

Západočeská univerzita v Plzni
Fakulta pedagogická

Diplomová práce

HODNOCENÍ FANTAZIE VE VÝTVARNÝCH PROJEVECH
STŘEDOŠKOLÁKŮ

Bc. Adéla Lamačová

Učitelství výtvarné výchovy pro SŠ a ZUŠ

Vedoucí práce: Mgr. Jindřich Lukavský

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

V Plzni, 13. července 2012

.....

ZADÁNÍ

Název: Hodnocení fantazie ve výtvarných projevech středoškoláků

Zásady pro vypracování: Studentka uskuteční výzkumnou sondu s vybranou skupinou respondentů ze střední školy, zaměřenou na možnosti zjišťování míry a rysů fantazijního projevu skrze výtvarné aktivity, jejich reflexi a interpretaci. Cílem práce je heuristicky zmapovat možnosti výzkumu tohoto typu pro využití v teorii a praxi výtvarné výchovy a podrobněji se zaměřit na návrh a formulování kritérií pro hodnocení kvality fantazijního projevu u středoškoláků. Autorka naváže na svoji obhájenou bakalářskou práci a pokusí se s oporou o postupy kvalitativního výzkumu (např. konceptovou analýzu, obsahovou analýzu produktů) konceptualizovat a zobecnit poznatky o možnostech a kritériích hodnocení fantazijního projevu (východiskem bude Vieweghova škála od popisu k metafoře). Výzkumný vzorek bude složen z cca 20 respondentů (dle počtu studentů ve vybraném třídním kolektivu) a dále zúžen na základě účelového výběru (extrémní nebo prototypické vzorkování) s ohledem na cíl práce.

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucímu mé práce Mgr. Jindřichu Lukavskému za metodické vedení a podnětné připomínky při vypracovávání diplomové práce. Mé díky patří i paní učitelce Mgr. Petře Hynčikové a jejím studentům, kteří mi umožnili realizovat výzkumnou sondu. Svou práci bych jen těžko dokončila bez trpělivosti a podpory mé rodiny i přátel.

ANOTACE

Hlavním cílem diplomové práce je představit možný způsob uvažování o fantazii ve výtvarných projevech. Práce se věnuje nejprve obecnému vymezení pojmu fantazie, jejím funkcím a postupně cílí právě na vymezení fantazie ve výtvarném projevu, se zřetelem k její míře a charakteristickým rysům. Čerpá především z díla Josefa Viewegha *Fantazie - Teoretická studie*, z dalších psychologických publikací a dějin umění. Celá práce je završena výzkumnou sondou realizovanou na gymnáziu. Ta na příkladu z praxe výtvarné výchovy konkrétně představuje možnosti posuzování fantazie ve výtvarném projevu.

ANNOTATION

The main goal of the Diploma thesis is to present possible way of thinking about a fantasy in a visual art expressions. At first, the thesis deals with a general concept of the fantasy, its functions and gradually aims at a definition of fantasy just in a visual art expressions in the view of its amount and characteristic features. It extracts mostly from *Fantazie - Teoretická studie*, Josef Viewegh's work, and other psychological publications as well as history of art. The thesis also contains, in its practical part, a short research which took part at a lyceum. On an example from visual art education practice, this research shows possibilities of consideration of fantasy in the visual art expression.

OBSAH

ÚVOD.....	8
-----------	---

TEORETICKÁ ČÁST

1 Doc. PhDr. Josef Viewegh, CSc.....	9
2 Co je to fantazie?	10
3 Fantazie pohledem psychologie	13
3.1 Poznávací psychické procesy.....	13
3.1.1 Vnímání.....	13
3.1.2 Představivost.....	13
3.1.3 Fantazie.....	15
3.1.4 Epifenomenální pojetí.....	16
3.2 Vývojová psychologie.....	17
3.3 Testování fantazie	20
4 Funkce fantazie	21
4.1 Fantazie, základ tvořivosti.....	21
4.1.1 Tvořivost v rámcových vzdělávacích programech.....	23
5 Kvalitativní metody výzkumu	24
5.1 Přístupy kvalitativního výzkumu.....	25
6 Shrnutí.....	27

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Fantazie ve výtvarném projevu	28
7.1 Principy fantazijního tvoření.....	28
7.2 Fantazie v dějinách umění	30
7.2.1 Zastavení u abstrakce.....	30
7.3 Úrovně fantazie podle viewegha	31
7.4 Škála fantazie ve výtvarném projevu	33
7.4.1 Žádná fantazie.....	33
7.4.2 Nízká míra fantazie.....	34
7.4.3 Střední míra fantazie.....	34
7.4.4 Vysoká míra fantazie.....	34

8	Výzkumná sonda.....	36
8.1	Problematika formy výzkumné sondy.....	36
8.1.1	<i>Na kterém typu školy provést výzkumnou sondu?.....</i>	<i>36</i>
8.1.2	<i>Jaký typ podnětu zvolit?</i>	<i>37</i>
8.1.3	<i>Jak správně zadat úkol.....</i>	<i>39</i>
8.2	Test úlohy s malými dětmi.....	40
8.2.1	<i>Průběh a reflexe</i>	<i>40</i>
8.3	Příprava výzkumné sondy	41
8.3.1	<i>Konkrétní zvukový podnět</i>	<i>42</i>
8.3.2	<i>Dotazníky</i>	<i>43</i>
8.4	Scénář výzkumné sondy	43
8.4.1	<i>Reflexe průběhu výzkumné sondy.....</i>	<i>44</i>
9	Analýza fantazie ve výzkumné sondě.....	46
9.1	Popis výzkumného vzorku.....	47
9.2	Zařazení obrázků do kategorií	47
9.3	Lineární řazení vzniklých prací	54
9.4	Expertní hodnocení.....	55
9.5	Shrnutí.....	61
	ZÁVĚR.....	63
	Použité zdroje	65
	Resumé	67
	Seznam obrázků	68
	Seznam tabulek.....	69
	Seznam příloh.....	70

ÚVOD

Zaměření této diplomové práce navazuje na mou úspěšně obhájenou bakalářskou práci, ve které jsem sledovala ontogenetický vývoj fantazie. Tehdy jsem narazila na problém toho, jak fantazii rozeznávat tak, aby soudy, které jako učitelé výtvarné výchovy činíme, nebyly pouze výsledkem naší intuice, ale aby to byly argumenty podložené odborné názory, o kterých je možné diskutovat.

Nějaký čas jsem rozmýšlela, jestli se do takového komplikovaného tématu, které není v odborné literatuře zatím příliš podchyceno, vůbec pustit. Bylo mi jasné, že to nebude téma snadné, na druhou stranu to pro mě nebyla tematika zcela nová. Tušila jsem směr, jakým bych se chtěla v uvažování ubírat. Nakonec i přes tušená úskalí a možná právě díky nim bylo pro mě téma Fantazie ve výtvarném projevu středoškoláků natolik lákavou výzvou, že jsem nedokázala odolat.

Za cíl své diplomové práce jsem si, po dohodě s vedoucím práce, Mgr. Jindřichem Lukavským, stanovila ukázat možný způsob uvažování nad fantazií ve výtvarných projevech. Pokusím se sestavit určité kategorie, které mi toto uvažování usnadní. Zaměřím se na míru i konkrétní rysy fantazie. Provedu výzkumnou sondu, která na konkrétním příkladu z praxe ukáže jak fantazii ve výtvarném projevu hodnotit, tedy ukáže možný způsob, jak může učitel výtvarné výchovy fantazii v pracích svých žáků rozeznávat, aby s ní mohl lépe cíleně zacházet. Celé této empirické části předchází teoretická příprava, která je základem pro veškeré další uvažování.

TEORETICKÁ ČÁST

1 DOC. PHDR. JOSEF VIEWEGH, CSC.

Jelikož ve své diplomové práci čerpám především z díla Josefa Viewegha, považuji za vhodné věnovat alespoň krátkou úvodní kapitolu jeho osobnosti a dílu.

Josef Viewegh, významný český psycholog, se narodil 29. června roku 1928 v Blansku. Psychologii studoval na Filosofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně. Zpočátku působil jako klinický psycholog na různých psychiatrických klinikách, kde se věnoval výzkumu sebevražedného chování a léčbě toxikománie. Od roku 1965 působil jako vědecký pracovník v Psychologickém ústavu Československé akademie věd v Brně, kde se stal na konci 80. let ředitelem. Při Československé psychologické společnosti založil sekci psychologie umění. „Zaměřil se na otázku, zda umělecké dílo může přispět k poznání jeho tvůrce.“ (Čermák, 2004). Josef Viewegh zemřel 3. února 2003 v Brně.

J. Viewegh napsal na 150 vědeckých prací, mezi nejvýznamnější patří i publikace, ze které čerpám: *Fantazie - teoretická studie*, údajně je to publikace, které si sám autor nejvíce vážil. Je to obsáhlý pohled na fenomén fantazie, který je pro svou nejednotnost těžko uchopitelný. Viewegh se zde nejprve věnuje historickému vývoji problematiky fantazie, představuje její epifenomenální pojetí a pokouší se o jeho překonání. Namítá, že pokud by fantazie byla pouhým epifenomenem jiné kognitivní funkce, jak je v epifenomenálním pojetí chápána, byla by ve své podstatě nežádoucím a rušivým prvkem, jelikož by zkreslovala nazírání na skutečný svět. Viewegh ve své studii nabízí dvě možné funkce fantazie - primární jako specifický subjekto-objektový vztah a sekundární, kdy se fantazie uplatňuje v tvůrčí lidské činnosti. V publikaci též představuje závěry ze svého výzkumu, v němž se věnuje vztahu mezi fantazií a osobnostními rysy jedince.

2 CO JE TO FANTAZIE?

Fantazie. Slovo, jež je vnímáno veskrze pozitivně, vyvolává v nás pocity pohody a zároveň nevšednosti. Ne nadarmo si ho do svého názvu často volí kavárny, penziony i další podniky. My, dospělí, mnohdy s úsměvem na rtech říkáme dětem, že mají bujnou fantazii, a někde ve skrytu duše jim ji možná tak trochu závidíme. Literatura, filmy i počítačové hry ze světa fantasy, to všechno má nekonečnou řadu příznivců, kteří na svůj oblíbený žánr nedají dopustit. Se slovem fantazie se běžně setkáváme, nijak nás toto slovo nezarazí, máme o jeho významu určitou vlastní představu, běžně ho ve svém slovníku užíváme a zřejmě o něm ani nijak hloub nepřemýšlíme.

Se slovem fantazie běžně zacházejí i učitelé výtvarné výchovy. Je celkem obvyklé, že s tímto slovem operují jak při hodnocení ve výuce, tak při samotném psaní přípravy či v případném reflektivním pohledu na již realizovanou hodinu. Mnohdy až vágní používání slova fantazie směřuje k jeho obsahovému vyprázdnění. Téměř ustálené slovní spojení „rozdíví fantazii“ totiž snad nikdy není doprovázeno vysvětlením: čím přesně ji rozdvíjí, jak to ověřím?

Námětů pro vyučovací hodiny různých předmětů, které si vytýkají za cíl rozvoj fantazie, najdeme velké množství i na metodickém portálu RVP. Jedním příkladem za všechny může být článek Člověk a město - Mimoszemská města od Romany Šubrtové. Ta představuje realizovaný projekt na téma město, v němž u jedné aktivity uvádí jako dílčí výstup „rozdíví vlastní fantazie“, tato aktivita však je zaměřena na vzpomínkové představy žáků, kteří jsou vedeni k tomu, aby vzpomínali na filmy, pohádky či knihy k tomuto tématu, aby si vybrali jednu vzpomínku a popisovali místo, ke kterému se váže. Čím konkrétně by měla být fantazie rozdvíjena, autorka neuvádí a já jsem toho názoru, že při této aktivitě se tak ani neděje, naopak aktivita cílí na vybavování konkrétní vzpomínkové představy.

Příkladem z každodenní pedagogické praxe budiž i tento následující. Paní učitelka Mgr. Věra Činčarová na ZUŠ v Jablonci nad Nisou, u které jsem realizovala svou pedagogickou praxi, když hovořila o fantazii jednoho ze svých žáků, doprovázela vzniklý obrázek slovy, která mohla znít asi takto: „Podívejte, tady Lukáš, ten udělá

vždycky nějakou fantazii, to měli za úkol kreslit Karkulčin košíček, on k tomu vždycky vymyslí celý příběh, je to takový pohádkář.“ O Lukášovo pohádkovém vyprávění, jsem měla možnost se i sama přesvědčit, to když k obrázku, který vznikl v hodině, o které v mé práci ještě bude řeč (kapitola 8.2), vyprávěl příběh o vládci a psích spřeženích, která za ním stoupají do hor. Fantazie zmíněného Lukáše zřejmě pramenila z přirozenosti jeho dětského věku, spočívala především ve vymýšlení bájných příběhů a na jejich základě byla jeho pracím připisována fantazie. Ovšem hovořili bychom o fantazii, i kdybychom neslyšeli Lukášovo vyprávění? Projevuje se fantazie i skrze jeho výtvarný projev? Co když připisujeme výtvarnému projevu určité vlastnosti na základě literárního, až dramatického projevu? Nechci snižovat význam mluveného slova, to v žádném případě, ale dejme pozor, abychom neopomíjeli náš výtvarný obor, o který by nám mělo jít především.

Chtěla jsem těmito příklady poukázat na fakt, že fantazie je fenomén, se kterým je v praxi výtvarné výchovy skutečně hojně zacházeno a tedy by si zasloužil více pozornosti i v oblasti teorie. Zpřesněné uvažování o fantazii umožní učitelům lépe poznat a pochopit jednu z podstatných stránek osobnosti každého ze svých žáků a v konečném důsledku tak rozšíří pole možností individualizace přístupu.

Postupem času, jak jsem se fantazií stále hlouběji zabývala a snažila se proniknout do její podstaty, došla jsem k závěru, že není nekonečná, jak by se mohla na první pohled zdát. Ona není bezmezná, její hranice jsou zcela jasně dány naší dosavadní zkušeností. Vše, co v naší fantazii vzniká, je založeno na tom, co jsme již někdy, byť jen letmo a nevědomky vnímali. Podstata fantazie je v tom, že jsme to nikdy nevnímali jako celek. Představme si, že všechno, co vnímáme (i podvědomě), je složeno jako puzzle s velkou spoustou dílků a všechny tyto jednotlivé dílky se v naší fantazii sesypou do jedné velké krabice. Fantazie pak nedělá nic jiného, než že tyto dílky skládá dohromady. Otázkou zůstává, jak si mezi vším tím množstvím vybírá jednotlivé dílky. Pravděpodobně je to na základě asociací, ale je tomu opravdu tak? Smiřme se s tím, že fantazie na to možná má své vlastní, pro nás utajené, postupy.

Fantazie je podmíněná předchozími zkušenostmi jak z pohledu jedince v jeho subjektivní fantazii, tak z pohledu vlastně celého lidstva ve fantazii, dovolte mi to slovo, globální. Do této globální fantazie zahrnuji všechno to, co obecně považujeme za výtvarnou fantazie, co v různé podobě a z různých zdrojů známe. Příkladem mi budiž ufo,

marťani, mimozemšťané, či jak ještě tvory z vesmíru nazýváme. Ať už se podíváme na jakékoli sci-fi, nikdy tam není nic, co by ve skutečnosti ve svých dílčích částech neexistovalo. Nebo si něco takového dokážete představit? Jistěže není na naší zemi tvor, který by vypadal jako mimozemšťan, ale všichni, které kdy lidstvo vytvořilo, jsou vlastně složeni z toho, co známe, obvykle mají postavu podobnou lidské, mají hlavu, různý počet očí... Ano, není ve skutečném světě člověk s jedním okem vprostřed hlavy, ale známe oko a známe i hlavu.

Definovat fantazii není snadný úkol, ve většině literatury je popisován především její proces a to vždy ve spojitosti s představivostí - o tom více v následující kapitole. Zmínky o smyslu fantazie a jejím dopadu na lidský život jsou téměř vzácností, nejpodrobnější mně známou publikací je již zmíněná studie od Josefa Viewegha *Fantazie - Teoretická studie*, avšak ani zde není fantazie jasně definována, prostor je více věnován vyvrácení toho, jak fantazii chápe epifenomenální pojetí. Co je však z této publikace jasné, je fakt, že fantazie prostupuje všechny projevy lidského bytí, ať hmotné či duchovní, zasahuje biologickou, psychickou i sociální stránku každého člověka.

S pojmem fantazie je spjato několik podobných pojmů, u nichž někdy dochází k záměně a jejichž význam není vždy úplně jednoznačný: imaginace, obrazotvornost, obraznost. Začnu od konce. Obraznost je starší pojem pro představivost a dnes už není využíván. Pojem obrazotvornost se podle publikace Otto Čačka vžil pod vlivem hojných překladů jako synonymum fantazie (1999, s. 13), s tím já osobně nesouhlasím. Domnívám se, že slovo obrazotvornost je původním českým slovem, ekvivalentem pro, z cizího jazyka odvozený, pojem imaginace. Imaginace a obrazotvornost chápu jako pojmy zástupné, označující vizuální představy a to jak fantazijní, tak reprodukční. Jim nadřazený pojem je představivost, která vyjadřuje schopnost vyvolávat představy a to nejen vizuální, ale i např. auditivní a další, jak popisuji v kapitole o představivosti (3.1.2).

3 FANTAZIE POHLEDEM PSYCHOLOGIE

Fantazie, jak je popisována v mně známých psychologických publikacích, není jasně osamělou, tedy izolovanou psychickou funkcí nebo jevem a jako takovou ji ani nelze postihnout. Fantazie je vždy dávana do souvislostí s jinými funkcemi, a to nejčastěji těmi z řad poznávacích psychických procesů. Respektive, lze ji označit jako nedílnou součást poznávání, tedy za součást poznávacích procesů, ovšem nelze ji nijak izolovaně uchopit.

3.1 POZNÁVACÍ PSYCHICKÉ PROCESY

Jak jsem již uvedla, je fantazie řazena mezi poznávací psychické procesy, jí nejbližším, možno též uvést nadřazeným, procesem je představivost. Představivost (a tedy i fantazie) úzce souvisí s dalšími psychickými procesy - vnímáním a současně i s pamětí. Aby bylo možné pochopit představivost, považuji za vhodné se nejdříve, alespoň okrajově, věnovat procesu vnímání.

3.1.1 *Vnímání*

Vnímání je důležitý proces, jež nám umožňuje poznávat okolní svět, jeho výsledkem je vjem. Vjem vzniká odrazem souhrnu vlastností, jež právě působí na naše analyzátory, které přijímají, předávají a zpracovávají podněty působící na náš organismus prostřednictvím našich smyslů. Aktuálnost působení na analyzátory je nutnou podmínkou vzniku vjemu. „Vnímání je úzce spojeno s předmětnou činností a s pamětí. Na jeho průběhu se podílejí emoční i motivační procesy, hodnotové soustavy a očekávání, které jsou součástí individuální zkušenosti. Vliv zkušenosti se projevuje hlavně ve vytváření významu vnímaného objektu.“ (Holeček, 2007, s. 53)

3.1.2 *Představivost*

Představivost je taktéž poznávací psychický proces. Vytváří v našem vědomí obrazy předmětů či jevů. Hlavní rozdíl mezi procesy vnímání a představivosti tkví v přítomnosti, resp. nepřítomnosti předmětu reálného světa. Pakliže vjem je odraz předmětu, jež v daném okamžiku působí na naše receptory, tak představa je naopak

obraz předmětu, jež na naše receptory právě nepůsobí. Představy nejsou časově ani místě nijak vázané na realitu.

V. Holeček v publikaci *Psychologie pro právníky* (2007, s. 64) charakterizuje představu jako „názorný obraz předmětů a jevů v našem vědomí, které v daném okamžiku nevnímáme a které jsme:

- a) kdysi vnímali (pamětní, vzpomínkové představy);
- b) nikdy v této přesné podobě nevnímali (fantazijní představy).“

Podstatou pamětních představ je pokud možno přesná reprodukce původního vjemu. U fantazijních představ jde o tvorbu nových obrazů, jež nebyli v dané podobě dříve vnímány. Dalším rozdílem představy a vjemu je podoba obrazu v našem vědomí. Představa je oproti vjemu méně jasná a výrazná, bývá více schematická a obecná. Nejvíce živé jsou představy malých dětí, které často při hře stírají rozdíly mezi realitou a fantazií. Představy velmi živé a jasné, téměř shodné s jevem, nazývané eidetické, se často vyskytují právě u dětí, především předškolního a mladšího školního věku. U většiny lidí vymizí kolem 11. roku života. Tzv. perseverační představy, jinak též zvané vtíravé, jsou ty představy, které mají tendence se opakovaně vracet a setrvávat v našem vědomí.

Představy je možné dělit podle převládajícího smyslu, respektive receptoru, který ovlivnil vznik představy, na zrakové, sluchové, čichové, chuťové, motorické, hmatové... Odtud jsou odvozovány jednotlivé typy představ.

Typy představivosti

Představivost se u různých lidí liší, rozlišit lze tři základní typy. Představivost snad žádného člověka nespadá pouze pod jeden typ, vždy se jedná o kombinaci různých typů a lidé se mezi sebou liší převládajícím typem a poměrem zastoupení jednotlivých těchto typů. Typy představivosti jsou popisovány ve většině publikací zabývajících se obecnou psychologií, uvedu zde charakteristiky jednotlivých typů podle publikace *Psychologie pro právníky* od V. Holečka a kol. (2007, s. 66-67).

<i>Vizuální typ (zrakový)</i>	Myslí v obrazech, v krajním případě má až fotografickou paměť; snadno a rychle vytváří a vybavuje si zrakové představy; vyjadřuje se za pomoci vizuálních pojmů: „jak vidíte, podívejme se, uděláme si obrázek...“. Jedná se o zřejmě nejčastěji se vyskytující typ představivosti.
<i>Auditivní typ (sluchový)</i>	Rád poslouchá hudbu, dobře zpívá; v projevu často používá akustické pojmy: „poslyšte, neslyšeli jste, mluvit, znít...“; snadno utváří a vybavuje si zvukové představy, pamatuje si a vybavuje melodie.
<i>Kinestetický typ (hapticko- motorický)</i>	Je zaměřen na prožívání, dobře si vybavuje pocity z doteku (haptický typ), zážitky z pohybu (motorický typ) i z dalších analyzátorů (čich, chuť...); volí slova jako: “cítíte to, je to příjemné, držet se...“. Lidem s kinestetickým typem představivosti se lehce vytvářejí i vybavují pracovní, sportovní, taneční a jiné pohyby.

Tabulka 1 Typy představivosti

3.1.3 Fantazie

Jak je patrné z předchozí kapitoly (3.1.2), je fantazie určitou samostatnou oblastí představ. Tzv. fantazijní představy, jež vznikají zvláštní dosud neobjasněnou kombinací dosavadních zážitků, vjemů a představ, jsou vždy zcela novým výtvozem v oblasti názorných představ. Jsou ovlivněny pamětí i zkušenostmi každého jedince, ovšem jako takové je nelze pouze pamětí a zkušenostmi vysvětlovat. A to už jen proto, že fantazie je bujnější u dětí, kdežto zkušeností mají více dospělí.

Druhy fantazie

Tyto informace jsem opět čerpala z publikace Psychologie pro právníky od V. Holečka a kol. (2007, s. 68-69).

<i>Rekonstrukční fantazie</i>	Umožňuje vybavování představ předmětů a jevů na základě jejich slovního popisu, grafického nebo symbolického zobrazení. Představa neznámé krajiny podle mapy, melodie podle not, výrobek dle technického výkresu.
<i>Tvořivá fantazie</i>	Tvoří originální, nové názorné obrazy, které dosud neexistovaly. Uplatňuje se ve všech tvořivých oblastech lidské činnosti od umělců, přes projektanty až po kuchaře.
<i>Bdělé snění</i>	Nejčastěji se vztahuje k vlastní vytoužené budoucnosti. Příznivé obrazy cílů a perspektiv mohou působit mobilizačně a motivačně na činnost člověka. Bdělé snění plní svou roli v rámci mentální hygieny, kdy plní nespílitelná přání i uvolňuje napětí, čímž přispívá k dobrému psychickému stavu a duševnímu zdraví.
<i>Sny ve spánku</i>	Jako fantazii označují sny pouze někteří psychologové, jejich původ dosud nebyl uspokojivě vysvětlen.

Tabulka 2 Druhy fantazie

3.1.4 Epifenomenální pojetí

Ve vztahu k poznávacím funkcím chápe fantazii i epifenomenální pojetí, považuje ji za součást paměti. Objasňuje proces, v jakém fantazie zpracovává materiál ze svých zdrojů - vjemů, představ, paměti. Řadí ji do linie: vjem - paměť - představa - myšlení. Vjemy každý člověk získává z okolního světa, ty se ukládají v paměti. Z paměti jsou pak vjemy vyvolávány a pomocí fantazie skládány v nové obrazy. Jednotlivé vjemy se nekombinují na principu náhodné asociace, ale jsou asociovány na základě nějaké dřívější zkušenosti. Fantazijní představa se tak dostává do souvislosti s pamětí, která ji podmiňuje, a zároveň souvisí i s abstraktním myšlením, díky tomu, že dochází k určité míře zobecnění.

Toto pojetí se však vůbec nezabývá problematikou funkce fantazie, za což je Vieweghem kritizováno. Jeho kritika je postavena na tvrzení, že tím, že se toto pojetí nezabývá smyslem fantazie, staví ji v podstatě do pozice zbytečné „přítěže“. Díváme-li se totiž na fantazii jen jako na epifenomén, zjistíme, že vlastně narušuje naše vnímání skutečnosti, zkresluje naše pamětní představy a potažmo celý náš pohled na svět. Ona totiž omezuje plnohodnotné fungování zmíněných psychických procesů v jejich

základní podobě. Ve zdánlivě ideálním případě by vnímání mělo reflektovat skutečnost takovou, jaká reálně je, představivost by měla obrazy této skutečnosti vyvolávat tak, jak byly vnímány, a s tím by představivosti měla vypomáhat paměť. Jenže do tohoto vstupuje právě fantazie a ovlivňuje naše vnímání, ovlivňuje i představivost a v tomto vztahu se tak zdá být nežádoucí. Aby toto pojetí mohlo být překonáno a její funkce objasněna, je třeba fantazii nahlížet v širším kontextu jedinečné lidské existence, v kontextu bytosti, která je osobitým subjektem. Toto činím v kapitole 4 věnované funkci (či funkcím?) fantazie.

3.2 VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE

Jelikož jako učitelé pracujeme především s dětmi a mládeží, jejichž psychický vývoj je v kontextu celého lidského života nejdynamičtější a nejvýznamnější, je potřebné se každou problematikou snažit nahlížet i z pohledu vývoje osobnosti našich žáků a studentů. Z tohoto důvodu zařazuji tuto kapitolu, ve které se snažím postihnout proměnu fantazie nebo s ní souvisejících psychických procesů a jevů v průběhu vývoje jedince. I vývojová psychologie hovoří o fantazii především v kontextu kognitivních psychických funkcí.

J. Piaget. - kognitivní vývoj v dětském věku (Vágnerová 2000, str. 23)

od narození do 2 let	<i>Fáze senzomotorické inteligence</i>	Hlavní úlohu v poznávání světa hraje vnímání a pohyb, rozvíjí se záměrné jednání.
od 2 do 4 let	<i>Fáze symbolického předpojmového myšlení</i>	Dítě užívá symbolů, slova označují jen předpojmy.
od 4 do 7 let	<i>Fáze názorného myšlení</i>	Dítě je schopno slovy vyjádřit pojmy, ale pouze základní, omezené na vlastnosti, které lze dobře vnímat, myšlení se řídí jen názorným poznáním, nikoliv logickými operacemi.
od 7 do 11 let	<i>Fáze konkrétních logických operací</i>	Myšlení respektuje zákony logiky, děti zvládají základní myšlenkové operace, stále se ale váží na názorné vnímání.

od 11 až 12 let	<i>Fáze formálních logických operací</i>	Intelekt dosahuje takové úrovně, že je možné využívat abstraktní myšlení.
--------------------	--	---

Tabulka 3 Fáze kognitivního vývoje - J. Piaget

Základ fantazie lze rozpoznat již při sledování rozvoje poznávacích procesů v batolecím věku, kdy „dochází k odpoutání z omezující vázanosti na aktuálně vnímané a manipulované objekty.“ (Vágnerová 2000, str. 78). Což vede k tomu, že dítě si již zvládne představit svou činnost i její výsledky a může tak volit z několika variant právě tu, která vede k úspěchu, aniž by muselo všechny varianty vyzkoušet a k řešení dojít metodou pokus-omyl. Varianty, které dítě napadnou, tak již existují pouze v rovině představ, tj. ve vědomí. J. Piaget toto období nazývá fází symbolického či předpojmového myšlení. Symbol lze vysvětlit jako akt označení něčeho prostřednictvím něčeho jiného. Podle J. Piageta lze o symbolu hovořit teprve tehdy, představuje-li něco pro batole nějaký jiný objekt. Jan Slavík pro toto používá označení „prop“. Například kamínek se tak ve hře může stát autíčkem. Samotná představa pak nemusí být vázána na nějaký konkrétní fyzický objekt, jako je tomu u symbolu, ale může zůstat pouze v rovině vědomí, jde o „subjektivně typickým způsobem zpracovanou zkušenost“ (Vágnerová 2000, str. 78).

Poznávání a uvažování předškolních dětí nazývá Piaget názorným, intuitivním myšlením. Jedním z jeho typických znaků je tzv. magičnost, „tendence pomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií, a tak jeho poznání zkreslovat. Předškolní děti nečiní velký rozdíl mezi skutečností a fantazijní produkcí“ (Vágnerová 2000, str. 103). U předškolních dětí se též fantazie projevuje v tzv. konfabulacích, jinak též zvaných „nepravé lži“. Dítě v tomto případě kombinuje reálné vzpomínky s fantazijní představou, upravuje si tak realitu do té podoby, aby pro něj byla přijatelná, lépe uchopitelná a tedy především poznatelná. Dítě toto ovšem nedělá vědomě, či dokonce záměrně, aby se vyhnulo trestu, ono je přesvědčeno, že jeho představa je skutečná a pravdivá. U předškolních dětí je velice těžké rozlišit skutečné vzpomínky od těchto fantazijních představ.

Fantazie má v předškolním období harmonizující význam. „Je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Dítě má potřebu alespoň občas přizpůsobovat realitu svým potřebám a interpretovat ji bez ohledu na objektivní skutečnost. J. Piaget nazývá

tento způsob asimilací. Pro dítě je zřejmě nejsnazší vyrovnat se s tlakem reality, s nedostatky vlastního myšlení i zkušenosti pomocí fantazie, která má relaxační, emocionálně příznivý účinek. Dětská fantazie se projevuje animismem, event. antropomorfismem a arteficialismem.“ (Vágnerová 2000, str. 106)

Školní věk je označován jako „kognitivní revoluce“. Poznávání se stává objektivnějším a přesnějším. „Myšlení mladšího školáka je konkrétní, vázané na reálné zkušenosti. Z toho důvodu označuje J. Langmeier mladší školní věk jako období střízlivého realismu. Dítě dovede uvažovat o konkrétní situaci, ale nedovede si představit jiné varianty, s nimiž se dosud nesetkalo. Takový realismus školáka do určité míry chrání. Anticipace mnoha různých možností totiž zvyšuje nejistotu, úzkost a pocit ohrožení. Realistický přístup školáka vede k tomu, že dítě akceptuje skutečnost jako danost.“ (Vágnerová 2010, str. 155). Takováto proměna poznávání usnadňuje školákovi přijetí nové, pro něho dosud neznámé, role.

V období pubescence dochází k proměně prožívání u každého jedince, k proměně vlastní osobní identity. Svět kolem pubescenta se objektivně nemění, ale mění se jeho subjektivní vnímání. Období je provázené výkyvy emočního ladění, projevujícího se impulzivitou a nedostatkem sebeovládání. Dochází ke zvýšené citové uzavřenosti, výkyvům sebehodnocení a vztahovačnosti, která je výrazem osobní nejistoty. Jednou z možných obranných reakcí na tuto nejistotu je únik do fantazie. „Umožňuje odpoutání od reality a alespoň symbolické zvládnutí nejrůznějších situací, které dospívající nedovede reálně řešit, nebo prožití rolí, které nelze prožít ve skutečnosti. Fantazijní produkce umožňuje nevázanou experimentaci s různými variantami nerealizovatelných rolí. Tato aktivita může být přínosná i jako příprava pro rozvoj nových složek identity. Pubescent nemusí v tomto případě respektovat různá omezení. Průběh dění je závislý jen na jeho vůli, takže může vytvářet rovnováhu ke skutečným, ale méně přijatelným zkušenostem. Nemusí respektovat zákony logiky a může překračovat i hranici času anticipací budoucího příběhu (nebo budoucí identity).“ (Vágnerová 2000, str. 216) Únik z reálného světa mohou, nejen pubescenti, realizovat také prostřednictvím různých počítačových her, jako jsou např. The Sims, Second Life. Tento únik, který je významně podporován z vnějšku by neměl plně nahradit pro člověka přirozený únik do fantazie.

V období pubescence pomáhá fantazie jedinci vyrovnat se s tím, že není takový, jaký by chtěl být. „Přechodné období vytváření nové identity je pro jedince obtížné a namáhavé. V této fázi nabývá na důležitosti fantazijní představa sebe sama, určitý ideál, který si pubescent postupně vytváří a také jej často mění.“ (Vágnerová 2000, str. 226). Věřím, že stejně tak jako v období pubescence, může být fantazie člověku nápomocna i v dalším období života, samozřejmě pokud to nepřesáhne bezpečnou mez a člověk životu ve fantazii zcela nepropadne.

3.3 TESTOVÁNÍ FANTAZIE

Nejnámějším standardizovaným psychologickým testem fantazie je Rorschachův test. Patří mezi projektivní psychodiagnostické metody, jejichž cílem je rozpoznání nevědomých pocitů, postojů... Princip všech těchto metod je ten, že testovaný je vystaven jisté neurčité, nestrukturované situaci, která vyvolává projekci. Z obsahu těchto projekcí pak psycholog usuzuje na vnitřní děje v osobnosti testovaného, projekce jeho osobnost odhaluje.

Východiskem testu Herrmana Rorschacha jsou barevné i monochromatické, osově souměrné inkoustové skvrny. „Rorschach sám nazval svou metodu ‚experimentem, který spočívá ve výkladu náhodných forem, tzn. neurčitě zformovaných figur‘. Sám tyto neurčité figury vytvářel ze symetrických inkoustových skvrn tím, že trochu inkoustu nanesl na místo do poloviny přeloženého listu papíru a obě poloviny pak k sobě přitiskl“. (Nakonečný 1997, s. 230)

Jelikož je tento Rorschachův test standardizovaný, nejsou podrobnější informace o interpretaci a výkladu jednotlivých figur k dispozici laikům. I kdyby k dispozici byly, je vyloučené, aby tento test používal kterýkoliv učitel. Problém hrozí především v neodborné interpretaci, která i u odborníka je v určité míře zatížena osobní projekcí vyhodnocovatele a u laika (tedy i učitele) by toto zatížení bylo neúnosně velké.

Jak existence tohoto testu dokládá, je fantazie podstatnou součástí osobnosti a jako takovou stojí za to se jí zabývat. A jelikož fantazie se mimo jiné projevuje i ve výtvarné tvorbě, je na místě, aby o ní uvažoval a zacházel s ní i učitel výtvarné výchovy. Údajně již Sandro Botticelli a Leonardo da Vinci považovali za důležité cvičit u svých žáků fantazii a jako jednu z metod k tomu používali právě projekci neurčitých skvrn, jimiž mohou být třeba i oblaka.

4 FUNKCE FANTAZIE

Jak je z předchozích kapitol jasně patrné, vnímání i představivost se podílí na utváření vztahu člověka k reálnému světu, lze tedy hovořit o vztahu subjektu a objektu. Viewegh ve své studii (1986) o tomto hovoří jako o specifické formě subjekto-objektového vztahu a tento vztah považuje za primární funkci fantazie. Nelze zpochybnit fantazii jako součást poznávacích procesů, jejich součástí bezpochyby je. Nesmíme ji však vnímat výhradně a pouze v tomto kontextu, její smysl je pravděpodobně mnohem komplexnější.

Osobně jsem přesvědčena, že fantazie, mimo jiné, velkou měrou přispívá k psychické rovnováze a je formou přirozené mentální hygieny člověka. Viewegh vysvětluje primární funkci fantazie jako „jednu z forem reakcí člověka na objektivní realitu. Podstata této reakce spočívá ve schopnosti individua ‚emancipovat se‘ od objektivní reality tím, že bude vytvářet zvláštní prožitkové (právě fantazijní) útvary.“ (Viewegh, 1986, s. 34) Jde tedy o zcela subjektivní postoj, který jedinec zaujímá vůči realitě, kterým se k realitě vymezuje a která ji vnímá. Je to určitý odstup od reality, díky němuž lze nabýt osobité nezávislosti na realitě. Tento odstup má různou intenzitu, ale nikdy nemůže být absolutní (nezabývám se podrobně psychopatologií a tak ponechám stranou jedince s psychickým a mentálním onemocněním, svůj text vztahuji k jedincům s relativním psychickým zdravím). Specifický vztah subjektu k realitě zůstává základní podmínkou jakékoliv fantazijní činnosti. Lze tedy říci, že fantazijní aktivita se podílí na naší individuální lidské odlišnosti, umožňuje nám nahlížet na relativně stejný objekt rozdílně a je jednou z věcí, jimiž se odlišuje mysl člověka od té zvířecí.

4.1 FANTAZIE, ZÁKLAD TVOŘIVOSTI

Vedle fantazie jako přirozeného činitele naší mentální hygieny můžeme na fantazii též nahlížet jako na „pohon“ naší lidské tvořivosti. V procesu tvořivosti se totiž uplatňují nejen obecné intelektové schopnosti, podstatné jsou i ostatní složky osobnosti, mimo jiné právě fantazie. Fantazii v jakékoliv lidské činnosti, zejména v tvůrčí, označuje Viewegh za sekundární funkci fantazie.

Role fantazie v tvůrčím procesu je mimořádně významná, Viewegh ji dokonce označuje za centrální složku, která je předpokladem tvůrčího přístupu k realitě. Fantazie nám umožňuje „vytvoření alternativního modelu skutečnosti“ (Viewegh 1986, s. 86) a uspokojení vlastní lidské potřeby přesahovat a přetvářet realitu. Sekundární funkce fantazie staví na funkci primární, i ona „vyžaduje jistou subjektivní nezávislost jedince na objektivní realitě“ (Viewegh 1986, s. 86), kterou umožňuje fantazijní emancipace, neboli schopnost fantazijní distance od objektu.

Tvořivost a fantazie nejsou dva identické či zástupné pojmy, ale jsou ve vzájemném úzkém vztahu. Fantazie je vstupní branou k tvůrčímu procesu, je jeho nutným předpokladem. Umožňuje nám pohlížet na objekt s představou jeho potenciálně možných obsahů. Sama tvořivost je činnost, při které jsou vytvářeny nové, originální objekty či myšlenky. Tyto objekty a myšlenky mohou být zcela nové, dosud neznámé a společensky hodnotné, potom hovoříme o tzv. objektivní tvořivosti. Nebo jsou to objekty a myšlenky nové pouze pro jedince, jenž je vytváří, a pak se jedná o tvořivost subjektivní, která je z pohledu individua stejně významná, jako ta objektivní.

V posledních letech se často hovoří o tvořivosti v souvislosti s výchovně-vzdělávací činností. Nejenže by měl k procesu vzdělávání přistupovat tvořivě pedagog, ale velký důraz je kladen na rozvoj tvořivého přístupu ke světu i u žáků a studentů. Při vedení žáků a studentů k samostatné práci a k tvořivým aktivitám má důležitou funkci imaginace, kterou lze chápat jako nadřazený pojem pro představivost a fantazii. Aby byla každému žákovi zajištěna optimální seberealizace, je podle prof. Josefa Maňáka výchovně-vzdělávací proces „nemyslitelný bez rozvíjení a uplatňování představivosti a fantazie“ (in Čačka 1999, s. 303). Tvořivý přístup k řešení problému vyžaduje divergentní (rozbíhavé) myšlení, které v minulosti nebylo ve vzdělávacím procesu příliš vyžadováno, naopak důraz byl kladen na konvergentní (sbíhavé) myšlení hledající jedno jediné správné řešení či postup. Divergentní myšlení využívané právě při řešení tvořivých úloh hledá více možných řešení či postupů. Pedagog má možnost rozvíjet tvořivost u svých žáků a studentů již tím, jaké úlohy volí, jaké problémy předkládá a před jaké situace studenty staví. Mimo tohoto může pedagog podporovat a usměrňovat tvořivou aktivitu studentů za pomoci důrazu na „‘imaginativní aktivity‘, jako jsou představivost, fantazie, intuice, aj.“ (Čačka 1999, s. 306).

4.1.1 Tvořivost v rámcových vzdělávacích programech

V souladu se světovým trendem v přístupu k výchově a vzdělávání je velký důraz na tvořivost kladen i v České republice. Dokladem toho jsou rámcové vzdělávací programy, které o tvořivosti hovoří v obecných úvodních kapitolách stejně tak, jako v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Pro příklad jsem si vzala Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia. Hned v kapitole 3.1 Pojetí vzdělávání je uvedeno, že k naplnění smyslu vzdělávání na gymnáziu se předpokládá uplatnění postupů a metod podporujících tvořivé myšlení. Tvořivost je zmíněna i téměř ve všech klíčových kompetencích, v průřezových tématech a stejně tak v několika vzdělávacích oblastech, oblast Umění a kultura nevyjímaje. Zde je požadavek tvořivosti kladen v očekávaných výstupech Umělecké tvorby a komunikace v rámci Společného vzdělávacího obsahu hudebního i výtvarného oboru: „Žák vědomě uplatňuje tvořivost při vlastních aktivitách a chápe ji jako základní faktor rozvoje své osobnosti; dokáže objasnit její význam v procesu umělecké tvorby i v životě.“ (s. 55)

5 KVALITATIVNÍ METODY VÝZKUMU

Než přejdu k vlastní praktické části mé diplomové práce, věnuji se krátce vymezení kvalitativního výzkumu, zvláště pak metodám, které budu využívat. Kvalitativní výzkum je základní kategorií metodologie, jeho protipólem jsou metody kvantitativní, tyto dva základní póly, respektive přístupy k výzkumu, nelze chápat jako v zásadě protikladné, naopak v posledních několika desetiletích se tyto dva přístupy začínají stále více využívat společně v tzv. smíšených výzkumech. Oba tyto typy výzkumu mají své výhody, jež lze vhodným kombinováním efektivně využívat. Jejich kombinací lze též eliminovat nevýhody, které přináší izolované využití jednoho nebo druhého přístupu.

Kvalitativních metod existuje poměrně široké spektrum, založeny jsou na podrobné analýze menšího výzkumného vzorku. Výzkumná strategie je minimálně strukturovaná, často se proměňuje a dotváří v průběhu výzkumu. Výzkumník je obvykle v těsném kontaktu s respondenty a výzkumným materiálem. Oproti tomu kvantitativní metody vychází z přístupu, který mají k výzkumu přírodní vědy, snaží se o měření, zobecnění a tím i určité předpovídání jevů. Nejčastěji jsou to různé testy, dotazníky, případně pozorování, vždy s přesně strukturovanými výzkumnými strategiemi. Mezi výzkumníkem a zkoumaným subjektem je velký odstup, prakticky spolu nemusí přijít do přímého kontaktu. Často slouží k potvrzení nebo vyvrácení teorie vzniklé na základě kvalitativního výzkumu.

Jan Hendl v publikaci *Kvalitativní výzkum* (2005) uvádí následující charakteristiky kvalitativního a kvantitativního výzkumu ve třech základních kategoriích - cíle výzkumu, typy dat, typy analýzy a interpretace.

	Kvalitativní výzkum	Kvantitativní výzkum
<i>Cíle výzkumu</i>	Explorace a popis případů	Statistický popis, predikce nebo verifikace příčinných hypotéz
<i>Typy dat</i>	Texty, slova, obrazy	Standardizovaná kvantifikovatelná data
<i>Typy analýzy a interpretace</i>	Interpretativní metody, hledání témat a pravidelností v narativních datech.	Statistická analýza

Tabulka 4 Charakteristika kvalitativního a kvantitativního výzkumu

Kvalitativní přístup ke své výzkumné sondě volím díky přednostem, které tento přístup poskytuje. Umožňuje podrobný popis konkrétního případu, důležitá je též možnost zohlednit konkrétní kontext, situaci a místní podmínky. Díky podrobné analýze umožňuje navrhnout teorie.

5.1 PŘÍSTUPY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU

Za základní přístupy kvalitativního výzkumu jsou podle Hendla (2005) považovány: případová studie, etnografický výzkum, zakotvená teorie a fenomenologický výzkum. Tyto typy mohou být dále doplněny o kritický a akční výzkum, analýzu dokumentů a historický výzkum.

<i>Případová studie</i>	Zaměřuje se na popis a rozbor jednoho nebo několika málo případů, výzkumnou otázkou je jejich charakteristika.
<i>Etnografický výzkum</i>	Výzkumnou problematikou je popis kultury určité skupiny lidí. Kultura je zde chápána jako společně sdílené postoje, hodnoty, normy a jazyk.
<i>Zakotvená teorie</i>	Zaměřuje se na vytvoření návrhu teorie. K shromáždění dat využívá různé metody.
<i>Fenomenologický výzkum</i>	Snaží se o porozumění tomu, jak jedinci, jež prošli určitým stejným typem zkušenosti, tuto určitou zkušenost vnímají.

Tabulka 5 Základní přístupy kvalitativního výzkumu

Výzkumná sonda, jak ji připravuji, má některé společné znaky s případovou studií - jde o studium několika málo případů, o zachycení komplexnosti případu, popis vztahů a případné vyvození další teorie. Deskriptivní případová studie se zaměřuje právě na komplexní popis jevu. Vychází se při ní z určité předběžné teorie, která určuje účel popisu, popis toho, co se zkoumá, a témata, jež jsou považována za základní.

Již v zadání diplomové práce je zmiňována metoda tzv. obsahové analýzy, ta je v literatuře definována jako: „Analýza dokumentů a textů s cílem rozkrýt jejich vlastnosti s ohledem na položenou otázku. V kvantitativní analýze jde o zjištění četností výskytu předem daných kategorií, případně vztahy mezi výskyty jednotlivých kategorií v jednotkách textu.“ (Hendl 2000, s. 387) I já při své výzkumné sondě budu analyzovat vzniklé dokumenty, v mém případě výtvarná vyjádření, s přihlédnutím k doprovodným textům.

6 SHRUTÍ

Slovo fantazie je obecně chápáno velmi široce, hranice významu tohoto slova jsou nejasné, sama se při psaní diplomové práce s tímto problémem opakovaně narázově potýkám, protože čím více se člověk snaží do problematiky proniknout, tím více dříve netušených souvislostí a tzv. „ale“ se vynořuje. Téma je to živé a považuji ho za stále nevyčerpané. Přesto v některých otázkách udělala úvodní teoretická část jasno.

Psychologie vymezuje fantazii ve spojitosti s představivostí. Představivost nám umožňuje v mysli reprodukovat jevy dříve vnímané v podobě představ, které nejsou nijak místně ani časově vázané na realitu. Pokud slyšíme slovo představivost, pravděpodobně nejčastěji se nám vybaví představa obrazná, v tom případě hovoříme o imaginaci. Pokud jde o představu jevu v relativní podobě, v jaké jsme jej už kdysi vnímali, mluvíme o představě reprodukční neboli vzpomínkové. V okamžiku, kdy představa se týká toho, co jsme v této podobě nikdy nevnímali, tedy jde například o představu naší budoucnosti, hovoříme o představě fantazijní. Jak vidíme, fantazijní činnost vychází ze specifického vztahu subjektu s realitou. Tento vztah je základní podmínkou fantazijní činnosti a zároveň primární funkcí tak, jak o ní pojednává Viewegh. Za druhou, sekundární funkci fantazie považuje tvořivost. Fantazie je základním stavebním kamenem tvořivosti a právě proto má pro nás, pedagogy, smysl se jí zabývat, poněvadž kurikulum na nás klade mimo jiné požadavky týkající se rozvoje tvořivosti.

Fantazie je odlišná v průběhu věku každého jedince jak svou mírou, tak svou podobou. Pomáhá nám vyrovnat se s realitou. Věci, které neumíme nebo nemůžeme chápat, dělá srozumitelnější a tím i přijatelnější. Realitu pod vlivem fantazie interpretují hlavně děti v předškolním věku. Ty nečiní rozdíly mezi realitou a fantazií. Úniky do fantazie též vypomáhají pubescentům vyrovnat se s přechodem do nových životních rolí.

PRAKTICKÁ ČÁST

7 FANTAZIE VE VÝTVARNÉM PROJEVU

Dosud jsem se věnovala především fantazijnímu myšlení, které je zcela subjektivní. Tolik prostoru mu bylo věnováno proto, že je nutným základem pro problematiku, které se budu věnovat dále, tedy fantazii ve výtvarném projevu. Budiž toto jádrem mé diplomové práce. O jádru své práce jsem přemýšlela velice dlouho, stále jsem neměla jasno v tom, jak by se vlastně fantazie ve výtvarném projevu měla rozpoznat, respektive jak ji popsat tak, aby její hodnocení nebylo pouze intuitivní. Teprve konkrétní popsání projevu fantazie ve výtvarném díle mi umožní ji hodnotit a následně kategorizovat.

S výkladem co je fantazijní, to je nereálné, tedy fantazijní je obraz, který nezachycuje objektivně reálný svět, nejsem od počátku ochotna souhlasit. V absolutním konečném důsledku by to totiž znamenalo, že maximálně fantazijní je geometrická abstrakce. Ale co je zde fantazijního? Říci, že něco JE na základě toho, že něco jiného NENÍ, není možné. Není přípustné hodnotit přítomnost fantazie na podkladě toho, že něco jiného, tedy reálný svět je nepřítomný.

Popsat možnosti projevu fantazie ve výtvarném díle se pokusím na podkladě několika různých zdrojů. Obecně je toto popsáno v knize Malá encyklopedie současné psychologie, autorů Františka Hyhlíka a Milana Nakonečného, kteří stručně, leč výstižně charakterizují principy fantazijního tvoření. Obrátím se též k samotným dějinám umění a inspiroji se i tím, jak jednotlivé stupně fantazie charakterizuje Josef Viewegh.

7.1 PRINCIPY FANTAZIJNÍHO TVOŘENÍ

Principy fantazijního tvoření vyvozují F. Hyhlík a M. Nakonečný z mýtických postav i z výtvarných projevů, o nichž hovoří jako o zpředmětněných produktech lidské fantazie. Za hlavní principy vizuálního, názorného fantazijního tvoření tedy považují následující (Hyhlík, Nakonečný 1977, s. 48):

<i>Aglutinace</i>	spojování znaků předmětu se znaky předmětu jiného (kentaur, sfinga apod.)
<i>Schematizace</i>	eliminace nepodstatných znaků předmětu a jeho obrazová redukce
<i>Stylizace</i>	transformace podstatných znaků předmětu a jeho zobrazení v nové formě
<i>Zvětšování či zmenšování</i>	tj. pozměňování velikosti předmětu a jeho rozměrů (obří, skřítkové).

Tabulka 6 Principy fantazijního tvoření

Pro ilustraci uvádím příklady těchto principů na konkrétních uměleckých dílech či produktech vizuální kultury.

AGLUTINACE

Obrázek 1 Glen Keane „Ariel“

SCHEMATIZACE

Obrázek 2 Paul Klee „Senecio“

STYLIZACE

Obrázek 3 Salvador Dalí „Stálost paměti“

ZVĚTŠOVÁNÍ ČI ZMENŠOVÁNÍ

Obrázek 4 „Gulliverovy cesty“

7.2 FANTAZIE V DĚJINÁCH UMĚNÍ

V historii umění došla fantazie svého zhmotnění především v surrealismu. Sice měl tento směr již v dávné minulosti své významné předchůdce a snad i vzory, v jejichž dílech je fantazie významným prvkem, za všechny jmenuji alespoň Hieronyma Bosche, byl surrealismus ten směr, který z fantazie jako první udělal svůj hlavní tvůrčí princip. Přední teoretik surrealismu, André Breton, o tomto směru prohlásil:

„Surrealismus je založen na víře, ve vyšší skutečnost jistých, dosud nepovšimnutých asociačních forem, na víře ve všemocnou sílu snu a veškeré účelnosti zbavené hry myšlení. Chce definitivně překonat všechny ostatní psychické mechanismy a zaujmout své místo při řešení nejdůležitějších životních problémů.“

(in Ruhrberg 2011, s. 137)

André Breton sice nehovoří přímo o fantazii, hovoří o snu, ale jak víme, sen ve spánku je některými psychology označován za druh fantazie a navíc v případě surrealistů se nejedná přímo o sny ve spánku, ale o zhmotnění snů v uměleckém díle. A. Breton nazývá hlavní tvůrčí princip surrealismu ‚psychickým automatismem‘. „To znamená, že surrealista vypíná omezující mezistanici, kontrolujícího rozumu a ‚automaticky‘ reprodukuje, co mu diktuje jeho inspirace.“ (Ruhrberg 2011, s. 138). Rozum tedy ustupuje ze scény a dává prostor fantazii.

Díla surrealistů sestávají z nejrůznějších elementů, jejichž volba a spojení je právě důsledek fantazijního procesu, který vyžaduje svobodnou mysl nespoutanou konvencemi. Surrealismus nám umožňuje setkání s fantazií „tváří v tvář“, skrze vizuální kanál nám zprostředkovává svět, do něhož jako diváci můžeme a nemusíme vstoupit a jež nám nabízí prostor k prožitku. Skrze zážitek, který nám dílo přinese, vnímáme fantazii v díle více či méně intenzivně. Ale její principy rozeznáváme spíše intuitivně a většinou pouze okrajově je dokážeme popsat.

7.2.1 Zastavení u abstrakce

Sama abstrakce, především ta geometrická, mi vnášela do uvažování o fantazii ve výtvarném projevu mírný zmatek. Ostatně to naznačuji již o několik odstavců výše v úvodu kapitoly 7. Myšlenkové vypořádání se s touto formou výtvarného projevu bylo pro mě jedním ze zcela zásadních okamžiků při zpracování diplomové práce.

Domnívám se, že obecně vzato nevychází abstrakce z fantazie, i když její vliv zcela nepopírám, domnívám se ovšem, že je upozaděna. Mnohem výraznější roli v případě vzniku abstraktních děl hrají emoce a racionální úvaha autora.

Racionalitu děl geometrické abstrakce dokládají následující citáty:

„Uvědomil jsem si, že je třeba vytvořit nový systém čistě barevného malířství, konstruovaný podle požadavků barvy. Barva by měla opustit malířskou směs a stát se nezávislým faktorem tím, že vstoupí do konstrukce jako individuum kolektivního systému s vlastní nezávislostí.“

Kazimír Malevič (in Ruhrberg 2011, s. 161)

„Když se výrazové prostředky osvobodí od veškeré osobitosti, mají vztah k vlastnímu cíli umění: vytvořit univerzální jazyk.“

Theo van Doesburg (in Ruhrberg 2011, s. 172)

Pakliže Kazimír Malevič hovoří o snaze vytvořit systém, je to naprosto rozumová úvaha, která jde proti nahodilosti a proti nevědomým asociačním principům fantazie. Stejně tak snaha oprostit výrazové prostředky od veškeré osobitosti a vytvořit univerzální jazyk je opozicí k subjektivní povaze fantazie. Abstraktní vyjádření tedy nepovažují za fantazijní.

7.3 ÚROVNĚ FANTAZIE PODLE VIEWEGHA

Viewegh při sestavování metodiky výzkumu vycházel z tzv. primární funkce fantazie. Při zkoumání fantazie, jak sám píše v „čisté“ podobě, vycházel z jedinečného vztahu subjektu k objektivní realitě, tedy ze schopnosti zaujmout fantazijní odstup. Úroveň fantazie tedy posuzuje na základě „způsobu vztahu, jaký pokusná osoba zaujala vůči experimentální předloze“ (Viewegh 1986, s. 79) Vytvořil tři kategorie - nízkou, průměrnou a vysokou úroveň fantazie.

Nízká úroveň fantazie

Tuto úroveň označuje Viewegh též jako nedostatečnou a řadí sem ty pokusné osoby, jejichž vztah k předloze lze označit za popis či přirovnání. Popis označuje daný objekt ve snaze vystihnout jeho objektivní charakteristiku, voleny jsou takové výrazové

prostředky jejichž význam je jednoznačný. Popis neumožňuje subjektu zaujmout fantazijní odstup. Přirovnání sice mírný odstup umožňuje, ale v podstatě se jedná stále jen o rozšířený popis. Viewegh uvádí i několik příkladů předložených metafor, na které pokusné osoby reagovali. Tak např. na metaforu „Strom tisícikopytý hrabe ve větrné stáji“ (Halas) popis zní „Množství koní je ve stáji“. Přirovnáním k metafoře „Sloup volání šlehal vzhůru“ (Vančura) je „Lidé voláním hledají pomoc“. Na kresebnou předlohu podobnou této: $\cap \cup \cap \cup \cap \cup$ zní odpověď v této úrovni fantazie „Jako létající ryby“.

Průměrná úroveň fantazie

Sem Viewegh řadí symbolická či metaforická řešení. Tedy ta řešení, ve kterých respondent objasní symbol nebo metaforu v jejich plné funkci, kdy jsou předlohy chápány jako zástupné znaky něčeho, co není bezprostředně obsaženo. Takovéto řešení již značí určitý fantazijní odstup od objektu, však jedná se pouze o objasnění námětu či obsahu. U této úrovně uvádí Viewegh jako příklady jen reakce respondentů na grafické předlohy. K výše zmíněné kresebné předloze ($\cap \cup \cap \cup \cap \cup$) sdělila pokusná osoba: „Dykova Devátá vlna - dílo předznamenané smrtí, zrcadlí jeho hořkost a zklamání ze života.“

Vysoká úroveň fantazie

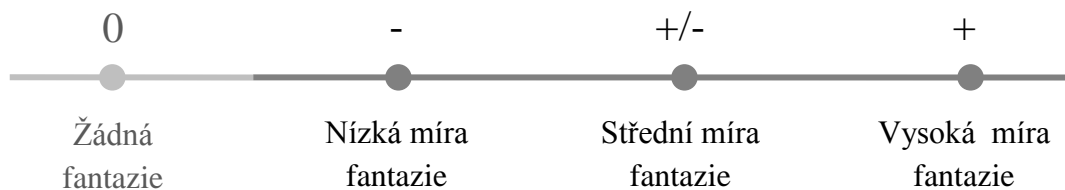
Do této úrovně řadí Viewegh osoby, které byly schopny se zcela odpoutat od předlohy. Předloha je zde pouze prvotním impulsem k vlastní fantazijní činnosti. V této úrovni na stejnou kresebnou předlohu jako u příkladů v předchozích úrovních ($\cap \cup \cap \cup \cap \cup$) zní jedna z reakcí: „Až přijdeš za mnou, už tu nebudu... Kdo to vydrží déle být sám?“ Na metaforu „Jen jedna kůstka mrazíku - a ejhle park dává listí“ (Holan) zní odpověď: „Vždycky jsem chtěl buď všechno, nebo nic, a všeho jsem chtěl mírou vrchovatou, až se mi sen splnil a začal mě mučit, bezohledně a krutě, ač nepatrně. A od té doby jsem chtěl jen trochu léta...“

Všechny citace, které uvádím v této kapitole, pochází z díla Josefa Viewegha *Fantazie - teoretická studie* ze stran 79 - 81.

7.4 ŠKÁLA FANTAZIE VE VÝTVARNÉM PROJEVU

Při sestavování škály, která vyjadřuje míru fantazie, vycházím z velké části z úrovně fantazie Josefa Viewegha. Škálu však orientuji na fantazii ve výtvarném projevu. Čerpám proto jak z Vieweghova díla, tak ze všech ostatních získaných poznatků z psychologie i dějin umění. Aby hodnocení míry fantazie ve výtvarném projevu bylo v relativně možné míře objektivní, je třeba ji vždy hodnotit ve vztahu k nějakému výchozímu objektu - ve výzkumné sondě tento objekt nazývám podnětem. Posuzuji pak, stejně jako to dělal Viewegh, míru fantazijního odstupu, který subjekt projevil ve vztahu k objektu.

Zvolila jsem tři hlavní stupně a jeden doplňkový, který je spíše hypotetickou možností, přesto myslím, že je dobré si i tento krajní pól uvědomit, přestože nepředpokládám, že se s ním ve výzkumné sondě setkám. Stupně graficky znázorňuje následující obrázek. Jednotlivé stupně dále popisuji a definuji jejich charakteristické rysy.



Obrázek 5 Škála míry fantazie

7.4.1 Žádná fantazie

Tento stupeň škály označuji za doplňkový. Charakterizuji ho jako neschopnost reagovat na daný podnět jakýmkoliv výtvarným projevem. Jedná se o krajní, řekněme až extrémní pól škály, o kterém nepředpokládám, že by se vyskytl nějak často. Jedná se spíše o hypotetickou možnost, která by mohla nastat v případě jedinců, kteří jsou výrazně zaměřeni nevýtvarným směrem, například mimořádně nadaní lidé s technickým zaměřením. Další možností, jak se octnout v tomto bodě škály, je přílišné emocionální zaujetí podnětem. V okamžiku, kdy se jedinec patrně díky nějaké předchozí zkušenosti dostane do příliš malé distance od podnětu, může jím být natolik pohlcen, že nedokáže reagovat. V tomto okamžiku je třeba vždy individuálně posoudit, jedná-li se o okamžitou momentální indispozici, či dlouhodobější charakteristický rys osobnosti.

7.4.2 Nízká míra fantazie

Do této kategorie řadím taková výtvarná vyjádření, která jsou vizuálním záznamem, popisem podnětu v duchu realistického zobrazení, tak jak ho dnes v naší kultuře konvenčně chápeme. Zachycuje objekt tak, jak je viděn, případně podle exaktních vlastností, které o něm autor ví. V případě, kdy je podnět vizuální, je absolutním příkladem této kategorie kopie, stejně tak jako snaha přiblížit se co nejvíce předloze.

Za výtvarný projev vykazující nízkou míru fantazie označuji i abstraktní vyjádření a to právě z těch důvodů, že při tvorbě takového výtvarného díla je fantazie potlačena, naopak dopředu vystupují racionální myšlení a emoce.

7.4.3 Střední míra fantazie

Střední míra fantazie je charakteristická jen mírným posunem ve vztahu k podnětu. Nejedná se o popis, ale dílo neobsahuje nic, čím by se významně vymykalo z obsahů patrných v podnětu. Vyjádření v této kategorii může nést jistou symboliku. Z pojmů literární vědy je pro tuto kategorii vhodným označením synekdocha, tedy detail označující celek či označení nějakého celku na základě jeho detailu, není to metafora, ale již to není ani popis.

7.4.4 Vysoká míra fantazie

Viewegh za vyjádření s vysokou mírou fantazie považuje metaforu, která v oboru literární vědy vyjadřuje význam přeneseně na základě určité podobnosti mezi dvěma objekty. Metaforická vyjádření lze odhalovat i ve výtvarných projevech.

Tuto míru fantazie indikuje v obraze významný výskyt prvků, které je možné řadit k některému z principů fantazijního tvoření - aglutinace, schematizace, stylizace, zvětšování či zmenšování (blíže popsány jsou v kapitole 7.1). Typická je kombinace různých vzájemně zdánlivě nesouvisejících elementů. Mezi elementy, které jsou spolu dány do vzájemné interakce, musí existovat byť i vzdálená skrytá souvislost, jinak by nevyvolali v divákovi žádnou reakci.

Viewegh ve svých stupních fantazie zmiňuje, že při vlastní svébytné fantazijní produkci řazené do vysoké úrovně fantazie „tematický kontakt s předlohou nemusí být nutně zcela přerušen“. (1986, s. 80) Lze tomu rozumět tak, že na udržení kontaktu

s podnětem Viewegh netrvá, tedy kontakt může a nemusí být dodržen. Jsem toho názoru, že přímý vztah mezi podnětem a reakcí by měl, byť v minimální míře, vždy existovat, měl by být dohledatelný a to v sémantické rovině, nikoliv pouhým setkáním v jednom čase a prostoru. Tedy nestačí, že reakce vznikla v okamžiku a místě, kde respondent měl reagovat na podnět, to samo o sobě neindikuje fantazii. Může to totiž znamenat ignoraci respondenta ve vztahu k podnětu, což může být interpretováno i jako příliš daleký nebo nepřesný metaforický skok či nezdůvodněný posun, jak jsou popsány v článku Doc. Dytrtové a Doc. Slavíka Smyslový přepis. Ve své práci nazývám toto přílišný fantazijní skok, což je třeba mít na paměti při řazení prací do této kategorie.

Ve vztahu k podnětu prokazuje subjekt ve své práci významný fantazijní posun, který ovšem nepřekročil hranice přílišného fantazijního skoku, tedy neztratil vazbu k původnímu podnětu.

8 VÝZKUMNÁ SONDA

Výzkumná sonda má za cíl v praxi na konkrétním příkladě ukázat možnosti toho, jak ověřovat fantazii ve výtvarném projevu, tedy jak aplikovat dosavadní poznatky. Při její přípravě jsem od počátku uvažovala o následujícím postupu: Vybrané skupině studentů bude zadán stejný výtvarný úkol, vzniklé práce pak budu porovnávat s předem navrženou škálou. Některá vybraná vzniklá díla budu následně rozebírat s jejich autory s cílem zjistit, jaká je jejich interpretace vzniklého díla.

8.1 PROBLEMATIKA FORMY VÝZKUMNÉ SONDY

V souvislosti s formou výzkumné sondy se nabízí hned několik otázek, kterými jsem se musela zabývat při rozmýšlení její konkrétní podoby.

- ? Na jakém typu školy provést výzkumnou sondu?
- ? Jaký typ podnětu zvolit?
- ? Jak správně zadat úkol?

Většina z otázek má několik různých odpovědí, z nichž v každé se skrývá nějaké „ale“, a je třeba vybrat co možná nejvhodnější variantu.

8.1.1 Na kterém typu školy provést výzkumnou sondu?

Co se týče stupně školy, je volba jasná. Jak již ze zadání diplomové práce vyplývá, bude se jednat o střední školu, případně tomuto odpovídající stupeň gymnázia. Ohledně typu školy je již situace o něco složitější, nabízí se několik možností, z nichž mohu volit - již zmíněné gymnázium, dále umělecká škola, odborná škola... Mým cílem je vybrat takovou školu, kde bude možné předpokládat výsledky v téměř celé škále tak, abych mohla ilustrovat všechny stupně (snad s výjimkou toho prvního, tedy „0 - žádná fantazie“).

Jsem toho názoru, že gymnázia jsou sice relativně všeobecně zaměřena, leč většinou převažuje exaktní orientace a proto by výsledek mohl být zkreslený ve směru minimálně fantazijního projevu. Stejně tak na technicky a ekonomicky zaměřených školách by mohlo převažovat nižší skórování. Opačným pólem je umělecky zaměřená škola, kde by výsledek mohl být též zkreslen, tentokrát směrem k více fantazijnímu

projevu. Střední pedagogická škola, by z tohoto pohledu mohla poskytovat nejpestřejší výsledky, tedy jednostranně nevyhraněné.

Přes zmíněné úvahy jsem se nakonec pod vlivem okolností, po konzultaci s paní Mgr. Pavlou Sovovou Ph.D. a na její doporučení rozhodla požádat o spolupráci paní učitelku Mgr. Petru Hynčíkovou na Gymnáziu Františka Křížika v Plzni, kde výtvarná výchova není jen okrajovým předmětem (jako je tomu na většině gymnázií, která jsem měla možnost poznat).

8.1.2 Jaký typ podnětu zvolit?

Podnětem v této své práci rozumím konkrétní objekt nebo jev, který respondentům předložím jako inspirační. Již v době, kdy jsem psala svou bakalářskou práci, vnímala jsem, že rozdílné podněty stimulují fantazii různých lidí různě. Bylo nasnadě, že zatímco někoho více „nastartuje“ vyprávění nekonkrétního příběhu, fantazii jiného mnohem více inspiruje výtvarné dílo. Se stejným problémem se potýkal i Viewegh, který tento problém řešil použitím dvou subtestů.

Viewegh předložil respondentům postupně dva subtesty. První z nich, takzvaný subtest „symbol“, se skládal ze dvou jednoduchých obrazců a jedné umělecké abstraktní kresby neurčitěho obsahu. Druhý z nich, zvaný subtest „metafora“, byl složen ze čtyř básnických metafor moderních slovesných umělců. (Viewegh 1986, s. 79) Takto se Viewegh snažil minimalizovat znevýhodnění těch, kterým je bližší jiné než slovní fantazijní vyjadřování.

Pro tuto svou výzkumnou sondu jsem však chtěla najít jiné řešení. Jednak si myslím, že bych si zřejmě nevystačila se dvěma subtesty, což je patrné z odstavců níže, kde se zabývám úvahami o tom, jaký výchozí inspirační podnět, z široké škály možných, zvolit. Navíc mám dojem, že když studentům předložím dva subtesty najednou, může se stát, že se jimi budou zabývat paralelně a díky tomu se v zadání úkolu ztratí. Pokud bych subtesty zadávala bezprostředně po sobě, byli by u druhého studenti již unaveni a demotivováni opakujícím se principiálně stejným zadáním. Navíc dva subtesty jasně vybízejí k vzájemnému srovnání výsledků. Tímto by však celá výzkumná sonda dostala naprosto jiný rozměr, její záběr by se stal širší, než jaký je reálné v rámci mé práce postihnout. Snadno bych tak ve své práci mohla sklouznout

k tomu, že se budu věnovat podnětům fantazie, nikoliv jejím projevům ve výtvarné činnosti, jak je mým cílem.

Na tomto místě je tedy jasné, že se nevydám cestou více subtestů, nýbrž budu směřovat k jednomu jasnému zadání. Pokusím se zde přiblížit to, o jakých podobách podnětu jsem v průběhu času uvažovala. Pouze na tomto místě připomínám, že ať bude zvolený podnět jakýkoli, budou respondenti instruováni, aby na něj reagovali výtvarným projevem – kresbou.

Zpočátku bylo mé uvažování dost úzce zaměřeno na obrazové podněty. Pohybovala jsem se ve dvou pólech, mezi nimiž se mi těžko volilo. Na jedné straně to bylo realistické figurativní zobrazení, či dokonce fotografie a oproti tomu abstrakce. Figurativní motiv může někoho příliš omezit, nepustit za své hranice a u jiného naopak spustit úžasný asociační řetězec. Tentýž člověk, který tak bohatě reagoval na figurativní zobrazení, ale v krajním případě vůbec nemusí být schopen reagovat na abstraktní podnět a obráceně. Nabízelo by se hledat obraz, který by obsahoval oba z těchto pólů v dostatečné míře.

Vizuální vjem jako podnět má ještě další nevýhodu. Tak, jak jsem o něm uvažovala – tedy ve dvou pólech abstraktního a figurativního zobrazení, je nežádoucím způsobem návodný. Svou podstatou vybízí buď k figurativnímu či k abstraktnímu vyjádření, což zkreslí výsledky výzkumné sondy. Pokud bych chtěla vycházet z vizuálního vjemu, nesměla bych jako podnět volit obraz, ten by musel být nahrazen nějakým výsekem reálného světa.

Když jsem znovu a znovu přemýšlela o samotném procesu fantazie a vracela se ke své bakalářské práci, uvědomila jsem si, že vizuální vjem není jediným možným podnětem, naopak se jako receptory podnětu nabízejí i další smyslové kanály, ať už je to kanál sluchový, hmatový či pohybový.¹ Výchozím podnětem tak může být pohyb samotného respondenta, třeba tanec, ovšem zde vyvstává problém jak tento pohyb motivovat, vést, ovládat. V případě inspirace hmatem se nabízí souvislost s hmatovým objektem, jež použil Miroslav Hašek, student katedry výtvarné kultury na pedagogické

¹ Neomezují se zde pouze na 5 základních smyslů (chuť, čich, hmat, sluch, zrak), zařazují i pohyb, jehož smyslovým orgánem budiž pohybový analyzátor, jež umožňuje vnímat polohu těla a kontrolovat pohyby.

fakultě UJEP v Ústí nad Labem, pro experiment se smyslovým přepisem. Pokud by byl využit sluchový kanál jako příjemce podnětu, nabízí se mluvené slovo (příběh), hudba, či pouhý zvuk.

Pokud zvážím výše zmíněné a vezmu v potaz vlastní realizační možnosti, tedy to, co ještě jsem schopna v praxi provést a co již nikoliv, jeví se mi jako ideální zvukový podnět.

8.1.3 Jak správně zadat úkol

Při zadávání úkolu záměrně nechci zmiňovat slovo fantazie, to proto, aby nebylo jasné, o co jde. Tuším, že by se mohlo stát, že žáci/studenti se budou předhánět v tom, kdo vytvoří to nejvíc neuvěřitelné dílo. Proto zadání bude formulováno zhruba takto: „Za okamžik uslyšíte krátký zvuk, dobře se do něho zaposlouchejte a nechte se jím inspirovat ve své práci.“ Aby úkol nebyl nejasný, neusazený, zařadím na začátek aktivitu, která bude mít za úkol navodit hlavní úkol, tedy bude mimo jiné zaměřovat pozornost k sluchovým vjemům.

8.2 TEST ÚLOHY S MALÝMI DĚTMI

Abych věděla, jak samotné zadání může, nebo nemůže fungovat, využila jsem příležitost, která se mi naskytla díky pedagogickým praxím, a takovouto úlohu jsem si zkusila s malými dětmi. Úlohu jsem realizovala s 8-9letými dětmi a i přesto, že děti byly jiného věku než ty, se kterými mám realizovat výzkumnou sondu, umožnilo mi to rozpoznat některá úskalí, jež v sobě původně zamýšlený zvukový podnět skrývá, a zadání úlohy jsem tak mohla ještě před realizací výzkumné sondy upravit.

8.2.1 *Průběh a reflexe*

Při práci s malými dětmi jsem jako podnět volila zvuk, který je vydáván pouze za pomoci lidského hlasu, nejde však o konkrétní slova, ale pouhé samohlásky, zvuk je modelován díky různé výšce, hloubce a rytmu. Takovýto podnět jsem zamýšlela použít i při výzkumné sondě, ale ukázalo se několik jeho slabin, které níže popisují.

Průběh celé hodiny byl následující:

- Zcela na úvod jako ledolamka byla zařazena aktivita, kdy všichni - žáci i učitel - stáli v kruhu a jeden vždy vydal jakýkoliv neartikulovaný zvuk a doprovodil ho pohybem. Všichni po něm opakovali. Postupně se všichni vystřídali v roli toho, který předváděl.
- V návaznosti na toto se skupina sesedla u několika papírů velkého formátu a stejně jako v předchozí aktivitě vždy jeden z žáků vydal zvuk, všichni ostatní ho zopakovali a pokusili se ho graficky zaznamenat - cílem bylo uvolnit ruku (z toho důvodu velký formát), nechat se vést zvukem.
- Hlavní stěžejní aktivita: Každý žák dostal vlastní papír A3, na který si všichni zaznamenali stejný zvuk, který vydal učitel. Úkolem každého bylo tento vzniklý záznam dotvořit podle sebe v konečný obraz.
- Ti, kteří byli rychleji hotovi, se postupně vraceli ke společně vytvořeným grafickým záznamům na velkém papíře a v abstraktní kresbě hledali konkrétní figury a tyto zvýrazňovali, opět šlo o společné dílo.
- Když byli všichni hotovi rozdělili se do skupin a vybrali si alespoň jeden z obrazů, které vytvářeli, a ten v krátké scénce ozvučili - bez pomoci jakýchkoliv nástrojů.

Na tomto obrázku můžete vidět vzniklé práce:



Obrázek 6 Práce vzniklé během testu úlohy s malými dětmi

Ukázalo se několik slabín takto pojatého zvukového podnětu. V první řadě je vždy originální a neopakovatelný, což by bylo možné řešit tím, že by se zvuk zaznamenal a mohl tak opakovaně pouštět. Jako mnohem závažnější se ukázal fakt, že je chybou, když nelze pojmenovat obsah podnětu, protože potom neexistuje reálný rámec, ke kterému by bylo možné vztahovat hodnocení fantazie a sledovat tak fantazijní posun.

Tato zkouška úlohy „nanečisto“ mi pomohla si uvědomit ještě jednu věc a to důležitost autorovi vlastní interpretace vzniklého obrázku. Ta je nutná pro hodnocení fantazie.

8.3 PŘÍPRAVA VÝZKUMNÉ SONDY

Pro již skutečnou výzkumnou sondu jsem zvolila jiný, vhodnější zvukový podnět. Průběh celé hodiny jsem přizpůsobila věku studentů a zařadila jsem dotazníky pro zjištění autorské interpretace.

8.3.1 Konkrétní zvukový podnět

Nový zvukový podnět jsem hledala v repertoáru tzv. musique concrète, v překladu konkrétní hudby². Zvolila jsem skladbu od průkopníka tohoto avantgardního hudebního proudu, Pierra Schaeffera. Skladba nese název *Études aux chemins de fer*, což lze přeložit jako Studie pro železnici, a P. Schaeffer ji vytvořil roku 1948. Skladba zachycuje typický zvuk, jež je charakteristický pro jízdu vlaku po kolejích, obzvlášť cestujícím z našich vlaků je tento zvuk dobře známý. Na serveru Media Art Net popisuje Golo Föllmer zvukový záznam následovně: „*Études aux chemins de fer* je založena na nahrávce, kterou Schaeffer pořídil na nádraží Gare des Batignolles v Paříži za pomoci šesti strojvůdců improvizujících podle jeho pokynů. Když pracoval jako skladatel, Schaeffer se mimo jiného snažil o technické odcizení a zničení sémantické složky hluku a o zdůraznění hudební hodnoty jako je rytmus, barva tónu a intenzita.“ (volně přeloženo)

Z této Schaefferovi skladby jsem použila pouze krátký úryvek (k dispozici je na příloženém CD - Příloha č. 1). To z toho důvodu, aby byla zcela jasná a bylo tak možné hodnotit vzniklé práce. Úryvek celkem trval 10 vteřin a je to část, kdy právě vlak projíždí po kolejích a zakončen je houkáním či píšťalou. Tento úryvek, který jsem použila jako podnět je charakteristický pravidelným rytmem tupých úderů, jež evokují právě jedoucí vlak, případně nějaké průmyslové prostředí, kde pravidelnost úderů odkazuje spíše ke stroji než člověku jako strůjci zvuku. Ostrý zvuk píšťaly v závěru ukázky ostře kontrastuje s tupými údery. Tento hvizd je živelný a narušuje dosavadní stereotyp.

² Konkrétní hudba je výraznou hudební avantgardou minulého století, za okamžik jejího vzniku je považován říjen roku 1948, kdy byl Francouzským rozhlasem odvysílán program s názvem „Koncert hluků“. Konkrétní hudba je „způsob myšlení, v němž zvuky kolem nás nevnímáme v kontextech, v nichž se (původně) ocitají, ale zcela izolovaně, samy o sobě, zvuky jako samostatné fenomény, jako objekty s konkrétními významy“. „Konkrétní hudba apeluje na stále více otupované ‚aktivní slyšení‘, soustředěné vnímání, jakési vposlouchání se do ‚divadla zvuků‘, rozvíjí zvukové obrazy, atmosféry, příběhy a učí posluchače provádět vlastní privátní interpretace.“ (Rataj 2008)

8.3.2 Dotazníky

Abych mohla hodnotit míru fantazie v jednotlivých pracích, potřebuji znát autorovu interpretaci. Způsoby jak tyto informace získat jsou ve své podstatě dva, rozhovor nebo dotazník. U rozhovoru vzniká problém s jeho záznamem. Forma průběžných poznámek narušuje spád a plynulost samotného rozhovoru. Pokud bych poznámky psala zpětně, hrozí ztráta a zkreslení informací. Zvukový záznam rozhovoru za pomoci diktafonu jsem zvažovala, ale po zkušenosti, kterou mám z výzkumné sondy ve své bakalářské práci, jsem ji zavrhl, protože záznamu je mnohdy velice špatně rozumět a zároveň se studenti cítí nesví a jejich projev tak není spontánní.

Rozhovor by též bylo jen těžko možné dělat se všemi studenty, musela bych z nich již v průběhu hodiny vybírat a tento výběr bez možnosti odstupe by mohl způsobit, že zpětně budu chtít znát interpretaci práce, s jejímž autorem jsem nemluvila, a tu by již nebylo možné získat. Navíc by základní kostra rozhovoru byla u všech stejná, opakovaly by se tytéž otázky. Rozhodla jsem se tedy pro formu dotazníku, na základní otázky tak budu mít odpověď od všech zúčastněných studentů, což mi, jak věřím, usnadní následnou práci při hodnocení míry fantazie. Rozhovory byly vedeny jako doplněk k dotazníkům

V dotazníku jsem všem studentům položila tyto tři otázky:

- Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?
- Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.
- Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a, tvou představu a tvůj dojem ze zvuků?
V čem ano a v čem ne?

8.4 SCÉNÁŘ VÝZKUMNÉ SONDY

Výzkumnou sondu, jsem připravila jako ucelenou vyučovací jednotku v rozsahu dvou vyučovacích hodin. Aby hodina nebyla přínosem pouze pro mě, resp. mou diplomovou práci, ale aby též přinesla něco nového žákům, propojila jsem ji s informacemi o díle Johna Cage. V té době to bylo aktuální téma, o kterém se hovořilo i v médiích díky koncertu, který se konal v Národním technickém muzeu. Agon Orchestra pod vedením Petra Kofroně zde odehrál koncert Pocta Johnu Cageovi, kde zazněly i některé skladby právě tohoto významného umělce.

Časová dotace (minuty)		Činnost
5	<i>Úvod</i>	Představení sebe sama a seznámení s námětem hodiny.
15	<i>Skupinová práce</i>	<p>Studenti pracují ve 4 skupinách.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poslech asi minutové nahrávky různých zvuků (úryvek z Water Walk Johna Cage) • Každá skupina sepíše, co jim nahrávka připomínala, jaké případně vyvolala pocity a jestli nějaké zvuky rozeznali. • Každá skupina představí ostatním svou interpretaci nahrávky. • Porovnání jednotlivých interpretací. Kde je shoda? Kde jsou rozdíly?
35	<i>Samostatná práce</i>	<p>Studentům je puštěna nová, krátká nahrávka (podnět). Každý samostatně kreslí svou představu o novém zvuku, libovolným materiálem na formát A4+.</p>
10	<i>Dotazníky</i>	Vyplnění dotazníků, každý samostatně.
15	<i>Diskuse</i>	Každý ze studentů představí svou práci, objasní, proč nakreslil právě tohle, jak to souvisí s podnětem.
10	<i>John Cage</i>	Informace o autorovi, o performance, přehrání celého videozáznamu Water Walk.

Tabulka 7 Scénář výzkumné sondy

8.4.1 Reflexe průběhu výzkumné sondy

Jak již výše zmiňuji, realizovala jsem svou výzkumnou sondu v Plzni na Gymnáziu Františka Křížíka, při hodině výtvarné výchovy. Ve skupině byli studenti šestého ročníku víceletého a druhého ročníku čtyřletého gymnázia, celkem 15 studentů, z toho 8 dívek. Jeden z chlapců byl autista.

Úvodní skupinová aktivita měla za cíl překonat počáteční překvapení studentů z mé přítomnosti a připravit žáky pro následující hlavní aktivitu. Tento svůj cíl aktivita naplnila. Nahrávku jsem studentům pustila dvakrát, aby se po prvotním seznámení

s nahrávkou mohli znovu lépe soustředit. Studenti z jedné skupiny byli výrazně aktivnější a živější, představili ostatním celý příběh inspirovaný zvukovou nahrávkou. V návaznosti na tento jejich příběh jsem se těšila na jejich výtvarné práce, ale mé očekávání nenaplnili. Ostatní tři skupiny reagovali velice podobně, nejčastěji jmenovali chaos, vodu, dunění, tmou, temno...

Při samostatné práci jsem podnět opět pustila dvakrát, víckrát už o toto nebyl ze strany studentů zájem, přestože jsem jim to nabízela. V prvních chvílích působila bezradně pouze jedna slečna, která potřebovala více času pro rozmyšlení, než se pustila do práce. Pro kreslení jsem dala studentům čas 30 minut, to proto aby jejich reakce na podnět byla pokud možno bezprostřední. O tomto časovém omezení věděli studenti od začátku, aby se tomu mohli přizpůsobit, přesto práce několika studentů zůstaly nedokončené. Tak, jak někteří ještě dokončovali, vyplňovali ostatní dotazníky.

V diskusi každý student představil svou práci, popsal, v čem, jak a proč se vztahuje ke zvukové nahrávce (podnětu), a některých studentů jsem se ještě blíže vyptala na konkrétní věci ohledně jejich práce, abych výsledky mohla dále zpracovávat a uvažovat o nich. Blíže jsem se vyptávala především studentů, jejichž práce či přístup k ní byly ve skupině něčím neobvyklé, šlo tedy o okamžité extrémní vzorkování.³

Celá hodina byla naplánována časově velkoryse, nebylo třeba nikam spěchat, atmosféra tak byla uvolněná a zbyl čas i pro sdílení názorů a postřehů ze shlédnutého videozáznamu Water Walk od Johna Cage.

³ Extrémní nebo deviantní typ vzorkování v kvalitativním výzkumu zprostředkuje učení se z neobvyklých manifestací fenoménu. (Hendl 2005, s. 154)

9 ANALÝZA FANTAZIE VE VÝZKUMNÉ SONDĚ

Při analýze prací vzniklých během výzkumné sondy jsem zjistila, že tři předem navrhované kategorie nejsou dostačující, rozhodla jsem se proto škálu rozšířit o další dva mezistupně, které jsem pojmenovala Spíše nízká míra fantazie a Spíše vysoká míra fantazie, což umožňuje jemnější diferenciaci. Výsledná škála tak je pětistupňová, stupně čísluji od 1 do 5, jedna je nízká, pět vysoká fantazie.



Obrázek 7 Pětistupňová škála fantazie

<i>Nízká míra fantazie</i>	Popis. Jde o vizuální záznam podnětu vystihující jeho reálnou podstatu. Na příkladu podnětu z výzkumné sondy a následně vzniklých prací jsou typickým popisem vlak a vlakové koleje.
<i>Spíše nízká míra fantazie</i>	Přirovnání na základě některého z charakteristických rysů podnětu.
<i>Střední míra fantazie</i>	Synekdoha. Označení celku na základě detailu či naopak. Rozšířený popis podnětu obohacený o další příčinně související prvky. Bez významného fantazijního posunu.
<i>Spíše vysoká míra fantazie</i>	Vyjádření v sobě nese jistou míru symboliky, která ho odpoutává od původního podnětu.
<i>Vysoká míra fantazie</i>	Metafora. Významný fantazijní posun ve vztahu k podnětu nepřekračuje hranice přílišného fantazijního skoku a zachovává si vazbu k původnímu podnětu.

Tabulka 8 Charakteristika kategorií fantazie

9.1 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU

Všechny obrázky spolu s interpretacemi jejich autorů, tedy odpověďmi na otázky v dotazníku, jsou k dispozici v přílohách č. 2 - 16. Pro orientaci označuji každý obrázek velkým písmenem ‚A‘ až ‚O‘ a s takovýmto označením pracuji i v textu. Řazení obrázků v přílohách je nahodilé, nejedná se o řazení podle určitého kritéria.

Ve výzkumném vzorku se pochopitelně vyskytují práce, jejichž motivem je lokomotiva či vlakové koleje a to poměrně často, přesněji vyjádřeno jsou to dvě třetiny všech vzniklých obrázků. V některých případech jsou tyto motivy osamocené (‚G‘, ‚H‘, ‚N‘), v jiných jsou spojovány v celek s dalšími věcmi. Dvě práce (‚B‘, ‚C‘) se od ostatních odlišují tím, že obsahují několik různých izolovaných motivů, které spolu nejsou vzájemně propojeny, tyto celkově vyznívají chaoticky, působí bezradně a nerozhodně.

Velká většina prací má centrální kompozici, bez řešení prostoru jako celku (‚A‘, ‚E‘, ‚F‘). Naopak s celým formátem čtvrtky pracovali autoři obrázků ‚L‘, ‚K‘, ‚I‘. Atypickou diagonální kompozici najdeme na obrázku ‚D‘. Dvě práce jsou podle vyjádření autorů nedokončené a to ‚J‘ a ‚G‘.

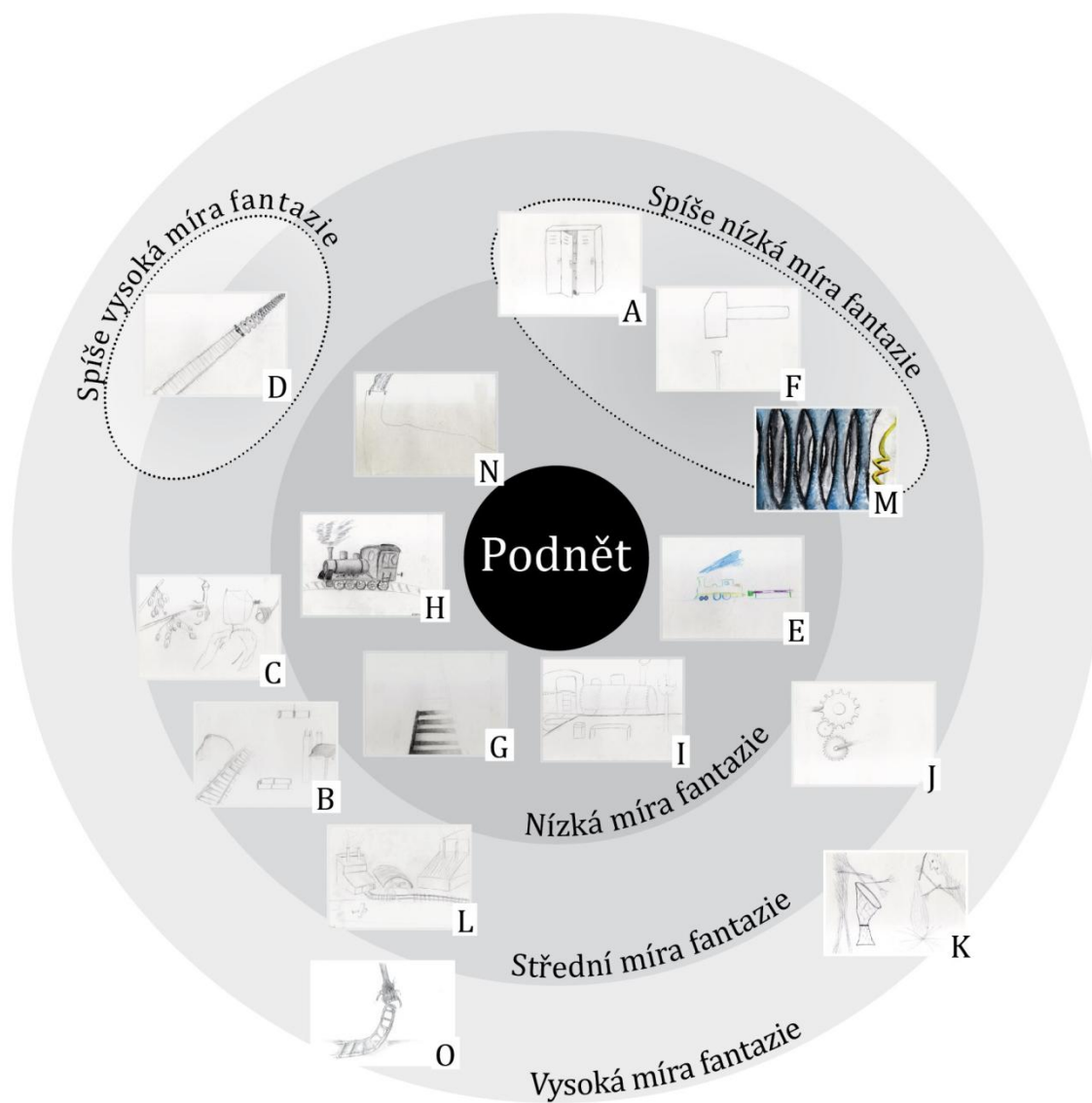
K mému překvapení se ve výzkumné sondě objevila pouze jedna jediná abstraktní kresba (‚M‘). Tento fakt objasňovala učitelka tím, že celá tato skupina studentů inklinuje k realistickému způsobu vyjadřování. Specifickou prací je ‚N‘. Autorem tohoto obrázku je student s poruchou autistického spektra. Při hodnocení tohoto obrázku je potřeba brát tento fakt v potaz.

9.2 ZAŘAZENÍ OBRÁZKŮ DO KATEGORIÍ

Při řazení obrázků k jednotlivým kategoriím je možné vycházet pouze z jejich vizuální stránky a tedy při určení nejvyšší možné míry fantazie vyhledávat vizuální metaforu. Tento přístup má velké opodstatnění ve vztahu k výtvarné výchově. Stejně tak důležité ale je, hodnotit každý obrázek ve vztahu k autorově interpretaci a s přihlédnutím k průběhu vzniku obrázku. To umožní jejich chápání v kontextu a též nám to dává prostor pro komparaci výsledků těchto dvou přístupů k vyhodnocení.

Každý z obrázků vzniklých při výzkumné sondě jsem přiřadila k jedné z kategorií tak, jak je to patrné z grafického znázornění. Zařazovala jsem na základě jak jejich

vizuální stránky, tak na základě autorské interpretace a pod vlivem zkušenosti s průběhem sondy. Graf vyjadřuje postavení každého z obrázků vzhledem k podnětu. Čím blíže středu kruhu se obrázek nachází, v tím bližším postavení k podnětu je, tedy je více popisný, naopak čím je dále od středu kruhu, tím více se blíží metafoře.



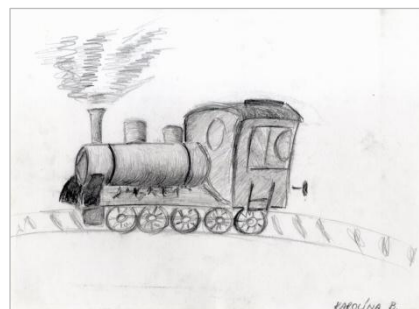
Obrázek 8 Grafické znázornění zařazení ke kategoriím

Obrázky řazené k nízké míře fantazie

Jak už jsem zmínila, často se vyskytujícím námětem jsou lokomotiva a koleje, ať už samostatně, nebo ve vzájemném spojení. Právě v této kategorii je tento námět nejčastější. Obrázky, kde nedochází ke spojení motivu lokomotivy a kolejí s žádným dalším neočekávaným prvkem, řadím do kategorie Nízké míry fantazie z toho důvodu, že se jedná o popis zvukové nahrávky, která je záznamem právě jedoucích lokomotiv.

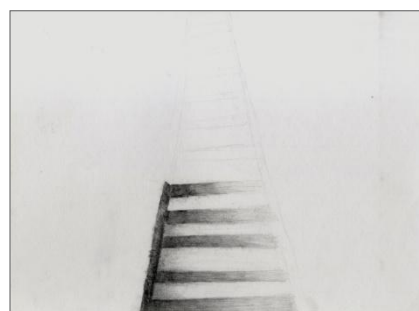
Spolu s nimi sem řadím práci studenta s autismem („N“), je to především z důvodu jeho autorské interpretace.

Jedním zástupcem několika vzniklých lokomotiv, řazených do kategorie Nízké míry fantazie může být například obrázek „H“ zobrazující lokomotivu ve spojení s kolejemi. Ve vztahu k podnětu se jedná o popis. Autorka si zvuk interpretovala ve vztahu k její osobní zkušenosti: „Vybavilo se mi ranní dojíždění do Plzně vlakem. Zvuk mi nahnal husí kůži, protože nemám ráda ranní vlak!“⁴ Samotný výtvarný projev, ani průvodní interpretace nenabízejí fantazijní metaforický posun.



Obrázek 9 Práce „H“

Obrázek „G“ s motivem kolejí evokuje na první pohled, bez znalosti autorčiny interpretace a průběhu realizace výzkumné sondy svou výraznou perspektivní zkratkou, sbíháním se hlavních linií a postupným snižováním intenzity kresby, nekonečnost, dálku... V tomto případě by bylo možné řadit práci ke střední míře fantazie vzhledem k symboličnosti, kterou výtvarné zpracování nese.



Obrázek 10 Práce „G“

Pokud vezmeme v potaz i autorčinu interpretaci a doprovodný komentář, zmíněná symboličnost se z práce vytrácí. Autorka sama upozorňovala na to, že kresbu nestihla ve vyhrazeném čase dokončit. Na otázku, jak by tedy zamýšlela obrázek dokončit, jak by podle ní vypadal hotový, odpověděla: „Koleje by byly všude takhle vykreslené“ (ukazuje na spodní část obrázku). Tímto by obrázek významně pozbyl své výtvarné kvality, výrazně by se zmínil dojem prostoru, který nyní kresba vyvolává. Stejně tak interpretace ve své podstatě popisuje každodenní zkušenost a nepřináší žádný fantazijní posun. Vzhledem k těmto okolnostem řadím práci do kategorie Nízké míry fantazie.

⁴ Odpovědi z dotazníků cituji vždy v celé práci doslovně a tedy i s pravopisnými chybami.

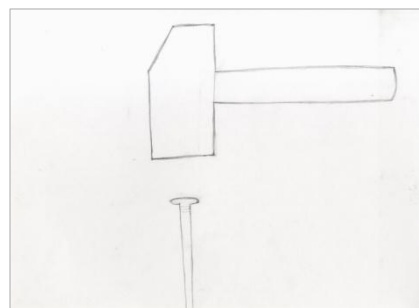
Obrázky řazené ke spíše nízké míře fantazie

Jediné abstraktní výtvarné vyjádření v celé výzkumné sondě řadím do kategorie spíše Nízké míry fantazie především z důvodu autorčiny interpretace a doprovodného komentáře. Studentka svou práci, když ji představovala, doprovodila slovy (volný přepis): „Já to mám asi špatně, jsem si myslela, že máme dělat abstrakci, protože slečny, které tu byly na praxi, s námi dělaly kreslení na hudbu a vždy to měla být abstrakce.“ Autorka výzkumné sondy: „Ne, to není špatně, po pravdě jsem očekávala, že abstraktní kresbu udělá víc z vás. Schválně jsem to v zadání nijak nekonkretizovala, mohli jste si vybrat podle libosti. Kdyby sis nemyslela, že musíš dělat abstrakci, udělala bys ji i přesto?“ Studentka: „Ne, to ne, abstrakci nedělám ráda.“ Autorka výzkumné sondy: „Co dalšího bys řekla k tomu obrázku, který jsi nakreslila?“ Studentka: „Tohle jsou jako koleje a tady to je ten zvuk na konci, který mi připadal jako píšťala.“ Jak můžeme vidět, studentčina interpretace vzniklého díla je do značné míry popisem podnětu.



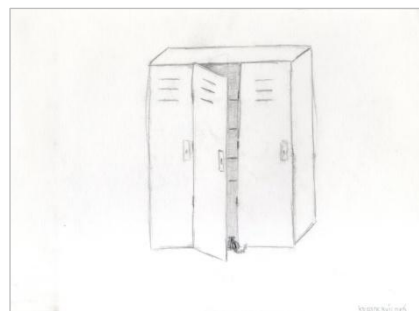
Obrázek 11 Práce ‚M‘

Další prací v této kategorii je ‚F‘. Tento obrázek vyjadřuje tupost kovových úderů podobně, jako je slyšet v nahrávce, ovšem forma vyjádření je rozdílná, využívá schematické znázornění kladiva a hřebíku. Právě jiná forma vyjádření základní charakteristiky podnětu odlišuje tuto práci od těch, které jsou v kategorii Nízké míry fantazie. Autorka uvádí, že při poslechu hudby se jí vybavilo, jak „dělník na dráze zaklepává hřebík nebo do něčeho bouchá a na konci je slyšet jak odjíždí nebo přijíždí vlak“. Sama však zároveň dodává: „Chybí tam ještě ten vlak a člověk, který byl v mé představě. Obrázek vyjadřuje akorát to bouchání.“. Autorce se nepodařilo fantazijní představu převést z roviny myšlenkové do výtvarného vyjádření. Úrovní práce by zajisté pomohlo dynamičtější výtvarné zpracování stejně jako zobrazení lidské postavy, jak to sama autorka zmiňuje.



Obrázek 12 Práce ‚F‘

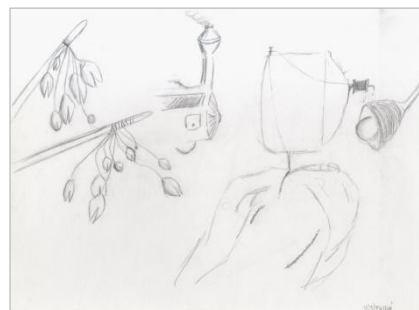
Poslední prací v kategorii Spíše nízké úrovně fantazie je „A“. Její autorka byla i po opakovaném poslechu podnětu poměrně bezradná, kresbu hodně rozmýšlela, než se do ní pustila. Ještě než studentka začala kreslit, diskutovaly jsme spolu o tom, co jí zvuk připomínal (volný přepis). Studentka: „To pískání na konci znělo jako moje veverka, kterou mám doma“. Autorka výzkumné sondy: „A ten zvuk před tím... chceš si ho poslechnout znovu?“. Studentka: „Ne, nechci, ještě si to promyslím.“. V dotazníku již studentka popisuje svou představu o zvuku jako „Zavírání něčeho kovového, ...“. Studentčina odpověď na poslední otázku v dotazníku (Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?): „Mě to napadlo až tím pištěním na konci nahrávky, připomnělo mi to moje veverky. Tak mě prostě napadlo nakreslit veverku ve skříni a protože na začátku nahrávky mi to připomínalo něco kovového zvolila jsem školní skříňky.“. Přestože autorka hovoří o tom, že ji to „prostě napadlo“, bylo z průběhu výzkumné sondy jasné, že tolik prosté to nebylo a studentka dlouho hledala čím vyjádřit až popsat kovový dojem z nahrávky. Kresba nevznikla spontánně v bezprostřední reakci, ale byla poměrně zdlouhavě a náročně vymyšlena. Je tedy možné, že skříň v obrázku je vlastně neodůvodněným, či přílišným fantazijním skokem. Kdybych neznala průběh vzniku kresby, řadila bych práci do kategorie Střední míry fantazie, ale jelikož jsem samozřejmě byla přítomna výzkumné sondě, znám okolnosti a proto zařazuji práci takto.



Obrázek 13 Práce „A“

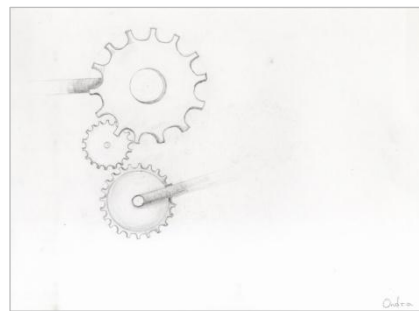
Obrázky řazené ke střední míře fantazie

O zařazení obrázku „C“ jsem dlouho rozmýšlela, do této kategorie ho nakonec řadím díky bohatosti interpretací a přírodnímu prvku, který je do obrázku vnesen díky „chrastidlu“ při levém okraji. Vliv má též fakt, že z průběhu výzkumné sondy vím, že „chrastidlo“ bylo první studentčinou reakcí. Teprve po krátké odmlce přikreslila lokomotivu, která patrně vyjadřuje „kouř z vlaku“, o kterém se studentka zmiňuje v odpovědi na první otázku dotazníku. Na závěr dokreslila studentka šicí stroj, který je přirovnáním, vyjádřením pravidelných mechanických úderů.



Obrázek 14 Práce „C“

Ke střední míře fantazie řadím obrázek ‚J‘ z toho důvodu, že je možné zde pozorovat fantazijní posun. Mechanický charakter podnětu je zde vyjádřen ozubenými koly, která odkazují k nedefinovanému většímu soustrojí. Jedná se tedy o detail odkazující k celku, v oboru literární vědy princip nazývaný synekdochou.

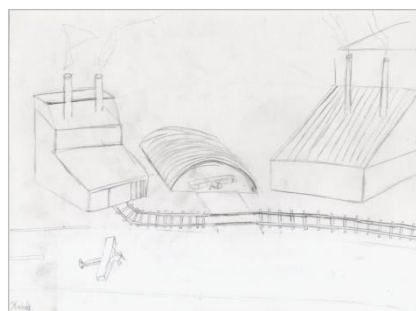


Obrázek 15 Práce ‚J‘

Zbylé dva obrázky zařazené v této kategorii ‚B‘ a ‚L‘ jsou se svým charakterem dost podobné.



Obrázek 17 Práce ‚B‘

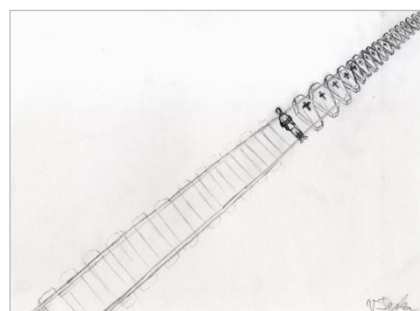


Obrázek 16 Práce ‚L‘

Především v porovnání s většinou ostatních prací jsou obsahově bohatší díky většímu množství prvků, které v obrázku ‚B‘ jsou tematicky spojené, ale řazení ve formátu je bez vzájemných souvislostí, oproti tomu v obrázku ‚L‘ jsou ve vzájemné obsahové i prostorové souvislosti. V obou případech je počáteční podnět tematicky rozvinut a obohacen. V obrázku ‚B‘ se dle autorky jedná o „Rozestavěné koleje a část staveniště. Základy budovy, roury, šterk.“ Obrázek ‚L‘ v sobě nese symbolické obsahy. Zobrazuje, jak „průmysl století, letadla a tovární výroba ovlivnila spád lidského chodu“, a vyjadřuje, jak „...člověk lítá a jede a stejně spadne či nabourá, konec lidského bití.“ V obrázcích však stále schází metafora, jejíž absence brání zařazení do vyšší kategorie, symbolika obrázku ‚L‘ zůstává bohužel vyjádřena pouze na slovní úrovni a neodráží se ve výtvarném zpracování.

Obrázky řazené ke spíše vysoké míře fantazie

Do této kategorie nakonec pronikla pouze jediná práce a to ‚D‘. Vyznačuje se symbolickým obsahem, který je na rozdíl od práce ‚L‘ vyjádřen i vizuálním zpracováním, tedy lze ho číst i bez znalosti autorovy interpretace. Při rozhovoru v závěru výzkumné sondy komentoval autor svou práci slovy (volně zaznamenáno): „Rakve na kolejích představují jedoucí vlak, který se nemůže zastavit před člověkem na kolejích, je to konec, na každého čeká smrt.“ Při odpovědích v dotazníku už byl autor mnohem mírnější ve své výpovědi:



Obrázek 18 Práce ‚D‘

Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?

„Vlak, který se nemůže zastavit před osobou přivázanou na kolejích.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

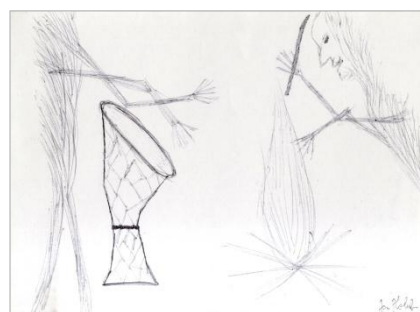
„Koleje ve kterých je místo pražců rakve až k člověk přivázaném na kolejích od něj už jsou to normální koleje.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků?

„Ano, až na to že tam nemam vlak.“

Obrázky řazené k vysoké míře fantazie

Volba prací pro tuto kategorii byla relativně jasná. V práci ‚K‘ přejal autor z podnětu pravidelný rytmus, jenž může být vydáván bubnem, a zvuk píšťaly. Jako fantazijní hodnotím autorovu snahu zvuk oživit, vnést do obrazu lidský prvek v podobě afrických bubeníků. Kladně též hodnotím práci s prostorem v obraze, iluze prostoru je umocněna postavou v levé části obrazu, která přesahuje mimo formát.



Obrázek 19 Práce ‚K‘

Obrázek ‚O‘ zachovává vztah k původnímu podnětu v podobě kolejí, které ale vstupují do metaforické hry s vidličkou, koleje se tak stávají špagetami. Z principů fantazijního tvoření je zde patrná stylizace právě kolejí stáčejších se do podoby

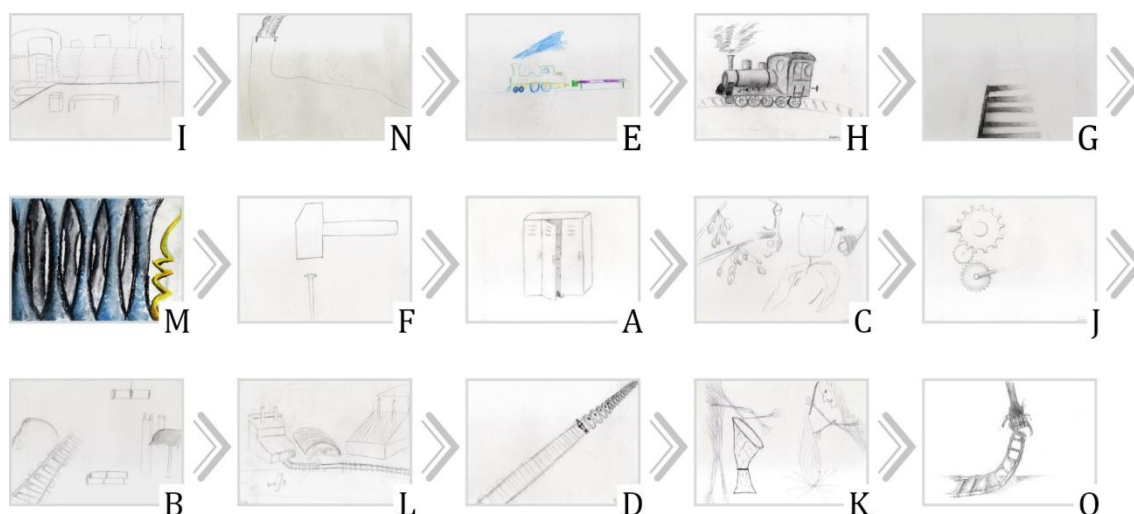


Obrázek 20 Práce ‚O‘

špaget, jasně patrný je též princip zvětšování či zmenšování, kdy je pozměněno vzájemné měřítko vidličky a železničních kolejí. Studentka si při poslechu podnětu vybavila „Monotónní chaos kolejí, působící prchlivě, cholericky, neumí se kontrolovat“ a nakreslila „Koleje podléhající nátlaku příboru, jenž v záchvatu hladovky pojídá na co přijde.“ Jasný fantazijní posun od zvuku, který ‚se neumí kontrolovat‘, po ‚koleje podléhající nátlaku‘ je patrný jak z odpovědi v dotazníku, tak ze samotného obrázku.

9.3 LINEÁRNÍ ŘAZENÍ VZNIKLÝCH PRACÍ

Takovéto řazení do předem daných kategorií s sebou nese úskalí v podobě nejasnosti odlišení úrovně prací v rámci jedné kategorie, neposkytuje ani dostatek informací o vzájemném srovnání. Abych představila podrobněji některé směry mého uvažování o problematice fantazie v konkrétních výtvarných projevech, nabízím též lineární řazení prací, které poskytuje možnost přímého srovnání a vzájemné komparace. Zatímco výše uvedené rozřazení do kategorií vychází ze vztahu podnět - reakce (označují tak vzniklý obrázek), při lineárním řazení se nabízí srovnání v bohatším vztahu podnět - reakce - ostatní práce.



Obrázek 21 Grafické znázornění lineárního řazení obrázků

Nabízené lineární řazení vyjadřuje míru fantazie v jednotlivých obrázcích, řazeny jsou od nejnižší míry fantazie až po tu nejvyšší. Nebudu již popisovat každý obrázek zvlášť, vyjádřím se pouze k některým zajímavým momentům v linii. Hned na počátku řady jsou 4 práce zobrazující lokomotivu. Rozhodnout se o pořadí ‚I‘ a ‚N‘ nebylo snadné, k takovému řazení jsem se nakonec přiklonila díky tomu, že student kreslící obrázek ‚I‘ nekreslil lokomotivu z představy, ale podle obrázku, který si našel prostřednictvím internetu ve svém mobilním telefonu. Z lokomotiv jsem nejvýše zařadila práci ‚H‘ díky uvolněnému a dynamickému charakteru kresby. Obrázek ‚L‘ je řazen výše než ‚B‘ z toho důvodu, že je více komplexní, jednotlivé prvky nejsou řazeny nahodile, ale jsou ve vzájemných vztazích. Nejvýše řadím obrázek ‚O‘, který nejlépe vyjadřuje mou představu toho, co je to fantazijní posun. Na základě určité podobnosti, v tomto případě vizuální (linie kolejí - linie špaget), dochází ke spojení několika zdánlivě nesouvisejících prvků (vidlička - koleje), které jsou k sobě v určitém vzájemném napětí, jenž je nutné pro vyvolání zájmu diváka. Vazba k podnětu je též zachována v podobě železničních kolejí a není tedy možné hovořit o přílišném fantazijním skoku. Z hlediska fantazie považuji tento obrázek za ideální příklad reakce na daný podnět.

9.4 EXPERTNÍ HODNOCENÍ

Abych nabídla i jiné než mé vlastní subjektivní hodnocení prací z výzkumné sondy, předložila jsem vzniklé práce k posouzení třem kolegyním studujícím též učitelství výtvarné výchovy. Instrukce, kterou každá z nich dostala, zněla následovně: Poslechni si zvukovou nahrávku a na 5stupňové škále, prosím, ohodnot', jak moc Ti každý obrázek přijde fantazijní, a krátce zdůvodni proč. Škála je následující:

1 = nízká míra fantazie

2 = mezistupeň

3 = střední míra fantazie

4 = mezistupeň

5 = vysoká míra fantazie

Další informací, kterou kolegyně o výzkumné sondě věděly, bylo toto: Práce dělali studenti gymnázia - sexta a 2. ročník čtyřletého studia. Zadáním bylo nechat se inspirovat zvukem a kresebně - libovolným materiálem - zvuk vyjádřit. Na práci měli

studenti přibližně 30 minut (většina pracovala o něco déle, maximálně 40 minut). Zvuk slyšeli 2x, kdyby chtěli, mohli i vícekrát.

Autorské interpretace jsem kolegyním nepředložila schválně a to z toho důvodu, aby jejich hodnocení vycházelo čistě z vizuální stránky díla. Kolegyně vyplňovaly každá samostatně zde uvedenou tabulku, jejich odpovědi jsou pro snadné porovnání zapsané souhrnně v jedné tabulce. Zařazení každého obrázku k příslušné kategorii označují X v příslušném sloupci. Odpovědi každé z kolegyně jsou odlišeny barevně.⁵




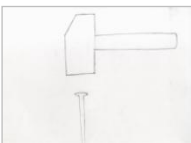


X = Mgr. Jitka Liscová







X = Bc. Barbora Uchytlová

X = Bc. Dagmar Pelesná


OBRÁZEK	STUPEŇ FANTAZIE					ZDŮVODNĚNÍ
	1	2	3	4	5	
	A 			X	X	
B 		X	X			<p>No, tohle je spíš nahodilý záznam podobnosti.</p> <p>Z určitých zvuků vyvozený industriální obraz. Malá míra fantazie.</p> <p>Koleje symbolizující zvuk a rytmus jedoucího vlaku po kolejích jsou podle mého prvoplánovou asociací, která napadne každého, jež ukázku slyší. Zbytku kresby bohužel nerozumím.</p>

⁵ Stejně jako v případě dotazníků, které vyplňovali studenti při výzkumné sondě nechávám i v této tabulce, kterou vyplňovaly mé kolegyně veškeré texty v původním znění, bez oprav.

OBRÁZEK	STUPEŇ FANTAZIE					ZDŮVODNĚNÍ
	1	2	3	4	5	
C 			X X		X	<p>Opět - spíš nahodilý záznam podobností.</p> <p>Hodně kresbiček ale nevidím v tom moc spojitosti, potřebovala bych vysvětlit co co znamená.</p> <p>V obrázku napravo vidím mučeného člověka, jehož poprava byla asociována graduujícím bubnujícím zvukem - dobrý nápad. Vlak je pro mne opět prvoplánová primární asociace a „větve“ zřejmě vyjadřují zvuk píšťalky v závěru audio ukázky- také nic, co by značilo velkou míru fantazie.</p>
D 			X	X X		<p>Zajímavá osobní asociace.</p> <p>Trochu morbidní, ale originální.</p> <p>Opět koleje znázorňující zvuk a rytmus jedoucího vlaku- nic závratného, ovšem představa přibývajících rakve s každým úderem, jež vyvolává strach a úzkost, mé hodnocení vylepšuje</p>
E 	X X		X			<p>Jediná podobnost, kterou byl autor schopen najít? Zaujala mne barevnost vyjádření v kontrastu k povaze nahrávky, nahrávka tak dostává nový rozměr, fantazijní obsah spatřuji hlavně v oné barevnosti.</p> <p>Jako jeden z mála obrázků barevný, ale pořád je to jen vlak.</p> <p>Opět pouze vlak...</p>
F 			X	X	X	<p>Hm...</p> <p>Zajímavý nápad, trochu minimalistické provedení.</p> <p>Chápu jako rytmus ukázky, který svou dynamikou vyvolává dojem pravidelného úderu, stejně jako kladívko zatloukající hřebík. Nic závratného, ve své skupině ovšem ojedinělé.</p>
G 	X	X X				<p>Opět vlak a koleje. Hezké zpracování ale to je všechno.</p> <p>Opět pouze koleje...</p>
H 	X X	X				<p>Jediná podobnost, kterou byl autor schopen najít?</p> <p>Další vlak, žádná originalita</p> <p>Opět pouze vlak jedoucí po kolejkách...</p>

OBRÁZEK	STUPEŇ FANTAZIE					ZDŮVODNĚNÍ
	1	2	3	4	5	
I 		X X	X			Jediná podobnost, kterou byl autor schopen najít? Další vlak alespoň zasazený do prostředí nádraží. Vlak je zde zakomponován do průmyslovějšího prostředí - o trochu vyšší zapojení fantazie.
J 		X		X X		Jako většina studentů se snažil o zachycení „technických“ zvuků, tentokrát ale originálním způsobem. Hezký obrázek ale nevidím spojitost se zvukovou ukázkou.
K 				X X	X	Hm, ano, nahrávka je takovou alternativní hudbou. Pro mě asi nejzajímavější obrázek. Oceňuji, že se snažil ve zvuku najít něco jiného než jen zvuky vlaku. Trochu mysteriózní pohled – možná to vyvodil z poslední části nahrávky. Stejná fantazijní asociace jako u mne- chválím 😊 I přesto, že zde není kladen důraz na hodnocení zručnosti, musím snížit stupeň za výtvarné zpracování s ohledem na věk žáků.
L 		X X	X			Další obrázek s pro mě malou mírou fantazie. Vzlétání letadel - nerozumím spojitosti se zvukovou ukázkou
M 					X X X	Líbí se mi odvaha pojmout svou fantazii abstraktně, přiřadit zvuku tvar. Tady mě napadá otázka jak moc je fantazie propojená s abstrakcí. A jestli student opravdu kreslil ztvárněné zvuky či jen patlal co ho napadlo. První abstraktní zpracování - podle mého sled linií, barev a tvarů přesně a originálně vystihuje zvukovou ukázkou.
N 		X X			X	O tomhle bych se raději moc nevyjadřovala. Podle obrázku totální nezáměr studenta o práci. ⁶ Elektrárna nebo hrad? Potřebovala bych interpretaci, opět nerozumím souvislosti se zvukovou ukázkou

⁶ Na tomto místě jen upřesňuji, že kolegyně při hodnocení záměrně nevěděly o tom, že autorem tohoto obrázku je student s poruchou autistického spektra. Chtěla jsem, aby tato práce nebyla segregována, ale aby byla možnost se k ní vyjádřit tak jako ke každé jiné.

OBRÁZEK	STUPEŇ FANTAZIE					ZDŮVODNĚNÍ
	1	2	3	4	5	
O 			X	X	X	<p>Tohle mi připomíná Švankmajera. Hodně intenzivní náhled na daný zvuk.</p> <p>Pěkná kresba, snaha o trochu inovace.</p> <p>Hezký obrázek, fantazie je zde zjevná, ovšem nevidím souvislost se zvukovou ukázkou. Podle mého nejprve byly asociovány koleje, zbytek je domyšlen na základě fantazie, nikoli však v souvislosti se zvukovou ukázkou</p>

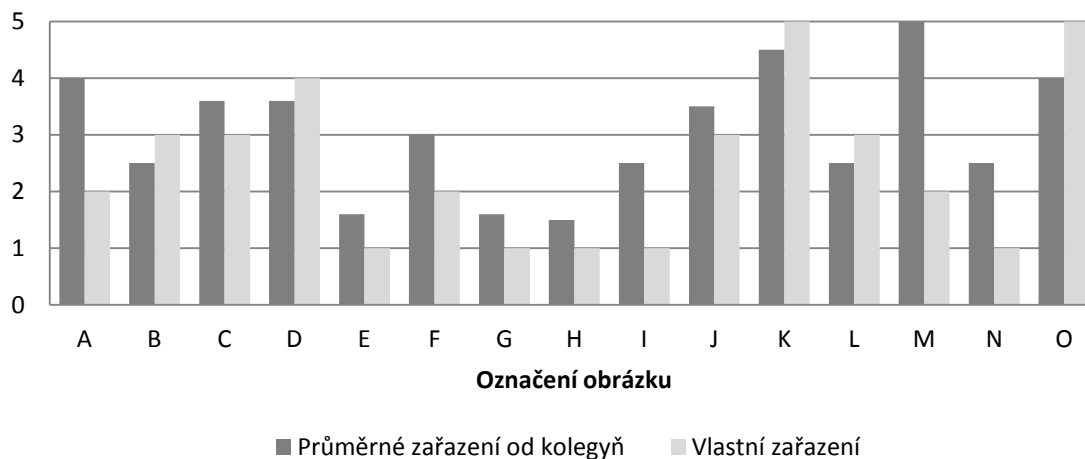
Tabulka 9 Expertní hodnocení úrovně fantazie

Obtížnost hodnocení fantazie, respektive nejasnost v tom, jak k hodnocení přistoupit, se projevila již v prvních reakcích mých kolegyně, kdy se o úkolu, který jsem pro ně připravila, vyjadřovaly jako o nesnadném a nejednou volaly po potřebě znát vysvětlení k některým obrázkům.

Z tabulky je patrné, že zařazení prací na škále fantazie není jednoznačné. Je absolutní výjimkou případ, kdy se všechny tři kolegyně při hodnocení shodly, a to pouze u obrázku ‚M‘. Již o poznání častěji se vyskytují případy, kdy dvě kolegyně se shodly a třetí označila těsně o stupeň vedle - v sedmi případech (‚B‘, ‚D‘, ‚G‘, ‚H‘, ‚I‘, ‚K‘, ‚L‘), což lze, myslím si, považovat skoro za shodu a znamená to, že kolegyně hodnotily shodně, nebo téměř shodně zhruba v polovině případů. Častým případem neshody v hodnocení je ten, kdy kolegyně hodnotily v rozptylu tři stupňů a to tak, že dvě se shodly a třetí hodnotila o dva stupně vedle (‚C‘, ‚E‘, ‚J‘), případně hodnotily v rozptylu tři stupňů každá zcela jinak (‚A‘, ‚F‘, ‚O‘). Extrémním případem neshody hodnotitelek je ‚N‘. Neshoda v polovině případů poukazuje na významnou roli subjektivity při hodnocení fantazie, která by mohla být omezena, bude-li toto téma více diskutováno v rámci oboru.

Údaj, který tabulka nabízí, je průměrné zařazení na škále fantazie. To lze pro každý obrázek snadno vypočítat z hodnocení, které jim přiřadily mé kolegyně. Díky podkladům, které mé kolegyně měly, respektive neměly, k dispozici, se jedná o zařazení pouze na základě vizuální charakteristiky každého obrázku. Umístění každého obrázku na škále fantazie zobrazuje následující graf, do něhož jsem též doplnila moje vlastní zařazení k jednotlivým kategoriím tak, jak obrázky člením v kapitole 9.2. Graf tak

nabízí porovnání mého hodnocení jednotlivých obrázků, které je ovlivněné interpretací, s expertním hodnocením kolegyň, které měly možnost vycházet pouze z vizuální stránky děl.



Při rozboru grafu mě překvapila jedna věc. Když se hodnocení mých kolegyň zprůměrovala, jsou většinou velice podobná mému, což jsem nečekala vzhledem k tomu, že jednotlivá jejich hodnocení byla často rozdílná. Přesto graf ukazuje v několika málo případech významné rozdíly mezi hodnocením mých kolegyň a svým vlastním, což je jistě z velké části způsobeno tím, že mé hodnocení je ovlivněno znalostí autorských interpretací a průběhu výzkumné sondy.

Nejmarkantnější je tento rozdíl u práce ‚M‘, tedy u té jediné abstraktní. Tu všechny kolegyně hodnotily stupněm 5 - vysoká míra fantazie, oproti tomu já ji řadím do druhé kategorie Spíše nízké míry fantazie. Mé hodnocení vychází z toho, že autorka zvolila abstraktní vyjádření proto, že si špatně vyložila zadání, nikoliv z vlastního přesvědčení, a její interpretace díla je výrazně popisná. Kolegyně hodnotí čistě vizuální stránku, nebezpečí ovšem nastává v tom, co zmiňuje i kolegyně B. Uchytlová: „Tady mě napadá otázka, jak moc je fantazie propojená s abstrakcí. A jestli student opravdu kreslil ztvárněné zvuky, či jen patlal, co ho napadlo.“ Domnívám se, že vysoké hodnocení mých kolegyň bylo též ovlivněno tím, že ve výzkumném vzorku je pouze jedno abstraktní vyjádření. D. Pelesná ve svém komentáři mluví o tom, že „sled linií, barev a tvarů přesně a originálně vystihuje zvukovou ukázkou“, a právě to přesné vystižení zvukové ukázky není plně v souladu s tím, co bych označila za vysokou míru fantazie.

Dalšími pracemi, ve kterých je rozdíl hodnocení mého a mých kolegyň více než jeden stupeň, jsou ,A' a ,I'. Práci ,A' jsme hodnotily každá úplně jinak, od stupně 2 až po stupeň nejvyšší. Nižší stupeň u mého hodnocení vychází z interpretace, ale jinak si toto dokážu vysvětlit pouze nejednoznačností obrázku. U obrázku ,I' mě překvapuje, že kolegyně ho hodnotily stupni 2, 2 a 3. Především u J. Liscové, která se o obrázku vyjadřuje slovy: „Jediná podobnost, kterou byl autor schopen najít?“, jsem hodnocením stupněm 2 překvapena, patrně to bude tím, že se kolegyně vyhýbala zdánlivě negativnímu hodnocení, nepoužila ho totiž u žádného z obrázků. Zbylé dvě kolegyně na obrázku ,I' ocenily prostředí, do kterého je vlak zasazen.

Ze zdůvodnění, kterými kolegyně provází svá hodnocení, bych ráda vyzdvihla ještě jedno zajímavé tvrzení. U hodnocení práce ,C' píše Dagmar Pelesná toto: „V obrázku napravo vidím mučeného člověka, jehož poprava byla asociována gradujícím bubnujícím zvukem - dobrý nápad.“ V tomto případě se do hodnocení promítá fantazie interpreta (hodnotitele) a ovlivňuje hodnocení práce. D. Pelesná si totiž šicí stroj vykládá jako mučeného člověka. Na tomto příkladě je dobře patrné, jak významné je hodnocení fantazie ve výtvarném projevu i s přihlédnutím k autorově interpretaci. Toto je totiž jediná možnost jak předejít zkreslení hodnocení, nebo jeho hrozbu alespoň minimalizovat.

9.5 SHRNUÍ

Výzkumná sonda prověřila mé předpoklady a teoretické úsudky a musím uznat, že prověřovala nemilosrdně. Při posuzování prací se nejednou ukázalo, že co se zdálo být při teoretickém definování zcela jasné a dostačující, takové být vůbec nemusí. Z výzkumné sondy vzešlo několik prací, jejichž posouzení a zařazení bylo poměrně snadné, jsou to převážně práce v kategorii Nízké míry fantazie a taktéž práce ,O'. U všech ostatních jsem jejich zařazení znovu a znovu zvažovala, bylo třeba brát v potaz různé aspekty, které byly mnohdy protichůdné.

Z pohledu výzkumného vzorku jako celku jsem práce převážně řadila k nižším stupňům fantazie, což může být způsobeno mou přílišnou přísností, nesprávně definovanými kategoriemi, či prostě tím, že takový je reálný výsledek výzkumné sondy. Možná, že můj předpoklad týkající se více racionálního zaměření studentů gymnázií

nebyl zcela mylný a i přesto, že na tomto gymnáziu údajně často pracují s imaginací, je vliv celkového tlaku na objektivní vědění příliš velký.

Je jasné, že řazení k jednotlivým kategoriím je nemálo ovlivněno mou vlastní osobou, je to posouzení subjektivní, ale tento fakt snad budiž vyvážen pečlivým zdůvodněním každého mého rozhodnutí. Značnou subjektivitu hodnocení vyvažuje též zařazení expertního hodnocení, které nabízí srovnání a nové pohledy na jednotlivé práce.

ZÁVĚR

Ve své práci jsem na základě studia odborné literatury vymezila fantazii a v následné praktické části jsem své poznatky uplatnila při uvažování o výskytu fantazie ve výtvarných projevech. Významným zdrojem poznatků mi bylo samotné výtvarné umění spolu se studií o fantazii od Josefa Viewegha. Mým úkolem bylo, mimo studia literatury a zpracování teoretických poznatků, realizovat výzkumnou sondu. Tuto sondu jsem realizovala přímo v prostředí praxe na gymnáziu v Plzni při hodině výtvarné výchovy. Celá výzkumná sonda je tak uzpůsobena pro reálné specifické prostředí každodenní praxe, což umožňuje její opakované využití kýmkoliv z učitelů.

V souladu s cílem své práce jsem sestavila několik kategorií fantazie. Zprvu to byly kategorie tři, na základě zkušenosti z výzkumné sondy je těchto kategorií nakonec pět. Kategorie tvoří postupnou škálu, která vyjadřuje míru fantazie ve výtvarném projevu a každá kategorie je vymezena konkrétními charakteristickými rysy. Škála je od nízké míry fantazie až po vysokou. Jelikož je fantazie založena na subjekto-objektovém vztahu, je pro zařazení do určité kategorie vždy třeba posuzovat výtvarný projev ve vztahu k podnětu, tedy tomu, co bylo impulsem k výtvarné reakci. Kategorie Nízké míry fantazie se vyznačuje popisným charakterem, tedy ve vztahu k podnětu se jedná o jeho strohý popis. V kategorii Spíše nízké míry fantazie již můžeme pozorovat určitý odklon od podnětu, jde o přirovnání na základě některého z charakteristických rysů podnětu. K mírnému fantazijnímu posunu se dostáváme v kategorii Střední míry fantazie, ve které je podnět dáván do vztahu s dalšími zprvu nepřítomnými prvky, popis je tak obohacen a rozšířen. Spíše vysoká míra fantazie s sebou nese symbolické obsahy, na jejichž základě je opouštěn původní podnět a skrze něj je dosaženo fantazijního posunu. Pro vysokou míru fantazie je příznačným pojmem vizuální metafora, ve výtvarném projevu je patrný významný fantazijní posun od původního podnětu, který se ale nevytrácí úplně. Konkrétní příklady výtvarných prací zařazených k jednotlivým kategoriím jsou obsaženy především v kapitole 9.2.

Jak se ukázalo, při posuzování výtvarných prací a jejich zařazování ke kategoriím je třeba brát v potaz autorskou interpretaci. I v případě expertního hodnocení, kdy kolegyně měly hodnotit fantazii po vizuální stránce, ptaly se častokrát po vysvětlení, po

autorově interpretaci. Považuji za nezbytné posuzovat práce právě s tímto ohledem. Je pak již pouze na hodnotiteli, jakou váhu bude přikládat vizuální stránce a kolik prostoru poskytne interpretaci, s ohledem na náš obor by samozřejmě vizuální stránka měla významně převažovat.

Při využívání nabídnutých myšlenek a tezí v praxi je nutné nezapomínat, že tímto hodnotíme fantazii vyjádřenou ve výtvarném projevu. Nejde tedy o test fantazie jako takové. To, že práce některého studenta je zařazena do kategorie Nízké míry fantazie, nemusí nutně znamenat, že její autor má malou fantazii. Příčinou může být to, že nedokáže z nejrůznějších důvodů svou fantazii vyjádřit ve výtvarném projevu. K posouzení důvodů, které vedou k zařazení studentovy práce do té či oné kategorie, je třeba dlouhodobější znalost daného studenta, je třeba zvážit momentální situaci, ve které byla úloha ověřující fantazii zadána.

Věřím, že jsem ve své práci ukázala možný způsob uvažování nad fantazií ve výtvarných projevech a naplnila tím svůj hlavní cíl. Snažila jsem se, aby způsoby a směry mého uvažování byly co možná nejvíce čitelné tak, aby mohly být dále ověřovány a podrobovány kritice ať už ze strany učitelů z praxe, či dalšího studenta při psaní jeho kvalifikační práce.

POUŽITÉ ZDROJE

BIBLIOGRAFIE

- ČAČKA, Otto, a kolektiv. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999. 368 s. ISBN 80-7239-034-1
- DYTRTOVÁ, Kateřina, SLAVÍK, Jan. Smyslový přepis. *Výtvarná výchova*. 2009, 49 (2-3), 9-15. ISSN 1210-3691.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HOLEČEK, Václav, MIŇHOVÁ, Jana, PRUNNER, Pavel. *Psychologie pro právníky*. 2. rozš. vyd. Plzeň: Aleš Čeněk, 2007. 351 s. ISBN 978-80-7380-065-9.
- HYHLÍK, František, NAKONEČNÝ, Milan. *Malá encyklopedie současné psychologie*. 2. dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. 340 s. Knižnice psychologické literatury. ISBN 14-411-77.
- LAMAČOVÁ, Adéla. *Ontogenetický vývoj fantazie s ohledem na její vizuální složku*. Plzeň, 2010. Bakalářská práce. Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce: Jindřich Lukavský.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2. rozš. vyd. Praha: Academia, 1997. 437 s. ISBN 80-200-0625-7.
- RUHRBERG, Karl. *Umění 20. století*. I. díl, Malířství. Editor Ingo F. Walther. Praha: Slovart, 2011. 399s. ISBN 978-80-7391-572-8.
- URBÁNEK, Tomáš. *Psychosémantika*. Psychosémantický přístup ve výzkumu a diagnostice. Brno: Pavel Křepela, 2003. 361s. ISBN 80-86669-03-3
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie : dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VIEWEGH, Josef. Fantazie a osobnost - experimentální příspěvek k výzkumu vzájemných souvislostí. *Československá psychologie*. Časopis pro psychologickou teorii a praxi. 1981, **25**(2), 114-128. ISSN 0009-062X.
- VIEWEGH, Josef. *Fantazie - Teoretická studie*. Praha: Academia, 1986. ISSN 0069-2298.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

- ČERMÁK, Ivo. Psycholog a umělecké dílo: význam doc. PhDr. Josefa Viewegha, CSc. pro českou a slovenskou psychologii. Abstrakt. In: *Národní úložiště šedé literatury*. Digitální repozitář. [online]. 1.7. 2011. Aktualizace 16.4. 2012. [cit. 25.6.2012]. Dostupné z: <http://invenio.nusl.cz/record/20437>
- FÖLLMER, Golo. Pierre Schaeffer Études aux chemins de fer. In: *Media Art Net*. [online]. 2004. [cit. 19.6.2012]. Dostupné z: <http://www.medienkunstnetz.de/works/etude-aux-chemins-de-fer/audio/1/#reiter>
- Hudba Johna Cage se výborně tříští o historická letadla. In: *ČT 24*. [online]. 14. května 2012. [cit. 19.6.2012]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/kultura/176526-hudba-johna-cage-se-vyborne-tristi-o-historicka-letadla/>
- MENŠÍKOVÁ, Miroslava. Doc. PhDr. Josef Viewegh, CSc. In: *Encyklopedie dějin města Brna*. [online]. [cit. 25.6.2012]. Dostupné z: http://encyklopedie.brna.cz/home-mmb/?acc=profil_osobnosti&load=10325
- MUSIL, Jiří. Zemřel doc. PhDr. Josef Viewegh, CSc. *Žurnál UP*. Týdeník Univerzity Palackého v Olomouci. [online]. Olomouc: UP, roč. 12 2002/2003. [cit. 25.6.2012]. Dostupné z: <http://www.upol.cz/fileadmin/zuparchiv/XII/cislo18.pdf>
- RATAJ, Michal. Šedesát let musique concrète. A2. [online]. Praha: A2 o.s., 38/2008. [cit. 19.6.2012]. ISSN 1803-6635. Dostupné z: <http://www.advojka.cz/archiv/2008/38/sedesat-let-musique-concrete>
- SCHAEFFER, Pierre. *Études aux chemins de fer*. [online]. [audio záznam ve formátu mp3] 1948. [vyhledáno 15. dubna 2012]. Dostupné z: <http://beemp3.com/download.php?file=362660&song=Etude+aux+Chemins+de+Fer>
- ŠUBRTOVÁ, Romana. Člověk a město - Mimoszemská města. *Metodický portál RVP: Články*. [online]. 16. 2. 2007 [cit. 29.6.2012]. Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/GVFB/1160/CLOVEK-A-MESTO---MIMOZEMSKA-MESTA.html>. ISSN 1802-4785.
- Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. *Metodický portál: Články*. [online]. 03. 09. 2010 [cit. 29.6.2012]. Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/9639/RAMCOVY-VZDELAVACI-PROGRAM-PRO-GYMNAZIA.html>. ISSN 1802-4785.

ZDROJE OBRÁZKŮ

<http://www.wikipaintings.org>

<http://www.wikipedia.org>

http://www.informuji.cz/data_articles/201111191810.jpg

RESUMÉ

The first theoretical part of the Diploma thesis is based on study of the specialized literature. It also generally defines a fantasy and describes its functions in a subject-object relation and in a relation to creativity, too. Based on the psychological knowledge and under influence of the history of art, five categories differentiate an amount of fantasy in a visual art expression according to certain characteristics. In the category with the lowest level of fantasy, there are included works that simply describes a complaint, in the category with the highest level of fantasy, there are works with a significant fantasy shift and containing a visual metaphor. Fantasy is always to be considered in a relation to a given complaint. The fantasy shift that occurred in the visual art expression needs to be watched, too. An evaluation must involve author's interpretation of his/her work and circumstances of a research probe. The theory is verified by the research probe which is designed in a way that it can be re-implemented in a routine practice anytime. These ways of thinking are available to teachers of visual art education who can use them in planning, implementing and reflecting their teaching classes. They can help them to treat with their pupils' and students' fantasy in a better and more accurate way.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1	Glen Keane „ <i>Ariel</i> “	29
Obrázek 2	Paul Klee „ <i>Senecio</i> “	29
Obrázek 3	Salvador Dalí „ <i>Stálost paměti</i> “	29
Obrázek 4	„ <i>Gulliverovy cesty</i> “	29
Obrázek 5	Škála míry fantazie	33
Obrázek 6	Práce vzniklé během testu úlohy s malými dětmi	41
Obrázek 7	Pětistupňová škála fantazie	46
Obrázek 8	Grafické znázornění zařazení ke kategoriím	48
Obrázek 9	Práce „H“	49
Obrázek 10	Práce „G“	49
Obrázek 11	Práce „M“	50
Obrázek 12	Práce „F“	50
Obrázek 13	Práce „A“	51
Obrázek 14	Práce „C“	51
Obrázek 15	Práce „J“	52
Obrázek 16	Práce „L“	52
Obrázek 17	Práce „B“	52
Obrázek 18	Práce „D“	53
Obrázek 19	Práce „K“	53
Obrázek 20	Práce „O“	54
Obrázek 21	Grafické znázornění lineárního řazení obrázků	54

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	Typy představivosti	15
Tabulka 2	Druhy fantazie	16
Tabulka 3	Fáze kognitivního vývoje - J. Piaget.....	18
Tabulka 4	Charakteristika kvalitativního a kvantitativního výzkumu.....	25
Tabulka 5	Základní přístupy kvalitativního výzkumu	25
Tabulka 6	Principy fantazijního tvoření	29
Tabulka 7	Scénář výzkumné sondy	44
Tabulka 8	Charakteristika kategorií fantazie	46
Tabulka 9	Expertní hodnocení úrovně fantazie	59

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1	přiložené CD - podnět pro výzkumnou sondu
Příloha č. 2	Obrázek a dotazník „A“
Příloha č. 3	Obrázek a dotazník „B“
Příloha č. 4	Obrázek a dotazník „C“
Příloha č. 5	Obrázek a dotazník „D“
Příloha č. 6	Obrázek a dotazník „E“
Příloha č. 7	Obrázek a dotazník „F“
Příloha č. 8	Obrázek a dotazník „G“
Příloha č. 9	Obrázek a dotazník „H“
Příloha č. 10	Obrázek a dotazník „I“
Příloha č. 11	Obrázek a dotazník „J“
Příloha č. 12	Obrázek a dotazník „K“
Příloha č. 13	Obrázek a dotazník „L“
Příloha č. 14	Obrázek a dotazník „M“
Příloha č. 15	Obrázek a dotazník „N“
Příloha č. 16	Obrázek a dotazník „O“

PŘÍLOHA Č. 2

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „A“

**Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?**

„Zavírání něčeho kovového, a ke konci to pištění mi připomnělo veverka.
Působilo to na mě tak nějak chladně, kovově.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

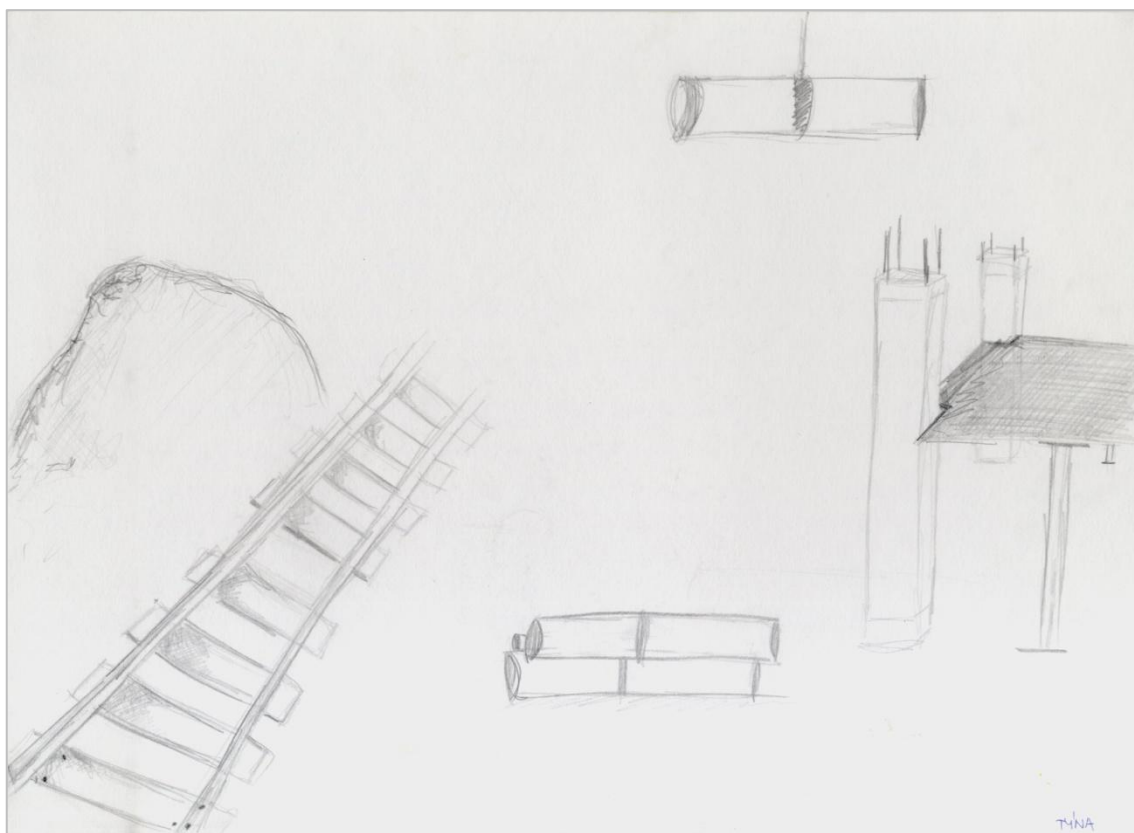
„Školní skříňky, + veverka, která leze do jedné z nich a chystá se v ní udělat bordel.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Mě to napadlo až tím pištěním na konci nahrávky, připomnělo mi to moje veverky. Tak mě prostě napadlo nakreslit veverka ve skříni a protože na začátku nahrávky mi to připomínalo něco kovového zvolila jsem školní skříňky“

PŘÍLOHA Č. 3

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „B“

**Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?**

„Zatloukání něčeho (hřebíků,...), cinkání o trubky, konečný zvuk mi ze začátku připomínal houkání z indiánských westernových filmů, ale napodruhé houkání vlaku.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

„Rozestavené koleje a část staveniště. Základy budovy, roury, šterk.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Napoprvé to ve mně vyvolalo jiný dojem, ale né o moc. Nevybavila jsem si zrovna přímo takovéto staveniště, ale něco, co se stavbou, s instalatérskými, stavebními pracemi souvisí.“

PŘÍLOHA Č. 4

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „C“

**Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?**

„K závěru něco jako zpěv ženy na opeře. Na začátku chrastění, mohl to být i kouř z vlaku a pak houkání lokomotivy. Neměla jsem z toho špatný pocit, ale ani dobrý“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

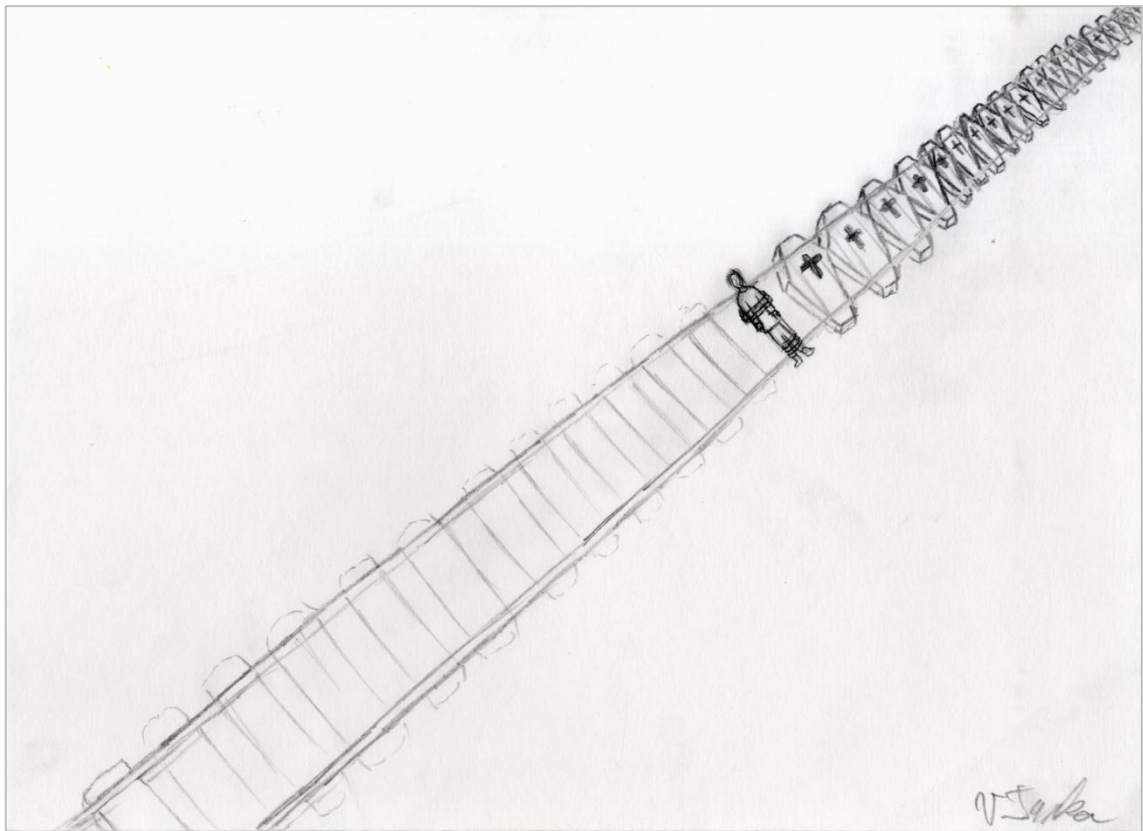
„Chrastidlo a šicí stroj, hodně mi to připomínalo ten první zvuk.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Ano, část z toho zvuku to tak je, ale nebyla jsem si úplně jistá, protože to byla moc krátká ukázka. Jelikož odhad nemůže být dobrý.“

PŘÍLOHA Č. 5

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „D“



Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?

„Vlak, který se nemůže zastavit před osobou přivázanou na kolejích.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

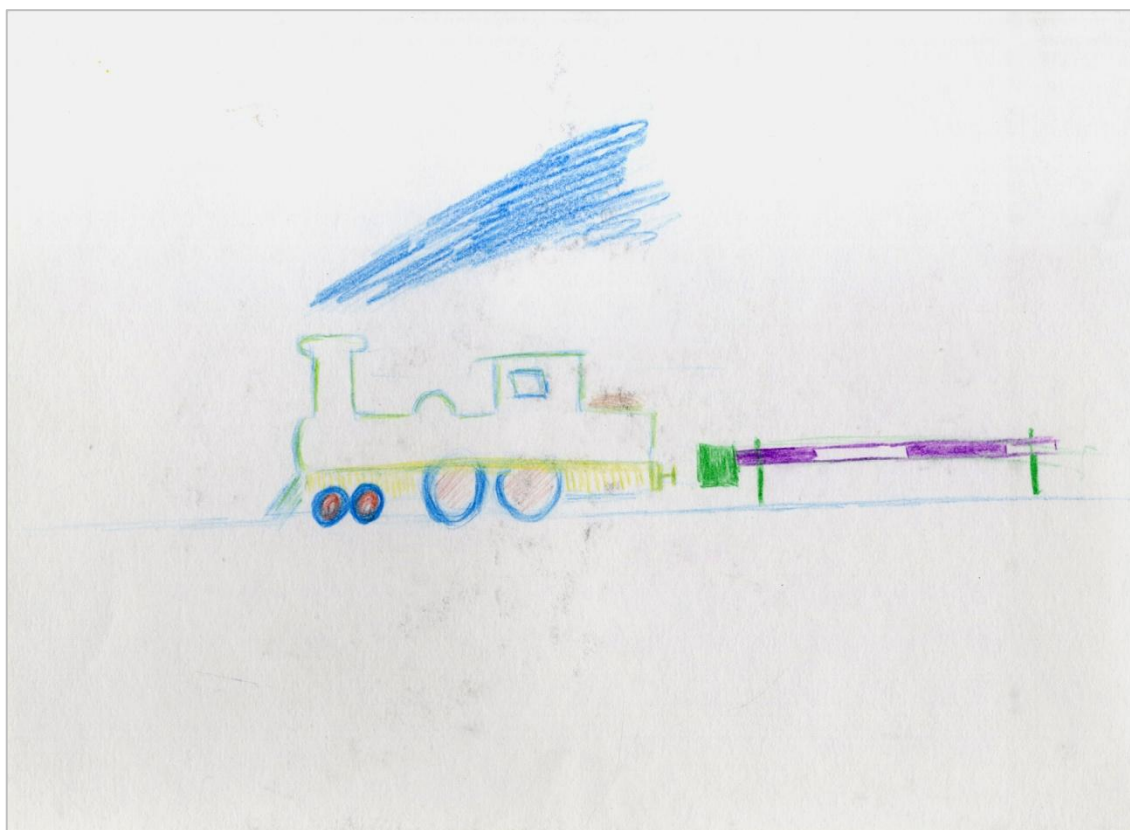
„Koleje ve kterých je místo pražců rakve až k člověk přivázaném na kolejích od něj už jsou to normální koleje.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Ano, až na to že tam nemam vlak.“

PŘÍLOHA Č. 6

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „E“

**Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?**

„Vybavilo se mi bouchání železa a rozjezd parní lokomotivy. Nepůsobil na mě nějak zvláště.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

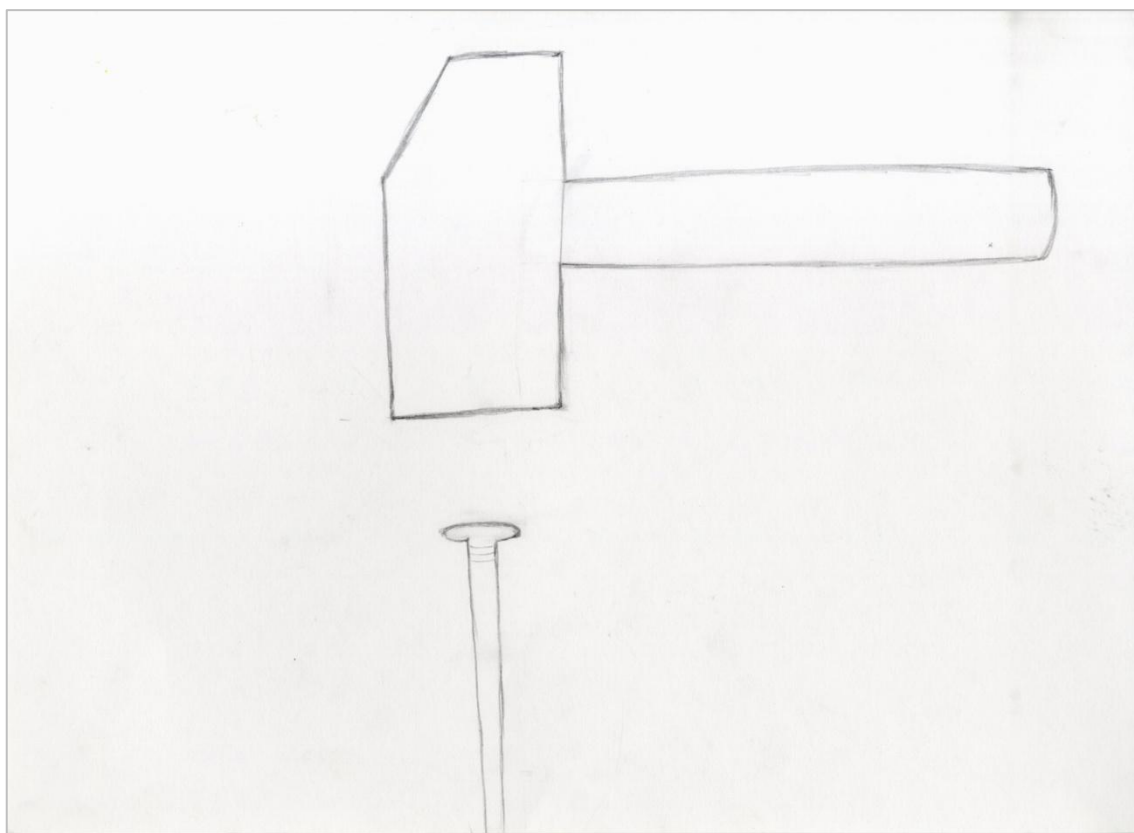
„Vlak s železničním přejezdem. Velice nereálné barvy, parní lokomotiva, železniční přejezd.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Jelikož jsem nakreslil vlak, tak mi to připomnělo zvuk, který při rozjezdu vydává lokomotiva na páru. Barvy určují spíše náladu.“

PŘÍLOHA Č. 7

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „F“

**Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?**

„Jak nějaký dělník na dráze zaklepává hřebík nebo do něčeho bouchá a na konci je slyšet jak odjíždí nebo přijíždí vlak.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

„Hřebík a kladivo ⇒ vyjadřuji tím ten hlavní zvuk.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Tak napůl. Chybí tam ještě ten vlak a člověk, který byl v mé představě. Obrázek vyjadřuje akorát to bouchání.“

PŘÍLOHA Č. 8

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „G“



Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?

„Každodenní cesta do školy a ze školy, každodenní spěch.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

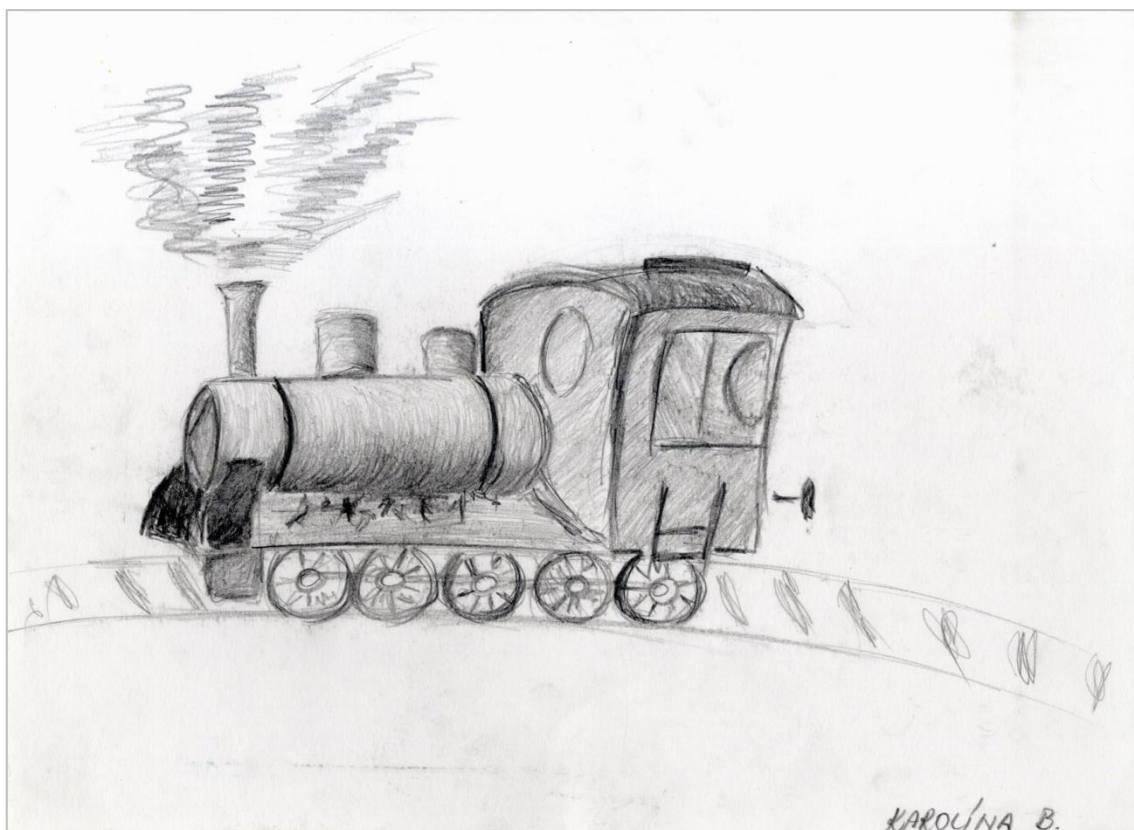
„Nakreslila jsem vzdalující se koleje.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Tento zvuk mi připomíná bezpečí, protože mě vlak vozí domů, kde se cítím nejlépe + zábavu, protože jezdím vlakem do školy.“

PŘÍLOHA Č. 9

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „H“

**Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?**

„Vybavilo se mi ranní dojíždění do Plzně vlakem. Zvuk mi nahnal husí kůži, protože nemám ráda ranní vlak!“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

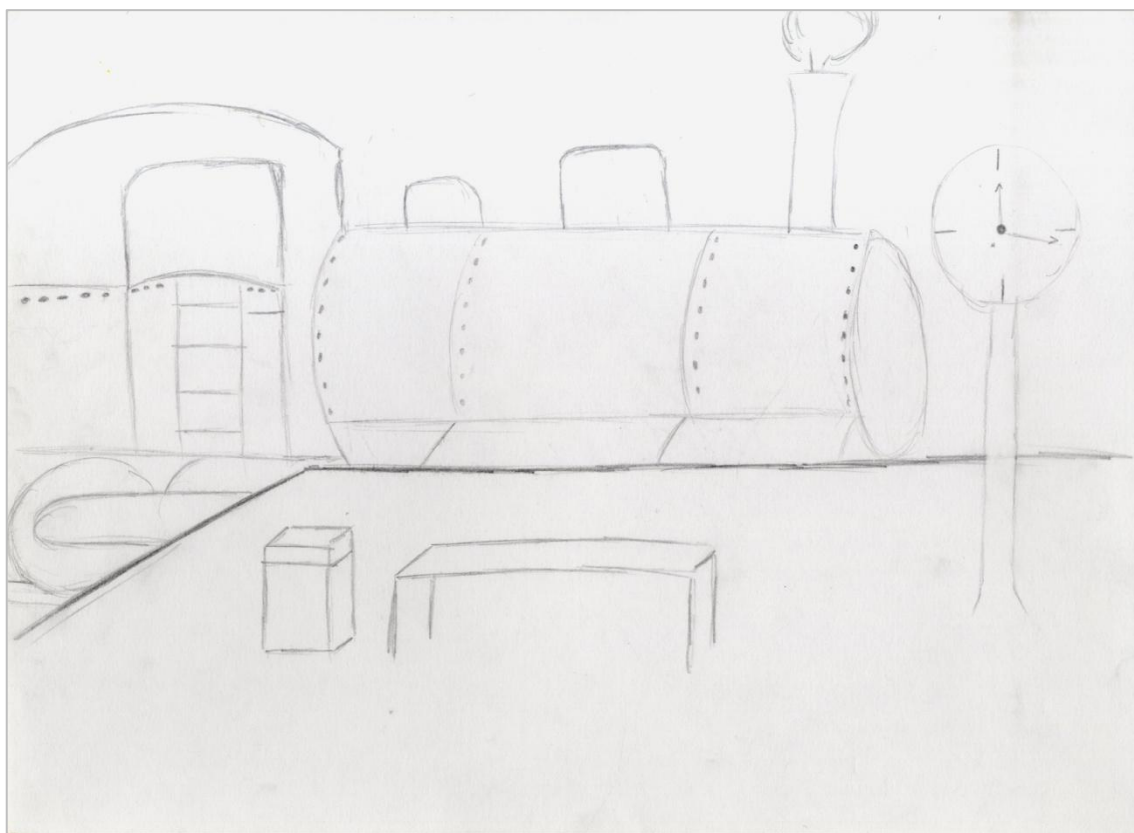
„Nakreslila jsem starou parní lokomotivu. Pro nedostatek času jen velmi ‚odfláknutě‘.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Vyjadřuje v tom, že je to vlak. Nevyjadřuje v tom, že opravdu nejezdím parní lokomotivou.“

PŘÍLOHA Č. 10

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „I“

**Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?**

„Vybavil se mi příjezd a odjezd vlaku z nástupiště. Tento zvuk na mě působil všedním dojmem.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

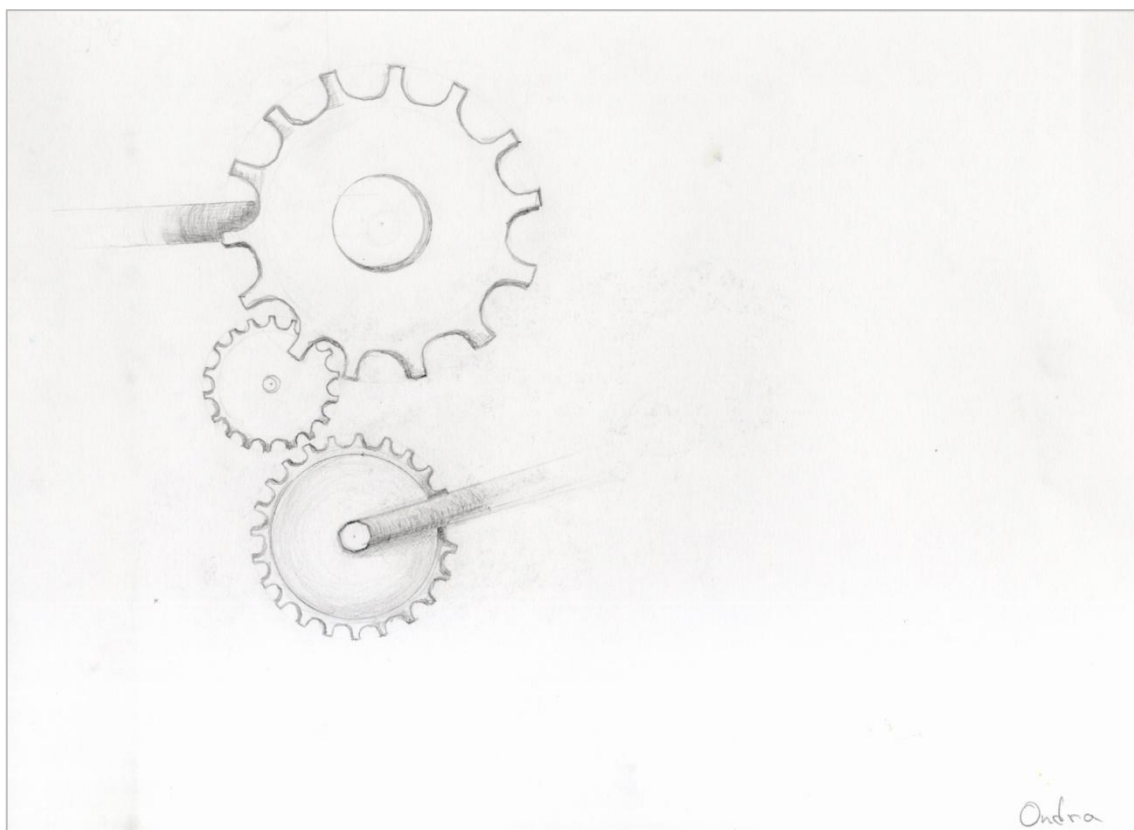
„Nakreslil jsem ranní vlak stojící v malé zapadlé zastávce.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Ano vyjadřuje to můj pocit ze zvuku. Hlavní plochu zaplňuje vlak a nástupiště působí opuštěně, což byl můj cíl.“

PŘÍLOHA Č. 11

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „J“



Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?

„Lokomotiva.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

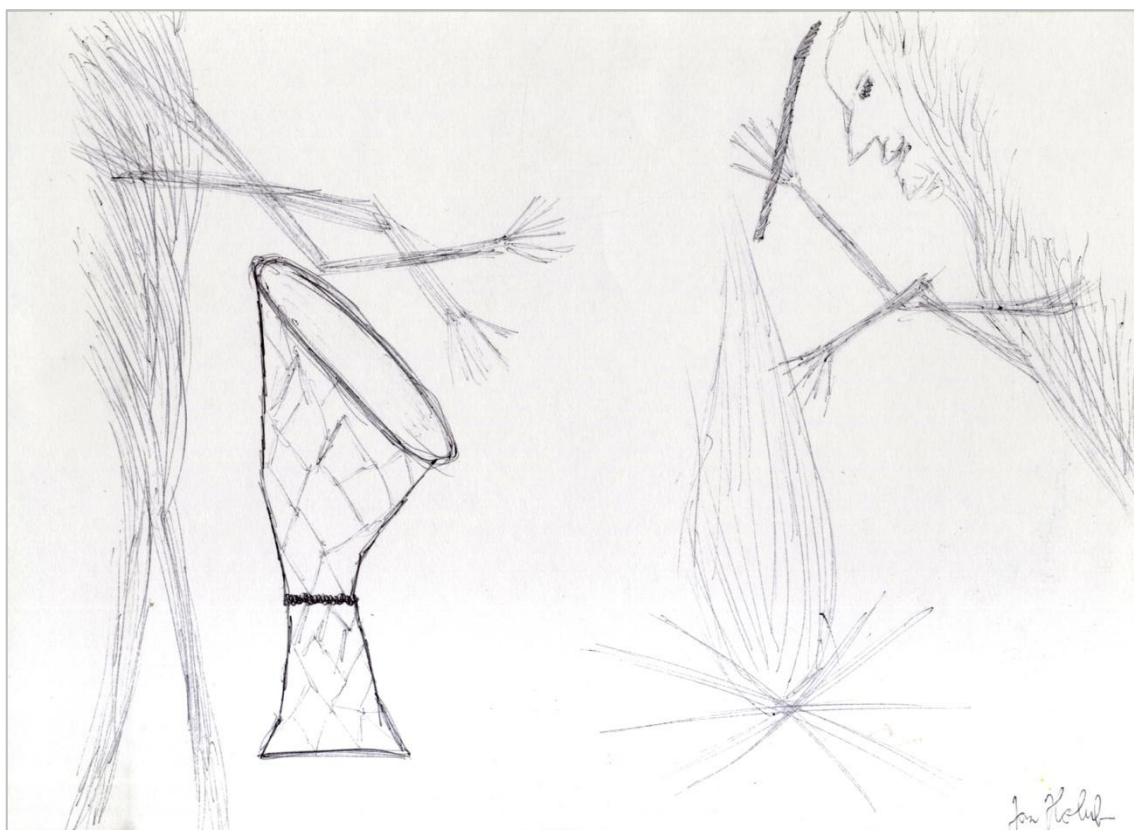
„Ozubená kola (stroj).“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

Bez odpovědi.

PŘÍLOHA Č. 12

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „K“



Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?

„Bubny a píšťala.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

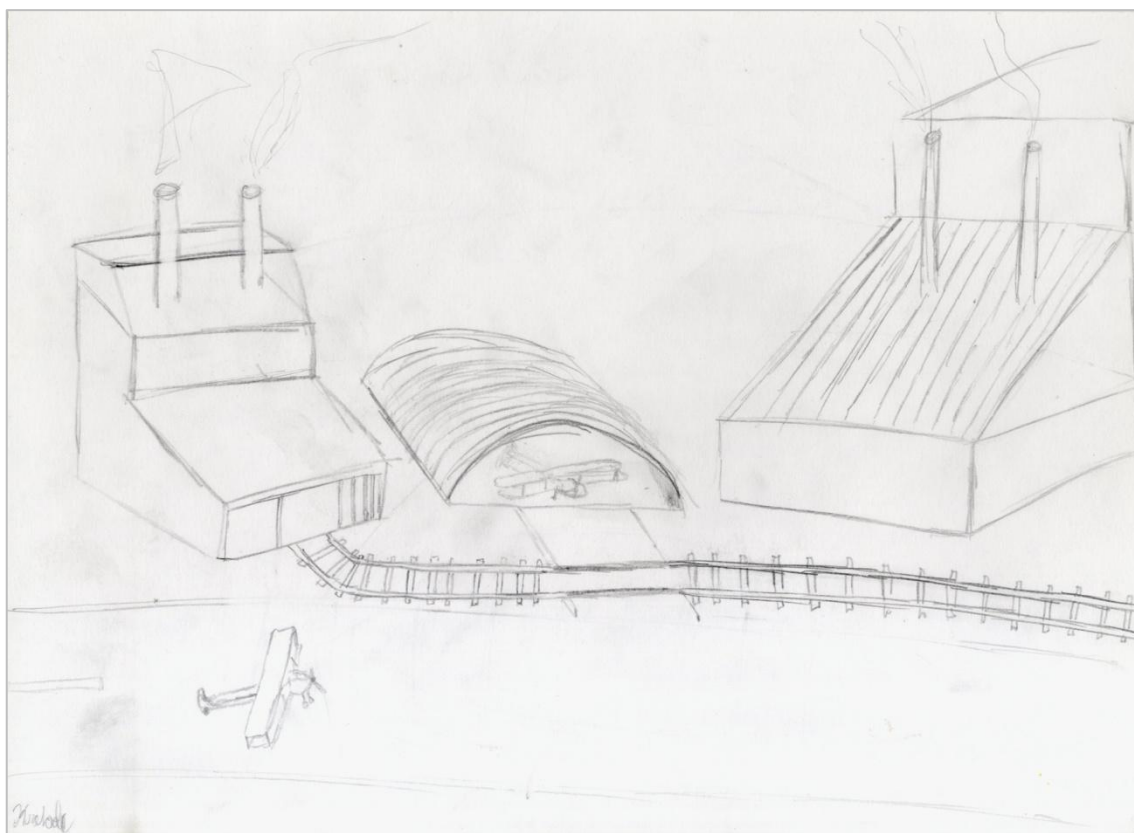
„Afričtí hudebníci.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Ano, v bubnech a píšťale. Ne v tom, že zvuk byl více mechanický.“

PŘÍLOHA Č. 13

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „L“



Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?

„Roura, snaha, konec.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

„Průmysl století, letadla a tovární výroba ovlivnila spád lidského chodu.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Vyjadřuje. Roura - komíny. Snaha - člověk lítá a jede a stejně spadne či nabourá, konec lidského bití.“

PŘÍLOHA Č. 14

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „M“



Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?

„Trubky, píšťala“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

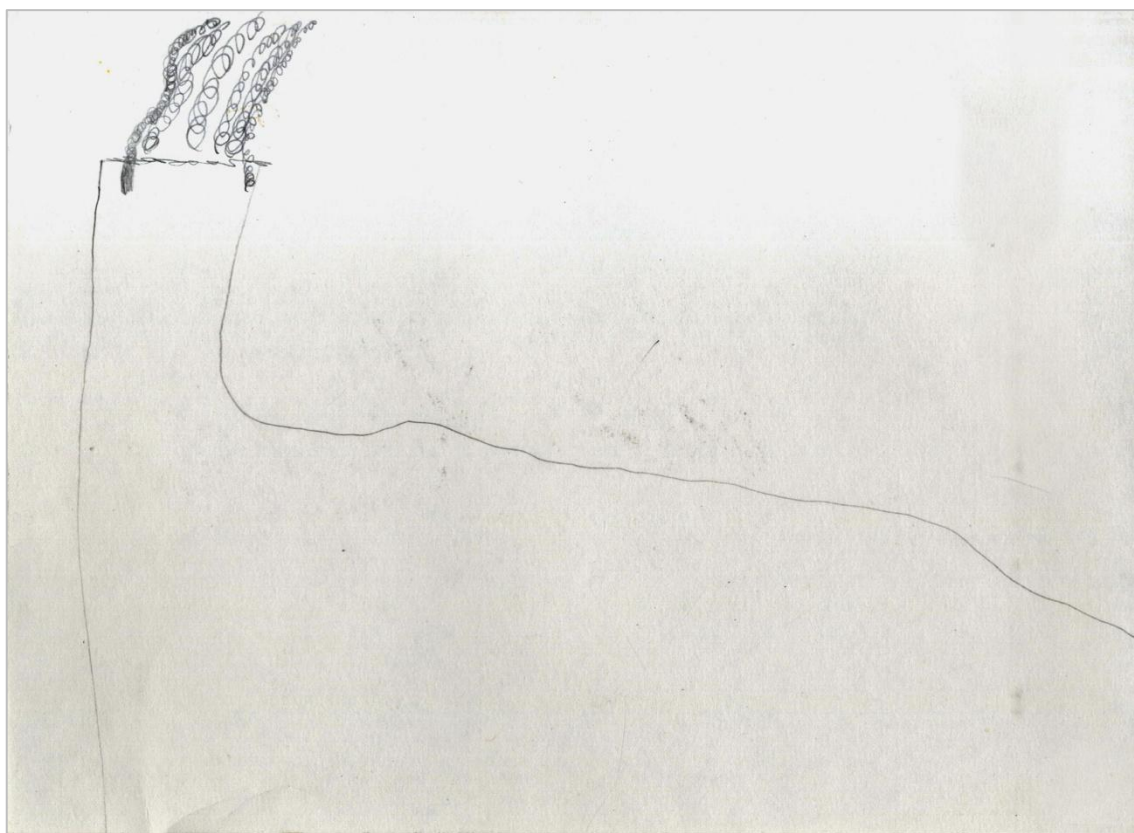
„Abstraktní kresbu.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Ano, řada trubek za sebou.“

PŘÍLOHA Č. 15

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „N“



Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?

„Působil neutrálně, představoval jsem si vlak a kouř z jeho komína.“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

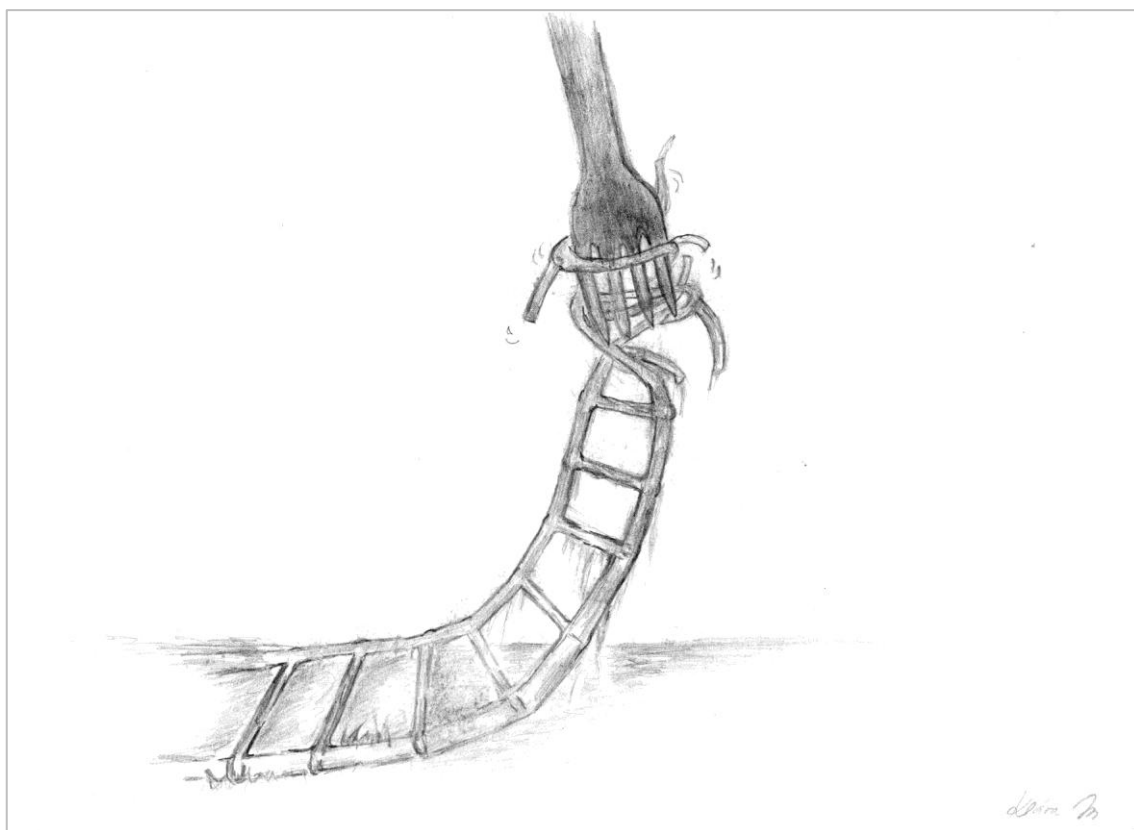
„Přední část a komín vlaku.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Ano v tom, že jsem v dojmu si představoval kouř a vlak.“

PŘÍLOHA Č. 16

OBRÁZEK A DOTAZNÍK „O“

**Co se ti vybavilo, když jsi slyšel/a zvuk? Jak na tebe zvuk působil?**

„Monotónní chaos kolejí, působící prchlivě, cholericky, neumí se kontrolovat“

Co jsi nakreslil/a? Popiš svůj obrázek.

„Koleje podléhající nátlaku příboru, jenž v záchvatu hladovky pojídá na co přijde.“

Vyjadřuje to, co jsi nakreslil/a tvou představu a tvůj dojem ze zvuků? V čem ano a v čem ne?

„Ano, vyjadřuje, koleje pravidelný rytmus, vidlička jistý druh rytmu přibližující se rytmu kolejí, ovšem v tišším provedení.“