tyhle.</i>
<b>N</b>	<i>Použil jsem takové barvy, které mi něco připomínají a hodily se k tématu.</i>
<b>O</b>	<i>Použil jsem takové barvy, které jsem měl.</i>
<b>P</b>	<i>Protože se mi líbí.</i>
<b>Q</b>	<i>Jsou podle mé nálady.</i>
<b>R</b>	<i>Jsou moje oblíbené a zkoušela jsem je míchat dohromady.</i>
<b>S</b>	<i>Podle nálady jsem je použil.</i>
<b>Otázka 3. - Shledáváš nějaký rozdíl ve vnímání abstraktního umění? Co o něm víš?</b>	
7 žáků se rozpačitě hlásilo, že shledávají změny v dosavadním věděni o abstraktním umění. Ostatní tvrdili, že většinu věcí věděli.	

## Příloha 5. - Návrh vyučovací jednotky – POP-ART

<b>Škola</b>	
<b>Ročník</b>	
<b>Počet žáků</b>	
<b>Časová dotace</b>	2hodinový blok
<b>Předmět</b>	Malba
<b>Místo výuky</b>	Ateliér, kreslárna
<b>Téma</b>	Pop-art
<b>Potřebné pomůcky</b>	Tiskařský lis, kartony, čtvrtky, barevné papíry, nůžky, řezáky, tužka, guma...
<b>Očekávané vstupní znalosti</b>	zručnost, znalosti kompozice, barevnosti...

### *Úlohy*

Námět – Pop-art, konzumní společnost, užitkové věci denní potřeby a jejich vnímání, sériová výroba/tvorba (grafika...)

Studenti dostanou za úkol přinést si do hodiny předmět, který denně používají (ať už je to předmět, bez kterého se neobejdou jako třeba hřeben, kartáček na zuby, klíče nebo předměty, které slouží k jejich pobavení a využívají jich k zábavě například kniha, jednoduchý šperk, nůžky... O předmětu by měli přemýšlet a zjistit, jak a k čemu ho využívají, zda by se bez něho obešly, kolik může existovat podobných předmětů a jak se vyrábí (možné otázky k reflexi a k zamyšlení). V hodině pak budou studenti tvořit dle předmětu šablonu – předmět zakreslí v co nejjednodušší formě (stylizovaně – uplatní svůj rukopis – předmět jim bude sloužit předloha, ale nikoli k realistické studii, studenti vypíchnou jeho hlavní charakteristické rysy plnicí ve skutečnosti jeho funkce...). Z této kresby pak vytvoří zmíněnou šablonu v přibližném formátu A6(vzhledem k tomu, že raději budu předpokládat obtížnější situace – nedostatek materiálu a možností, studenti mají na výběr ze tří technik tisku, respektive sériových technik – matrici vyrobí formou vysoké reliéfní koláže a otisknou v různém provedení, na různé barevné papíry, různé barvy tisku/ z tvrdého papíru vyřežou šablonu, přes kterou budou po té nanášet barvu (čisté plochy), (složitější a náročnější variantou je, že by studenti překreslili předmět podle vytvořené šablony a po té by jednotlivě vybarvovali). Po vytvoření šablony v přibližném formátu A5 – A6 bude probíhat tisk. Každý student by měl vytvořit alespoň 4 tisky (nejlépe 8) jednou technikou.

### *Rozvíjené kompetence*

#### **Kompetence k učení**

- Žák vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu.
- Poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich.
- Samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti.

### **Kompetence komunikativní**

- Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně ve výtvarném i ústním projevu.
- Naslouchá ostatním studentům i pedagogovi, snaží se jim porozumět, vhodně na ně reaguje, zapojuje se do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje.
- Rozumí kulturním symbolům a spojitostem dané země (ČR), znakovým systémům, textům, jazyku, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- Využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem

### **Kompetence k řešení problémů**

- Žák vyhledává informace vhodné k řešení problému, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, hledá konečné řešení problému.
- Kriticky myslí, je schopen obhájit svá rozhodnutí a být za ně zodpovědný, své činy a jejich výsledky dokáže zhodnotit.

### **Rozvíjení smyslové citlivosti**

- Prvky vizuálně obrazného vyjádření – student si připomene/osvojí vztahy mezi jednotlivými prvky (barva, tvar, linie...) v ploše/formátu/obrazu
- Uspořádání objektů do celku – student by měl komponovat obraz na základě velikosti a výraznosti jednotlivých elementů s ohledem na statický či dynamický charakter obrazu (kompozice)
- Smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – Cílem je, aby žák získal nové zkušenosti, dovedl využít získaných poznatků a uměl s nimi dál pracovat.

### **Uplatňování subjektivity**

- Uplatnění subjektivity ve výběru předmětu a jeho stylizaci (případně výběru techniky)

### **Ověřování komunikačních účinků**

- Studenti interpretují svá díla a v rámci celé třídy poznávají odlišné interpretace (koncepty/prekoncepty, přístupy k tématu a práci a podobně), výklady a přístupy může porovnávat.
- Vysvětluje výsledky své práce/tvorby, učí se o díle mluvit, vyjadřovat, získává schopnosti hlubšího uvažování a porozumění tvorby/umění.

### **Motivace**

Na začátku hodiny bude probíhat vstupní aktivita. Studenti si vylosují 1 předmět běžného denního užívání (pro všechny stejný). V kruhu bezpečí o tomto předmětu musejí říci, co to je a k čemu

se to využívá (zazní cca 15 stejných interpretací). Po té každý žák o tom samém předmětu řekne svůj příběh, vznikne cca 15 různých interpretací. Na vstupní aktivitě si žáci mohou uvědomit rozdíl mezi osobní věcí, ke které mají vztah a věcí, která je sériově, masově vyráběna za účelem spotřebním. Bude následovat stručný výklad vztahující se k probírané tématice, promítnutí nejprve jednotlivých obrázků (výřezů z obrazů) pop-artu, po vytvoření šablony celý obraz. Před výkladem bude uskutečněna diskuze na téma, co víte o pop-artu (naivní/nepoučení interpretace) a po výkladu diskuze na to samé téma (poučená, kritická interpretace) – zapojení studentů do akce, zájem o jejich názory a postřehy, zábavnější výklad.

### ***Cíle***

- Studenti ukotvují a upevňují pojmy vztahované k pop-artu
- Uplatňují subjektivitu ve výběru předmětu, jeho kresebné stylizaci a následných tiscích
- Užívají klasických vizuálně obrazných znakových systému, případně vymýšlí svůj vlastní.
- Procvičují zručnost a propojují teorii s praxí (sérižace – sériové techniky)

### ***Hodnocení***

Vyučující využívá průběžného slovního hodnocení. Dále závěrečného slovního hodnocení po akci – v reflexi. Klasifikační hodnocení bude aplikováno na celý výstup žáka (viz níže výstupy a kritéria hodnocení).

### ***Kritéria hodnocení***

- originalita (například stylizace předmětu),
- funkčnost – tvorba šablony, využití/zvládnutí techniky tisku
- míra osvojení si základních pojmů (pojmový slovník), vztahy, spojitosti souvislosti,
- vizuální zobrazení – kompozice, barevnost, stylizace/celkový dojem, čistota práce (tisky nesmí mít umazané od barvy, nezmuchlané okraje...)
- aktivita žáků

### ***Výstupy***

Každý žák vytvoří minimálně 4 tisky (případně 8) ve formátu A6.

### ***Otázky k reflexi***

- Jaký předmět sis vybral pro tvorbu šablony a jak si oněm přemýšlel?
- Jak se nyní na předmět díváš?
- Co jste se dozvěděli o pop-artu?
- Bylo těžké stylizovat předmět do šablony?

Čas do:	Část hodiny	Činnost žáků	Činnost učitele	Pomůcky	Organizační formy výuky
					Výukové metody
Do 1 min	Zahájení hodiny	Žáci v tichosti poslouchají úvodní slovo vyučujícího.	Činnost vyučujícího spočívá v krátkém seznámení žáků s obsahem činnosti, které budou probíhat ve vyučovací hodině.	Při této činnosti nepotřebují vyučující ani žáci žádnou z dostupných pomůcek.	Frontální výuka Slovní monologická přednáška
Do 15 min	Vstupní aktivita	Žáci sedí v kruhu bezpečí a hovoří o přidělených předmětech	Vyučující řídí diskuzi	Předem připravené předměty.	Frontální výuka Metody diskusní Názorně demonstrační
Do 5 min	Teoretický vstup	Žáci v tichosti naslouchají vyučujícího.	Vyučující prezentuje informace o pop-artu a promítá obrazové reprodukce. Motivace	předem připravená prezentace, projektor, počítač	Frontální výuka Slovní monologická přednáška Názorně demonstrační
Do 2 min	Zadání úkolu	Žáci v tichosti naslouchají vyučujícího	Učitel zadává úkol		Slovní monologická přednáška Názorně demonstrační
Do 40 min	Praktická část hodiny	Studenti tvoří jednoduché šablony a tisknou je	Individuální korekce práce studentů.	Balící papír/karton, nástroje, barvy...	Samostatné práce žáků Individuální konzultace Dovednostně-praktická
Do 15 min	Reflexe	Studenti si se svými díly sedají do kruhu bezpečí, představují svá díla, snaží se užívat pojmy představené v teoretické části hodiny	Vyučující řídí diskuzi, reflexi.		Výuka v kruhu bezpečí Metody diskusní

## Příloha 6. - Realizace vyučovací jednotky POP-ART

<b>Škola</b>	ZŠ Masarykova, Zruč - Senec
<b>Ročník</b>	7. třída
<b>Počet žáků</b>	17
<b>Časová dotace</b>	2 x 45 min
<b>Předmět</b>	Výtvarná výchova
<b>Místo výuky</b>	Klasická třída
<b>Téma</b>	Pop-art – sériová výroba, tvorba pomocí šablony
<b>Potřebné pomůcky</b>	Tiskařský lis, kartony, čtvrtky, papíry, barevné papíry, nůžky, řezáky, tužka, guma...
<b>Očekávané vstupní znalosti</b>	zručnost, znalosti kompozice, barevnosti...

### *Popis průběhu realizace*

Žáci v této třídě mě již znali z předchozích hodin VV. Hodinu jsem uvedla „ledolamkou“. Každá dvojice dostala jeden a totožný předmět, v našem případě to byla plastová desertní lžička. Po té jsem se každé dvojice zeptala na dvě otázky:

3) Co jste dostali za předmět?

Vzhledem k tomu, že každý žák před sebou viděl tentýž předmět, odpovědi se příliš nelišily. „, My máme lžičku. Dostali jsme malou lžičku. My máme také malou lžičku. Je to malá plastová lžička. Malá lžička, se kterou si míchám čaj.“

4) K čemu tento předmět využíváte vy osobně?

Nyní jsme si obecně řekli, co máte za předmět. Já bych teď chtěla, abyste řekli, jak vy osobně s tímto předmět zacházíte, co s ním děláte, jak používáte, ale třeba i kdy ho používáte.

„Já s tou lžičkou jím jogurty k snídani. Já si s ní míchám čaj s cukrem. Já jsem s ní jedla dort. Používám ji na míchání čaje. Já mám doma ještě menší lžičku a stou snídám.“

### *Výklad*

*Výborně. Já navážu na vaše výklady těchto předmětů. Dnešním tématem bude pop – art.*

- *Ví někdo, co je to pop – art, jak vypadá? Nikdo z žáků se nepřihlásil*

*Pop – art je umělecký směr, který vznikl v Americe v 50. letech 20 století. Toto je období po druhé světové válce, kdy je Amerika velmocí – má vliv na mezinárodní vztahy – vztahy mezi státy – má nejlepší hospodářské, vojenské nebo i kulturní zázemí. Protože se Amerika může dobře vyvíjet, přichází tzv. boom – náhlý rozmach konzumní společnosti – Svět se urychlil, začali se objevovat například reklamy ve velkém množství, přicházeli nové filmy a noví herci, kteří se stávali ikonami – vzory. Lidé začali být zahlcováni novými a novými*

podněty, věcmi kolem nich. Umělci přestali hledat a zaznamenávat pocity běžného života a chtěli se kontaktovat, komunikovat právě s tímto novým světem, který my dnes dobře známe.

*Pop art byl ovlivněn populární hudbou a komerčním uměním – pod slovem komerční umění si můžeme představit například reklamy, billboardy, filmy, ale i třeba počítačové hry. Je to druh umění, který je tvořen jen na nějaký čas – reklamy se mění v závislosti na tom, co je potřeba propagovat, reklamovat – nový jogurt, nová kolekce oblečení. „Charakteristické pro něj je přejímání motivů i techniky z předmětů denní potřeby, inspirace velkoměstskou kulturou a jejími vizuálními projevy (fotografie, dále film, reklama a komiksy).“<sup>46</sup>*

*„Pop art otevíral umění běžným lidem, se svými jednoduchými a otevřenými díly nebyl nijak složitý či hluboce duchovní jako abstraktní expresionismus. Popularizoval jinak elitářské umění, zdůrazňoval kýčovitost a barevnost obyčejná byl vírou v ironii i moc image.“<sup>47</sup>*

*Nejnámějším představitelem je Andy Warhol a jeho Campellová polévka, nebo portréty Marilyn Monroe atd. Jsou to obrovské obrazy, na kterých můžeme vidět jeden předmět v mnoha barevných provedeních umístěných za sebou a vedle sebe. Warhol používal grafickou techniku sítotisku, která umožňovala zaznamenat jednu věc několikrát, bez velké námahy – připomíná to sériovou výrobu.*

*Na první aktivitě, kdy jsme se bavili o tom, co jste dostali za předměty, jsme si ukázali rozdíl mezi osobním předmět, který pro vás může něco znamenat, každý ho používá trochu jinak a mezi předmět denní potřeby, předmětem, který můžeme vidět v obchodě v mnoha různých podobách, tedy rozdíl mezi masovou produkcí, která je nám cizí, ale přesto ji využíváme a z těchto předmětů se stávají předměty osobní.*

*Nyní si vyzkoušíme něco podobného tomu, co dělal Andy Warhol.*

### **Zadání hlavní úlohy**

*Každý jste si měl přinést nějaký osobní předmět – vyndejte si ho na lavici. Ten, kdo osobní předmět nemá, si vyndá jakýkoli předmět, který najde v aktovce.*

*Nyní vám rozdám bílou čtvrtku a barevné papíry. Barevné papíry nechte ležet a vezměte si bílou čtvrtku. Na ni se pokusíte překreslit váš předmět a to co nejjednodušeji.*





<sup>46</sup> [http://cs.wikipedia.org/wiki/Pop\\_art](http://cs.wikipedia.org/wiki/Pop_art), 22. 9. 2013







<sup>47</sup> [http://www.artmuseum.cz/smery\\_list.php?smer\\_id=90](http://www.artmuseum.cz/smery_list.php?smer_id=90), 22. 9. 2013




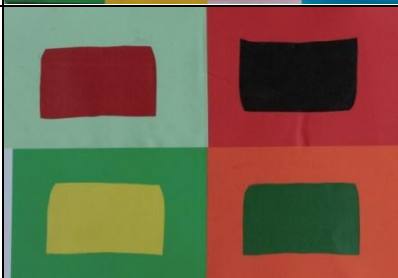




Z tohoto předmětu vytvoříte jednoduchý tvar, který budeme dále obkreslovat. Všímejte se jeho charakteristických rysů, jeho základních tvarů a pokuste se jej překreslit na papír. Například takto – názorná ukázka kresby předmětu na tabuli.

Až budete mít hotovou šablonu, vystříhněte ji, vezměte si samolepící papíry a na ně ji překreslete a opět vystříhněte. Vznikne vám 8 barevných předmětů. Tyto barevné předměty nalepíte na obyčejné barevné papíry. Vznikne vám 8 malých barevných obrázků, které nakonec nalepíme na jeden velký papír.

<p><b>A</b></p>	<p><i>Mojí hru, je moc hezká, mám ji rád, maloval jsem hlavní postavu – bráška.</i></p>	
<p><b>B</b></p>	<p><i>Původně jsem si chtěl vzít notebook, ale to mi rodiče zakázali, tak jsem si vybral gamepage, kterou jsem kreslil z paměti, protože ji často používám.</i></p>	
<p><b>C</b></p>	<p><i>Nokii, protože se mi líbí, často ji používám, je vtipná a pořád ji vidím.</i></p>	
<p><b>D</b></p>	<p><i>Já si vybral playstation, protože se mi líbí</i></p>	

<b>E</b>	<p><i>Vybrala jsem si knihu, kterou právě čtu, je má nejoblíbenější. Barvy jsem dělala podle sebe</i></p>	
<b>F</b>	<p><i>Já mám plyšáka, kterého mám od 5 let a mám ho moc ráda</i></p>	
<b>G</b>	<p><i>Mobil a sluchátky, tyhle věci mám u sebe každý den, ráda poslouchám muziku.</i></p>	
<b>H</b>	<p><i>Mobil a sluchátka. Mám hudbu v mobilu a nemůžu bez hudby být.</i></p>	
<b>Ch</b>	<p><i>Já jsem dělala želvu podle mé plyšové želvy, mám doma takovou sbírku želv a je pro mě talismanem.</i></p>	
<b>I</b>	<p><i>Já jsem dělala mobil, protože pro mě představuje můj osobní svět</i></p>	

<b>J</b>	<i>Já jsem dělala taky mobil, mám tam všechno, taky je to takový můj svět</i>	
<b>K</b>	<i>Vybral jsem si mobil, protože se na něm dají dělat úplně všechny věci</i>	
<b>L</b>	<i>Já mám taky mobil, protože jsem si zapomněl vzít jinou oblíbenou věc, ale k mobilu mám vztah</i>	
<b>M</b>	<i>Já si vybral peněženku, protože si ráda vydělávám, mám k ní vztah, ukládám si do ní úspory, které vydělám</i>	
<b>N</b>	<i>Já mám tablet, dostal jsem ho k narozeninám a prožil jsem s ním spoustu věcí, mám tam fotografie, které jsou pro mě důležité, hudbu a tak.</i>	
<b>O</b>	<i>Nůž, často ho používám.</i>	

<b>P</b>	<i>Já si vybral plyšáka Gufyho, je to památka z dětství na Los Angeles.</i>	
----------	---	--

**Otázky pro reflexi:**

Po tvorbě následovala diskuze v kruhu bezpečí na tyto otázky:

<b>Otázka 1. - - Jaký předmět sis vybral pro tvorbu šablony a jak si oněm přemýšlel?</b>	
<b>A</b>	<i>Mojí hru, je moc hezká, mám ji rád, maloval jsem hlavní postavu – bráška.</i>
<b>B</b>	<i>Přivodně jsem si chtěl vzít notebook, ale to mi rodiče zakázali, tak jsem si vybral gamepage, kterou jsem kreslil z paměti, protože ji často používám.</i>
<b>C</b>	<i>Nokii, protože se mi líbí, často ji používám, je vtipná a pořád ji vidím.</i>
<b>D</b>	<i>Já si vybral playstation, protože se mi líbí</i>
<b>E</b>	<i>Vybrala jsem si knihu, kterou právě čtu, je má nejoblíbenější. Barvy jsem dělala podle sebe</i>
<b>F</b>	<i>Já mám plyšáka, kterého mám od 5 let a mám ho moc ráda</i>
<b>G</b>	<i>Mobil a sluchátky, tyhle věci mám u sebe každý den, ráda poslouchám muziku.</i>
<b>H</b>	<i>Mobil a sluchátka. Mám hudbu v mobilu a nemůžu bez hudby být.</i>
<b>CH</b>	<i>Já jsem dělala želvu podle mé plyšové želvy, mám doma takovou sbírku želv a je pro mě talismanem.</i>
<b>I</b>	<i>Já jsem dělala mobil, protože pro mě představuje můj osobní svět</i>
<b>J</b>	<i>Já jsem dělala taky mobil, mám tam všechno, taky je to takový můj svět</i>
<b>K</b>	<i>Vybral jsem si mobil, protože se na něm dají dělat úplně všechny věci</i>
<b>L</b>	<i>Já mám taky mobil, protože jsem si zapomněl vzít jinou oblíbenou věc, ale k mobilu mám vztah</i>
<b>M</b>	<i>Já si vybral peněženku, protože si ráda vydělávám, mám k ní vztah, ukládám si do ní úspory, které vydělám</i>
<b>N</b>	<i>Já mám tablet, dostal jsem ho k narozeninám a prožil jsem s ním spoustu věcí, mám tam fotografie, které jsou pro mě důležité, hudbu a tak.</i>
<b>O</b>	<i>Nůž, často ho používám.</i>
<b>P</b>	<i>Já si vybral plyšáka Gufyho, je to památka z dětství na Los Angeles.</i>
<b>Otázka 2. - Jak se na předmět díváš nyní, jak o něm přemýšlíš?</b>	
<p>Na svůj osobní předmět se dívají žáci stále stejně, je pro ně důležitou osobní věcí, o kterou nechtějí přijít. Ta „věc“ nese mnoho skrytých symbolů, kterým rozumí pouze vlastníci této věci na základě svých zkušeností s tímto předmětem.</p>	
<b>Otázka 3. - Co jste se dozvěděli o pop-artu?</b>	
<b>A</b>	<i>Mísí se barvy, kombinují se.</i>
<b>B</b>	<i>Ty věci, co jsou na obraze, musí být stejné a jsou tam hodně krát.</i>
<b>C</b>	<i>Dozvěděl jsem se, že vznikl v minulém století po druhé světové válce.</i>
<b>D</b>	<i>No já se na to umění teď dívám jinak, mám jiný pohled na to. Víc tomu rozumím. Líbí se mi to.</i>
<b>E</b>	<i>Je to nejjednodušší výtvarný styl</i>
<b>F</b>	<i>Jsou tam důležité barvy a tvary věcí. Jsou jednoduché.</i>
<b>G</b>	<i>Používají se šablony a hezké barvy nebo naopak třeba černobílou.</i>
<b>H</b>	<i>Každý ten malý obrázek má jinou barvu. Malé obrázky na obraze jsou různobarevné.</i>
<b>Ch</b>	<i>Jako celek to je moc pěkné.</i>
<b>I</b>	<i>Tvar je vždy stejný, ale barvy se mění.</i>
<b>J</b>	<i>Různě se kombinují barvy, aby celý obraz vypadal dobře a každé pole obrazu bylo trochu jiné.</i>
<b>K</b>	<i>Že jednotná šablona jinak působí, když je jinak barevná.</i>

L	<i>Musí se udržet tvar šablony.</i>
M	<i>Barvy se různě míchají a musí se dodržet tvar šablony.</i>
N	<i>Že když děláme šablonu, tak musíme tu věc úplně zjednodušit, ale tak, aby bylo poznat, co to je.</i>
O	<i>Barvy na obrazech se různě míchají, střídají a mění.</i>
P	<i>Že pop-art vznikl ve 20. Století a vysvětluje dobu lidem.</i>

#### **Otázka 4. - Bylo těžké stylizovat předmět do šablony?**

10 z 19 žáků řeklo, že to bylo těžké. Tito žáci si přinesli předměty, jako jsou plyšové hračky, sluchátka nožičky – tedy věci sestavující se z mnoha různých geometrických tvarů některé z předmětů byly až tvarů amorfních. Pro tyto žáky bylo tedy mnohem obtížnější najít vyhovující tvar šablony tak, aby šablona alespoň připomínala charakteristický původní tvar věci.

9 z 19 žáků tvrdilo, že to bylo jednoduché.

Většina žáků si přinesla různá elektronická zařízení (notebook/telefon, play station) – jsou to věci velmi jednoduchých tvarů – geometrie a jejich stylizace tak nemusela být obtížná.

## **Příloha 7. - Rozbor dotazníků ZŠ – 6. třída**

### ***Otázka 1. Kreslíš/maluješ si doma?***

95% - ano

5% - ne

### ***Otázka 2. Co nejraději kreslíš/maluješ?***

- Většinou co mi napadne, nikdy nekreslím jednu a tu samou věc. Někdy ale nevím, tak se řídím zadáním.
- Různé nadpisy a ornamenty.
- Nejčastěji auta nebo nějaké nápisy.
- Medvídky „Me to You“. Moc se mi líbí, ale jsem schopná nakreslit i jiné věci.
- Víly nebo nějaké vymyšlené postavy z mojí fantazie.
- Hlavy koní.
- Nejraději kreslím draky.
- Nejvíce kreslím „Me to You“ a pak třeba jména.
- Mojí fantazii.
- Znaky sportovních týmů.
- Nejraději kreslím Simpsonovi a různé obrázky, co najdu na internetu.
- Nejčastěji kreslím postavy tužkou.
- Zvířata.
- Nejvíce kreslím koně.
- Bitvy vojáků, tanků a letadel.
- Něco ze života země (pravěk, budoucnost a podobně).
- Nejčastěji kreslím zvířátka.
- Mobily, protože se o ně hodně zajímám.
- Různé postavy, ornamenty, oblečení a hlavně podle nálady.
- Nejčastěji kreslím akční témata.
- Já nejraději maluji koně.
- Nejčastěji kreslím koně, statek, les a ostatní krásy přírody.

### ***Otázka 3. Dokázal/a by si říci, proč kreslíš/maluješ právě tyto věci?***

- Ne, protože jak jsem napsala, kreslím to, co mi napadne a to je pokaždé věc úplně jiná.
- Protože mě baví graffiti.
- Mám tyto věci velice rád.
- Líbí se mi.
- Protože mi baví vymýšlet si různé oblečení, doplňky a krajiny.
- Ne.
- Draky mám hodně ráda.
- Baví mě to a jde mi to.
- Nezodpovězeno.
- Kreslí se mi nejlépe.
- Protože se takhle zabavím.
- Ráda si vymyslím postavy a kreslím je.
- Ráda kreslím zvířata a baví mě to.
- Protože koně jsou pro mě životem. Jezdím na nich, a abych pravdu řekla tak mi jdou nakreslit nejlépe.

- Mám rád bitvy a hraji různé hry na toto téma.
- Baví mě to, krátím si tím čas.
- Protože se mi líbí.
- Protože se o ně hodně zajímám.
- Je to podle mojí nálady.
- Hodněkrát jsem našťvaný *a to akční téma mě uklidní.*
- Protože se mi strašně líbí.
- Koně, protože je mám ráda, moc ráda. Statek, protože na něm jsou zvířata, a přírodu, protože je moc hezká a chtěla bych, aby ji lidé neničili.

**Otázka 4. Přemýšlíš, co budeš malovat/kreslit než začneš?**

100% - ano

**Otázka 5. Mluvíš o svých obrázcích, když jsou hotové?**

32% - ano

68% - ne

**Otázka 6. Pokud o svých obrázcích mluvíš, co o nich říkáš?**

- Čím jsem je kreslila a co to je.
- **Nezodpovězeno.**
- **Nezodpovězeno.**
- Jestli se mi to povedlo.
- Co přesně jsem měla v úmyslu nakreslit.
- **Nezodpovězeno.**
- **Nezodpovězeno.**
- Že to mohlo být lepší.
- Že se mi to opravdu povedlo.
- **Nezodpovězeno.**
- **Nezodpovězeno.**
- Proč jsem je namalovala, co se mi na nich líbí.
- **Nemluvím o nich.**
- **Nezodpovězeno.**
- **Nezodpovězeno.**
- **Spíše o nich nemluvím,** pouze když se mě na to zeptají. Mluvím o tom, co obrázek znázorňuje.
- **Nezodpovězeno.**
- **Nezodpovězeno.**
- Jak jsem to myslela, co to vyjadřuje.
- **Nezodpovězeno.**
- **Nezodpovězeno.**
- **Nezodpovězeno.**

**Otázka 7. Čím nejradyji maluješ?**

- Pastelkami, vodovkami a fixy.
- Obyčejnou tužkou a propiskou.
- Tužkou a fixem – kreslí se mi s tím dobře.

- Tužkou, protože ráda rozmazávám a stínuji.
- Tužkou a pastelkami. Pastelky umí pěkně vybarvovat a tak.
- Pastelky, voskovky, tužka
- Tužkou, protože se s ní dá stínovat.
- Začnu tužkou a vybarvuji pastelkami.
- S tužkou, protože se dá i gumovat.
- Nejraději kreslím tužkou a pastelkami.
- Tužkou, protože se dá gumovat.
- Nejraději kreslím tužkou, protože se mi s ní kreslí nejlépe.
- Fixy, protože se mi s nimi dobře vymalovává i kreslí.
- Nejraději kreslím s tužkou, protože se s ní dobře stínuje a jde i vygumovat, **když udělám chybu.**
- Tužkou z důvodu, že jde vygumovat.
- Propiska, fix.
- Nejraději maluji pastelkami, protože se s nimi dá stínovat.
- Černý fix – centropen.
- Pastelkami, fixy, tužkou.
- Pastelkami, protože se nepropijí a jsou docela výrazné.
- Pastelkami a tužkou, protože se dají gumovat.
- Tužkou

**Otázka 8. Dostáváte ve škole různá témata?**

5% - ne

95% - ano

**Otázka 9. Jaké téma úlohy se ti nejvíce líbilo a proč?**

- Asi všechno, protože ráda maluji.
- Kočka v okně.
- Nezodpovězeno.
- Všechna. Vše mě baví.
- Když jsem minule kreslila ty pravěké malby. Bylo to zábavné a zajímavé. (mé téma)
- Nezodpovězeno
- Volné téma – mohli jsme kreslit, co jsme chtěli.
- Když jsme měli vymyslet svůj hmyz.
- Všechno
- Vymyslet si vlastní hmyz.
- Pravěk, protože to bylo zajímavé. (mé téma)
- Mně se líbilo vše.
- Když kreslím, kde jsme byli na prázdninách.
- Volné malby, můžeme si to vymýšlet.
- Něco, v čem bych znázornil detaily kresby.
- Když jsme kreslili brouka neopravdového.
- Nevím, nepamatuji se.
- Jak jsme měli kreslit jeskynní malby. (mé téma)
- 19. 9. Se mi nejvíce líbilo malování jako neandrtálci na zdi. (mé téma)
- Mně se líbí všechna témata.
- Malování zvířat.



**Otázka 10. Kreslíš/maluješ raději na zadané téma, nebo si témata vybíráš sám/sama? Proč?**

- Raději na zadané téma, protože když mně něco napadne a nakreslím to, tak s tím nejsem moc spokojená.
- Raději si vybírám sama. Vybírám si podle své nálady.
- Raději si nechám poradit.
- Vybírám si raději sama, protože si kreslím podle hlavy.
- Raději sama, protože mě baví vymýšlet.
- Oboje.
- Sama, protože můžu lépe rozvinout mojí představivost.
- Vybírám si ho raději sama, protože se mi lépe kreslí.
- Sama.
- Vybírám si raději sám.
- Raději maluji na téma.
- Sama, protože mě vždycky něco zajímavého napadne.
- Raději sama, protože mám svoji fantazii.
- Raději kreslím své vlastní téma, *protože třeba když dostaneme téma, tak se někdy ztratím, protože nevím jak začít.*
- Raději si vymyslím své náměty – přijdu si při tom volněji.
- Raději si vybírám sám. Mám to rád, když můžu použít fantazii.
- Zadané téma, protože nemusím nic vymýšlet.
- Vybírám si raději sám, můžu si nakreslit, co chci.
- Obojí, jak kdy.
- Raději svoje téma, protože si můžu kreslit, co chci.
- Je mi to jedno.
- Sama, protože více vím, co mi sedí.

## **Příloha 8. - Rozbor dotazníků ZŠ – 7. Třída**

### ***Otázka 1. Kreslíš/maluješ si doma?***

40% - ano

60% - ne

### ***Otázka 2. Co nejčastěji kreslíš/maluješ?***

- Nejčastěji kreslím zvířata, různé postavy, někdy zakreslím celý papír jenom různými barvami a zvláštními tvary.
- Nejčastěji si maluji koně s jezdcem.
- Něco jednoduchého, například krajinky.
- Nejčastěji kreslím kytky.
- Co mě napadne, domy, auta, tanky.
- Něco těžkého, *abych se zlepšil*, většinou (vždy tužkou). – **těžké téma je motivací pro zlepšení svých dovedností.**
- Ráda maluji zvířata a také krajinky.
- Přírodu, zvířata a lidi.
- Vlastní fantazii.
- Graffiti.
- Domeček, rodinu a kytku, ty nejlehčí věci.
- Zvířata (nejčastěji pejska).
- Krajinu, postavy, zvířata.
- To, co je nejlehčí.
- Zvířata, svoji představivost.

### ***Otázka 3. Dokázal/a bys říci, proč nejčastěji kreslí/maluješ tato témata?***

- Kreslím je proto, že mě to baví, líbí se mi to, kreslím i podle nálady a jak se cítím.
- Koně maluji proto, že se mi líbí, ráda na nich jezdím (i když jen jednou za rok) a ráda se na ně dívám.
- Protože jiné, než jednoduché nezvládám.
- Jsou jednoduché.
- Občas je to jednoduché nebo těžké a *líbí se mi finále obrázku*. – **uvědomuje si proces tvorby**
- Chci se zlepšit, nechci být umělec, ale to, co kreslím, se mi líbí.
- Inspiruje mě můj pes a mám ráda zvířata.
- Protože mě zrovna napadnou.
- Na co zrovna myslím.
- Tento styl se mi líbí.
- Protože jsou jednodušší a baví mě.
- Protože se mi líbí.
- Jde mi to, líbí se mi to, *mám k tomu vztah*. – **sám dobře pojmenoval možný důvod výběru námětu k výtvarnému zpracování.**
- Protože je to lehké.
- Protože se mi to líbí a baví mi to.

### ***Otázka 4. Přemýšlíš, co budeš malovat/kreslit než začneš?***

93% - ano

7% - ne

**Otázka 5. Mluvíš o svých obrázcích, když je domaluješ/dokreslíš?**

20% - ano

80% - Ne

**Otázka 6. Pokud o svých obrázcích mluvíš, co o nich říkáš?**

- Nemluvím o nich, pokud pro někoho nejsou.
- O svých obrázcích moc nemluvím, protože nechci, aby o nich všichni všechno věděli.
- Popisuji mé zpracování obrázku.
- Nemluvím o nich.
- Proč jsem si to vybral, a jaké jsem použil barvy, a jestli se mi to líbí.
- *Raději nemluvím, protože nechci, aby někdo řekl, že to má nedostatek a je to hmsné. – bojí se kritiky a hodnocení.*
- Vysvětluji rodičům, co by to mohlo zvýrazňovat (znázorňovat).
- O obrázcích nemluvím.
- O obrázcích nemluvím.
- O obrázcích nemluvím.
- Že nejsou moc hezké, ale že ujdou.
- Co jsem kreslila, že se mi to líbí, a když maluji něco, kde jsem už byla, tak jaké na to mám vzpomínky.
- Neříkám nic, jen je ukážu.
- O obrázcích nemluvím.
- O obrázcích nemluvím.

**Otázka 7. Čím nejraději maluješ/kreslíš a proč?**

- Nejraději kreslím tužkou, a když obraz vymaluji, tak fixy nebo pastelkami.
- Nejraději kreslím pastelkami nebo fixy, *protože se mi s nimi kreslí nejlépe. – výběr techniky přispívá k ucelení rukopisu, technika a její zpracování je kritérium pro styl.*
- *Pastelkami, protože se mi obrazy s nimi líbí nejvíce. – uvědomění si podstaty techniky pro zpracování díla.*
- Fixy, protože jsou výrazné.
- Nejraději tužkou, pastelkami nebo fixy.
- Tužkou a progreskami. Je to nejjednodušší kresba.
- Tužkou, je to pěkné a stínování se dá jedinečně s ní.
- Maluji nejvíce tužkou, protože mám ráda černobílé obrázky.
- Fixy, protože jsou výrazné.
- Grafitovými fixy.
- Progreskami, jsou nejlepší.
- Pastelkami, mám víc světlých a tmavých barev.
- Pastelkami, ani nevím, ale jde mi to s nimi.
- Pastelkami, protože je mám v penále.
- Progreskami, protože jsou to syté barvy a výrazné.

**Otázka 8. Dostáváte ve škole ke kresbě/malbě různá témata?**

100% - ano

### **Otázka 9. Jaké téma se ti nejvíce líbilo?**

- Líbilo se mi celkem vše.
- Nejvíce se mi líbilo téma vesmír, *protože mi to připadalo uklidňující.* – **arteterapeutický účinek**
- Abstrakce (mé téma).
- Prázdninové téma, *protože jsme to zažili a víme, jak to vypadá.* – **uvědomění si vkladu vlastní zkušenosti a vizuální gramotnosti do výtvarného vyjádření.**
- Volná kresba, protože si můžu malovat, co chci.
- Lvi, lvice, to mi jde, ale jen s předlohou, ale *ta předloha je obyčejná a já jí o 90% vylepším.* – **Uvědomění si vlastního pojetí věci.**
- Malování člověka (obličej), nebo malování ovoce.
- Přírodu, protože jí maluji ráda.
- Kreslit botu, protože jsem ji nikdy nemaloval.
- Nevím.
- Město v noci, květiny, květináč...
- Nezodpovězeno.
- Nezodpovězeno.
- To už si nepamatuji.
- Malování slunečnic, protože bylo zajímavé tupování (technika).

### **Otázka 10. Kreslíš/maluješ raději zadané téma, nebo si téma raději vybíráš sám/sama? Proč?**

- Nejraději nemám ani jedno, protože když mám zadané téma, nevím jak to udělat, a když si můžu vybrat, tak nevím, co si mám vybrat.
- Kreslím podle svého, protože nemám ráda, když mi někdo říká, co mám kreslit.
- Raději maluji podle zadání. Samotného mě jen tak něco nenapadne.
- Na svoje téma, protože mám k tomu nápady a vím, jak to namalovat.
- Vybírám si téma sám, protože si namaluji, co chci.
- Sám, protože často dostáváme téma, co mi nejdou a nebaví mě.
- Vybírám si témata sama, občas se mi nelíbí zadané téma, které vymyslí někdo jiný.
- Jsem raději, když mi někdo téma zadá – nakreslí obrázek, protože někdy ani nevím, co mám kreslit.
- Vybírám si témata sám, protože mi do toho nikdo nemluví.
- Raději si to téma vybírám sám.
- Sama, protože si tam můžu dát, co chci a zadané téma si nemůžu změnit.
- Raději na zadané téma, ráda zkouším něco nového.
- Téma si raději vybírám sám, mám větší volnost.
- Na zadané téma, protože je to jasně stanovené.
- No, spíš když dostanu téma, ale je to půl na půl. Ráda kreslím na přání a také podle své fantazie.

## Příloha 9. - Rozbor dotazníků SŠ

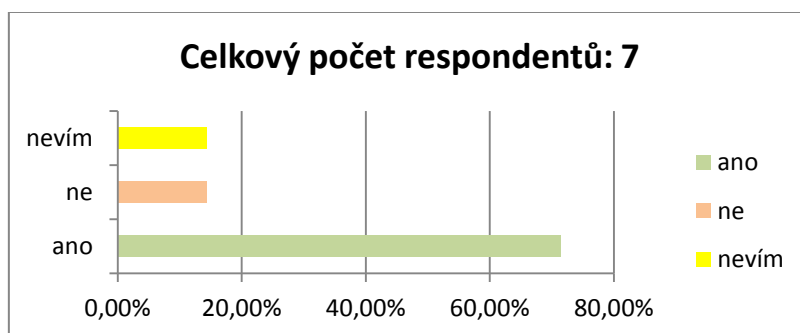
### Otázka 1. Jaký obor studujete?

7 ze 7 respondentů studuje užitou malbu.

### Otázka 2. Proč tento obor studujete?

- Když jsem byla na základní škole, bavilo mne si čarát.
- Kreslit a malovat mě bavilo odmala.
- Myslím si, že mi to jde nejlépe a hlavně mě to baví.
- Protože rád kreslím a maluji.
- Protože ráda maluji.
- Protože ráda maluji a nejde mi matematika.
- Velice mě to baví.

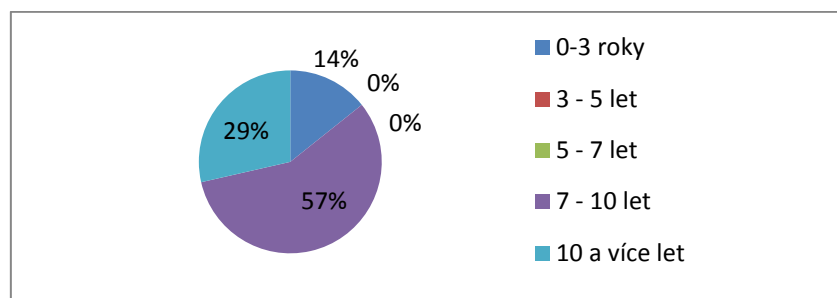
### Otázka 3. Plánujete se tomuto oboru věnovat i po ukončení studia?



### Otázka 4. Jak si představujete vývoj vaší tvorby po ukončení studia?

- Ano, plánuji. Chtěla bych vystudovat vysokou školu, restaurátorství. Je to můj cíl.
- Budu se hlásit na VŠ a nevím, jak bych si to měla představovat.
- Chci pracovat v tatérském studiu.
- Má představa je, že se uměním budu zabývat celý život a po SŠ půjdu na AVU do Prahy, obor restaurátorství.
- Nevím.
- Chci jít studovat ještě dál.
- Nevím.

**Otázka 5. Jak dlouho se umění, především umělecké tvorbě, věnujete?**



**Otázka 6. Pokud se zamyslíš nad vývojem své tvorby, vidíš nějaký posun? V čem a jaký?**

- Ano, určitě se mění.
- Ano, vidím, více nad věcí přemýšlím a jde mi to snáz.
- Dříve jsem kreslila pouze podle instinktu. Škola mě naučila o tom přemýšlet. Posun je určitě znát, více toho umím, vím více o umění.
- Určitě vidím posun, rozhodně jsou díla hezčí.
- Vidím velký rozdíl, ve starých obrazech vidím chyby, které jsem předtím neviděla.
- Vidím, naučila jsem se kompozici a vlastně všechno se u mě vypracovalo.
- Vlastní hlavou, svými názory a idoly.

**Otázka 7. Pokud dostanete zadané téma pro vaši tvorbu (učební úloha, zakázka...), čím se jako první řídíte?**

- Jako prvním se řídím tématem – název – jeho příbuzná slova, myšlenkami, které mě napadají v té souvislosti. Když nad tím přemýšlím, mantinely pro práci jsou vždy.
- Nápady přicházejí samy, nebo se chodím inspirovat obrazy.
- Připomínkami od zadavatele.
- Tak hlavní je nápad, když si v hlavě vytvořím nějakou představu, myšlenku, tu buď s někým konzultuji, nebo si sednu například k počítači a projíždím obrázky a fotky atd. Snažím se svoji prvotní myšlenku rozvinout.
- Nevím.
- Nevím.
- Prvotní představa, myšlenka, náčrty tužkou. Odrážím se od toho, co mě baví, najdu si na tom něco, co mám ráda.

**Otázka 8. Když jste omezeni tématem, co při realizaci dodržujete, na co dbáte?**

- Chtěla bych, aby se to líbilo i mně, ale většinou dbám na to, aby se to líbilo dané osobě, pro kterou to dělám.
- Dbám na to, abych se držela zadání, co jiného.
- Na pokyny vyučujícího.
- Přemýšlím nad správným námětem, dokud mi to nepřipadá, že je to ono, snažím se dodržet cokoli, co mi kdo určí.
- Snažím se dodržovat kompozici. Dbám na to, co si přeje ten, kdo mi to určí.
- Neumím určit.
- Nevím, nedokážu popsat.

**Otázka 9. Čemu se vyhýbáte, jestliže jste omezeni tématem?**

- Když dostanu téma, které má máloco dočinění s humorem, smíchem a dobrou náladou, vyhýbám se humorným tématům.
- Svým nápadům.
- Vyhýbám se abstrakci.
- Vyhýbám se mužským postavám, protože mi nejdu.
- Abstrakci.
- Nevím, je mi to jedno.
- Nevím.

**Otázka 10. Jak při tvorbě na zadané téma postupujete?**

- Návrhy, návrhy, návrhy.
- Dodržuji zadání, musím udělat návrhy, ale jinak většinou rovnou realizuji.
- Dělán návrhy, hodně návrhů, když jich mám dost, vyberu ten nejlepší, snažím se ho zdokonalit a pak ho realizuji.
- Dělán návrhy, předělávám a práce je to někdy docela nudná.
- Studie prvků, návrhy, realizace definitivního díla.
- Určitě je to cesta obrovská, když udělám 20 návrhů a podívám se na první a finální, chytám se za nos a řeknu si „takový kus práce...“.

**Otázka 11. Liší se vaše návrhy od finální verze díla?**

Ano – 29%

Ne – 71%

**Otázka 12. V čem shledáváte největší změny?**

- Finále je celkově lepší, změny jsou v kompozici.
- Když už nějaké jsou, tak v barvách a návrzích.
- Liší se hodně. Dokáže mě to vždy mile překvapit. Největší změny shledávám v celkové myšlence, čím více se tomu věnuji, tím větší psychologický smysl a hloubku to pak má.
- Návrhy jsou podle mě jen návrhy. Finální dílo by pak mělo být propracovanější, detailnější, pečlivější. Samozřejmě se ale vždy návrhové části držím a vycházím z ní. Změny jsou v barevnosti, pracuji s nimi pečlivěji.
- Skoro nijak se to neliší, snažím se to udělat přesně podle návrhů, i když to občas nevyjde. Když změny jsou, tak v uvolněnosti práce.
- Jak kdy, někdy se liší hodně, někdy málo, největší změny jsou v barevnosti.
- Změny v kompozici.

**Otázka 13 Jaké náměty se nejčastěji objevují ve vaší volné tvorbě?**

- Miluji animace, mýty, legendy, báje, pověsti a sci-fi a fantasy témata.
- Mimo školu se zabývám japonskou kulturou, přírodou (myslím, že to určitě nemají rádi, proto mimo školu). O toto se zajímám, protože je to jin druh kultury, než je ta naše, jiný druh lidí a myšlení.
- Příroda, zvířata, ale i portréty lidí, lidi v pohybu.
- Sexuální, násilné...
- To, čím se já osobně zabývám mimo školu, se nazývá „DARK ART“ – směr realismu, snovosti, psychologických podtextů a vždy v hnědém, modrém nebo šedém rámu.

- Krajinky a malba podle skutečnosti, jde mi to, a proto mě to baví.
- Nevím, moc doma nemaluju.

**Otázka 14 – Proč se těmito náměty zabýváte?**

- Je to svět, není to o ničem jiném. (sexualita a násilí)
- Miluji to a baví mě to.
- Zvířata mám ráda a baví mě je pozorovat. Také proto, že mi to moc nejde a chtěla bych se v tom zdokonalit.
- Protože Japonci mají jiné myšlení. Jejich kultura je neobyčejnou a historii mají bohatší než my. Působí to na mě velice silně.
- Protože mi to jde a tudíž mě to baví.
- Protože mě tohle téma hodně zajímá a je mi vnitřně blízké.
- Nevím, je mi to jedno.

**Otázka 15. O čem vypovídají vaše díla?**

- O dětskosti, dětství.
- Nevím, asi o ničem.
- Nevím, asi o tom, jak se cítím, o mě, co ve mně je.
- O mých zážitcích, pohledech na svět kolem. Snažím se, aby vše mělo nějaký smysl. Mé obrazy vždy vypovídají o tom, o čem chci, aby vypovídaly. Ukazují v nich lidem, jací lidé ve skutečnosti jsou, jaký je svět – pravda na kousku plátna.
- Ráda maluji obrazy, které kritizují společnost, odkazují na nějaká témata. Krajinky, které ale často maluji, jsou jen krajinky.
- Záleží na tématu, chtěla bych přivádět lidi k zamyšlení.
- O mé osobnosti.

**Otázka 16. Je vaše vizuální vyjádření pro diváka dostatečně srozumitelné?**

- Ano.
- Asi jak kdy, ale snažím se, aby bylo.
- Myslím, že ano.
- Nevím.
- Spíše ne, hlavně pro ty české.
- Myslím, že ano, není to tak těžké pochopit – nemám ráda moderní umění.
- Nevím.

**Otázka 17. Jaké jsou vaše zdroje inspirace?**

- Disney, anime, svět kolem, má hlava.
- Inspiraci hledám ve světě kolem sebe, ve městě a přírodě, čerpám samozřejmě ale i z knih a internetu.
- V dějinách umění, u umělců i ve světě kolem.
- Všude možně, co mě zaujme.
- Ze začátku čerpám z mojí hlavy, ale když nevím, tak se dívám do knížek nebo kolem sebe.
- V mojí duši.
- Čerpám z obrazů.



**Otázka 18. Děláš si návrhy, když tvoříš na volné téma?**

Ano – 1 student  
Ne vždy – 4 studenti  
Ne – 2 studenti

**Otázka 19. Přemýšlíš o svých obrazech, než je začneš realizovat?**

Rozhodně ano – 4 studenti  
Vůbec ne – 1 student  
Občas – 2 studenti

**Otázka 20. Když realizujete dílo na volné téma, jak postupujete při jeho realizaci?**

- Abych pravdu řekla, má návrhová část se o něco ztenčí – nemám chuť tolik dělat návrhy, jelikož to, co mě v myšlenkách uchvátí, musím hned načisto realizovat. V myšlence, kterou chci uplatnit, mám hned jasno, jasno, které se nemění. Dostanu téma, pak chodím po místnosti a k tématu si určuji slova, která se k němu vztahují. Představuji si věci – představy jsou ideální pro vznik myšlenky. Začnu jen tak něco malovat až uvidím, co tam vidět chci. Dám si skleničku a za pár hodin nebo dní je z toho to, co chci. Pak obraz buď zanechám, nebo vyhodím, buď jsem spokojená, nebo ne.
- Mění se mi myšlenky a to podle toho, co jsem už namalovala, ale koncept je stejný. Většinou o tom moc nepřemýšlím a rychle realizuji.
- Nevím, prostě to ze mě vypluje.
- Někdy dostanu nápad, který chci udělat tak, jak mě napadl. Ale většinou to chce udělat návrhy, abych se někam dopracovala. Často od prvního návrhu upustím a začnu znova.
- Všelijak, podle sebe, většinou maluji na desky rovnou. Papír šepsuji. Začínám od pozadí a pak figury. Všeobecně mám rád volnou tvorbu, zadané téma mě svazuje.
- Zjistím si údaje, postupně studuji věci, ze kterých se volné téma skládá. Od začátku mám přímou myšlenku.
- Podle nálady. Skoro vždy se mi nejvíc líbí ten návrh, který jsem udělala jako první, a když ne, tak začnu dělat něco úplně jiného, protože nerada zůstávám u jedné věci moc dlouho. Nudí mě to a nesnáším to. Je to docela chaotický, někdy to nechám být a vracím se k tomu až po delší době, skoro nic nedodělávám do konce, protože se mi to líbí rozdělané. Pak se nad tím lidi zamyslí a můžou si domyslet mnohé sami. Občas nevím, co mám dělat, když mám volnou ruku, volné téma.

**Otázka 21. Když dílo dokončíte, jste s ním spokojeni?**

Ano – 3 studenti  
Občas – 4 studenti

## **Příloha 10. - Rozbor dotazníků VŠ**

### ***Otázka 1. Jaký obor studujete?***

- FPE, aprobace VV a ČJ pro SŠ
- AVOSUR, obor reklamní grafika
- UUD – ilustrace
- Učitelství pro ZŠ a ZUŠ
- VV pro ZUŠ a SŠ
- Vizuelní Kultura se zaměřením na vzdělávání, ZČU, FPE
- Vizuelní kultura se zaměřením na vzdělávání – Bc.
- UJEP FUD

### ***Otázka 2. Proč tento obor studujete?***

- Baví mě to.
- Záliba v ilustraci.
- Nedostala jsem se na UUD a chtěla jsem studovat na vysoké nějaký výtvarný obor.
- Baví mě umění, tak si myslím, že je to vhodně spojený obor umění s novými postupy.
- Umělecké zaměření, Nízká kapacita na UUD, titul Mgr.
- Od malička jsem měl výtvarné projevy a v pozdějším věku jsem začal pracovat s mladými lidmi, takže vzdělání v tomto oboru bylo více než jasné.
- Design interiéru mě baví a z hlediska trhu práce má velký potenciál.
- Český jazyk mě baví, studovala jsem ho již jako Bc. a výtvarný obor, protože mě baví tvořit, hlavně šperky, keramika a podobně.

### ***Otázka 3. Plánujete se tomuto oboru věnovat i po jeho ukončení?***

Ano – 6 studentů

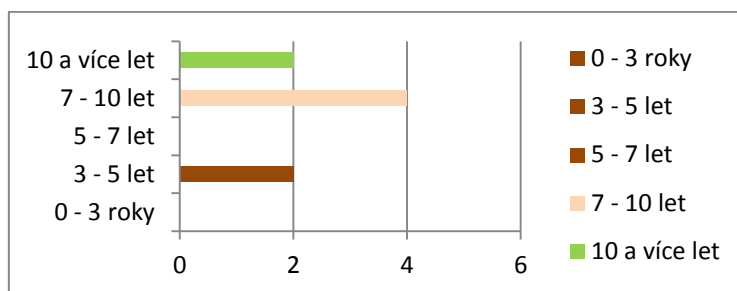
Ne – 1 student

Nevím – 1 student

### ***Otázka 4. Jak si představujete vývoj vaší tvorby po ukončení studia?***

- Doufám, že si svůj rozsah tvorby ještě prohloubím a rozšířím obzory zkušeností.
- Nevím.
- Nevím.
- Rozhodně bych se tomuto oboru chtěla věnovat, ale nevím, zda seženu místo – pracovních pozic učitelů VV není mnoho volných.
- Ráda bych se věnovala práci ilustrátorky, na kterou mě UUD dobře připravuje. Ilustruji učebnice pro nakladatelství Fraus a chtěla bych v tom i pokračovat.
- Práce v designovém studiu.
- Vzhledem k tomu, že chci pracovat s mladými, chci reflektovat „co se nosí“, abych se stále rozvíjela a mohl tvořit více multimediálně a akčněji.
- Nevím.

**Otázka 5. Jak dlouho se umění, především umělecké tvorbě, věnujete?**



**Otázka 6. Pokud se zamyslíte nad vývojem vaší tvorby, vidíte nějaký posun?**

- Ano, vidím menší posun z hlediska toho, že má tvorba, hlavně malba, se ucelila a snažím se tvořit věci, které mají smysl.
- Mám větší zkušenosti v oboru.
- Od 5 let jsem chodila na výtvarný kroužek, ale samostatně tvořím cca 8 let. Rozhodně posun vidím. V barevnosti a v liniích, dříve jsem tvořila spíše omalovánky – linie, poté kolorování. Dnes už na liniích tolik nelpím.
- Posun je zde jasný – od hlavonožců k realistickému zátiší. Zásadní posun přišel při studiu na VŠ, kdy jsem si rozšířil obzory v technice.
- Posun k abstraktnějšímu vyjádření s větší znalostí dějin umění i větší promyšleností díla a odkazy k předchůdcům. Od naivního k abstraktnímu. Stále mi nejdou figury, ale díky studiu na FPE už to není taková hrůza.
- Posun vidím především v grafickém designu. Při nástupu na školu jsem neuměla vůbec nic. Teď zvládnou logo, plakát a podobně a nevypadá to jako od „dítěte ze ZŠ“.
- Vidím posun v tom, že technika práce je lepší. Mám už svůj postup, co kdy dělat, který mi usnadňuje práci. Myslím si, že jsem se posunula dál i v konzultacích s kantory.
- Vidím velmi velké pokroky, které přisuzuji kantorům z UUD.

**Otázka 7. Pokud dostanete zadané téma práce (realizace, zakázka, učební úloha), čím se jako první řídíte?**

- Asi instrukcemi od zadavatele – formátem, technikou, tématem.
- Hlavně tím, abych dodržela zadané téma (dodržet to, co po mně vyučující chce). Snažím se si ho co nejvíce zjednodušit, pokud neumím s danou technikou (počítačový program...) pracovat.
- Podívám se na výrobky, které na trhu již jsou – inspirace, pak se řídím zadáním zákazníka a do výrobku nakonec vkládám své osobité pojetí.
- Prvotní nápad, promyšlení, konzultace s učitelem i spolužáky – velmi mě to inspiruje. Pokud mám zakázku na obraz, snažím se, aby dílo odráželo co nejvíce ze zákazníka, jeho osobnost.
- Snažím se dodržet zadání, ale zároveň do díla vnést vlastní styl a invenci.
- Svými prvními dojmy, přemýšlím, co bych jak udělala, čeho se vyvarovat. Přemýšlím nad tématem a jeho obsahem.
- Tím, nakolik je to osobní téma a kolik do toho mohu vložit sama ze sebe.
- Většinou dávám na první dojem a hlavně si tvořím návrhy, které mě posouvají dále.

**Otázka 9. Když jste omezeni námětem tvorby, co při navrhování, realizace dodržujete?**

- Ani nevím, zkrátka tvořím dle tématu.
- Dbám na komunikaci se zadavatelem a snažím se najít příjemnou cestu pro obě dvě strany.
- Dodržuji téma.
- Hlavním měřítkem mé tvorby je, aby to mnoho nestálo. Žádný námět není omezením.
- Myslím si, že když mám zadané téma, není to až takové omezení, jako když má člověk volné ruce – to mi přijde horší.
- Zjistím si, co dotýčný od tématu, které mi zadal, očekává – jeho myšlenky, názory, co ne a co jo a podle toho se pak řídím.
- Především na dodržení konceptu díla, které je po mě vyžadováno. Dodržení tématu, formátu atd.
- Snažím se co nejvíce dodržovat zadané téma a nevychýlit se z něj a dbám na originalitu a abych to téma osvěžila svým osobitým stylem.
- Dbám na vše, co musím dodržet – přání a požadavky zákazníka.

**Otázka 10. Čemu se při takové tvorbě naopak vyhýbáte?**

- Ani nevím.
- Snažím se dodržovat téma. Někdy je snadné odbočit od zadání.
- Vyhýbám se kresbě, nebo malbě lidí a portrétů.
- Vyhýbám se tomu, abych se nenechala unést svým pocitem, pokud se mi zdá, že by zadané téma mohlo být bráno také trochu jinak.
- Nezodpovězeno.
- Nezodpovězeno.
- Nezodpovězeno.
- Nezodpovězeno.

**Otázka 11. Jak při tvorbě postupujete – popište proces vývoje tvorby na zadané téma.**

- Dělán několik skic a návrhů (kresba a malba vodovkami).
- Inspirace – inovace – realizace.
- Nerada si věci překresluji. Inspiruji se knihou či novými články. Nicméně se snažím o autenticitu mého díla tím, že jeho tvorbu přehnaně neplánuji.
- Promyslím si zadání, co má splňovat, čeho se mám vyvarovat. Pak přejdu ke skicám, snažím se udělat co největší rozsah skic, co mě napadají k tématu. Konzultace například s učitelem, jeho připomínky si беру dál pro další skicování. To opakuji, dokud není vyučující s návrhy spokojen. Pokud jsem udělala něco prostorového, vytvořila jsem si k tomu malé modely návrhů, nafotila je a přinesla ke konzultaci. K případné připomínce jsem se snažila vyjádřit svůj názor, proč jsem daný model udělala takto. Po konzultacích se přesunuji k realizaci finálních modelů.
- Přečtu si zadané téma, zamyslím se, udělám skici a návrhy a až jsem si definitivně jistá svým nápadem, zrealizuji ho.
- Vývoj tam určitě je, ale pokaždé jiný, jinak dlouhý.
- Začínám koncem, co daným dílem chci říci a na to se nabalují jednotlivá provedení a techniky.
- Snažím se dodržet téma, například jsme měli vytvořit plakát na téma „Sté výročí zkázy Titaniku“. Takže jsem se snažila dodržet téma – V grafickém programu jsem pomocí křivek vytvořila Titanik. Přidala jsem texty a nějaké pozadí. Líbilo se mi to, učitel mi to

nechal předělat – zjednodušit. Když jsem pak porovnála návrhovou část od finální verze, rozdíl byl markantní.

**Otázka 12. Liší se vaše prvotní úvahy a návrhy od finální verze díla?**

Ne – 2 studenti

Ano 6 studentů

**Otázka 13. V čem shledáváte největší změny?**

- Hlavě v čistotě a úpravě práce.
- Je to o hledání, které vyústí v co možná nejlepší výsledek. Při konzultacích shledávám největší změny.
- Občas celek dost, k mé smůle. Náčrt odpovídá více mým prvotním představám.
- V myšlenkových pochodech, v náhledu na téma, vývoj tam samozřejmě vidím, změny v prvotních návrzích oproti finálnímu dílu.
- Ve většině případů seto liší v technickém provedení nebo v naprosté změně konceptu.
- Ve zjednodušení.
- Většinou se to liší pouze v detailech, formátu, barevnosti a skvrnách, ale někdy se stane, že se výrobek totálně změní. U action painting, které se věnuji, se nedá návrh udělat přesně.
- Nezodpovězeno.

**Otázka 14. Jaké náměty se nejčastěji objevují ve vaší volné tvorbě?**

- Abstrakce, krajinky.
- Action painting, miluji Jacksona Pollocka, nejlépe vyjadřuje mé emoce.
- Dřív jsem se zabývala hodně dekorativními motivy – volnými ornamenty. Brala jsem to hlavně jako relaxaci. V současnosti se inspiroji komiksem, např. linie, černobílá paleta, stylizace, také grafika (linoryt) mi není úplně cizí.
- Hlavně tvořím podle nálady, vyjadřuji své pocity a myšlenky, nebo pokud mě zajímá některé aktuální sociální a společenské dění ve světě, např. anorexie, obezita, války, blízký východ a podobně.
- Současná témata nebo témata, která jsou tabuizovaná.
- V poslední době je to prostorová tvorba, vycházím ze základních geometrických tvarů a jejich kombinace.
- Zabývám se až karikaturním zobrazováním určité všední situace. Kreslím věci, které mě zaujmou, spíše všedního rázu. Nikterak nezobrazuji svoje emoce či pocity. Výtvarné umění mi není příjemné k jejich ventilaci.
- Zabývám se designem, především nábytkovým designem.

**Otázka 15. Proč vás tato témata zajímají?**

- Abstrakcí můžu vyjádřit svůj osobní pocit. Krajinky asi proto, že neumím pořádně zobrazovat lidi a zvířata.
- Mám ráda komiksy a také pop-art.
- Protože aktuální témata jsou důležitá a mám pocit, že je zapotřebí propojit je s uměním, aby to bylo na očích, a je třeba, aby si lidé uvědomili, co se děje. Svou náladu a pocity zobrazuji kvůli sobě samé, ne pro potřebu ostatních, vyčistím si tím hlavu.
- Protože umění by dle mého názoru mělo provokovat a vzbuzovat v divákovi otázky.
- Vybijí své emoce a diváci mých obrazů je považují za uklidňující.

- Vybírám si je kvůli tomu, že mne baví i jako pozorovatele umění, skrývající určité myšlenky, ale i umění jako reakce na současné dění.
- Zajímá mě řešení prostoru, vytvoření objektu z plochy, návrhy neobyčejných tvarů.
- Studuji to, má to potenciál a baví mě to.

**Otázka 16. O čem vypovídají vaše díla?**

- Prostorová tvorba – měla by vypovídat o uvědomění si prostoru, o tom jak se změní tvar, pokud ho nějak překombinuji. Měla by diváky zatáhnout do uvažování ve 3D, jednoduchý tvar a nakolik změní místnost.
- Emoce, barvy, osobnost objednavatele, myslím, že se mi to daří, jsem empatická.
- Moje obrazy by spíše měly vyjadřovat nějaký příběh, aktuální událost v příjemné ilustrativní formě. Myslím, že o tom vypovídají.
- O mé snaze tvořit a myslím, že o tom vypovídají.
- O společnosti, ve které vznikají.
- Pocity.
- Vypovídají o životě, buď jen o mém osobním životě, ale myslím, že pro nezasvěceného diváka jsou k nepřechtení. O životě celkovém, aby si lidé uvědomili, že není jen to dokonalé a krásné.
- Má díla vypovídají o mém stylu, mém já.

**Otázka 17. Myslíte si, že jsou vaše díla pro diváky srozumitelná?**

- Myslím, že mé pocitové obrazy nikdo nepřechte, pokud ho nezasvětím, ale u těch děl, kterými chci něco povědět divákovi, se snažím, aby v té zkratce pochopil, o co se jedná.
- Myslím, že ano
- Myslím, že užívám dostatečně čitelné znaky proto, aby divák mohl dílo pochopit.
- Netuším, myslím si, že si v tom každý může najít něco jiného.
- Pakliže má divák za sebou nějakou vizuální zkušenost, jsou více čitelná než pro nezkušeného diváka. Snažím se tvořit tak, aby dílo bylo srozumitelné většině diváků.
- To těžko dokážou posoudit. Mou poslední tvorbu, kterou jsem tvořila, moc diváků nevidělo.
- Jak které, jak kdy, jak pro koho, action painting mnoho lidí nechápe.
- Jsou to produkty, myslím, že ano.

**Otázka 18. Jaké jsou zdroje vaší inspirace?**

- Internet, knihy, cizí realizace.
- Historie, renesance, Egypt, Jackson Pollock.
- Jak jsem již říkala, inspiruji se v komiksech. Téma akčních hrdinů, krásných žen, černobílá barevnost, zvětšené komiksové framy.
- Mou nynější inspirací je komiksový tvar. Inspiruji se jím a snažím se ho nějak změnit, překombinovat tak, aby byl zajímavější. Výzvou mi je zároveň tento jednoduchý tvar a otázka, zda bych dokázala udělat zajímavý, když ho nebudu nijak měnit.
- Nejvíce pracuji s různými barevnostmi, ale většinou do jednoho obrazu použiji max. 5 barev. Náměty jsou vždy podle mé nálady a to, co mě zrovna zaujme či pobouří a mám potřebu se k tomu nějakým způsobem vyjádřit.
- Nejvíce čerpám z knih a novin. Ráda fotím a výsledné fotky jsou mi také inspirací. Barevnost mě nejvíce ovlivňuje z grafického designu.
- V poslední době v ničem, nemám na tvorbu čas.
- Velkou inspirací je pro mě David Černý a volná socha.

**Otázka 19. Jestliže do svých děl dáváš něco ze sebe, co to je?**

- Asi je toho více, ale především svou invenci, svůj osobitý styl a pohled na zobrazované téma.
- Emoce, nápad, znalost technologie.
- Je to těžko definovatelné, ale vím a cítím, že to co vytvořím má něco mého. Dala jsem do toho svou sílu, pocity a oddanost.
- Nevím, co to je, pracuji hlavně se svým emotivním rozpoložením.
- Pocity, momentální nálada.
- Své předporozumění – zkušenosti se světem, technikou i tvorbou.
- Svůj pohled na svět a lidi kolem sebe.
- Mé já, sebe.

**Otázka 20. Přemýšlíš o svých dílech, než je začneš realizovat?**

- Ano, proč to či ono udělat.
- Ano, není to pravidlem, ale často přemýšlím o dost dopředu. Záleží na tom, na jaké práci zrovna pracuji. Mé vlastní ilustrace vznikají spíše spontánně. Naopak např. u klauzurní zkoušky mají u mne dost promyšlený koncept.
- Jak kdy, někdy ano, někdy je to spontánní.
- Rozhodně, snažím se promyslet, jestli to, co chci vytvořit má nějaký smysl.
- Samozřejmě ano.
- Určitě ano, u designu to ani jinak nejde.
- Většinou ne, bývá to spontánní akce.
- Jak kdy, někdy ano, někdy ne, často zůstávám jen u přemýšlení.

**Otázka 21. Děláš si návrhy, než přistoupíš k definitivní realizaci díla?**

25% - Občas

25% - Ne

50% - Ano

**Otázka 22. Pokud si návrhy děláte, v jakých věcech vidíte největší posun?**

- Nezodpovězeno
- Nezodpovězeno
- Nedávno jsem si pořídila záznamový blok, většinou to také byla druhá strana školního sešitu. V hlavě mi zůstane vždy pár hlavních témat, ty malé se vytrácejí a to je škoda, proto si to píšu. Návrhy se mění v závislosti na mou životní situaci. Někdy je třeba nechat nápad uležet. Snažím se návrhy dělat, ale u action painting to moc nejde.
- Nápad si vždy zaznamenávám, bojím se, že bych je zapomněla.
- Někdy se stane, že si nic nepoznamenám, to je ale chyba, protože to pak zapomenou. Děláním si návrhy, ale volnou tvorbu moc neprovozují. Kdyby ale ano, tak si na ni návrhy dělat nebudu. Na design dělám. Mé současné návrhy se určitě mění – nikdy to neudělám přesně.
- Přemýšlení nad tématem, možná lepší technika zpracování.
- Strašně ráda bych si návrhy dělala, ale většinou, když mě něco napadne, nemám u sebe papír a tužku, když ale něco vytvořím, mám u sebe potřebné pomůcky, tak udělám nejprve pár skic a pak rovnou realizuji. Návrhy se většinou moc neliší, a když, tak v detailech.
- V čistotě práce a v kompozici.

**Otázka 23. Jak postupujete při realizaci díla na volné téma?**

- Nezodpovězeno.
- Na počátku bylo slovo. Následuje jednoduchá dětská skica a pak se dílo rozvíjí „samo“.
- Nikdy jsem neměla možnost realizovat na volné téma. Má díla jsou určitě velmi spontánní, jelikož si návrhy nedělám, a tak nápady chodí při tvorbě. V mé tvorbě je delší proces výběru tématu než samotného zpracování. Čili většina tvůrčího procesu se mi odehrává v hlavě, píšu poznámky, vystřihuji články... Samotná kresba je pak jen prostředek zpracování myšlenky. Vždy jsem tíhla více ke kresbě než k malbě. Zpočátku to byly spíše realistické kresby, které jsem vytvářela proto, abych si osvojila tuto techniku. Až po několika letech jsem díky tomu vytvořila vlastní ilustrativní styl, kde opět hlavní roli hraje linka.
- Různě, někdy si udělám zmenšenou skicu a poté v daném formátu, a jindy začnu rovnou na plátno.
- Uspořádám si priority tvorby, zda je potřeba něčeho výjimečného. I volné tvorbě chci dát nějaké téma/myšlenku, promyslím si techniku, nějaké parametry. Pokud mám vytvořené ideální podmínky, začnu realizovat.
- Volná témata mi nevyhovují – nevím, co mám dělat. Mám raději jasně zadané téma.
- Vymyslím hlavní téma, linii a poté pracuji na detailech. Vybírám barvy, ale první musí být koncept. Dílo se pak v průběhu tvorby mění jen v detailech. Promyslím koncept, barevnost + pozadí, jdu nakoupit barvy, příprava pozadí, schnutí, action painting, schnutí, action painting, schnutí, vrchní lak, schnutí.