

Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA VÝTVARNÉ KULTURY

KONCEPTOVÁ ANALÝZA TVOŘIVÉ ÚLOHY V MULTIMEDIÁLNÍ
VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Anna Dardová
Učitelství VV pro SŠ a ZUŠ

Vedoucí práce: PhDr. Vladimíra Zikmundová, Ph.D.

Plzeň 2016

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

V Plzni dne 29. 6. 2016

.....

Poděkování:

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PhDr. Vladimíře Zikmundové, Ph.D., za její cenné připomínky, trpělivost a ochotu při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat konzultantovi doc. PaedDr. Janu Slavíkovi, CSc. za vstřícnost a pomoc při získávání potřebných informací a podkladů. Dále bych chtěla poděkovat ředitelce Gymnázia v Blovicích Mgr. Marcelle Šustrové a učitelce Mgr. Daně Fialové, které mi umožnily zrealizovat mnou navrženou vyučovací jednotku.

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
Fakulta pedagogická
Akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Anna DARDOVÁ**
Osobní číslo: **P13N0112P**
Studijní program: **N7504 Učitelství pro střední školy**
Studijní obor: **Učitelství výtvarné výchovy pro střední školy a základní umělecké školy**
Název tématu: **Konceptová analýza tvořivé úlohy v multimediální výtvarné výchově**
Zadávací katedra: **Katedra výtvarné kultury**

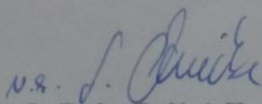
Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Tvorba žáka/studenta ve výtvarné výchově má přinášet poznání nejméně ve čtyřech základních okruzích: tematickém (poznávání námětu díla), konstruktivním (poznávání struktury díla), empatickém (poznávání autora nebo diváka skrze dílo díla), prožitkovém (poznávání a kultivace emocí). Jaké poznání a jakým způsobem přináší žákovi/studentovi multimediální úlohy? Ve kterém z uvedených okruhů je jejich přínos nejprůkaznější? V úkolu bude zapotřebí navrhnout nejméně 10 vzájemně provázaných (tematická řada, metodická řada, projekt) tvůrčích úloh postavených na multimediální technice a tyto úlohy didakticky vyhodnotit prostřednictvím metodiky konceptové analýzy.

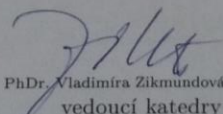
Rozsah grafických prací: vyplyne ze zprac. BP
Rozsah pracovní zprávy: 60 - 80 stran textu formátu A4
Forma zpracování diplomové práce: tištěná
Seznam odborné literatury: viz příloha

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Vladimíra Zikmundová, Ph.D.
 Katedra výtvarné kultury
Konzultant diplomové práce: Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc.
 Katedra výtvarné kultury

Datum zadání diplomové práce: 6. prosince 2013
Termín odevzdání diplomové práce: 30. června 2015


Doc. PaedDr. Jana Coufalová, CSc.
děkanka




PhDr. Vladimíra Zikmundová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Plzni dne 7. února 2014

Příloha zadání diplomové práce

Seznam odborné literatury:

- BOURIAUD, N. Postprodukce. 1.vyd. Praha: 2004, Tranzit. ISBN 80-903452-0-4. FULKOVÁ, M. Kresba jako komunikace: sociální a kulturní vlivy v dětském výtvarném projevu. Výtvarná výchova, 2004, roč. 44, mimofádné číslo, s.16-24. FULKOVÁ, M. Diskurs umění a vzdělávání, Jinočany: H & H, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7 MANOVICH, L. Principy nových médií. In Teorie vědy/Theory of Science, 2002, 24, č.11, s. 55 - 76. ISSN 1210-0250. (2002a) SLAVÍK, J. O vztazích mezi oborem a jeho teoriemi ve výtvarné výchově. Výtvarná výchova, 2006, 46, č. 4, s. 2 - 4. RS 5096 ISSN 1210 - 3691. SLAVÍK, J. Podpora reflektivního praktika: rozvíjející hospitace jako způsob akčního výzkumu [kapitola] /In: Kurikulární reforma na gymnáziích: od virtuálních hospitací k videostudiím. – Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2011. – ISBN 978-80-904966-6-8. – s. 43-62 SLAVÍK, J. Mezi praxí a teorií v učitelském vzdělávání: na okraj českého překladu knihy F. A. J. Korthagena et al. [článek] /In: Pedagogická orientace. – ISSN 1211-4669. – Roč. 22, č. 3 (2012), s. 367-386 SLAVÍK, J. Případové studie tvorby kurikula: shrnutí, diskuse, závěry [kapitola] /In: Kurikulární reforma na gymnáziích: případové studie tvorby kurikula. – Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011. – ISBN 978-80-87000-78-6. – s. 269-284 SLAVÍK, J., LUKAVSKÝ, J. Didaktická operacionalizace pojmů v tvůrčí činnosti žáků a v její reflexi jako problém vzdělávání učitelů [kapitola] /In: Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání: výzkumný záměr: úvodní teoreticko-metodologické studie 2008. – Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008. – ISBN 978-80-7290-384-9. – s. 209-219 SLAVÍK, J., LUKAVSKÝ, J., HAJDUŠKOVÁ, L. Konceptová analýza výuky: didaktické poznatky z výzkumu reflexí studentů učitelství výtvarné výchovy [článek] /In: Pedagogická orientace. – ISSN 1211-4669. – Roč. 20, č. 4 (2010), s. 69-91 VANČÁT, J. Výchova k tvořivosti ve Školním vzdělávacím programu, 2007, ISBN 978-80-86783-20-8 VANČÁT, J. - PASTOROVÁ, M. Výtvarná výchova. In Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Metodický portál RVP [online]. c2007 [cit. 2013-12-3]. Dostupné na URL: http://nuv.cz/file/159_1_1/i. ZIKMUNDOVÁ, V. Výtvarná výchova - mezi intimním a veřejným. (Počítačem podporovaná výuka jako prostředek dosažení autonomie ve světě kouzel vizuality) [stať] /In: Veřejnost a kouzlo vizuality: rozvoj teoretických základů výtvarné výchovy a otázky kulturního vzdělávání: symposium české sekce INSEA, Brno, Brno: Masarykova univerzita, 2008. – ISBN 978-80-210-4722-8. – s. 192-199 ZIKMUNDOVÁ, V. Řekněte to sítí [stať] /In: Aktuální otázky zprostředkování umění: Teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova. – Brno : Masarykova univerzita, 2007. – Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity; č. 101. – ISBN 978-80-210-4371-8. – s. 108-110 ZIKMUNDOVÁ, V. Formální odlišnost v multimediálním artefaktu a s ním spojená proměna narativu díla [stať] /In: Children's identity, culture and media in Visegrad context : proceedings of the international academic conference. – Plzeň : Západočeská univerzita, 2012. – CD-ROM. – ISBN 978-80-7043-504-5. – s. 144-149

Rozhodnutí

Dle ust. čl. 55 odst. 3 Studijního a zkušebního řádu v platném znění (dále jen studijní a zkušební řád) rozhodla děkanka

takto:

Studentce **Anně Dardové**, nar. 9. 8. 1990, bytem Bělohrobského 80, Blovice studující ve studijním programu **Učitelství pro střední školy**, studijní obor **Učitelství výtvarné výchovy pro SŠ a ZUŠ** se určuje náhradní termín odevzdání diplomové práce s názvem „**Konceptová analýza tvořivé úlohy v multimediální výtvarné výchově**“ do **30. června 2016**.

Odůvodnění:

Studentka byla povinna odevzdat kvalifikační práci dle jejího zadání nejpozději do 30. 6. 2015. Studentka, aniž by odevzdala kvalifikační práci, podala k děkance včas podle čl. 55 odst. 2 studijního a zkušebního řádu žádost o stanovení náhradního termínu odevzdání kvalifikační práce s odůvodněním, že do termínu původně určeného pro odevzdání diplomové práce není schopna práci zpracovat z důvodu realizace výstavy pro muzeum.


Děkanka s ohledem na důvody uvedené v žádosti vyhověla žádosti studentky a v souladu s ust. čl. 55 odst. 3 studijního a zkušebního řádu stanovila studentce náhradní termín pro odevzdání kvalifikační práce.

Poučení:

Proti tomuto rozhodnutí není opravného prostředku.

Všechny náležitosti týkající se této změny si vyříd'te na příslušné katedře.

Doc. PaedDr. Jana Coufalová, CSc.
děkanka FPE ZČU v Plzni


v. z. PhDr. Jana Vaňková
proděkanka pro studijní a pedagogickou činnost
a kreditní systém

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá výzkumem zaměřeným na tvořivé úlohy v multimediální výtvarné výchově a jejich rozbořem metodou konceptové analýzy. Cílem bylo zjistit, jaké poznání, na základě čtyř komponent zážitku (tematická, konstruktivní, empatická a prožitková), a jakým způsobem přináší žákovi/studentovi multimediální úlohy. Dalším cílem bylo zjistit, ve které z uvedených složek je jejich přínos nejprůkaznější. Součástí práce je 10 navržených vyučovacích jednotek založených na multimediální technice, a které jsou dále analyzovány metodou konceptové analýzy.

ABSTRACT

This diploma thesis looks into research zeroed in creative exercises in multimedial art and its brokedown via the conceptual analysis method. The main goal was to find out such knowledge based on four components (theme, constructivity, emphaty and experience) and what this together brings for the student. Next task was to investigate in which one of this parts the contribution is the most convincing. Next components of this thesis are ten designed lessons based on multimedial techniques and later they are analysed with conceptual analysing methods.

OBSAH

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	10
ÚVOD	11
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 KONCEPTY A PREKONCEPTY VE VZTAHU K UČEBNÍM ÚLOHÁM	12
1.1 Učební úloha	12
1.1.1 Učební úloha rostoucí z jádra	12
1.1.2 Hybná síla našeho učení	13
1.1.3 Obsah	13
1.2 Shoda a rozdíly jako východisko v učební úloze	14
1.2.1 Koncept	14
1.2.2 Prekoncept	14
1.2.2.1 Rozdílná pojetí vyvolávající konflikt	15
1.2.3 Koncepty a prekoncepty ve výtvarné výchově	15
1.2.3.1 Umělecké koncepty	16
1.2.4 Komponenty výtvarného zážitku	16
1.2.4.1 Tematická složka	17
1.2.4.2 Konstruktivní složka	18
1.2.4.3 Empatická složka	19
1.2.4.4 Prožitková složka	19
2 KONCEPTOVÁ ANALÝZA JAKO METODA PRO POROZUMĚNÍ VE VZDĚLÁVACÍ PRAXI	20
2.1 Reflektivní praxe	20
2.1.1 Tvořivé úlohy ve výtvarné výchově	20
2.2 Konceptová analýza	21
2.2.1 Prekoncepty a koncepty v souvislosti konceptové analýzy	23
3 PROSTŘEDÍ PRO VÝTVARNÉ ÚLOHY	23
3.1 Prostředí pro výtvarné úlohy – stylový rámec	23
3.1.1 Námět strom	24
3.1.1.1 Strom v kultuře	25
3.1.1.2 Vyobrazení stromu ve vývoji výtvarného umění	26
3.2 Prostředí pro výtvarné úlohy – technologický rámec	28

3.2.1 Multimédia	28
3.2.1.1 Multimédia z hlediska kulturních studií	29
3.2.1.2 Polemiky nad zaváděním multimédií do výtvarné výchovy ...	31
3.2.1.3 Multimediální tvorba ve výuce výtvarné výchovy	33
3.2.1.3.1 Mezipředmětové vztahy – informatika	34
3.2.1.4 Grafické editory v kontextu výtvarné výchovy	35
3.2.1.4.1 Cílová skupina	36
3.2.1.4.2 Možnosti Photoshopu ve výuce	37
EMPIRICKÁ ČÁST	39
4 METODIKA VÝZKUMU	39
4.1 Pojetí, cíle a otázky výzkumu	39
5 VLASTNÍ VÝZKUMU	39
5.1 Popis struktury tvořivých úloh	41
5.2 Úloha č. 1: Písmo stromem	43
5.2.1 Zrealizovaná hodina úlohy č. 1 na gymnáziu	47
5.2.2 Popis průběhu	47
5.2.3 Konceptová analýza úlohy č. 1	49
5.3 Úloha č. 2: Barevné proměny přírody	53
5.3.1 Konceptová analýza úlohy č. 2	57
5.4 Úloha č. 3: Bizarní portrét ze dvora císaře Rudolfa II.	60
5.4.1 Konceptová analýza úlohy č. 3	63
5.5 Úloha č. 4: Kůra jako záznam ze života lidí	66
5.5.1 Konceptová analýza úlohy č. 4	69
5.6 Úloha č. 5: Mimikry	72
5.6.1 Konceptová analýza úlohy č. 5	77
5.7 Úloha č. 6: Odkrývání ukrytých struktur	80
5.7.1 Konceptová analýza úlohy č. 6	84
5.8 Úloha č. 7: Od celku k detailu	87
5.8.1 Konceptová analýza úlohy č. 1	91
5.9 Úloha č. 8: Kreslím tak, jak mě napadá	94
5.9.1 Konceptová analýza úlohy č. 8	98
5.10 Úloha č. 9: Ztracené pestrobarevné tečky	101
5.10.1 Konceptová analýza úlohy č. 9	105
5.11. Úloha č. 10: Krajina, ve které bych chtěl žít	108

5.11.1 Konceptová analýza úlohy č. 10	111
ZÁVĚR	113
CIZOJAZYČNÉ RESUME	116
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	117
PŘEHLED OBRÁZKŮ	124
SEZNAM PŘÍLOH	125
PŘÍLOHY	126

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

Zkratka	Název
ICT	Informační a komunikační technologie
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP G	Rámcový vzdělávací program pro gymnázia
ŠVP	Školní vzdělávací program
Vv	Výtvarná výchova
ZŠ	Základní škola
SŠ	Střední škola
RGB	Barevný režim pro zobrazení na monitorech (red, green, blue)
CMYK	Barevný model pro tisk (cyan, magenta, yellow, black)
DPI	Dots per inch – počet bodů na palec udávající rozlišení obrázku

ÚVOD

V této diplomové práci pokračuji v tématu multimédií, kterými jsem se zabývala i v mé bakalářské práci ¹, ve které jsem zjišťovala stav digitálních technologií ve výuce výtvarné výchovy regionu. Zde jsou mi získané poznatky podkladem pro teoretickou i empirickou část práce. Navrhuji 10 vzájemně provázaných multimediálních tvůrčích úloh, ve kterých přihlídím k informacím z bakalářské práce, kde jsem si ověřila, jaké je materiální vybavení škol a jaké znalosti a přístup k novým médiím mají učitelé výtvarné výchovy.

Úlohy jsou provázány společným námětem *strom*. Strom jsem vybrala z důvodu, že mi byl poslední dobou velmi blízký a inspirativní. V loňském roce jsem měla možnost zrealizovat pro Muzeum jižního Plzeňska v Blovicích výstavu zabývající se památnými stromy jižního Plzeňska. Fotografie pořízené k výstavě mi při sestavování úloh ovlivnily ve výběru techniky práce s bitmapovými grafickými editory, která je společná všem navrženým vyučovacím jednotkám.

Cílem práce není jen navrhnout 10 provázaných tvůrčích úloh, ale cílem je i tyto úlohy didakticky vyhodnotit prostřednictvím metodiky konceptové analýzy, ve kterých zjišťuji jaké poznání, z hlediska čtyř základních okruhů (tematickém, konstruktivním, empatickém a prožitkovém), a jakým způsobem přinášejí žákovi/studentovi multimediální úlohy. Následujícím cílem je zjistit, ve kterém z uvedených okruhů je jejich přínos nejprůkaznější.

V teoretické části se zaměřuji na klíčové pojmy z artefietiky, které jsou důležité v kontextu této práce. Dále se zabývám teoretickými poznatky a funkcí konceptové analýzy pro praxi. A ve třetí kapitole zmiňuji prostředí pro výtvarné úlohy a zabývám se zvoleným námětem v sociálně-kulturním kontextu a dále multimédii především z kontextu výtvarné výchovy.

Empirickou část začínám metodikou výzkumu, kde řeším pojetí, cíle a otázky výzkumu. Poté následuje vlastní výzkum, kde zmiňuji popis struktury dále uvedených úloh, za nimiž následuje analýza.

¹ DARDOVÁ, Anna. *Věc: stav digitálních technologií ve výtvarné výchově regionu*. Plzeň, 2013. Bakalářská práce (Bc.). Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická. Vedoucí práce Vladimíra Zikmundová.

TEORETICKÁ ČÁST

1 KONCEPTY A PREKONCEPTY VE VZTAHU K UČEBNÍM ÚLOHÁM

Jak vyplývá z názvu mé diplomové práce, poznáme, že se bude jednat o analýzu učebních úloh, založených na ne příliš starém principu výuky prostřednictvím multimédií. V této kapitole se zaměřím na klíčové pojmy podstatné nejen v teorii a praxi artefietiky, ale i v této práci v kontextu výuky výtvarné výchovy. Dochází zde k propojení několika pojmů, které spolu vzájemně souvisí a ve výuce se podporují. Nejpodstatnější jsou zde pojmy koncept a prekoncept, vycházející z jádra učebních úloh.

1.1 Učební úloha

Každé pedagogické dílo (vyučovací hodina) musí být vymezeno tím, co mají žáci dělat. Potřebujeme tedy k tomu vymežit část učiva a formulovat ji prostřednictvím výrazového konstruktů, nejjasnějším je verbální zadání, aby ji mohl žák řešit, tzn., že učební úloha vstupuje do pedagogického díla v podobě zadání. Učitel je tvůrcem učební úlohy a měl by ji promyslet tak, aby byla pro žáka výzvou k poznávání a posléze u žáka vyústila v po-učení. Aby jí žák mohl porozumět, musí ji proto nejprve interpretovat. (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 180).

Typickými příznaky učební úlohy, na kterých se autoři shodují, jsou: „1) vyzývá žáka k aktivní činnosti, 2) vychází z oboru a směřuje k cíli učení, 3) zakládá edukativní situaci a podmiňuje její formu, organizaci a průběh“ (Slavík et al., 2010a, s. 31). Což vypovídá o tom, že učební úlohy jsou klíčové elementy výuky, které rozehrávají vzdělávací proces a podmiňují jeho dynamiku. Proto jsou tedy východiskem pro analýzy didaktické transformace obsahu (učiva).

1.1.1 Učební úloha rostoucí z jádra

Stejně jako každá cílená činnost v životě má své jádro, tak existuje i jádro učební úlohy. Je nutné k tomu, aby se žáci vůbec mohli pustit do nějaké umělecké činnosti, je důležitá jeho formulace a případně vysvětlení. Nemůžeme řešit pouze metodu (techniku) – *jak* se bude tvořit?, ale i otázku pro obsah (námět) – *co* se bude tvořit? V tomto tvrzení se potvrzuje i tvrzení o konceptech², jelikož výtvarné vyjádření není založeno pouze

² viz následující kapitoly

na otázce, *jak* se bude tvořit?, což odpovídá konstruktivním konceptům, ale je založeno i na otázce *co* se bude tvořit?, což odpovídá tematickým konceptům (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 189). Nesmíme zapomenout i na další dva koncepty empatické a prožitkové. Zatímco se první dva koncepty týkají obsahu samotného díla, jsou tedy svázané s věcnou existencí díla, tak tyto dva se týkají recipienta, který na dílo reaguje. Reálně se však jedny bez druhých neobejdou, máme-li mluvit o interakci díla s recipientem.

1.1.2 Hybná síla našeho učení

Důležitou součástí učební úlohy je motivace, souhrn hybných činitelů, které ve výchovně vzdělávacím procesu podněcují žáky k určitému cíli. Správná motivace vede žáka k tomu, aby něco vykonal, v tomto případě jde o probuzení zájmu se umělecky vyjadřovat. Má vliv na školní úspěšnost žáků, rozvoj osobnosti, jejich výkony a schopnosti. Pokud žák zaznamená úspěch, je to další pobídka k úspěchu novému. Někdy motivuje žáky samotné jádro úlohy (v psychologii tzv. vnitřní motivace), ale jindy potřebujeme pro vzbuzení zájmu další podněty (tzv. vnější motivace). Základem je motivace spjatá se zadáním učební úlohy, proto ji nemůžeme ze zadání vyjmout, aby se neztratily podstatné údaje bránící poté úlohu provést. Můžeme vyjmout pomocnou motivaci, aniž by se ztratily důležité údaje (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 184-185).

Při snaze co nejlépe motivovat žáka, dbáme na obsah učiva. Látka musí odpovídat jeho věkovému stupni, respektujeme úroveň předchozích znalostí a zkušeností, má odpovídat zájmu žáků, vzbuzovat v nich zájem, mít pro ně význam, a měl by se jim otevřít prostor pro jejich vlastní zkušenosti, čímž tomu dodají osobní rozměr a uvádí příklady ze života.

1.1.3 Obsah

I přesto, že pojem obsah je obecně nadřazenější pojmu učební úloha, zavádím jej v tomto kontextu jako podkapitolu učební úlohy. Nebudu se zde zabývat formou obsahu, která je dána ve školských dokumentech, ale realizační formou – obsahem sdělovaným a přijímaným žáky, zde tedy obsahem v souvislosti s pedagogickým dílem, jako možnost toho, co si mají žáci odnést, čemu se mají učit.

Učivo jako činitel výuky vstupuje do pedagogického díla prostřednictvím učebních úloh. Učivem jsou všechny obsahy, čili to, co si jedinec může zapamatovat, co může vyjádřit,

sdělit a být tím ovlivněn.³ My se dokážeme na obsahu shodnout a proto je tato shoda podstatná při zprostředkování obsahu v hodině.

Ve vyučovací hodině se dostáváme skrz vzdělávací obsah a jeho interpretace k jádru věci a k objevování jeho smyslu, stejně tak jako při vytváření jakéhokoliv objektu a procesu v hodině. Vytváříme tedy s žáky práce, které mají nějaký obsah. K cíli a smyslu výuky se tedy dostáváme přes obsah, ke kterému přicházíme k učivu a konceptu skrze interpretace (Košťáková, 2014).

1.2 Shoda a rozdíly jako východisko v učební úloze

V učební úloze se snažíme učivo žákům zpřístupnit a dělat jej srozumitelným, aby mohlo být konstruováno na základě jejich zkušeností. Tím tedy může docházet, zde tedy hlavně v kontextu hodin Vv, k rozdíům, ale také i shodám mezi jedinci. Pro tyto dvě odlišnosti máme dva pojmy – koncept a prekoncept.

1.2.1 Koncept

Jak jsem již zmínila v předešlé kapitole, ve výuce se dostáváme přes obsah ke konceptu. Koncept je tedy jednotka obsahu, jednotka obsahové shody – společné pole, na kterém se vzájemně shodneme. Má protiklad nazývaný se prekoncept (dále kap. 1.3), ale oba spolu souvisí a bez sebe se neobejdou. Koncept je společným zážitkovým a interpretačním polem výrazu, předpokladem pro interpretaci a komunikaci obsahu, čímž si můžeme navzájem rozumět (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 146-152). Koncepty jsou uloženy v mysli člověka a lze jej vyjadřovat pouze skrze různé druhy výrazů. Najdeme je tím, že v artefaktech budeme hledat a porovnávat shodné prvky.

1.2.2 Prekoncept

Prekoncept, jak jsem uvedla výše, je tedy protikladem pojmu koncept, přičemž mají vzájemnou souvislost a neobejdou se bez sebe. Každý člověk se od druhého něčím liší a má jistý individuální přístup k věci. Stejně tak to platí o prekonceptech, kdy jedinec (žák) má individuální přístup k věci, jedinečnost, s níž pojímá různé obsahy lidského bytí.

³ „Obsah pedagogického díla jsou všechny jeho rozpoznatelné složky, které si účastník díla může a) vědomě či nevědomky pamatovat a za příhodných okolností si je vybavit v myšlenkách a představách (smyslových nebo pohybových, které může b) ideálně v mysli nebo fyzicky ve skutečnosti přetvářet, nad kterými může c) uvažovat a jimiž může být d) ovlivněn ve svém prožívání, myšlení, jednání i ve svých postojích.“ (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 136).

Je tedy subjektivní složkou, osobním názorem, který když máme v hlavě, tak jej můžeme do té či oné míry srozumitelně vyjádřit různými druhy výrazu a umíme je nějak pojmenovat nebo vysvětlit (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 144-145). Každé vizuálně obrazné vyjádření je vyjádřením žákovy prekonceptu (Podlipský, 2012).

Když bude na školním výletě, tedy v určité situaci, více osob, tak si každý člověk prostřednictvím svého zážitku a vzpomínek odnáší něco jiného. I přesto, že každý bude mít jiné dojmy a zážitky, protože stejnou situaci není možno vnímat naprosto identicky, tak si budou navzájem rozumět a v dialogu se shodnou na tom, co mají považovat za stejné. Každému se pod školním výletem vybaví něco jiného, tedy různé prekoncepty.

Výtvarná výchova je založena hlavně na komunikaci, kdy se snažíme o takové vyjádření, aby nám ostatní rozuměli. Když budeme mezi sebou komunikovat naše prekoncepty, musíme nejprve pochopit informace přicházející od ostatních účastníků a poté vyjádřit naše myšlenky v reakci tak, aby byly ostatním srozumitelné, nebo obráceně (Zikmundová, 2007).

1.2.2.1 Rozdílná pojetí vyvolávající konflikt

I přesto, že žákům dáme zadání stejného námětu, každý bude vyjadřovat jedinečný prekoncept. Vzniknou tedy rozdílná pojetí, která by mohla vyvolat spor. Tento rozpor mezi žáky nazýváme v teoriích pedagogického konstruktivismu sociokognitivní konflikt (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 152-154). Je to spor mezi různými poznávacími hledisky, vznikající na základě diskuze, kdy dochází k učení se na základě společenské dohody, setkávání.

Každá osoba nahlíží na tentýž koncept odlišně, rozdílnou interpretací, a tím vytváří konflikt, který je veden skrz dialog a tím vzniká nové poznání. Cílem je najít společná řešení a navzájem se domluvit (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 153). Všechna pojetí jsou správné, dávají možnost obohacení a rozšíření svého prekonceptu a proto nezaměřujeme pozornost na hodnocení.

1.2.3 Koncepty a prekoncepty ve výtvarné výchově

Koncepty a prekoncepty jsou skryty ve většině témat volné tvorby. Každý je má uloženy hluboko v mysli a pomáhají nám odkrývat náš vnitřní svět. Aby téma přestalo být prázdným pojmem, musí se žáci na námět soustředit, empaticky si jej představit, aby je

napadaly pojmy pocházející z konceptů. Odkrytím těchto konceptů, odhaluje jej motivace, úvaha nebo tvorba, se kterým je spojen hluboký individuální prožitek nebo představa, se tvoří základ prekonceptu. Nedojde-li k prožitku, ani jedno se nám nevynoří. I přesto, že se zážitek každého liší, skrze koncept si rozumíme. Stejně tak objevíme tyto shody a rozdíly v uměleckých dílech všech dob (Roeselová, 2003).⁴

Z hlediska pedagogické interakce musíme: odhadovat prekoncepty žáků, každý žák má jiné zkušenosti, mají je mezi sebou sdílet a zakládat na nich; to, co chceme naučit, musíme umět zprostředkovat (koncepty) prostřednictvím prekonceptů; respektovat kulturní a jiné odlišnosti, rozvíjet toleranci prostřednictvím pochopení různých prekonceptů k jednomu konceptu; umět je zasadit do kontextu dějin umění.

1.2.3.1 Umělecké koncepty

Koncepty ve výtvarné výchově můžeme nazvat uměleckými koncepty. Je to typ, který lze uchopit a vyjádřit uměleckými výrazy. Z hlediska zdůvodnění oborové existence, je poznávání uměleckých konceptů a jejich zvláštností pro výchovu uměním nezbytné. Jeho stěžejní spočívá v tom, že nelze stanovit kritérium, kde je hranice mezi uměleckými neuměleckými zážitky, protože se to mění v závislosti na kulturním, historickém a osobním kontextu. Pokud chceme nějaký koncept považovat za umělecký, lze to jen tehdy, můžeme-li jej odvodit z uměleckého zážitku jednotlivých osob. Umělecký zážitek se rozvíjí kolem uměleckého výrazu, který je jediným smyslově uchopitelným měřítkem pro rozlišení a posuzování uměleckých kvalit. Zda jde o umělecký výraz, záleží na jednotlivci i na společenství. Může se lišit u ostatních i u samotného jedince a v různých situacích se měnit v závislosti na okolnostech. Musí se tedy na tom dohodnout na podkladě svých osobních zážitků (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 155-156).

1.2.4 Komponenty výtvarného zážitku

Koncepty, tedy jednotlivé momenty obsahu, jak již bylo uvedeno, souvisí se zážitkem. My totiž získáváme a v paměti ukládáme informace o zážitkovém obsahu nebo obsahu zkušenosti ze situací, kterými v životě procházíme. Zážitek je tedy výběrová složka a i nějak sdělitelná část obsahu situace, který mohou do jisté míry sdílet všichni účastníci situace. Ve výtvarném zážitku rozlišujeme čtyři základní komponenty obsahu zážitku

⁴ Hlavním konceptem mé práce a hlavně metodické části je strom, který analyzuji v kap. 3 právě z hlediska kultury a vývoje ve výtvarném umění.

(Slavík, 2015). Tyto složky mají význam pro odlišení jednotlivých výchovných koncepcí nebo stylů.⁵ Pokud tedy v praxi při plánování a realizaci učebních úloh budeme klást větší důraz na některou z dále uvedených složek, dospějeme k určitému výchovnému stylu nebo k určité koncepci výuky (Slavík, 2001, s. 252-253).

Tento zážitek nemůžeme redukovat jen na prožitek, který má postihovat aktuální stav popsateľný v termínech niterních pocitů, nálad, dojmů, tělesných stavů, emocí. Protože prožitek je pouze jednou ze čtyř zážitkových komponent – dalšími jsou: tematická (uvědomuji si interpretované téma; *co* dílo zobrazuje), konstruktivní (vnímám podobu díla, představuji si ji anebo ji utvářím; *jak* je to vyjádřeno) a empatická (jak vnímání obrazu koresponduje s původním záměrem autora; *kdo* se ke mně svým výrazem-dílem obrací). Prožitek nejde z vnějšku průkazně ověřit, jelikož tvrzení o prožitku vycházejí z perspektivy první osoby. U ostatních komponent jsou tvrzení z vnějšku intersubjektivně ověřitelná a lze je společně pozorovat a lze je zdůvodňovat evidencí v logických souvislostech (Slavík, 2015).

Všechny čtyři zážitkové komponenty běžně splývají do nerozlišeného obsahového celku. Když na ně ale zaměříme pozornost, tak je při reflexi můžeme diferenciovat v podobě vyčleněných obsahových jednotek, kterým říkáme koncepty. Jsou důsledkem tvůrčí interakce člověka s dílem. Tyto koncepty nesoucí informaci o obsahu rozdělujeme jako zážitek do čtyř typů: koncepty tematické, konstruktivní, empatické a prožitkové (tamtéž). Výtvarný projev není založen jen na konstruktivních konceptech, jelikož se neptáme pouze na otázku jak tvořit, ale také na to, co vyjádřit – tematické koncepty. Zbylé dva – empatické a prožitkové, jsou závislé na těchto dvou (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 189).

Tvorba žáka ve Vv má přinášet poznání skrze tyto čtyři uvedené základní okruhy. Na co se každá složka zaměřuje, uvádím v podkapitolách s uvedením příkladu mého vybraného námětu strom, jež dále rozpracovávám v kap. 3.1.

1.2.4.1 Tematická složka⁶

Tematická složka zážitku se soustředí na to, k čemu výtvarné dílo odkazuje, na jeho věcné obsahy, co je nakresleno nebo na námět, o co v díle skutečně jde. Můžeme se v ní

⁵ Dále o stylu v kap. 3.

⁶ Tematická složka byla donedávna nazývána významovou složkou výtvarného zážitku, proto ji v mnoho publikacích nalezneme pod tímto pojmenováním.

soustředit na více úrovní. Na základní úrovni rozpoznáme zobrazenou věc jako strom. Uplatňuje se zde mimeze, jaká si nápodoba⁷, a pokud mají diváci alespoň přibližně shodné kulturní zkušenosti a návyky, tak se shodnou na tom, že je to strom. Složitější úroveň je pak taková, kdy v abstraktnějších rovinách může být interpretace vycházející ze základních významů obtížnější. Zde se pak odráží rozdíly ve zkušenostech, znalostech, momentálním naladění,... interpretů (Slavík, 2001, s. 256-257).

Odpovídá tedy tomu, co se zde, konkrétně o stromu, můžeme dozvědět z hlediska jako faktické existence – strom má nějaké vlastnosti. Jak je např. pojímán v kultuře nebo přírodních vědách. Dochází tedy k poznávání námětu díla.

Tematické složce uměleckého zážitku odpovídají koncepty individuálních rolí, existencionálních kvalit a koncepty situací, skutků a hodnot člověka důležitých pro jeho život a přežití jako biologické, sociální a kulturní bytosti (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 160). Vypovídají o tématech tvorby a zajímá nás pouze čistý význam, žádná forma. Strom bychom tedy mohly zařadit mezi proslulé přírodní a kulturní symboly, s nímž se lze setkat v každodenním životě (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 161). Pojem strom je vždy s vývojem a kulturním kontextem jiný.

1.2.4.2 Konstruktivní složka

Další složka se soustředí na podobu čisté formy v řemeslném a vizuálním smyslu. Zabýváme se vlastní formou díla, jejím charakterem a způsobem vzniku (Slavík, 2001, s. 258).

Zde nás zajímá, jak strom vypadá a jak je možné jej zobrazit. Předvedením toho stromu narážíme už na výtvarný styl. Jak je tedy daný objekt výtvarně zpracován. Poznáváme tedy strukturace formy díla.

Konstruktivní složce odpovídají koncepty odvozené z uspořádanosti formy (podoby, vzezření), jejich hodnota pro člověka záleží na „vzhledu do vzhledu“ (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 164). Jak již jsem uvedla, musíme ten strom předvést – nakreslit obrys, dát příklad, jak vypadá a jak je možné jej zobrazit. Týkají se tedy způsobu a procesu tvorby.

⁷ Nápodoba je založena na tom, že dílo exemplifikuje některé z vlastností svého denotátu. Tyto vlastnosti se dají pojmenovat a na zobrazení lze pak rozhodovat o tom, které z nich jsou pro rozpoznání denotátu nutné, které nikoliv a v jakých souvislostech.

1.2.4.3 Empatická složka

Ve třetí složce se uplatňuje schopnost člověka identifikovat se s druhým jako s autorem výrazu, který nás oslovuje a poznávat jej prostřednictvím metafor, které jsou v díle obsaženy a které jeho recipient dokáže interpretovat. Autor ve většině případů nebývá ve své tvorbě přítomen jako fyzická osoba, bývají zde prezentovány jen některé aspekty jeho osobnosti, přičemž v řadě momentů autora dílo přesahuje. Divák zde vnímá rozdíly mezi charakterem díla a charakterem skutečného života jeho autora, což je výzvou k náročnějšímu a hlubšímu pohledu nejen v souvislosti s uměním, ale i v souvislosti výchovné praxe (Slavík, 2001, s. 260-263).

Upozorňuje na skutečnost, že strom v umění slouží jako metafora pro lidské záležitosti ve smyslu vznešený, mocný. Schopnost postavit se na místo toho druhého a přímo na místo té zobrazované věci a odvodit z toho porozumění pro vizuální metaforu, která se o tu věc opírá. Osciluje to s tou prožitkovou – nejdříve se do něj musím vžít. Mám-li se ztotožnit se stromem jakožto metaforou moci, musí ten strom mít určité vlastnosti (a jiné mít naopak nesmí). Např. musí být dostatečně vzrostlý a mohutný, neměl by být nízký a drobný. Zde dochází k poznávání autora nebo diváka skrze dílo.

Přístup k empatické složce a jejím konceptům se otvírá na základě vztahů mezi lidmi. Ve své podobě se nabízí jen tehdy, pokud vůči zážitku dokážeme zaujímat přiměřenou míru psychické distance, abychom dokázali své prožitky dobře nahlížet a soudit (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 168-196). Ke svým pocitům se můžeme zpětně dobrat, předpokládat i pocity druhých. Týkají se vztahu recipienta k autorovi.

1.2.4.4 Prožitková složka

Prožitková složka, uváděna již v kap. 1.2.4, se liší od ostatních tím, že z hlediska diváka se jedná o prožitek pocíťovaný uvnitř něj. Tato složka je nejskutečnější a nemůže být nepravdivá. Uplatňují se zde osobní zvláštnosti prožívaného a jeho individuální rozdíly.

V tvorbě na téma strom se do ní dostáváme skrze empatickou složku, musíme se nejprve do něj vžít. Dochází tedy k poznávání a kultivací emocí. Prožitek tedy má postihovat aktuální stav popsateľný v termínech niterních pocitů, nálad, dojmů, tělesných stavů, emocí. A jako jedinou ze čtyř složek ji nelze z vnějšku průkazně ověřit (Slavík, 2015). Odpovídají ji koncepty niterních emočních stavů. V životě je lze rozpoznat v podobě

konkrétních citových stavů, které lze pojmenovat na základě odpovědi na otázku – Co právě teď prožíváš? Umění je jediný vyjadřovací prostředek, kterým dokážeme uchopit a předávat prožitkové koncepty v jejich plnosti a podstatě (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 169). Zahrnují tedy prožitkovou a emocionální stránku vnímání a/nebo tvorby.

2 KONCEPTOVÁ ANALÝZA JAKO METODA PRO POROZUMĚNÍ VE VZDĚLÁVACÍ PRAXI

Hlavní metodou mé výzkumné části je didaktická metoda nazývaná konceptová analýza. Co tedy tato metoda znamená, jakou funkci má ve vzdělávací praxi a které pojmy pod sebe zahrnuje?

2.1 Reflektivní praxe

Učitel není jen úředník, který plní předpisy, ale je samostatně uvažující profesionál, který aktivně tvoří obsah vyučování prostřednictvím úloh pro žáky a osobně zodpovídá za kvalitu výuky na podkladě její reflexe⁸ (Slavík et al., 2010a, s. 27). Posuzování kvalit výuky probíhá skrze didaktickou transformaci obsahu (učiva) ve výuce. Předpokladem pro zkvalitnění práce učitele v jakémkoliv oboru, zde tedy ve výtvarné výchově, je nutné vědomé reflektování kvalit své pedagogické činnosti. Schopnost reflektovat své pojetí výuky a realizovanou praxi. Učitel přistupuje k náhledu na svou vlastní činnost a při reflexi hodnotí záměry, souvislosti a postupy práce. Hloubka a systematičnost reflexí je ovlivněna mnoha faktory (zatížením učitelů, administrativními povinnostmi, aj.), tím pádem je u každého různá. Slavík et al. (2010a) uvádí, že dostatečně porozumět specifickým stránkám své profese může učitel v reflektivním pojetí tehdy, když propojuje teorii s praxí a učí se přilehavě analyzovat tvořivé stránky své profesionální činnosti.

2.1.1 Tvořivé úlohy ve výtvarné výchově

Vzdělávací obor výtvarná výchova patří k oborům, které jsou jedinečné svým tradičním důrazem na vlastní tvořivou činnost žáků. Žákovská výtvarná tvorba je hlavním východiskem pro žákovské učení a poznávání, které směřuje k nezávislému divergentnímu

⁸ Reflexe je zpětný pohled na to, co se událo (návrat k zážitkům). Je to pojem, který zahrnuje aktivity minulé.

myšlení⁹, ke kritické komunikaci, k autentickému vyjadřování idejí a hodnot, k originalitě. Tento předpoklad by měl brát učitel v potaz a podle toho tak vést a projektovat výuku. Žáci tak prostřednictvím vlastní autentické tvorby směřují k poznatkům, přesahujícím individuální zkušenost a zasazují je do širších kulturních souvislostí (Slavík; Lukavský, 2013).

Zvláštním typem učebních úloh jsou úkoly založené na tvořivých činnostech (Slavík et al., 2010a, s. 31). Učitel musí vystihnout potřebnou míru náročnosti a podnětnosti tvůrčích úloh tak, aby žáky motivovali k dalšímu poznání. Tyto úlohy jsou založeny na expresi – obrazném vyjadřování a zprostředkování obsahu prostřednictvím tvorby. Z toho vyplývá, že součástí tematiky expresivních tvořivých úloh je studium konceptů a zprostředkování obsahu. Koncepty můžeme studovat za předpokladu, že exprese je obsažná a svým obsahem přesahuje okamžitý duševní stav nebo dojem – její obsah lze interpretovat (Slavík, 2015).

Navrhování těchto úloh a posuzování jejich kvalit vyžaduje metodologii a metodiku, která musí počítat s jejich rysy. Tvořivá úloha má vycházet z dispozic žáka takovou měrou, aby neomezovala jeho divergenci myšlení. Výzva pro něj začíná námětem, což je nabídka obsahu pro tvořivé žákovské zpracování, který je ohraničen vzdělávacím záměrem učitele. V tomto oboru je situace učitele ztížená tím, že se v teorii a umělecké praxi uplatňuje mnoho rozmanitých, až leckdy protichůdných názorů a přístupů, učitelé pak musí zvolit takové způsoby didaktické transformace, které jsou příléhavé pro daný teoretický přístup (Slavík; Lukavský, 2013). Metodickým nástrojem pro reflexi a evaluaci tvořivě orientované výuky je konceptová analýza.

2.2 Konceptová analýza

Konceptová analýza je tedy metoda pro didaktický rozbor vyučovací hodiny. Obecně se uplatňuje na různých úrovních počínaje učitelskou intuicí a konče propracovanou metodikou. Uplatní se při pedagogických hospitacích v průběhu učitelské přípravy na fakultách i v běžně vzdělávací praxi, ale také jako empiricko-výzkumný nástroj pro interpretaci výuky (Slavík et al., 2010b, s. 73).

Metoda způsobu reflexe a rozboru, při níž se analyzuje významová struktura a psychosociální nebo kulturní kontexty vzdělávacího obsahu ve výše uvedeném tvořivém

⁹ Divergentní myšlení (rozbíhavé) je spojováno s kreativitou.

projevu žáků s cílem posoudit kvalitu didaktické transformace obsahu¹⁰ ve výuce (Slavík et al., 2010a, s. 34-35). Užívá postupy běžné pro jakoukoliv analýzu. Usiluje o spojení ontodidaktické a psychodidaktické roviny reflexe, protože se musí brát v úvahu prekoncepty projektované v tvůrčím díle, zohlednit koncepty a socio-kulturní kontexty, ke kterým se dílo vztahuje. Otázkou je, jak se koncept ve vzdělávacím procesu prosazuje, utváří při zadání, v průběhu a ve výstupu (tamtéž).

V tomto odborném procesu se učitel v reflexi zamýšlí nad odučenou hodinou, připomíná si její průběh a zvažuje, které složky se zdařily, které méně a jak je do budoucna zlepšovat (Podlipský, 2012). Konceptová analýza je vhodným nástrojem pro rozbor a zlepšování nikoli pouze skutečně artefieticky pojaté výuky. Může jí použít i učitel, který se za artefietika nepovažuje a jeho pojetí je, jak formuluje také Podlipský, dalo by se říci „běžné“. Může tedy v ní používat i artefietické pojmy.

Díky těmto analýzám může Vv prokazovat odbornost a její opodstatnění ji studovat. Má vyústit do hodnocení celého artefietického díla. Pak můžeme vymýšlet alterace versus variace¹¹. Analyzuje se reálný průběh díla, dobrý tvar díla¹², umělecké koncepty a žákovské prekoncepty vyjádřené uměleckou aktivitou. Nástrojem je popis a rozbor struktury díla s ohledem na dynamiku jeho vývoje a jeho kulturní kontext (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 253). Využíváme ji za cílem zlepšování pedagogického díla. Předpokládá nám dílo reflektovat, analyzovat, posuzovat a hodnotit.

Chce-li učitel analyzovat výuku a navrhovat její alterace, musí se v reflexi opírat o znovu-zpřítomnění díla. Musí vycházet z celkové představy průběhu výuky, kterou nazýváme *myšlenkový obraz díla*. Používá se k tomu jazykových výrazů – souborem pozorovacích vět a s nimi spojených soudů nebo úsudků o výuce (Slavík et al., 2010b, s. 74).

Ukončení procesu analýzy je relativní, závislé na kontextu. Je podmíněno funkčním nasycením – stav poznatků, umožňující navrhovat a diskutovat zlepšující alterace výuky, což je funkční cíl konceptové analýzy (Slavík et al., 2010b, s. 73). Interpretačním cílem

¹⁰ Dále o ní také v kap. 3.2.1.4.1

¹¹ Alterace je minimální zásah do podoby díla, malý dílčí posun o nejmenší krok. Variace je větší zásah, který posune původní záměr jinam.

¹² Dobrý tvar díla je ideální celek, z něž nelze nic ubrat a není možné k němu nic přidávat. Ve své uspořádanosti a celistvosti je pocíťován jako úplný (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 258). Ideální plán přípravy, jak by budoucí dílo mělo správně vypadat. V úplné podobě si jej můžeme představit pouze vzhledem k uskutečněnému dílu a na základě dynamického srovnávání mezi ideálním plánem díla a jeho reálným průběhem (tamtéž).

je vytvoření modelu reflektované výuky, kde mají být zachyceny hlavní obsahové prvky (koncepty) pozorované výuky a jejich vztahy (Slavík et al., 2010b, s. 74).

2.2.1 Prekoncepty a koncepty v souvislosti konceptové analýzy

Pojmy zmiňované především v kapitole 1, a jak je patrné i z dalších částí textu, mají souvislost s metodou konceptové analýzy. Z hlediska konceptové analýzy nám nejde jen o části obsahu neboli koncepty (pojmy, významy). Ve výuce nám jde také hlavně o to, naučit žáka uvědomovat si své prekoncepty a vést ho tak k hlubšímu poznávání konceptů na základě dialogu. Při analýze hodiny si má učitel pozorně všimnout žákovských prekonceptů s nimiž vstupovali do výuky. Učitel by je měl vést k tomu, aby skrz své prekoncepty, které jsou jejich osobními pojetími odpovídajících konceptů, vstupovali do tohoto dialogu a využívali je k dalšímu poznávání. Měl by se snažit zjistit, jak se ve výuce zachází s rozdíly mezi prekoncepty, aby každý za sebe lépe rozuměl. Proto hlavním zdrojem pro interpretaci konceptů je učební úloha (Slavík et al., 2010b).

3 PROSTŘEDÍ PRO VÝTVARNÉ ÚLOHY

Ve třetí kapitole se zabývám stylovým a technologickým rámcem mé práce, s nimiž pak navazuji na metodickou část. V kapitole stylového rámce se zabývám způsoby zacházení s formou vztahující se k mému zvolenému námětu v sociálně-kulturním kontextu a v souvislostech jeho historického vývoje, především ve výtvarném umění. V technologickém rámci se zabývám multimédií, polemikami nad zaváděním těchto technologií do výuky výtvarné výchovy a způsoby zacházení s nimi v rámci hodin Vv.

3.1 Prostředí pro výtvarné úlohy – stylový rámec

Vývoj výtvarného projevu je provázen v těsném sepětí sociálních vztahů, což znamená, že spolu souvisí způsob výtvarného vyjádření a osobitost člověka nebo celé skupiny lidí, kteří se výtvarně projevují, jde tedy o styl¹³ výtvarných děl (Slavík, 2001, s. 235). Abychom mohli zkoumat hodnoty díla, tak se nestačí jen zajímat, musíme brát ohled

¹³ „Styl (výrazový styl) je komplexní vlastnost (uměleckého) projevu, která umožňuje rozlišování a sdružování výtvarných (uměleckých) děl v závislosti na jejich vzhledu s ohledem na jejich symbolický a umělecký charakter. Styl vypovídá o charakteristických tvůrčích rysech autora, období, oblasti nebo školy, umožňuje sledovat jejich vývojové proměny a porovnávat jejich výtvarné (umělecké) kvality.“ (Slavík, 2001, s. 238)

ke změnám a souvislostem v jeho sociálním a kulturním kontextu, tedy v jakých souvislostech se ukazuje svým vnímatelům. Slavík (2012) uvádí, že k tomu nám slouží úloha pojmu styl, ve kterém se na pozadí kulturně-historických souvislostí spojuje – projev osobnosti autora, interpretované obsahy – významy – díla a smyslová podoba. V rámci grafických editorů máme nástroje, které nám to umožňují to, že se můžeme přiblížit stylu umělce.

Jako společný námět mnou vytvořených vyučovacích jednotek, uvedených dále v metodické části, je STROM. Strom jako reálný přírodní objekt lze uchopit kulturou mnoha rozmanitými způsoby vizuálního zobrazení, které nakonec chápeme jako styly nebo stylové rámce. Jako souhrn autorských stylů, jejichž tvorba je si v něčem podobná.

Pod obecným pojmem strom se každému vybaví jiné prekoncepty, ale zároveň se jedná o objekt, vyskytující se běžně v lidské populaci, se kterým máme každodenní zkušenost, tím pádem se u tohoto pojmu shodneme na mnoha společných konceptech (např. zelený, koruna, kmen, kořeny, větve, listy, dendrologie, celulóza, aj.).

3.1.1 Námět strom

Strom jakožto námět nám bývá dobře srozumitelný, je i častým námětem v knihách výtvarné výchovy a proto jsem se rozhodla, že si s jeho univerzálností budu hrát i při vytváření mých úloh, v návaznosti na vizuální kulturu. V této kapitole se zaměřím na námět, jehož výběr jsem odůvodnila v úvodu, z hlediska sociálního kontextu a jeho odrazu ve výtvarném umění.

Na strom můžeme nahlížet jako na objekt, pojem nebo dokonce strukturu. Strukturou je z abstraktního hlediska, kdy je v různých směrech až extrémní, sloužící jako zárodek pro smělé konstrukce a objevy. Strom jakožto objekt a pojem je nám v životě důvěrně známý. Tímto pojmem označujeme nejrůznější objekty a jevy a těžko říci, co je jejich společným rysem. Existuje nesmírná variabilita tohoto pojmu, což dokazuje, jak hluboce je tento pojem zakořeněn v našem myšlení a v elementárních procesech poznávání (Nešetřil, 2005).

Slovo idea, pocházející z řeckého slova znamenající tvar, nám ukazuje, že umění nemluví jako řeč, ale projevuje se tvary. Každý tvar, zde konkrétně strom, tedy nese myšlenku, kterou musíme rozluštit. My ale stromy známe, protože idea stromu je jednoduchá, a proto

je nám tento námět srozumitelný. Strom je zpravidla jeden z prvních lidských výtvorů a provází nás celým životem. Nahlídneme-li do vzdělávacích programů škol, nalezneme jej od mateřské školy až po vysokou školu.

3.1.1.1 Strom v kultuře

Na počátku byl strom – s tím se lidé setkávali a dostávali do interakce, z toho se vyvinulo uctívání, symbolizace,... stromů. Stromy provázejí lidi odjakživa. V úrovni tematické můžeme zjišťovat to, co se o stromu dozvídáme z jeho faktické existence. To, jak je rozebírán v kultuře a přírodních vědách. Jako přírodní jev má nějaké vlastnosti, uvádím zde např. koncepty vlastností dřeva – tvrdost, pevnost, houževnatost, pružnost a textura. V kontextu hodin Vv je často používán koncept textura.

Strom je živý organismus, jehož síla dodává místu neopakovatelnou atmosféru a energii. Památné stromy patří mezi naše přírodní, ale také kulturní bohatství. Staré stromy a posvátné háje byly chráněny a uctívány od nepaměti. Často to bývalo tak, že čím byl strom starší, tím byl posvátnější.

I přes zánik dávných mýtů si strom udržel významné místo v lidském životě. Empatická složka se nám může objevit právě na úrovni mytologie. Což upozorňuje na skutečnost, že strom slouží jako metafora pro lidské záležitosti, zde třeba ve smyslu konceptu vznešený a mocný. Je to schopnost postavit se na místo toho druhého a přímo na místo té zobrazované věci a odvodit z toho porozumění pro vizuální metaforu, která se o tu věc opírá. Osciluje to zároveň s prožitkovou komponentou, nejdříve se do něj musím vžít.

Důležitou roli hrály i v náboženství všech národů, kdy každý národ uctíval svůj strom. Za jejich porážení následoval i trest smrti. Byl součástí prvotních obřadů plodnosti, podporoval úrodnost země a plodin. Ve všech kulturách představuje strom života. Evropské národy uctívali nejčastěji duby, vrby, lípy, ale i jabloně (Holcnerová, 2010). V dnešní době se u nás nejhojněji vyskytují památné lípy a duby.

To, že národy uctívali vybrané druhy stromů, můžeme spojit s empatickou složkou, která opět osciluje s prožitkovou složkou – musí se do něj vžít. Příkladem mohou být Germáni, kteří uctívali dub. Pro jeho tvrdost dřeva a mohutnost jej ztotožňovali s nejvyšším bohem Donarem. Slované ztotožňovali lípu s ženskými božstvy, často s bohyní lásky.

3.1.1.2 Vyobrazení stromu ve vývoji výtvarného umění

V této kapitole narážím hlavně na konstruktivní složku, jak tedy strom vypadá a jak je možné jej zobrazit. Narážím tedy na výtvarný styl a předvedení toho stromu.

V jednotlivých etapách vývoje výtvarného umění se nám tento styl měnil, mezi různými výtvarnými díly se podařilo nalézt nějaký jednotící rys, který vypovídá o jeho relativní stálosti a obecnosti určitého způsobu výtvarné tvorby. V rámci těchto rysů můžeme v konkrétních dílech vyhledávat shody a naopak rozdíly od tohoto pojetí. Vybíráme tedy ty vlastnosti, které považujeme za rozhodující při stanovení určitého stylu. Tento výběr není nikdy konečný, vždy můžeme objevovat něco nového (Slavík, 2001, s. 237). K tématům strom můžeme nalézat tyto rysy např. mezi jednotlivými uměleckými směry, v rámci jednoho směru nebo třeba mezi jednotlivými autory určitého stylu.

Vyobrazení stromů v sochařství a architektuře můžeme pozorovat především od období starověku, kdy jsou tyto přírodní náměty součástí monumentálního sochařství a architektury. Například zobrazení reliéfu na vlysu a florální náměty na hlavicích sloupů. Tyto tendence se opakovaly i v dalších uměleckých směrech. V architektuře není využíváno pouze tohoto odvětví sochařství, ale architektura často sama o sobě vychází z organické struktury např. stromovité utváření stavby chrámů. Také bychom sem mohli zařadit vysazování stromů nebo vytváření zahrad, jakožto součástí uměleckých architektonických staveb.

Od dob románského umění a počátku křesťanství můžeme často pozorovat symboliku stromu, která byla rozvinuta do výtvarných představ ve všech kulturách, kde strom roste. V románském umění měla koruna stromu význam labyrintu, strom byl významově vázán k symbolu Y a křesťanský kříž byl často pojímán jako strom kříže (Holcnerová, 2010). Ve školním prostředí můžeme labyrint – metaforu složitosti, bloudění, předvádět skrze prožitkovou a empatickou složku tak, že např. budeme simulovat pohled do koruny stromu tím, že se jeden žák posadí a vžije se do role, že je kmenem stromu. Ostatní žáci nad ním spojí ruce, které představují větve. Žáci se mezi sebou vystřídají a sdělí si své pocity.

Byl významným motivem středověké knižní malby a prvků různých druhů středověkého umění, do nichž pronikl jako ikonografický motiv stromu života, stromu poznání a smrti, stromu kříže apod. Symbolický význam mělo i v dalších staletích a i v moderním umění, kde je strom součástí tvorby např. Mondriana a Kleea.

Zobrazení stromu v malířství se odvíjí především od vývoje krajinomalby, jíž jsou stromy součástí. Krajinomalba je koncept, který se dá ve škole zpracovávat přes tu výtvarnou složku, kdy strom je už součástí krajiny. Krajinomalba se objevuje v antice, ale jako samostatný druh až v 16. století. Do této doby zůstává krajina vždy v pozadí, slouží jako kulisy tvořící jeviště pro figurální výjevy. S tímto námětem přicházeli již Etruskové – realistická snaha o živé a barevně svěží podání krajin. V antice byly k vidění ovocné a jiné stromy na nástěnných malbách jakožto součástí iluze půvabné zahrady.

Ve středověku nezobrazovali krajinu jako souvislý prostor a neurčovali přesně, kde figura stojí a jak blízko či daleko má ke stromům. Nalezneme obrazy, na kterých se nachází panoramatická krajina, exotické stromy a dále třeba obrazy, kdy umělci věnovali pozornost detailům (např. vrbám), což ukazuje na nový zájem o podrobné zkoumání skutečného světa.

Postupně se krajina stávala složitějším prostředím pro namalované příběhy a děje, ke kterému začali používat nově objevenou perspektivu. Raně renesanční malíři měli problém se zobrazením střední oblasti obrazu, někteří malíři se problému vyhnuli tím, že mezi popředí a pozadí umístil hustý pás keřů. Stromy často nabývaly podob z řecké mytologie (např. kvetoucí pomerančový háj, který je zahradou Hesperidek). Giorgione je známý tím, že pro svoji krajinu tvořící pozadí používal studijní kresby v přírodě. *Krajina kolem Dunaje* od A. Altdorfera patří k prvním obrazům, na nichž v krajině nezahlédneme jediného člověka (Beckettová, 2002).

Samostatný obraz krajiny, převážně s figurální stafáží, byl námětem obrazu zhruba čtyři sta let. V baroku se umělci snažili o idealizovanou a realistickou krajinu, v klasicismu malovali stromy k ohraničení kompozice, J. Constable se doplněním stromů snažil vyvážit a upravit kompozici a v realismu se malíři skláněli k naturalismu a pravdivému popisu přírody. Známa je skupina malířů krajinomaleb, která se z Paříže přestěhovala do vesničky Barbizon na okraji Fontainebleauského lesíka. Skicami zde zachycovali realitu, ale své obrazy dokončovali v ateliéru (Langerová, 1983).

Od 19. století se rozšířil zájem o krajinářské práce vytvořené v přírodě. Impresionisté vycházeli malovat se svým plátnem a paletou do plenéru. Na krajinu nazírali jiným způsobem než umělci v předchozích směrech. Snažili se o vyjadřování světelných nálad a barevných dojmů. Monet byl okouzlen strukturami, které lze pozorovat v přírodě. Dále si

většina malířů hledá v krajině prostředek pro vyslovení svých citů, tak aby pro ně byl obraz přírody „výrazem duše“. Důležité je, jak krajina působí a co z ní vyzařuje. Van Gogh mění barvu a nadsazuje tvar (Langerová, 1983).

Obdiv ke kráse přírody přerušil rozvoj průmyslové výroby, což se odrazilo i v umění, kdy umělci volili jiné náměty. Ale i přesto malíři 20. století pozorují krajinu a stromy a uvědomují si, že se blíží tvarům jednoduchých geometrických těles. Přestávají vnímat podrobnosti, ale krajinu jako celek souvislých hmotných útvarů a těles. Musí zapomenout, že na stromě vidí oddělené větve a na nich jednotlivé listy. Pozorují, že třeba lípa se podobá kouli a topol se smrkem spíše kuželu. Postupem času se umělci dostávají k abstrakci. Příkladem je Mondrian, kterého považujeme za absolutního vyznače abstrakce, začínal nejprve s malbami krajinek. Postupně se jeho stromy ocitly na půli cesty k jeho geometrickému dílu (Šamšula, 2000, s. 67).

Od poloviny 20. století stoupá množství naprosto odlišných uměleckých tendencí a stromy hrají často jinou roli, než doposud. V průběhu 60. let se objevuje nový umělecký směr land art, který byl vyjádřením protestu proti narušení přírody technickou civilizací. K tomuto námětu se vztahují např. díla ve tvaru stromů, stromy jako prostředek pro vyjádření nebo objekty z nakupených listů nebo větví. Naprosto odlišná ukázka vztahu člověka s přírodou byla Štemberova performance *Štěpování*. Mohli bychom říci, že doposud stromy nepotřebovaly k jejich životu člověka, ale v tento moment ano.

3.2 Prostředí pro výtvarné úlohy – technologický rámec

V této kapitole se zabývám technologickým rámcem odpovídajícím názvu mé diplomové práce. Uvádím zde pojem multimédia především z hlediska vzdělávacího systému, polemikami nad jejich zaváděním do výuky Vv, multimediální tvorbou ve Vv a grafickými editory v kontextu Vv, pro moji práci konkrétně programem Adobe Photoshop.

3.2.1 Multimédia

Tato kapitola obsahuje vymezení pojmu multimédia z hlediska kulturních studií, současného výtvarného umění a především z pozice vzdělávacího systému.

Multi-médium má svůj prvotní význam ve spojení různých médií v jednom prostředku, které nám přináší nějakou informaci. Můžeme je najít všude kolem sebe. Například videokamera používá obraz a zvuk, dětská kniha používá text a ilustrace. V kontextu

počítačů jsou multimédia směsíci obrazu, zvuku, textu, videa a animací. Je to téma, které je v posledních letech v oblasti výtvarné výchovy, její teorie a praxe stále aktuální (Zikmundová, 2010).

Masmediální sdělení v současné kultuře, jsou tvořena převážně prostřednictvím multimédií. Dnešní mladší generace vyrůstá obklopena barevnou televizí, počítačovými hrami, internetem a dalšími digitálními médii. Tato oblast digitálních technologií obsahuje celou škálu různých zařízení, které jsou již, ať chceme nebo nechceme, nedílnou součástí našeho života. Ne ale každý z nás tyto možnosti dokáže využít a ještě méně z nás ví, na jakém principu fungují. Práce s *novými médii*¹⁴ se stává ve spoustě lidských odvětví nutnou samozřejmostí a škola je proto vhodným místem, kde se s nimi naučit pracovat. Proto by se také žáci měli naučit s těmito vizuálními vjemy pracovat, aby se nestali pouhými konzumenty (Babyrádová, 2009, s. 93-94). Tímto považují za důležité, že nelze ignorovat tuto agresivně se projevující část vizuální produkce a je nutné propojování nových technologií a vzdělávacího procesu. Shrnula bych to tím, že i v tomto směru má výtvarná výchova za hlavní cíle vizuální gramotnost a rozvoj tvořivosti.

3.2.1.1 Multimédia z hlediska kulturních studií

Digitalizace se nevyhýbá ani oblasti umění. Kurátor a kritik umění Nicolas Bourriaud si všímá ztráty originality a toho, že od počátku 90. let 20. století se více a více umělců zabývá interpretací, reprodukováním, novým vystavováním či jiným užíváním děl ostatních umělců nebo kulturních produktů, které jsou k dispozici. Čili že umělci nepracují se surovinami a nevytvářejí z nich novou formu - pracují s objekty, které již na kulturním trhu existují. Bourriaud pro to použil pojem „postprodukce“ (Bourriaud, 2004). Počítač tedy díky svým funkcím umožňuje tyto obrazy recyklovat, mixovat a re-formovat tak, že můžeme zaměňovat jednotlivé komponenty obrazu a tím může být účinek zesílen, posunut význam nebo kompletně změněn obsah (Zikmundová, 2008b, s. 192).

Nová média obsahují 2 druhy složek (které mimo jiné ovlivňují zážitek z digitálního obrazu):

1. Hypertextualita (vnitřní struktura díla nezávislá na uživateli)

¹⁴ Dále budu používat i pojem nová média neboli umění nových médií, což je pojem užívaný k označení vyjadřovacích prostředků elektronického charakteru. O vývoji tohoto pojmu se zmiňuji v další podkapitole.

2. Interaktivita (jeví se teprve aktivním užíváním díla). (Zikmundová, 2004, s. 53)

Hypertextualita je vlastnost samotného díla - soubor odkazů - linků je přímo definován ve zdrojovém kódu programu. Kdežto interaktivita vzniká až při kontaktu diváka s dílem - ten ji vytváří a vzniká tam interakce. Těmito našimi cestami a aktivním výběrem spoluvytváříme koncept díla. I přesto, že počítačové programy mají předdefinované postupy, ke kterým dojdeme alespoň minimálním základním počtem kroků, tak při stejném zadání dosáhneme od několika subjektů různých výsledků. Problematika ale může nastat v přednastavitelnosti samotných programů, které následně ovlivňují výsledek, a uživatel je ve vlastním kreativním úsilí omezen. A pokud porovnááme zážitky, tak „*zážitky různých subjektů, které vytvářely stejné zadání na totožné technologii, budou jejich zkušenosti rozličné*“ (Zikmundová, 2008b, s. 195).

Interaktivní charakter nových médií nám poskytuje nový prsto pro komunikaci. Interaktivitou můžeme u žáků rozvíjet analytické dovednosti a kreativitu. Při jejich použití musí být uživateli umožněno, aby se zúčastnil tohoto zprostředkování interaktivně, tzn., aby měl možnost zasáhnout do průběhu multimediálního programu. Uživatel má možnost procházet programem podle jeho vlastních rozhodnutí, projít všemi možnými cestami, které program nabízí a dozvědět se veškeré informace do programu předem vložené. Nicméně jiný uživatel může dané informace objevovat jinou cestou a tudíž poznávací proces a výsledný dojem z díla může být zcela odlišný (Zikmundová, 2010).

Digitální technologie jsou prostředkem k vyjadřování našeho skutečného procesu myšlení, protože nám dovolují reprezentovat celý komplex procedur tvorby obrazu, jeho možných interpretací, rozmanitost jeho verzí a napojení na další obrazy, které byly inspirací nebo mohou mít určitou jinou souvislost s naším sdělením (Zikmundová, 2007). V komunikaci je tato interakce skvělý nástroj pro konceptualizaci námětu¹⁵, tak aby bylo možno dosáhnout hluboko k jádru problému a usnadnit tím žákovi učení.

Principy nových médií se zabývá L. Manovich (2002) a v jeho textu shrnuje některé zásadní rozdíly mezi starými a novými médii. Rozlišuje 5 principů nových médií a řadí je tak, že první dva podmiňují zbylé: číselná reprezentace, modularita, automatizace, variabilita, překódování (Manovich, 2002).

¹⁵ Konceptualizace námětu: postup vedoucí od námětu přes reflektivní dialog a vzdělávací motivy až k prohloubení poznávání uměleckých konceptů (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 170 – 180). Žáci v tomto výchovně-vzdělávacím procesu do hloubky poznávají koncepty ukryté v námětu. Nástrojem konceptualizace je spojení výrazové hry s reflektivním dialogem.

Variabilita je spolu s číselnou reprezentací a modularitou jedním z hlavních principů nových médií. To znamená, že vytvořený objekt není něco fixního, ale může existovat ještě v dalších verzích, což i ve výtvarné výchově a celkově v umění hraje důležitou roli. Díky modularitě a variabilitě můžeme jednotlivé složky obrazu zaměňovat a tím vytvářet obrazy nebo informace s různým významem. Recipient tedy může zažít v takovémto díle proměnlivý počet variant. Máme tedy možnost porovnávání různých verzí a alterací jednoho díla.

Číselná reprezentace umožňuje, že se média stala programovatelná. Všechny mediální objekty jsou tvořeny přesně definovaným číselným kódem. Text, obrázek, zvuk, video – to vše je děleno strukturou číselného kódu na řadu nezávislých diskrétních jednotek (pixelů, vzorků), se kterými můžeme odděleně pracovat, množit je, vkládat do jiných souborů a transformovat je (Zikmundová, 2004, s. 54).

3.2.1.2 Polemiky nad zaváděním multimédií do výtvarné výchovy

V 90. letech 20. století se situace ve Vv začala dramaticky vyvíjet a došlo na vyjednávání o nové osnovy Vv. Klíčové bylo mimo jiné zavádění nových médií do současné koncepce. To odstartovalo na přelomu tisíciletí velkou polemiku mezi odborníky nad zaváděním multimédií do výtvarné výchovy. Polemiku odstartoval článek Jaroslava Vančáta „Jak konečně začít“ z roku 2000. V něm píše o nutnosti zavedení ICT do výuky tohoto uměleckého předmětu, a pokud ji někdo bude odmítat, tak dostane své žáky do pozice outsiderů (Zikmundová, 2006).

E. Linaj v časopise *Výtvarná výchova* 2/2001 označil příspěvek J. Vančáta za pokus o rozpoutání boje mezi dvěma tábory. Celkově odmítá Vančátův postoj, ale připouští, že nová média mohou být prostředkem vyjádření, ovšem ne jediným. V témže roce Z. Hosman uvedl, že jsou ICT pro běžnou výuku příliš složité a J. Vančát reaguje, že jde o pochopení principu a možnosti pracovat s novými médii kreativně a ne o dokonalé zvládnutí technologie. *Výtvarná výchova* má být založena hlavně na tvořivém přístupu, experimentaci a komunikaci (Zikmundová, 2006).

Ze všeho ale vyplývá, že nikdo není proti zavedení nových médií do výuky, ale zároveň nikdo nechce, aby Vv obsahovala jen nová média. Největší rozpor je v samotném postoji k výtvarné výchově. Například, že některé znaky již máme v programech předpřipravené a nevytváříme si je sami. Ale z mého pohledu je jen na nás, jak úlohy sestavíme, kde bude

hlavní podstata, čeho chceme docílit a jakou metodu zvolíme. Dají se sestavit i takové úlohy, které by pracovaly s předvytvořenými kliparty, šablonami, obrázky a přesto mohou být vyjadřování symbolické a metaforické.

Po roce 2007, kdy je povinné zařazení digitálních technologií do ŠVP a tím pádem i do výuky, se v časopise Výtvarná výchova pomalu odklání od technologických termínů, mezi které patří ICT, k terminologii z uměleckého světa. M. Maruška v článku „Za problematikou nových médií“ popisuje charakteristiky termínu „nová média“ od různých autorů a uvádí, že ne vždy je možné pracovat s encyklopedickými definicemi termínů. Což je podle mě podstatné i u jiných termínů oblasti vizuální kultury. Dále shrnuje diskuzi k této problematice na stránkách stejnojmenného časopisu za uplynulých 10 let a řeší organizační a ekonomické aspekty zavádění ICT do výuky. V závěru uvádí, že jednou z pravděpodobných příčin, proč se novými médii často nemáme odvahu zabývat je široký obsahový rozptyl a rozměrný komplex specializovaných znalostí (Maruška, 4/2009). Podle mého názoru by tomu problému měla v současné době předcházet alespoň základní připravenost každého vystudovaného učitele Vv, a tím bychom se tomuto problému měli vyvarovat.

V témže časopise č. 2/2010 reagoval J. Slavík článkem „Nová média na pomezí praxe a teorie výtvarné výchovy“ na článek M. Marušky, a to mimo jiné tím, že termín nová média převzal (Francová, 2012). Text byl pro něj oslovujícím a formou úvahy se věnoval vztahu teorie a praxe v našem oboru. Reflektuje zde problematiku zatíženosti vnímání nových médií pouze v souvislosti s technologiemi a zdá se, že terminologie v teorii výtvarné výchovy se přizpůsobuje pojmům z oblasti výtvarného umění. V teorii Vv může být termín ICT ukazatelem další problematiky, která se objevuje v souvislosti s novými technologiemi, a tou je náplň oboru informatika (Slavík, 2/2010). V minulých desetiletích nevznikaly pouze nové umělecké fakulty, ale i nové fakulty informatiky. Tyto fakulty se zaměřují hlavně na teorii a výzkum v oblasti informačních technologií. Objevují se ale i předměty, které uživatelsky používají tyto technologie, ale jejich náplň je spíše výtvarná. Zde dochází k propojenosti mezi technickým a uměleckým přístupem a je třeba zdůraznit rozlišení mezi technicistním a uměleckým přístupem. Studenti těchto oborů neprocházejí talentovými zkouškami a nemají umělecké ambice. Proto je potřebné, abychom nadále rozšiřovali obory Vv tak, aby technické prostředky nebyly pro studenty, konkrétně i učitele, překážkou a Vv si nadále zachovala svoje specifika (Francová, 2012).

Je ale zřejmé, že v rámci informatiky nelze rozvíjet estetické cítění a vlastní „čtení“ a tvorbu vizuální podoby všech těchto médií, které nás obklopují. Měli bychom se snažit počítačem rozšířit škálu vyjadřovacích prostředků, ale nesmí nahradit tradiční techniky (Babyrádová, 2009, s. 94).

Podle mého názoru, aby činnost s ITC byla výtvarná, tak musí být k té práci vztah a přistupovat k zadání tvořivým způsobem. V kultuře totiž není jiný vyjadřovací prostředek, než je umění. Uživatel by měl mít v té činnosti prožitek, vcítění se do díla a ne k zadání přistupovat pouze jako k zakázce. Tím bychom se možná měli zaměřit spíše na proces a poté až na produkt. Ve výtvarné výchově se snažíme akcentovat hlavně kreativní stránku věci, protože pokud bychom se zabývali pouze detailně technickým postupem, tak se kreativita v procesu výuky vytrácí.

3.2.1.3 Multimediální tvorba ve výuce výtvarné výchovy

Digitální technologie přinesly mnoho změn ve výukových postupech a zásadní změny na úrovni systému, ale způsob a rozsah jejich využití závisí především na osobnosti učitele a momentální potřebě kombinace tradičních výukových prvků s novými. Od školního roku 2007/2008 je povinná změna, na základě kurikulárních dokumentů, ve vzdělávacích systémech škol. Do začátku tohoto roku byly školy povinny vytvořit svůj ŠVP a podle něj začít vyučovat. Kurikulární dokumenty přinášejí velkou změnu týkající se našeho oboru a nových médií. Tou změnou je jejich povinné zavedení do výuky výtvarné výchovy. Škola je tak povinna vybavit žáky znalostmi a zkušenostmi s novými médii, které jsou důležité pro jejich další společenský život (Dardová, 2013).

Výtvarná výchova je tvůrčí činnost založena na tvorbě, vnímání a interpretaci vizuálně obrazných vyjádření. Zde uvádím příklady z RVP obsahující práci s novými médii:

- „K jejich realizaci nabízí výtvarná výchova vizuálně obrazné prostředky nejen tradiční a ověřené, ale i nově vznikající v současném výtvarném umění a v obrazových médiích.“¹⁶
- Učivo: „vliv reklamy, masovost a autenticita projevu (pop-art, televize, nová média – akční umění, postmodernismus)“¹⁷

¹⁶ RVP ZV, s. 65

¹⁷ RVP G, s. 55

Ve výtvarné výchově se pracuje jak s tradičními, tak s novými médii, která jsou zároveň důležitá pro jejich budoucí a každodenní život. Jsou prostředkem další kreativity a tím nevytěsňují tradiční techniky. Můžeme s nimi obohacovat zkušenost žáků o další rozměr, kreativitu, poznatky a rozvíjet s nimi aktivitu (viz. interaktivita). Můžeme vytvářet jiné formy vizuálně obrazných vyjádření a jejich prostřednictvím zkoumat současné umění (Dardová, 2013).

Pozitivní pro práci žáků může být to, že:

- „Někteří manuálně netalentovaní žáci mohou být motivováni prací s novými technologiemi a tím jim může být utvořen prostor pro seberealizaci a reflexi.
- Může se zvýšit zájem o ITC a tím se změnit negativní postoj žáků k výtvarné výchově.
- Tvorba pomocí počítače také umožňuje vracení o krok zpět a proto nemusí být nesoustředěný či méně manuálně zručný žák znevýhodněn“ (Babyrádová, 2009, s. 95).

Celkově děti v prostředí počítačové grafiky více experimentují. A je tedy otázkou, zda se za svá vizuálně obrazná vyjádření nestydí nebo naopak je jejich tvorba uvolněnější.

Výuka sestavená na práci s novými médii je založená na konstruktivních principech. Žák se na základě praktické zkušenosti a budování systému vědomostí v rámci dialogu, v tomto prostředí lépe motivuje. Konstruuje si znalosti tím, že si integruje nové pojmy na předchozí znalosti (Zikmundová, 2007).

3.2.1.3.1 Mezipředmětové vztahy - informatika

Ze své zkušenosti při studiu na vysoké škole vím, že žáci mohou být omezováni znalostí a ovládnutím práce v programech. Proto by měli fungovat mezipředmětové vztahy, samozřejmě i průřezová témata, a předměty by se měli různě doplňovat. Tímto mám na mysli hlavně předmět Informatika. Žáci pak při tvůrčí činnosti mohou lépe využít získané dovednosti. Integrací těchto dvou předmětů můžeme třeba vzdělávací obsah výuky zasadit do kontextu dějin umění a tím propojovat kognitivní i kreativní cíle vzdělávacího procesu. Kdy nám tedy informatika nám nabízí možnost vyhledávání a třídění informací, kdy se žáci seznamují s kontexty současné umělecké tvorby (Růžičková, 2011).

3.2.1.4. Grafické editory v kontextu výtvarné výchovy

Pokud se ve výtvarné výchově rozhodneme pro integraci grafických editorů do výuky, musíme nejprve vycházet z jejich multimediálních vlastností. Proto také nové pojetí výuky klade vyšší požadavky na výkon a znalosti pedagoga, který má v dnešní době širokou volbu grafických editorů. Jaký faktor ovlivňuje výběr programů je záležitostí jednotlivých škol, kdy výběr ovlivňují některé faktory jako je materiální vybavení a míra připravenosti učitele i samotných žáků pro práci s těmito technologiemi. Často je zapotřebí, aby měl k dispozici, alespoň učitel, další digitální technologie, které jsou často nezbytné k realizaci a výstupům vyučovacích hodin. Těmito technologiemi jsou např. digitální fotoaparát, videokamera, tiskárna, skener, dataprojektor.

Abychom propojili dosud využívané tradiční techniky procesu tvorby vizuálně obrazných vyjádření s multimediální tvorbou, musíme podrobně zkoumat jednotlivé funkce a operace softwaru a hardwaru. Počítačové programy nám často simulují prostředí tradičních technik (nástroj nůžky, plechovka barvy, tužka, štětec, paleta barev,...) a práce s nimi je ovlivněna postupem při jejich běžném používání. Při vytváření nových grafických forem nebo při přetváření již existujících se musíme vyvarovat zaměňování cílů a prostředků. Pokud nebudeme mít konkrétní důvod proč zrovna např. kresba v editoru, tak raději použít kresbu na papír.

Níže uvádím ve zkratce typy grafických editorů, jejich specifika a zástupce, které můžeme ve výtvarné výchově použít samostatně nebo v kombinaci:¹⁸

Statické grafické programy

- Vektorové – vektorový obraz je složen ze základních geometrických útvarů, jako je bod, přímka, křivka a mnohoúhelník¹⁹
 - Adobe Illustrator, Adobe InDesign, CorelDraw, Inkscape
- Bitmapové / rastrové - obrázek je popsán pomocí jednotlivých bodů (pixelů)²⁰
 - Adobe Photoshop, GIMP, Malování

Grafické programy pracující s dynamickými a interaktivními výstupy

- Adobe Flash – vektorový dynamický program s možností vytváření interaktivního nelineárního díla

¹⁸ Existuje i celá řada edukativních aplikací online, které jsou využitelné pro Vv.

¹⁹ Na tomto principu se dá zrealizovat úkol č. 1.

²⁰ Na tomto principu stavím mé úlohy.

- Adobe Premiera – program pro zpracování videa a pixilací
- Adobe After Effects – program pro postprodukci videa
- Adobe Dreamweaver – program pro vytváření webových stránek

3.2.1.4.1 Cílová skupina

Pedagog nemůže brát ohled pouze na materiální vybavení a samotný výběr editoru, zda je zvolený software vhodný pro realizaci a nenajdeme-li jinou lepší cestu, ale při přípravě multimediálních úloh musí dbát i na cílovou skupinu.

Podle RVP, která nařizuje aplikaci nových médií do výuky Vv, je cílová skupina žáků velice rozmanitá, jak z hlediska typu škol, tak z hlediska věku žáků. Musí se tedy brát ohled na konkrétní školu a třídu. To, co na některé škole ovládají středoškoláci, tak jinde na základní škole ovládají daleko mladší žáci. Problém s tím nemusí mít pedagog, který na škole učí déle a má přehled o systému vzdělávání v jednotlivých ročnících škol. Pokud ale nastoupí nový učitel a chce vést výuku prostřednictvím nových médií, musí si zmapovat několik údajů. Zjistit si, zda byli žáci vedeni k takovéto výuce, jestli mají znalosti z nižších ročníků nebo si ověřit, že v potřebném programu se již naučili pracovat v hodinách informatiky.²¹

Je tedy zapotřebí vědět, zda jsou to začátečníci, nebo zkušení v oboru. Z jakého prostředí pocházejí, co o tématu vědí a co očekávají. Brát ohled na věk a najít, co je spojuje, čímž můžeme získat pozornost a důvěru. V případě žáků je potřeba využít didaktickou transformaci obsahu.

Didaktická transformace obsahu neboli didaktické zprostředkování učiva, jeho ztvárnění a zpřístupnění žákům, přičemž musíme brát ohled k oboru (ontodidaktická transformace) a ohled k žákovi (psychodidaktická transformace). Zahrnuje sem proces výběru, úprav a přetváření různých stránek světa určitého oboru vědy a umění. Jeho podoba má být zvladatelná a pokud možno přitažlivá pro žáky daného věku a za daných pedagogických okolností (Slavík; Wawrosz, 2004, s. 143). Např. pokud budeme chtít s žáky probírat land art a tvořit podle Christa, tak s nimi nepůjdeme zahalovat architektonické objekty, ale třeba kus nábytku nebo věc denní potřeby.

²¹ Tyto údaje jsem si musela ověřit, aby bylo možné zrealizovat výuku na gymnáziu, se kterým jinak nemám zkušenosti.

3.2.1.4.2. Možnosti Photoshopu ve výuce

Adobe Photoshop zmiňují právě proto, že je nástrojem pro tvorbu mnou vytvořených úloh. Zde uvádím hlavní vlastnosti a odlišnosti ve srovnání s tradičními technikami, které nám např. neumožňují snadnou cestu zpět, jako je tomu u počítačové grafiky.

Jelikož každá škola může mít k dispozici odlišné verze programu, vybírám pouze ty elementární vlastnosti, které jsou reálné ve všech verzích. Mohla bych zde dále zmínit i jiný bitmapový editor jako je GIMP, protože jak vyplynulo z výzkumu k mé bakalářské práci, mnoho škol program Adobe Photoshop nemá (brání jim např. pořizovací cena). Pořizovací cena GIMPU je nulová a proto vytvářím úlohy tak, aby se daly zrealizovat i v jiném bitmapovém editoru jako je tento. GIMP umožňuje širokou možnost editace snímků a jejich úpravu, práci s vrstvami, výběry, retuší, efekty ad. Níže už se tedy zaměřím pouze na program Adobe Photoshop a jeho obecné vlastnosti.

Photoshop nám umožňuje vytvářet zcela původní grafiku, nebo do něj můžeme importovat obrázky z různých zdrojů. A je také jednou z cest, jak exportovat tvorbu na web. Tento program je dostatečně způsobilý k využívání v hodinách Vv a celkově je standardem pro všechny, kteří chtějí zpracovávat digitální obrázky. Pracuje s rastrovými digitalizovanými snímky, což jsou obrázky, jejichž plynule přecházející odstíny byly převedeny na řadu malých čtverečků (obrazových bodů), které nazýváme pixely neboli bitmapy (Adobe Creative Team, 2009, s. 20). Kvalitu obrazu tedy podporuje především rozlišení, které značíme DPI (počet bodů na palec) a barevná hloubka tzv. počet bitů (odstínů barev). Tyto prostředky nám umožňují upravovat grafiku pro výstup, což už třeba u běžné malby neovlivníme. Pokud budeme chtít verzi pro tisk, tak zvolíme vyšší počet DPI a barevný režim CMYK. Naopak když budeme chtít grafiku pouze pro zobrazení na monitorech, vystačí nám nižší rozlišení a režim RGB. Tak jako si každý žák může zvolit vlastní paletu nebo sadu barev v hodině, stejně tak si ve Photoshopu může uložit vlastní nastavení barev.

Při běžné hodině Vv se obvykle nenaskytne tolik nabídek a nástrojů, které nalezneme na pracovní ploše a jimiž můžeme obrázek upravovat a doplnit do něj další prvky. Panel nástrojů nabízí pravázně stejnojmenné, i funkcí obdobné, nástroje, které používáme běžně. Uvádím zde hlavně ty, které jsou podstatné v metodické části práce. Nástroj pro *Přesun* (posouvá výběry, vrstvy a vodítka), nástroje pro výběr (výběr od ruky nebo podle přednastavení nástroje), *Oříznutí*, *Kouzelná hůlka* (vybírá podobně zbarvené oblasti),

Kapátko (nabere z obrazu vzorek barvy), *Retušovací štětec*, *Záplata* a *Klonovací razítko* (opravuje kazy a nedostatky obrazu pomocí navzorkovaného obsahu nebo vzorku), nástroje pro kreslení a malování – *Štětec*, *Tužka*, *Pero* (lze s jeho pomoci tvořit i techniky vektorového kreslení), nástroje tvarů a čar, nástroj *Guma*, nástroj *Rozostření*, *Zostření* a *Rozmazání*, textové nástroje, nástroje k posouvání, natáčení, přiblížení a zmenšení obrázků (Adobe Creative Team, 2009).

Další podstatnou funkcí jsou vrstvy, což se podobá kreslení obrázku na fólie a jejich promítání přes meotar. Každý soubor obsahuje jednu nebo více vrstev, čímž můžeme upravovat různé části obrázku jako samostatné objekty a případně si skrýt ty vrstvy, které nepotřebujeme nebo můžeme vrstvy sloučit do jedné.

Práce s maskami a kanály je další neodmyslitelnou součástí. Podobně jako chrání ochranná páska při malování stěn okolí, které nechceme zasáhnout, tak podobně chrání a izoluje části obrázku maska. Můžeme vytvořit dočasné masky, nebo si vytvořit masky trvalé, uložit si je a třeba použít i během dalších úprav. Když uložíme výběr jako masku, tak se nám uloží v kanálech. Kanály jsou na rozdíl od vrstev skladišti uložených výběrů. Slouží také k uložení barevných informací o obrázku a na rozdíl od masek je nelze vytisknout (tamtéž, s. 134 – 166).

Výše uvedené funkce jsou pouze stručným přehledem toho, co Photoshop nabízí a co pro zmínku k mým dále vytvořeným úlohám postačí. Existuje i mnoho dalších funkcí, jež jsou postupně přidávány nebo vylepšovány v dalších verzích vydání tohoto softwaru. Jsou jimi např. práce s animací, galerie filtrů nebo práce s 3D objekty.

EMPIRICKÁ ČÁST

4 METODIKA VÝZKUMU

K řádnému vypracování této diplomové práce jsem musela dbát hlavních otázek a cílů výzkumu, které vycházejí ze zásad pro vypracování práce a vyskytující se v jejím zadání. Podkladem pro tuto empirickou část mi byla prostudovaná literatura a poznatky zaznamenané v teoretické části.

4.1 Pojetí, cíle a otázky výzkumu

Pojetí výzkumu vychází z podporování výuky prostřednictvím multimédií a z artefiletického pojetí, skrze které lze zjišťovat, jaké poznání na úrovni čtyř složek výtvarného zážitku (tematická, konstruktivní, empatická a prožitková) nám multimediální tvořivé úlohy přinášejí. Výzkum vychází z artefiletické metody konceptové analýzy, jejímž základním cílem je podpora reflektivní praxe.

Cílem výzkumu bylo navržení 10 vzájemně provázaných tvůrčích úloh postavených na multimediální technice a tyto úlohy didakticky vyhodnotit metodou konceptové analýzy.

Hlavní výzkumné otázky jsou:

- Jaké poznání a jakým způsobem přinášejí žákovi/studentovi multimediální úlohy?
- Ve kterém ze čtyř okruh je jejich přínos nejprůkaznější?

5 VLASTNÍ VÝZKUM

Navržené úlohy jsou námětem provázané a dále téměř na sobě nezávislé. Je na sebe navázáno jen pár úloh tím, že v nich navrhuji využití společného fotografování materiálů a založení třídní databáze, ze které poté v úkolech mohou žáci/studenti²² čerpat. Není to ale podmínkou a určitě by si to každý učitel vyřešil sám. Snažím se, aby v úlohách byly zastoupeny všechny vzdělávací oblasti dle RVP G – obrazové znakové systémy, znakové systémy výtvarného umění a umělecká tvorba a komunikace. Pokud by se tedy některý

²² Jelikož lze navržené úlohy realizovat s žáky ZŠ i studenty SŠ, neřeším uvádění slova žák/student. Používám tedy oba výrazy. Odůvodnění dále uvádím v místě, kde píši o cílové skupině.

pedagog chtěl inspirovat navrženými výukovými jednotkami, tak si je může vybírat jakkoliv chce a zároveň si je jakkoliv variovat, čím tedy nejspíše změní koncepty. Musí ale brát ohledy na to, jaké mají prostředky, kolik časové dotace a co žáci musí ovládat po technické stránce, aby úkol zrealizovali.

Učitel musí vystihnout potřebnou míru náročnosti a podnětnosti tvůrčích úloh tak, aby žáky motivovali k dalšímu poznání. Míru náročnosti úloh jsem se snažila stavět na nižší úroveň, aby je mohli žáci bez problému zvládnout a úlohy jim byli motivací.

V úlohách lze nalézt mnoho rysů, které jsou vystiženy přes jeden námět, např. to, že jsou založeny na: rozvíjení kreativity a soustředěnosti; odrazu aktuálního psychického stavu a nálady žáka; vyjadřování emocí, myšlenek,... za použití slov; výběru vhodné fotografie nebo nějaké situace, místa, které žáci vyfotografují; barevném cítění, odrážejícím náladu a psychický stav jedince; možnostech programu; kombinaci s tradiční tvorbou; spoluprací a mnoho dalších.

Při hodinách počítačové grafiky může být problém v tom, že většina učeben je situována tak, že učitel vždy nevidí na pracovní plochu monitoru žáků. Tím vzniká to, že spousta žáků láka si zapnout internet a věnovat se věcem, které nejsou k tématu. V žádné z navržených úloh nepotřebují přístup k internetu, takže lze snáze omezit přístup k internetu.

Jak již jsem uvedla v teoretické části, navržené vyučovací jednotky jsou zaměřeny na práci s bitmapovými programy, které jsou ve školách dostupné. Svoje práce zakládám na tvorbě v programu Adobe Photoshop, ale tento program není zcela podmínkou, mohou se využít i jiné programy pracující na podobném principu např. GIMP. V úlohách využívám formy nových médií, konkrétně digitální fotografii; digitální obraz, možno i formou vektoru (úkol č. 1 a 6); propojování nových médií s klasickými výtvarnými metodami (úkol č. 7 a 10).

Cíle hodin²³ nejsou stanoveny pouze v rovině kognitivní, ale směřují převážně do roviny tvůrčí. Ve výtvarné výchově se snažíme akcentovat hlavně kreativní stránku věci, protože pokud bychom se zabývali pouze detailně technickým postupem, tak se kreativita v procesu výuky vytrácí. Moji snahou je, aby v úlohách byl kladen důraz na tvořivou činnost s jednoduššími technickými postupy, spíše tedy na konceptuální stránku. Aby žáci

²³ Tyto cíle jsou poté pro každou hodinu více specifikovány v konceptové analýze jednotlivých úloh.

rozvívají tvořivost, než aby se snažili o používání několika nástrojů, propracování a složitostí ve Photoshopu. A aby nešlo jen zlepšení a úpravy fotografií. To už je podle mého názoru úkolem dalších uměleckých oborů a zaměření, jelikož aby vzdělávací obsah výtvarné výchovy naplněn po stránkách tradičních a nových médií, tak by časová dotace pro vytváření složitějších postupů musela být delší.

Úlohy se nenesou čistě v duchu artefietickém. Vyučovací jednotky neobsahují všechny artefietické rysy (ledolamka, výrazová hra, kruh bezpečí, uzavírací aktivita). Jsou spíš ukázkou běžně strukturované výuky s technologií nových médií. Pro toto pojetí a rozbor výuky lze užívat i artefietické pojmy (viz kap. 2.2). Totéž platí i pro metodu konceptové analýzy, kterou provádím. V rozboru jednotlivých úloh používám dělení třemi tečkami, které znamenají oddělení jednotlivých popisů hodin vycházejících ze struktury vyučovacích jednotek a mnou doložených myšlenek. Analýza, ve které zkoumám jednotlivé složky výtvarného zážitku, je v úloze č. 2 – 10 založena na úrovni myšlenkového experimentu, tyto úlohy totiž nebyly zrealizovány. Hlavní důvod je ten, že je poměrně těžké jít zrealizovat do škol tento typ úloh, jelikož jak se ukázalo ve výsledcích mé bakalářské práce, tak školy nemají materiální vybavení nebo s grafickými programy nepracují. Muselo by mi být umožněno vést výuku na vybrané škole déle, abych měla možnost naučit žáky pracovat v programech a poté až zrealizovat úlohy. Tudiž jsem zrealizovala na Gymnáziu v Blovicích pouze úkol č. 1, který byl nejvhodnější (dále v kap. 5.2) a jedině v tomto příkladu je konceptová analýza provedena na zrealizované hodině.

5.1 Popis struktury tvořivých úloh

Jako cílovou skupinu všech vyučovacích jednotek jsem stanovila gymnázium. Při sestavování úloh vycházím tedy ze vzdělávacích obsahů RVP. Důvodem výběru tohoto typu škol je především mé oborové zaměření. Ale dovolím si tvrdit, že je realizace možná jak na vyšším stupni víceletého gymnázia, tak na stupni nižším, ale i na 2. stupni ZŠ a dále SŠ. Záleží tedy na materiálním vybavení škol a míře a schopnosti pedagoga realizovat takovou výuku. Dispozice učitele a žáka musí být tedy spíše vyšší než v rámci výuky s tradičními technologiemi. Jak již jsem uvedla, není zapotřebí velké odbornosti po stránce technické, jelikož se nejedná o složité technické kroky, ale základní znalost je potřebná. Což odpovídá tomu, že jedna věc je technologii zvládnout, ale v konstruktivní složce přestane jít o zručnost – technologie se stane automatismem a do díla se vstupuje skrze konstruktivní složku.

Časovou dotaci jsem vytvářela s přihlédnutím ke ŠVP, kdy většinou časová dotace Vv bývá 2 hodiny. Úlohy se tedy pohybují převážně v tomto časovém rozmezí.

V průběhu hodin začínám vždy formulací a popisem inspiračního zdroje v návaznosti na vizuální kulturu. Vždy tedy vycházím z vizuální kultury – z různých uměleckých směrů, technik, autorů, atd. Proto vždy každou z hodin propojuji s nějakou ukázkou, prezentací. Závisí ale na každém učiteli, jaké má možnosti a zda využije pro ilustraci spíše knihy nebo internet.

Dále ve struktuře vyučovacích jednotek vytyčuji základní body z obecné didaktiky – cíle, kritéria a formy hodnocení, výukové metody a organizační formy. Většinou jde o klasické metody a formy, které jsou ve většině úkolů stejné. Cíle jsou děleny na obecné, technologické a obsahové, vycházející především ze základních charakteristik výtvarných činností, které nám umožňují rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, cítění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci.

Materiály a celkové vybavení pro tvorbu bývá často shodné – učebna s grafickými programy, dataprojektor, skener, fotoaparát, společný disk s jejími složkami, společná databáze fotografií, sbírka přírodních materiálů, atd. Doporučuji a navrhuji zde založení databáze fotografií přírodních materiálů, kterou si uloží na společný disk a ze které poté čerpají. Vhodné by bylo, kdyby učitel věnoval dvě hodiny vycházce s žáky do přírody, kde by si pořídili několik snímků a dále by si přinesli do školní sbírky i některé přírodniny, které se žákům budou při Vv hodit. Není to však podmínkou. Společný disk využijí i na ukládání výsledných prací, které vždy uloží do složky pod svým ve formátu JPG.

Ke každé úloze navrhuji časový scénář a někde na konec vkládám poznámky doplněné většinou obrazovou přílohou vztahující se k dané úloze a tématu.

5.2 Úloha č. 1: Písmo stromem

Škola:	Gymnázium
Předmět:	Výtvarná výchova
Časová dotace:	2 výukové hodiny (90 minut)
Název námětu motivační:	Písmo stromem
Název námětu popisný:	Kompozice ze slov ve tvaru stromu
Návaznost na vizuální kulturu:	Typografie, Piet Mondrian
Technika:	Práce v bitmapovém programu
RVP pro gymnázia:	Vzdělávací oblast: Umění a kultura Vzdělávací obor: Výtvarný obor
Učivo:	Uplatnění slov ve tvaru stromu ve vlastní tvorbě na základě typografie
Očekávané výstupy z RVP G:	Při vlastní tvorbě uplatňuje osobní prožitky, zkušenosti a znalosti, rozpozná jejich vliv a individuální přínos pro tvorbu, interpretaci a přijetí vizuálně obrazných vyjádření

Klíčová slova

nová média, bitmapová grafika, typografie, Mondrian, strom, linie

Klíčové kompetence žáka: V úloze jsou rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanská a k podnikavosti.

Motivace:

- Pro žáky je motivací prezentace s obrázkou.
- Otázky pro žáky: „Co se vám vybaví za slova, když se řekne příroda a strom?“
„Co je to typografie?“; „Znáte umělce Pieta Mondriana?“

Formulace úkolu:

Tento úkol je propojením typografie a některých tendencí umělce Pieta Mondriana, přesněji těch, kdy jeho malby stromů byly na půli cesty k jeho geometrickým dílům. Původně byly jeho stromy relativně realistické, ale postupem směřovaly k abstrakci, až nakonec obrazy vytvářely pouze vertikální a horizontální linie. Toto přechodné období

nám bude inspirací v této vyučovací jednotce, přičemž místo linií použijeme slova v libovolném směru.

Na začátku hodiny se učitel zeptá žáků, co se jim vybaví za slova, když se řekne příroda a strom. Vzniklé asociace píše učitel na tabuli a později se k nim vrátí v zadání úkolu.

Před zadáním úkolu jim učitel vysvětlí pojem typografie a některé typografické pojmy, které jsou obsaženy v zadání. Pro lepší pochopení pojmů si učitel připraví ukázkou s typografickým názvoslovím (minuska, verzálka, font, serif), velikostí písma a prostrkání písma neboli rozpal. Poté nezávisle na této teorii učitel vysvětlí a předvede ukázkou studií abstrahování stromů Pieta Mondriana, přes kterou postupně došel k jeho Kompozicím. Na závěr prezentace učitel vysvětlí a předvede jistou spojitost Mondriana a typografických kompozicí (např. obličej), kdy je realita zdůrazněná strukturou slov namísto linií.

Tento úkol je zaměřený na práci s textem v bitmapovém programu. Žáci mají vytvořit kompozici ze slov tak, aby měla tvar stromu. Úkolem žáků je, aby k tomu použili uvedená slova na tabuli, která jsou jim blízká, případně si mohou vymyslet další a vhodně je použili do jejich kompozice požadovaného tvaru.

Nejprve si žáci načrtnou na papír přibližný tvar stromu a umístění ve formátu. Učitel jim za pomoci dataprojektoru připomene, aby to žáky zbytečně nezdržovalo, které nástroje použijí a jak s nimi mají při tvorbě pracovat. Poté si v bitmapovém programu otevřou nový dokument formátu A4 s orientací na výšku. Vytvoří si jednobarevné pozadí a zvolí si pouze jeden font, který použijí v libovolné velikosti a barevnosti. Jednotlivé asociace mohou mít odlišné barvy. Slova mohou být psaná buď verzálkami nebo mínuskami. Povolena je úprava rozpalů písma a řádkování mezi slovy. K výslednému tvaru, pokud je zapotřebí, používají žáci v programu vodítka. Vyučující obchází postupně každého žáka a práci s ním konzultuje.

Výsledný soubor uloží ve formátu JPG na společný disk. Učitel poté každou práci spustí před celou třídou přes dataprojektor a společně reflektují výsledné práce.

Smysl a cíle hodiny:

Technologické a obsahové cíle

- pochopení a vyzkoušení si dalších principů tvorby s počítačovým programem – úprava a transformace textu

- fantazijní myšlení - vymýšlení asociací, objevování tvaru stromu
- uplatnění asociací v tvorbě na základě typografie
- rozvoj tvarové a prostorové představivosti
- použití a správná aplikace postupu při vlastní tvorbě

Obecné cíle

- tvořivá úloha
- samostatná práce
- reflexe tvorby

Kritéria hodnocení:

- splnění cílů
- aktivita a snaha při hodině
- postup provedení práce
- schopnost komunikovat o svém díle

Forma hodnocení žáků:

- neverbální hodnocení
- slovní hodnocení průběžné i závěrečné
- zpětná vazba
- reflexe

Materiály: počítače s Adobe Photoshop, dataprojektor, tabule, papír a tužka, prezentace (typografická pravidla, abstrahování Pieta Mondriana)

Výukové metody:

- výklad
- vysvětlování
- pozorování
- předvádění
- samostatná práce
- diskuze

Organizační formy:

- frontální výuka
- individuální výuka

Popis (časový scénář):

2 min – Úvod hodiny

5 min – Úvod do tématu; Vymýšlení asociací s žáky

10 min – Prezentace

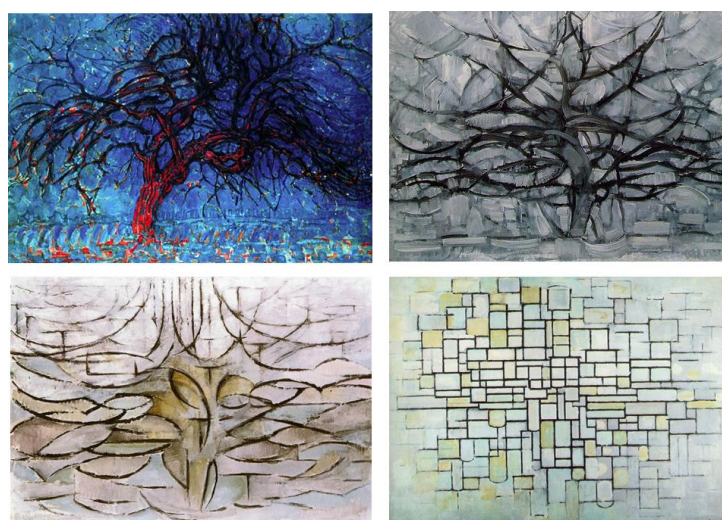
3 min – Zadání úkolu; Spuštění softwaru

10 min – Skicování; Ukázka a objasnění postupu práce; Individuální přístup k žákům

55 min – Samostatná práce; Individuální přístup k žákům

5 min – Reflexe výsledků; Odhlášení

Poznámky: Realizaci je vhodné vytvořit i ve vektorovém programu jako je např. Adobe Illustrator. Ukázka možného inspiračního vzoru:



Obr. 1 Mondrianův postup malby stromů, jež přecházel postupně v abstrakci²⁴



Obr. 2 Typografické kompozice²⁵

²⁴ Obr. 1 Ukázka z vlastní prezentace s použitím obrázků nalezených prostřednictvím vyhledávače Google

²⁵ Obr. 2 Ukázka z vlastní prezentace s použitím obrázků nalezených prostřednictvím vyhledávače Google

5.2.1 Zrealizovaná hodina úlohy č. 1 na gymnáziu

Vzhledem k tomu, že mi byla umožněna realizace úlohy na Gymnáziu v Blovicích, se kterým nemám žádné zkušenosti, tak jsem si nejprve musela ověřit materiální vybavení gymnázia, zda mají vhodný grafický editor pro multimediální úlohy a zda je zde pro třídu dostatečný počet zařízení. Jelikož se na tomto gymnáziu končí výtvarnou výchovou ve druhém ročníku (v sextě na osmiletém gymnáziu), zjišťovala jsem, v jakém ročníku dokáží pracovat s bitmapovými nebo vektorovými programy. Došla jsem k závěru, že se v bitmapovém programu ještě neučili, ale dělali ve vektorovém programu Corel v rámci informatiky právě v druhém ročníku. Tudíž mi byla přiřazena tato třída, která je smíšená s žáky osmiletého gymnázia, v počtu 20 žáků na dvě vyučovací hodiny. Proto jsem se rozhodla zvolit úlohu č. 1, která lze zrealizovat i v tomto programu.

5.2.2 Popis průběhu

Když studenti přicházeli do počítačové učebny, pro ně nezvyklé v hodinách Vv, byli napjatí už v tom, co se bude dít. Každému na začátku hodin ležel na stole čistý papír (nebyla dostupná tabule, proto asociace píše jen na papír). Dokud jsou ještě napjatí a pozorují, co se bude dít, sledují mě. Upozorním je, že se bude dnešní výuka Vv odehrávat zde na počítačích a dokud udržuji jejich pozornost směřovanou ke mně, tak se jich začnu ptát, co je napadá za slova, když se řekne příroda a strom. Říkám jim, ať si slova píše na papír, že se jim budou hodit. Přemýšlí nad tím, proč tyto slova po nich chci? Každý zamyšleně hledí do popředí třídy a vymýšlí slova. Jako první asociace více studentů byla zelená. Když vidím, že po slovech tápou, tak je upozorňuji na to, že další slova budou vymýšlet samostatně a že to bude pro ně možná těžší. Snažím se jim napovědět, jestli je nenapadají nějaké vlastnosti stromu, něco z historie, jejich zážitky... Zaznělo třeba slovo lípa, dub. Když zazní slovo dendrologie, tak se ostatní připojují s dalšími slovy spadající pod dendrologii – kůra, větve. V průběhu vymýšlení nikdo nic nenamítá na vybraná slova. Poté jako kdyby bylo poznat, že už dál nechtějí další slova říkat nahlas a zaznělo jedno vulgární slovo, tak raději z diskuze přecházím ve výklad, za pomoci prezentace, který jim poslouží k lepšímu pochopení úkolu a možná i k lepším výsledkům tvorby.

Od vymýšlení asociací se teď trochu odpoutáváme a začínám krátký výklad na téma typografie a dále Piet Mondrian. Začínám tím, že se studentů zeptám, co znamená typografie, a v prezentaci ukáži, že je to složenina dvou slov a studenti odhadují, že je to

něco s písmem, následně si řekneme definici. Dále vysvětluji některé typografické pojmy (font, velikost písma, majuskule, minuskule a rozpal písma), u kterých je upozorňuji na to, že tyto slova budou kritérii pro jejich úkol. Když začnu hovořit o nizozemském malíři P. Mondrianovi, je poznat, že ho moc neznají, ale když zahlédnou v prezentaci jeho kompozice, tak se někomu tento umělec vybaví. Říkám, že nás ale bude zajímat jen jeho vývoj maleb stromů, které byly původně relativně realistické, ale postupem směřovaly k abstrakci a ukazují jim je v prezentaci. Dále říkám, že nakonec jeho obrazy vytvářely pouze vertikální a horizontální linie a že nám toto jeho přechodné období bude inspirací, ale že místo linií použijeme slova...vytvoříme strom z kompozice slov. Na závěr prezentace studentům ukazují příklady typografických kompozic, které jsou uspořádány do různých tvarů. I se mi znovu ptají, jak se této metodě říká – nazývám ji typografickou kompozicí. Poté studentům zadám úkol, aby vytvořili typografickou kompozici ve tvaru stromu, vysvětluji jim kritéria a nechávám je v průběhu hodiny před sebou zobrazeny před studenty. Před samotnou tvorbou je motivuji tím, že jim říkám, že na závěr ukáží některé podobné kompozice ve tvaru stromů, které mám v prezentaci.

Začínají tím, že si spustí Corel, skicují si tvar stromu a dopisují další jejich samostatné asociace, které každému celkem přibyly od prvotního počátku na začátku hodiny. Vypadá to, že nejsou zvyklí si skicovat a dělalo jim to celkem problém, takže někteří si nakreslili nejprve křivkami tvar, podle kterého poté skládali slova. Jsem přemluvena k tomu, abych jim kompozice stromů ukázala ještě před samostatnou realizací, aby věděli, jak postupovat. Mám trošku obavy, aby je ukázka moc neovlivnila, ale nakonec se v průběhu a závěru ukázalo, že tomu tak není. Během práce žáky obcháším a práci s nimi konzultuji. Tato učebna je ale pro konzultace, které jsou potřeba v hodinách Vv celkem nepraktická (řazení stolů za sebou a menší prostor k průchodu). I přesto se během konzultací nenaskytují žádné problémy a pomáhám žákům k dovedení práce k správnému výsledku. Občas je musím upozorňovat na kritéria, která, jak se ukázalo ve výsledcích v pár případech, nedodrželi. Pár studentů nestíhá, ale snaží se to odevzdat na společný disk v takové podobě, kterou považují za vhodnou.

Z hlediska prostorového uspořádání třídy a velkého počtu studentů probíhá reflexe v lavicích. Promítám jednotlivé obrázky před třídou, čemuž se někteří chvíli brání. Nejsou zvyklí jednotlivě hovořit o svoji tvorbě a je jim to nepříjemné. Proto reflektujeme výsledky společně a studenti si začínají všimnout společných a odlišných rysů prací. Proto se naše

reflexe ubírá tímto směrem. Všimají si: že žádný strom nemá kořeny – důvod, že kořeny nejsou vidět; že barevnost odpovídá většinou skutečnosti (hnědá – kmen, zelená – koruna); sledují zkroucení slov; opakování slov v jednom díle; uvedených vlastností stromů v dílech; jestli použili všichni asociace, které jsme si řekli; zda dělali spíše listnaté stromy nebo jen větve; zdůrazňovali tam i zem, kmen a slova umisťují převážně v té části, které odpovídají. Žáci vypínají počítače a já ukončuji hodinu.

5.2.3 Konceptová analýza úlohy č. 1

Z popisného námětu *Kompozice ze slov ve tvaru stromu* je na první pohled patrné, že půjde nejspíš nejvíce o konstruktivní a tematickou složku zážitku. Název námětu zahrnuje koncepty odpovídající konstruktivní složce – kompozice a tvar. Po stránce tematické jsou to koncepty – slovo a strom. Zastoupeny jsou ale všechny čtyři složky, ale ne ve stejném poměru.

Zadání úlohy se odehrává většinou v úvodu hodiny, v tomto případě tady tomu ale tak nebylo. Pro studenty bylo od začátku spíše tajemstvím, co se bude dít. Jsou v počítačové učebně a před nimi leží jen prázdný papír... Mohla jsem zde pozorovat motivaci. Podle jejich výrazů to vypadalo, že pro ně byla motivace už jen to, že jsou v počítačové učebně a zkusí si pro ně neobvyklou hodinu Vv a s jiným pedagogem. Upozorním je pouze na to, že se tato dvouhodinová Vv bude odehrávat tady na počítačích v učebně.

V době největší pozornosti jsem využila jejich bdělosti a začali jsme společně vymýšlet společné asociace na otázku, co se jim vybaví, když se řekne příroda a strom... Zjišťovali jsme tedy prekoncepty studentů, které zároveň byli i koncepty ostatních, protože nikdo proti těmto asociacím nic nenamítal... Nejprve začali tím, že řešili spíše tematické koncepty a jmenovali většinou podstatná jména – zelená, kůra, dendrologie. Když začínali tápat, snažila jsem se napovědět, jestli je nenapadají nějaké vlastnosti stromu, něco z historie a jejich zážitky... V tento moment zapojili do větší hloubky i empatickou a prožitkovou složku zážitku – jmenovali koncepty mohutný, tenký, vysoký... V průběhu této úvodní části používám jakousi výstrahu, ať si tato slova píší, aby poté měli snazší práci a že si jich řekneme jen pár a další slova budou muset vymýšlet samostatně.

Papíry na chvíli odloží a stále jsou napjatí, co se bude v hodině dále dít. Následuje prezentace s diskuzí... Je to výkladová část doplněná diskuzí, ze které by si měli odnést pár pojmů (typografie, font, velikost písma, minuskule, majuskule, rozpal písma, Piet

Mondrian), které už možná trochu znají nebo je teprve poznávají. Zde se zaměřují opět spíše na tematickou složku... Pokud se jich ale zeptám, jestli znají tvorbu umělce Pieta Mondriana a začnou o tom jednotlivě přemýšlet, tak tím zapojují i empatickou a prožitkovou složku. Ta ale z hlediska poměrně krátkého výkladu nemá dlouhé trvání... Následuje ukázka malby stromů P. Mondriana, kde si všímáme hlavně konstruktivní stránky, stejně tak jako u následující ukázky typografických kompozicí... Tato část hodiny nemusí být pro studenty moc zajímavá, proto se je snažím zapojit do diskuze nebo názorně ukazují příklady v prezentaci a to proto, abych udržela jejich pozornost.

Když jsem v prezentaci došla k typografickým kompozicím, tak jsem tímto prostřednictvím navázala na zadání úkolu, které vysvětluji na základě kritérií, které mám uvedeny v prezentaci. Kritéria jsou pro ně závazná a vychází z výkladu z prezentace... Tímto stanovuji nějaká pravidla.... Tyto kritéria bych tam nechala, protože, jak se v příkladech, při nedodržení těchto zásad, jsou výsledky méně vzhledné. Nedodržení kritérií přikládám k tomu, že bych to měla více uhlídat, ale v takovém prostorovém uspořádání třídy to lze hůře. Ještě navíc, když počítače umožňují poměrně rychlou změnu úprav, takže to, co studenti během této chvíle udělají, učitel nemusí stačit zastavit. I přesto bylo mnoho výsledků zajímavých a tento úkol považuji za přínosný.

V návaznosti na ukázku typografických kompozicí jim vysvětlím zadání, které se dozvídají až v této části... Říkám jim, že si každý vytvoří strom z kompozice slov, které mají uvedeny na papíře, plus z dalších jimi jednotlivě domyšlených... Na úrovni subjektivní vytváří vlastní výrazový prostředek... Kompozice je souhrnem pravidel a prvků pro uspořádání uměleckých děl zásadní ve všech dílech. A slova jsou jazykovým znakem a nástrojem pro dorozumívání a vyjádření. Skrze ně, pokud jsou uspořádány tak, abychom je mohli přečíst, a rozumíme jazyku, můžeme porozumět ostatním. Pokud jsme ve výsledcích schopni přečíst slova a chápeme jejich význam, tak se můžeme dostat do hloubi duše autora. Tuto interpretaci si pak můžeme vyložit např. jako znalost pojmů autora nebo jako odraz jeho pocitů, které má v mysli pro téma strom... Skrze typografii dochází k úrovni komunikační... Když by byl jejich výběr ovlivněn třeba internetovým vyhledávačem, kde by hledali slova, která by se pro téma strom hodila, neneslo už by to takový smysl, jaký mají jejich osobní asociace odrážející se v zážitcích... Slova jsou skládána tak, aby vytvářela tvar stromu, jsou tedy metaforou. Na úrovni smyslové to mohou být směry skládání slov např. horizontální a vertikální.

Úloha s námět strom je tady pouze jednou z variant, myšleno tak, že typografické kompozice jinak s tímto námětem nemají bližší souvislost, pouze je zvolen za vhodný např. pro svůj tvar, který je znám všem a studenti se mohou v tvorbě dobře opřít o svoje zkušenosti. Jde tedy o objekt každodenní zkušenosti... Musí mít nejprve v hlavě nějakou představu o stromu, podle které pak řeší, jak strom bude vypadat a jak jej vytvoří – řeší tedy konstruktivní stránku.

Po zadání úlohy je motivuji tím, že studentům na závěr ukáži pár kompozic ve tvaru stromu. Přemlouvají mi, abych je ukázala ještě dříve, než začnou tvořit. Ukázalo se, že pro pochopení zadání úlohy nestačí ukázka typografických kompozic na jiné téma... Konstruktivní stránka může být tudíž ovlivněna ukázkou kompozic stromů, ale v závěru se ukázalo, že tento vliv byl nepatrný. Že byl spíše jen motivační a sloužil k většímu porozumění zadání úkolu... Pokud by tato ukázka chyběla, bylo by pro studenty zadání spíše složitě.

V závěru hodiny věnujeme nějaký čas reflexi... Jelikož nejsou zvyklí a mají ostych svá díla ukázat spolužákům a o svých dílech hovořit, je zapotřebí tuto část hodiny zapojovat častěji. Ve výtvarném projevu bývá totiž často nesmírně důležitý výklad autora a recipienta... Dostáváme se k reflexi a díla si promítáme dataprojektorem... V reflexi si studenti začínají všimnout společných rysů v dílech a nakonec řeší hlavně jejich konstruktivní stránku... Všimají si: že žádný strom nemá kořeny – odůvodňují to, že kořeny nejsou vidět; že barevnost odpovídá většinou skutečnosti (hnědá – kmen, zelená – koruna); sledují zkroucení slov; opakování slov v jednom díle; uvedených vlastností stromů v dílech; jestli použili všichni asociace, které jsme si řekli; zda dělali spíše listnaté stromy nebo jen větve; zdůrazňovali tam i zem, kmen a slova umísťují převážně v té části, které odpovídají... Na základě tohoto reflektivního dialogu dochází prostřednictvím hledání těchto rysů ke společným konceptům.

Ve výsledcích (viz příloha s. 126) se neobjevují jen dendrologické názvy, ale i některé pocity nebo zážitky (např. pojmy útočiště, čundr, spacák, relax). Což ukazuje na větší míru empatie a prožitku u některých žáků. Z analýzy je nejvíce patrné uplatňování konstruktivní složky, doprovázené složkou tematickou. Zbylé dvě komponenty jsou uplatňovány neméně.

Co se tedy naučí/naučili? Na úrovni tematické se zde mohou naučit základních pár pojmů typografického názvosloví, které se odráží v kritériích zadání úkolu a prostřednictvím nich na základě svých asociací vychází ve své tvorbě. Naučí se znát nástroje pro tvorbu textu v grafickém editoru. Skrze konstruktivní úroveň se naučí ze slov složit kompozici ve tvaru stromu prostřednictvím nástrojů pro úpravu a transformaci textu, čímž se naučí tyto nástroje používat k vytvoření díla. V empatické a prožitkové složce se naučí uvědomovat si tvar, vlastnosti stromu a jeho vyjadřovací prostředky, které mohou použít k vytvoření výrazu. V souvislosti s přírodou skládají slova do tvarů, které v přírodě nalezneme. Protože studenti mají nějakou zkušenost, vidinu jak ten strom vypadá, mohou mít nějaký tvar v hlavě a podle toho slova uspořádávají nebo naopak třeba vychází z toho, že si slova nejprve v programu skládají, hrají si s nimi a poté teprve tvar objevují. Nejméně zastoupená složka zážitku zde byla složka prožitková.²⁶

²⁶ K tímto shrnujícím závěrům docházím vždy na konci každé zde uvedené konceptové analýzy na základě zpětného náhledu do všech úseků vyučovací jednotky v mé analýze.

5.3 Úloha č. 2: Barevné proměny přírody

Škola:	Gymnázium
Předmět:	Výtvarná výchova
Časová dotace:	2 výukové hodiny (90 minut)
Název námětu motivační:	Barevné proměny přírody
Název námětu popisný:	Zabarvené kmeny podle mé nálady
Návaznost na vizuální kulturu:	Fauvismus
Technika:	Práce v bitmapovém programu
RVP pro gymnázia:	Vzdělávací oblast: Umění a kultura Vzdělávací obor: Výtvarný obor
Učivo:	Uplatnění barev na kmeny stromů k vyjádření své aktuální nálady
Očekávané výstupy RVP G:	Pojmenuje účinky vizuálně obrazných vyjádření na smyslové vnímání, vědomě s nimi pracuje při vlastní tvorbě za účelem rozšíření citlivosti svého smyslového vnímání

Klíčová slova

nová média, bitmapová grafika, fauvismus, barva, strom, kmeny

Klíčové kompetence žáka: V úloze jsou rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, k podnikavosti.

Motivace:

- Pro žáky je motivací prezentace s obrázky, případně kniha s malířskými díly fauvistů.
- Otázky pro žáky: „Ovlivňuje vaše nálada výběr barev při volné tvorbě?“ „Odráží se v barevnosti výtvarných děl autorova psychika?“

Formulace úkolu:

Inspiračním zdrojem tohoto úkolu, který se odvíjí od práce s barvou, je malířský směr fauvismus, kdy barva vyjadřovala emoce a prostor. Fauvisté používali volné, s předmětem nesvázané a na jeho vlastní barevnosti nezávislé barvy, které používali takřka nepřírozně.

Preferovali čisté syté barvy, jednoduchou zkratku, větší barevné plochy a nepoužívali modelaci a stínování pro vyjádření prostoru. Vztahy mezi barevnými tóny upravovali tak, aby se vzájemně podporovaly. Šlo jim o harmonii mezi emocionálním výrazem a obrazovou kompozicí. Z častých námětů byla krajina, ze které v tomto úkolu vycházíme a zaměříme se především na jejich principy používání barev a jejich zobrazování stromů. Tyto tendence se pokusíme propojit s realizací úkolu. Úloha je zaměřena na práci s nástroji pro výběr a změnu odstínu a sytosti.

V úvodu hodiny učitel začne s žáky diskutovat o pocitech a náladách, zda si myslí, že jejich psychický stav může ovlivnit např. to, jakou barvu použijí; že čím lepší budou mít náladu, tím pestřejší barvy použijí; jestli se v barevnosti výtvarných děl odráží autorova psychika. Poté jim učitel řekne, aby si zkusili uvědomit svoji náladu a popřemýšleli, jaké by použili barvy k jejímu vyjádření.

Učitel žákům za pomoci prezentace představí umělecký směr fauvismus a na ukázce děl vysvětlí jeho hlavní principy tvorby, zaměří se poté především na krajinomalbu a zobrazování kmenů stromů. Prezentaci může doplnit o ukázky z knih.

Následně si žáci otevřou v bitmapovém programu svoji donesenou vlastní fotografii kmenů v lese. Tento individuální výběr může být focen na šířku i na výšku. Fotografie je focena z pohledu stojícího člověka v lese a obsahuje větší počet kmenů.

Jejich úkolem je, vystihnout svoji aktuální náladu tak, že změní barevnost kmenů na jejich vlastní fotografii. Nejprve se na fotografii lesa zadívají a zamyslí se nad tím, jak se právě cítí, jaké barvy jejich pocit vystihují a na jaké kmeny by aplikovaly barevné odstíny. Když si tohle promyslí, učitel ukáže, jak budou za pomoci nástroje pro výběr označovat jimi vybrané kmeny a přebarvovat je.

Barvy uplatňují volně, intuitivně, ale promyšleně. Mohou být aplikovány buď jedna po celém kmeni, nebo v barevných vodorovných plochách, podobně jako u fauvistů. Počet použitých barev je libovolný. Důraz není kladen jen na jednotlivé kmeny, ale na celkový dojem a rozvržení barevné kompozice. Žáci pracují samostatně a učitel je obchází a konzultuje. Výslednou práci uloží na společný disk ve formátu jpg a dají ji název. Společně pak reflektují průběh a výsledek práce.

Smysl a cíle hodiny:

Technologické a obsahové cíle

- pochopení a vyzkoušení si dalších principů tvorby s počítačovým programem – nástroje pro výběr a úpravu barevnosti
- rozvoj a uplatnění vlastního cítění a prožívání
- rozvoj barevné představivosti a její uplatnění ve vlastní tvorbě
- použití a správná aplikace postupu při vlastní tvorbě

Obecné cíle

- tvořivá úloha
- samostatná práce
- prezentace výtvarného projevu

Kritéria hodnocení:

- splnění cílů
- aktivita a snaha při hodině
- postup provedení práce
- schopnost komunikovat o svém díle

Forma hodnocení žáků:

- neverbální hodnocení
- slovní hodnocení průběžné i závěrečné
- zpětná vazba
- reflexe

Materiály: počítače s Adobe Photoshop, dataprojektor, vlastní fotografie, prezentace (fauvismus)

Výukové metody:

- výklad
- vysvětlování
- pozorování
- předvádění
- samostatná práce
- diskuze

Organizační formy:

- frontální výuka
- individuální výuka

Popis (časový scénář):

2 min – Úvod hodiny

5 min – Úvod do tématu; Motivační otázky

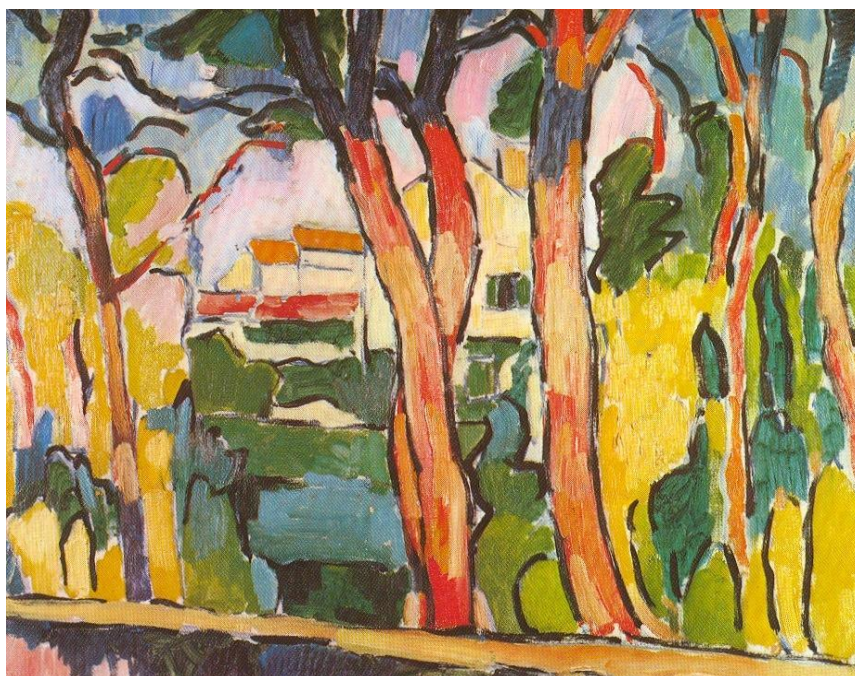
10 min – Prezentace

5 min – Spuštění softwaru; Přemýšlení nad vlastní náladou

8 min – Zadání úkolu; Ukázka a objasnění postupu práce

50 min – Samostatná práce; Individuální přístup k žákům

10 min – Reflexe výsledků; Odhlášení

Poznámky: Ukázka možného inspiračního vzoru

Obr. 3 *Maurice de Vlaminck: Krajina s červenými stromy, 1906*²⁷

²⁷ Dostupné z: https://img22.rajsce.idnes.cz/d2202/5/5725/5725352_42d12f425c4658e9501833c6015d5770/images/MauriceVlaminck-ervenStromy.jpg. [cit. 2016-06-20]

5.3.1 Konceptová analýza úlohy č. 2

Jak z názvu námětu vyplývá, můžeme odhadovat, že zde půjde nejspíše o uchopení aktuální nálady každého jedince nebo nalézání něčeho podobného vystihující jeho temperament.

Hodina by začínala tím, že učitel začne s žáky diskutovat o pocitech a náladách, zda si myslí, že jejich psychický stav může ovlivnit např. to, jakou barvu použijí; že čím lepší budou mít náladu, tím pestřejší barvy použijí; jestli se v barevnosti výtvarných děl odráží autorova psychika... V tomto úseku je velice důležité, abychom žáky vtáhli do diskuze, do které budou vstupovat prostřednictvím zážitků. Půjde zde nejvíce o individuální prekoncepty, na základě kterých najdou společné pole pro odpovědi. Žáci si musejí nejprve uvědomit, nějaké téma, situaci, ve které jsou schopni uvidět nějaký příklad a musejí ji tedy sdílet a na základě prožitku jsou schopni odpovědět na tyto otázky. Mohou si prostřednictvím toho uvědomit, jaké barvy jsou jejich oblíbené a jestli je to v životě nějak ovlivňuje např. v jejich paletě barev (myšleno předmět), v barevném stylu oblékání nebo doplňcích v pokoji... Aby odpověděli na otázku, týkající se odrazu autorovi psychiky ve výtvarném díle, tak si nejspíše nejprve představí nějaký umělecký směr nebo konkrétní dílo.

Poté se pomocí prezentace učitel zaměří na umělecký směr fauvismus, jehož umělci vyjadřovali emoce a prostor právě barvou. Jehož umělci používali volné, s předmětem nesvázané a na jejich vlastní barevnosti nezávislé barvy. V prezentaci se zaměří hlavně na krajinomalbu a zobrazování kmene stromů... Zde musí žáci porozumět stylu fauvistů nejprve hlavně skrze konstruktivní (zkoumají aplikaci barev v dílech), empatickou složku (vžít se do role autora) a poté i tematickou (všímají si krajinomalby a zobrazování kmenů).

Na tuto hodinu si za domácí úkol přinesou vlastní fotografii kmenů v lese a otevřou si ji v bitmapovém programu. Tento individuální výběr může být focen na šířku i na výšku. Fotografie je focena z pohledu stojícího člověka v lese a obsahuje větší počet kmenů... Nevědí, co se bude dále dít... Každý si nejspíše přinese naprosto odlišné fotografie. Někteří si vyberou spíše pro ně magickou krajinu nebo někteří se zaměří na prostředí, které má pro ně estetické kvality a zdá se jim být skutečnou přírodou, jak má být.

Jejich úkolem je, vystihnout svoji aktuální náladu tak, že změní barevnost kmenů na jejich vlastní fotografii. Nejprve se na fotografii lesa zadívají a zamyslí se nad tím, jak se právě cítí, jaké barvy jejich pocit vystihují a na jaké kmeny by aplikovaly barevné odstíny... Budou zde tedy napodobovat styl fauvistů. Důležitou roli hraje hlavně ten prožitek a konstrukce. O prožitek zde jde proto, že vystihují jejich aktuální náladu, nálada tady a teď a její vyjádření skrze dílo v tvorbě s novými médii. Nemusí se vcítovat do toho prostředí a vnímat jej podrobně, jde jen o jejich aktuální prožitek a následně jeho vyjádření v prostoru, který mají před sebou... Fauvisté tolik nevnímali, jestli vidí na stromě oddělené větve a jejich listy. Proto ani je tady nezajímá ve velké míře to prostředí fotografie. Musí se ale empaticky do té krajiny vžít, možná si vybaví vzpomínku na toto prostředí a propojení osobních obsahů s formou. Oprostí se od barev v krajině, od barev, které jsou dominantní a které vidí v obraze, ty zde nejsou natolik podstatné. Barvy uplatňují volně, intuitivně, ale promyšleně.

Když si tohle promyslí, učitel ukáže, jak budou za pomoci nástroje pro výběr označovat jimi vybrané kmeny a přebarvovat je.... Nasměřuje je tedy, jak se s touto technologií dá pracovat a ukáže jim jimi dosud možná neznámé cesty... Počítač jim umožňuje širokou paletu barev a nástrojů pro úpravu barevnosti. Tímto mohou být méně omezováni než při běžné malbě, kde si při hodinách Vv někteří ani tolika odstínů nenamíchají, ba dokonce často barvy nemíchají vůbec.

Mají stanovená kritéria. Mohou být aplikovány buď jedna po celém kmeni, nebo v barevných vodorovných plochách... Podobný styl jako fauvisté... Počet použitých barev je libovolný. Barvy jsou expresivním vyjádřením pro můj aktuální stav tady a teď... Důraz není kladen jen na jednotlivé kmeny, ale na celkový dojem a rozvržení barevné kompozice... Prostor zde bude vyjádřen v podobě rozložení barevnosti na kmenech, na prostorovém uspořádání barvy.

Společně pak reflektují průběh a výsledek práce... Dá se interpretovat to, jak se žák/autor asi cítil v době tvorby, ale i to jaká je jeho osobnost. Zda je pesimista, optimista, zda má nějaké špatné období, nad čímž interpret uvažuje v kontextu toho, že jej zná a takový jindy nebývá... Symbolika barev... V tomto úkolu by se dali využít psychologické a arteterapeutické metody.

Co se zde mohou naučit? Na úrovni tematické se zde mohou naučit o fauvistické tvorbě a uplatňování barev v krajině. Nauči se znát nástroje pro výběr a úpravu barevnosti. V úrovni konstruktivní míchat a aplikovat barvy skrze určité nástroje pro jejich úpravu a tím uchopit fauvistický styl a podle něj barvy uplatňovat. Po empatické a prožitkové stránce si uvědomují tvorbu fauvistů, ale hlavně vlastní náladu a nacházejí pro ni vhodné barevné vyjádření. Rozvíjí tedy představivost vlastního cítění a prožívání a jeho uplatnění ve vlastní tvorbě. Největší roli v této úloze hrála složka konstruktivní a prožitková.

5.4 Úloha č. 3: Bizarní portrét ze dvora císaře Rudolfa II.

Škola:	Gymnázium
Předmět:	Výtvarná výchova
Časová dotace:	4 výukové hodiny (180 minut)
Název námětu motivační:	Bizarní portrét ze dvora císaře Rudolfa II.
Název námětu popisný:	Portrét složený z přírodnin
Návaznost na vizuální kulturu:	Arcimboldo
Technika:	Práce v bitmapovém programu
RVP pro gymnázia:	Vzdělávací oblast: Umění a kultura Vzdělávací obor: Výtvarný obor
Učivo:	Umělecké vyjadřovací prostředky Arcimbolda uplatňované ve vlastní tvorbě
Očekávané výstupy z RVP G:	Nalézá, vybírá a uplatňuje odpovídající prostředky pro uskutečnění svých projektů

Klíčová slova

nová média, bitmapová grafika, Arcimboldo, portrét, strom

Klíčové kompetence žáka: V úloze jsou rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, k podnikavosti.

Motivace:

- Fotografování v okolí školy.
- Focení vlastního profilu.
- Otázky pro žáky: „*Kdo to byl Arcimboldo?*“
- Pro žáky je motivací prezentace s obrázky.
- Výsledky ostatních žáků.

Formulace úkolu:

Guiseppe Arcimboldo, dvorní malíř Rudolfa II., je proslulý svými bizarními portréty sestavených z rozličných předmětů, plodů, květin a zvířat. Vytvářel hlavně z přírodnin

složené obrazy, tedy i z přírodnin týkajících se dendrologie. Ve výtvarné výchově se dají vytvářet takovéto profily stříháním a lepením obrázků přes sebe – koláže. Počítače nám ale umožňují úpravy, kterými tyto tvary můžeme nejen „vystříhnout“, ale můžeme je například upravit tím, že je protáhneme, zkosíme, atd.

Tato úloha je časově náročnější, potřebuje se v ní čas na pořízení materiálů pro tvorbu. Jedná se o fotografie z přírody, které si ale pak třída může založit do společné databáze a používat je i v dalších úlohách.

Ještě před tím, než se učitel vydá s žáky na focení do přírody, tak jim nastíní, co budou poté v rámci výuky vytvářet. Ukáže jim tvorbu G. Arcimbolda a řekne jim, že půjdou nafotit své portréty a pořizovat snímky, které jim budou podkladem pro vytvoření podobného portrétu prostřednictvím grafických editorů. Učitel vezme fotoaparát, případně mají žáci vlastní, a vydá se s nimi na necelé dvě vyučovací hodiny do přírody. Vhodné je, aby šli fotografovat do prostoru více ekosystémů a ve vhodné vegetační době. Pořizují fotografie týkající se dendrologie – stromy, listy, plody, květy, větvičky, kůru, atd. Zaměří se na focení detailů i celků. Některé materiály si vezmou do školní sbírky, která jim poslouží pro jakékoliv další hodiny.²⁸ Každý si v tomto prostoru pořídí i vlastní portrét. Až se vrátí, tak vše uloží učitel na společný disk do vytvořené databáze.

Na začátku třetí hodiny učitel ještě udělá krátký výklad s ukázkou těchto tematických prací Arcimbolda, po jehož vzoru následně složí svůj obraz. Otevřou si bitmapový program a na pozadí umístí fotografii svého profilu. Každý si pak vybírá metaforicky podobné prvky přírodnin a složí z jejich výřezů, které si může jakkoliv upravovat, svůj obličej. Z fotografie na podkladě zůstanou vidět pouze oči.

Učitel žáky obchází a průběžně práci konzultují. Výslednou práci uloží na společný disk ve formátu JPG a společně si ji v závěru hodiny prohlédnou.

Smysl a cíle hodiny:

Technologické a obsahové cíle

- aplikace vlastního postupu pro dosažení výsledku – práce s vrstvami, výřezem a základními nástroji pro úpravu fotografie
- objevovat vhodné prvky na základě metafor

²⁸ Zde to může být v úloze č. 6

- bizarní portrét složený z prvků týkajících se stromů

Obecné cíle

- tvořivá úloha
- samostatná práce
- reflexe tvorby

Kritéria hodnocení:

- splnění cílů
- spolupráce s ostatními
- aktivita a snaha při hodině
- postup provedení práce

Forma hodnocení žáků:

- neverbální hodnocení
- slovní hodnocení průběžné i závěrečné
- zpětná vazba
- reflexe

Materiály: počítače s Adobe Photoshop, dataprojektor, fotoaparát, fotografie přírodního materiálu z databáze, fotografie portrétu, prezentace (Arcimboldo),

Výukové metody:

- výklad
- vysvětlování
- pozorování
- samostatná práce
- společná práce
- diskuze

Organizační formy:

- frontální výuka
- individuální výuka
- skupinová výuka

Popis (časový scénář):

10 min – Úvod hodiny; Nastínění tématu; Ukázka děl Arcimbolda

80 min – Odchod do přírody; Pořizování fotografií

15 min – Příchod do třídy; Uložení fotografií na společný disk; Výklad s ukázkou

65 min – Spuštění softwaru; Samostatná práce; Individuální přístup k žákům

10 min – Prezentace výsledků; Odhlášení

5.4.1 Konceptová analýza úlohy č. 3

Z námětu *Bizarní portrét ze dvora císaře Rudolfa II.*, můžeme interpretovat, že se bude nejspíše jednat o objekt – výstřední dílo, konstrukcí portrétu, které bude ovlivněno nejspíše něčím, co bylo za dob císaře Rudolfa II.

Tato úloha je časově náročnější... Důvodem je návrh vytvoření jakési školní pomůcky, fotografií z přírody, což bude materiálu pro tvorbu. Třída může založit do společné databáze a používat je i v dalších úlohách.

Ještě před tím, než se učitel vydá s žáky na focení do přírody, tak jim nastíní, co budou poté v rámci výuky vytvářet... Z důvodu motivace, snazšímu pochopení úlohy a aby věděli, proč a co jdou fotografovat... Ukáže jim tvorbu G. Arcimbolda a řekne jim, že půjdou nafotit své portréty a pořizovat snímky, které jim budou podkladem pro vytvoření podobného portrétu prostřednictvím grafických editorů... V tento okamžik, i když zatím nepřesně, mohou odhadovat, co se bude tvořit a jak to bude vypadat. Technika a způsob provedení je jim tajemstvím. Mohou už začít přemýšlet, jak bude jejich portrét vypadat.

Učitel vezme fotoaparát, případně mají žáci vlastní... zde se musí dát pozor na kvalitu rozlišení snímků... a vydá se s nimi na necelé dvě vyučovací hodiny do přírody... Učitel musí uvažovat nad výběrem vhodného prostoru a pro širší škálu materiálů by měl s nimi jít fotografovat do prostoru více ekosystémů a ve vhodné vegetační době... Pořizují fotografie týkající se pouze dendrologie – stromy, listy, plody, květy, větvičky, kůru, atd. Zaměří se na focení detailů i celků... Hledají tedy v přírodě podobné tvary, které vystihují nebo se hodí na určitou část obličeje (odpovídají tedy nejspíše podobnému tvaru – metafora), a které se hodí k jejich osobnosti (odpovídají tedy jejich charakteru). Pozorují účelnost přírodních forem a jejich výtvarné kvality. Hledají a fotí objekty, které jsou jim blízké, mají pro ně nějaké zaujetí a jsou pro ně zajímavé, jsou tedy jejich individuálními

výběry... Každý si v tomto prostoru pořídí i vlastní portrét... zde nejspíše nalezneme rozdíly v pohledu portrétu – portrét z boku nebo zepředu.

Učitel může dobře využít tohoto prostoru a možností, aby si žáci mohli nasbírat materiály, které si vezmou do školní sbírky, která jim poslouží pro jakékoliv další hodiny... Až se vrátí, tak vše uloží učitel na společný disk do vytvořené databáze... Společný disk je asi nejrychlejší prostředek, jak si každý může fotografie přeložit a sdílet s ostatními.

Na začátku třetí hodiny učitel ještě udělá krátký výklad s ukázkou těchto tematických prací Arcimbolda, po jehož vzoru následně složí svůj obraz... Zde zjistí a odnesou si některé faktografické pojmy – kdo to byl Arcimboldo, pro koho tvořil a čím je proslulý... Strom tedy byli fotit proto, že je to vhodný a dobře dostupný materiál a prostředek, který je mimezí portrétů Arcimbolda a i jeho objektů zobrazených v portrétech. Musí transformovat obsah těchto děl, aby mohli vytvářet jakési parafráze.

Dále už samostatně pracují v bitmapovém programu... Otevrou si nový dokument, na jehož pozadí si umístí fotografii svého profilu... V tomto úkolu napodobují styl a styl je jim cestou, kterou dojdou k vlastním výrazovým prostředkům. V tomto úkolu jim to může umožnit počítač, který má své výhody. Počítač není jen technickým nástrojem, ale je i prostorem pro realizaci svých autorských děl v tomto prostředí. Nabízí nám možnosti, které nám tradiční média a techniky neumožňují. Můžeme vytvářet zcela jiná vizuálně obrazná vyjádření, která jinak klasicky nelze provést. Např. při vytváření koláží obrázků vystřižených z časopisů si nemohu vystříhnout nůžkami obrázků a zdeformovat ho tak, aby vytištěný obsah zůstal stejný – v počítači to lze. Těžko z vytištěného obrázku umažu prvky, které se mi nelíbí, max. tím, že je přelepím, ale pokud to nebude záměr, tak to pravděpodobně každý pozná. Pokud bychom chtěli napodobit některé funkce počítačových programů, museli bychom je nejspíše namalovat nebo nakreslit, abychom dosáhli podobných výsledků jako v grafických programech.

... na pozadí umístí fotografii svého profilu... Fotografie bude tedy umístěna po celou dobu v nejspodnější vrstvě... Každý si pak vybírá metaforicky podobné prvky přírodnin a složí z jejich výřezů, které si může jakkoliv upravovat, svůj obličej... Uplatňují nástroje a techniky, které lze vytvářet jen počítačem... Z fotografie na podkladě zůstanou vidět pouze oči... Oči budou nejspíše nejvíce totožným znakem, podle kterého je můžeme nejsnáze identifikovat

Na závěr hodiny si společně prohlíží výsledky... Mohou zkoumat všechny čtyři komponenty zážitku. Začínají třeba tím, jaké materiály použili a podle čeho je vybírali... Můžeme zde nacházet i psychosociální kontexty... Každý se charakterizuje nějak jinak, někdo si přikráší obličej, jiný zase ze sebe udělá „strašidlo“. Daly by se zde zkoumat psychologické teorie, které odpovídají osobnosti jedince a jeho povaze – jaké má kdo sebevědomí a ego. Předpoklad, že dívky budou něžnější ve svém výtvarném výrazu, a chlapci si ze sebe udělají spíše legraci.

Co se na tom mohou naučit? Na úrovni tematické se dozvědí faktické údaje o Arcimboldovi. Naučí se zde poznávat nástroje pro práci s vrstvami, výřezy a se základními nástroji pro úpravu fotografie. Skrze konstruktivní složku poznávají formy díla a napodobují styl Arcimbolda. Pozorují účelnost přírodních forem a jejich výtvarné kvality. Skládají bizarní portrét do tvaru jejich obličeje. V empatickou a prožitkovou složku rozumí principu tvorby Arcimbolda a objevují vhodné prvky na základě metafory. Nejvíce jsou v této úloze zastoupeny složky – konstruktivní, tematická a empatická.

5.5 Úloha č. 4: Kůra jako záznam ze života lidí

Škola:	Gymnázium
Předmět:	Výtvarná výchova
Časová dotace:	2 výukové hodiny (90 minut)
Název námětu motivační:	Kůra jako záznam ze života lidí
Název námětu popisný:	Vzkaz na kůře stromu
Návaznost na vizuální kulturu:	Land art, environment
Technika:	Práce v bitmapovém programu
RVP pro gymnázia:	Vzdělávací oblast: Umění a kultura Vzdělávací obor: Výtvarný obor
Učivo:	Uplatnění prvků stromů ve vlastní tvorbě a jejich vliv na komunikaci skrze vizuálně obrazné vyjádření
Očekávané výstupy z RVP G:	Při vlastní tvorbě uplatňuje osobní prožitky, zkušenosti a znalosti, rozpozná jejich vliv a individuální přínos pro tvorbu, interpretaci a přijetí vizuálně obrazných vyjádření

Klíčová slova

nová média, bitmapová grafika, land art, environment, kůra, přírodní materiály

Klíčové kompetence žáka: V úloze jsou rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanská, k podnikavosti.

Motivace:

- Pro žáky je motivací prezentace s obrázky, případně kniha s přírodním uměním.
- Otázky pro žáky: „*Určitě jste si na mnoha místech v krajině i ve městech všimli, různých vyrytých vzkazů, symbolů a obrazců do kůry stromů, případně třeba do kamenů, co tam bývá zaznamenáno?*“, „*Znáte nějaký umělecký směr pracující čistě s přírodními materiály?*“

Formulace úkolu:

Obdiv ke kráse přírody přerušil rozvoj průmyslové výroby, což se odrazilo i v umění, kdy umělci volili jiné náměty. Počátkem 20. století vznikaly různé avantgardní směry, přičemž

téměř vymizela, doposud nejčastěji vytvářená, krajinomalba. Až v průběhu 60. let se objevuje nový umělecký směr land art, který byl vyjádřením protestu proti narušení přírody technickou civilizací. Pracuje se často s těžkou technikou, ale vznikají i méně monumentální díla např. z nakupených listů, větví nebo barevných kamenů.

V tomto úkolu si žáci vyzkoušejí princip skládání obrazců, ne tedy v přírodě, ale v prostředí počítačového programu. Budou pro ně inspirací díla umělců, vytvářejících rozměrově menší díla z přírodních materiálů týkajících se hlavně stromů – např. Andy Goldsworthy, Ivan Kafka. Opřít se můžeme i o tvůrčí metodu environmentu, kdy je také podporován vztah člověka k přírodě.

Na začátku hodiny se učitel začne s žáky bavit o zásazích člověka v přírodě, konkrétně o poškozování stromů vyrýváním různých vzkazů, symbolů a obrazců do jejich kůry a diskutují o tom, co tam bývá vyobrazeno.

Poté učitel v prezentaci ukáže na tvorbě land artu, že lze v umění pracovat i bez jakýchkoliv předmětů a nástrojů, než pouze těch, které nalezneme v přírodě. A lze s nimi manipulovat tak, aniž bychom přírodu nějak poškozovali, ale pouze ji ozvláštňovali, aby vznikala harmonická a barevná díla bez velkých zásahů do života přírody.

Ke konci prezentace se učitel znovu vrátí k jakémusi lidskému „umění“, kdy ale lidé naopak poškozují krajinu, konkrétně stromovou kůru případně kameny, vyrýváním, kdy zde pak po nich zůstane záznam. Každý žák má za úkol si promyslet jedno slovo, které by zanechali na kůře jako vzkaz. Slovo může být jejich pocitem, mottem, vyjádřením emocí...

Žáci si po jednotlivém vymyšlení svého slova otevrou bitmapový program a mají za úkol na pozadí celého obrázku vložit fotografii kůry, na kterou aplikuje vybrané slovo, které bude složeno z jimi zvolených přírodních materiálů týkajících se stromů. Volí si vlastní výběr přírodnin, kterými mohou být např. listí, plody, květy. Používají fotografie, které naleznou ve společné databázi. Měli by dbát na vhodný výběr z důvodu kontrastu s pozadím. Pracují s vrstvami a nástroji pro výřez. Musí používat více typů předmětů, tak aby např. neduplikovali pouze jeden konkrétní list. Vzhledem k tomu, že pracují v prostředí počítačů, tak výřezy objektů mohou různě přetvářet. Předměty se mohou různě překrývat, ale slovo však musí být čitelné.

Učitel žáky obchází a práci s nimi konzultuje. Žáci výsledky uloží na společný disk ve formátu jpg. a společně analyzují některé práce.

Smysl a cíle hodiny:

Technologické a obsahové cíle

- pochopení a vyzkoušení si dalších principů tvorby s počítačovým programem – nástroje pro výřez a práci s vrstvami
- uvědomění si vztahu člověka k přírodě, obdiv k její kráse a různorodosti přírodních materiálů
- vyzkoušet si, že bez poškozování přírody se lze vyjádřit
- použití a správná aplikace postupu při vlastní tvorbě

Obecné cíle

- tvořivá úloha
- samostatná práce
- prezentace výtvarného projevu

Kritéria hodnocení:

- splnění cílů
- aktivita a snaha při hodině
- postup provedení práce
- schopnost komunikovat o svém díle

Forma hodnocení žáků:

- neverbální hodnocení
- slovní hodnocení průběžné i závěrečné
- zpětná vazba
- reflexe

Materiály: počítače s Adobe Photoshop, dataprojektor, prezentace (land art), fotografie přírodního materiálu z databáze, především fotografie kůry

Výukové metody:

- výklad
- vysvětlování
- pozorování
- předvádění

- samostatná práce
- diskuze

Organizační formy:

- frontální výuka
- individuální výuka

Popis (časový scénář):

2 min – Úvod hodiny

5 min – Úvod do tématu; Motivační otázky

10 min – Presentace; Diskuze

8 min – Zadání úkolu; Spuštění softwaru; Ukázka a objasnění postupu práce

55 min – Samostatná práce; Individuální přístup k žákům

10 min – Reflexe výsledků; Odhlášení

5.5.1 Konceptová analýza úlohy č. 4

Název *Vzkaz na kůře stromu* nám odkrývá koncept vzkaz. Vzkaz se dá uchopit v sociálně-kulturních kontextech jako vyjádření nějakých informací pro druhé. Je tedy sdělením nebo zprávou pro ostatní. Výtvarným problémem zde tedy bude nejspíše nějaký vzkazu, který je umístěn na kůře stromu.

Na začátku hodiny se učitel začne s žáky bavit o zásazích člověka v přírodě, konkrétně o poškozování stromů vyrýváním různých vzkazů, symbolů a obrazců do jejich kůry a diskutují o tom, co tam bývá vyobrazeno... Zde si žáci uvědomují hrubé zásahy člověka do krajiny a rozvíjet zodpovědnost za životní prostředí. Tento úsek se dá propojit průřezovým tématem – environmentální výchova... Objevují se zde pojmy symbol a obrazec, které mají podstatné kulturně-historické souvislosti. Vývoj a teorie symbolů spadá až do období před Kristem. Od dob románského umění a počátku křesťanství můžeme často pozorovat symboliku strom (viz kap. 3.1.1.2). V sémiotice patří symbol do typologie znaků.

Poté učitel v prezentaci ukáže na tvorbě land artu, že lze v umění pracovat i bez jakýchkoliv předmětů a nástrojů, než pouze těch, které nalezneme v přírodě. A lze s nimi manipulovat tak, aniž bychom přírodu nějak poškozovali, ale pouze ji ozvlášťovali,

aby vznikala harmonická a barevná díla bez velkých zásahů do života přírody... Tímto výkladem mohou dojít k novému poznání uměleckého směru či si uvědomit to, co znají a zda tyto díla viděli nebo na podobném principu tvořili. Prostřednictvím děl „landartistů“ obdivují krásy přírody. Všimají si vizuální podoby a sledují, jak lze sestavovat prosté přírodní materiály – listy, větve nebo kameny. Vhodná ukázka je na základě děl Andyho Goldswortha a Ivana Kafky, vytvářející rozměrově menší díla z přírodních materiálů týkajících se hlavně stromů.

Ke konci prezentace se učitel znovu vrátí k jakémusi lidskému „umění“, kdy ale lidé naopak poškozují krajinu, konkrétně stromovou kůru případně kameny, vyrýváním, kdy zde pak po nich zůstane záznam... Zde je třeba si představit, jak tyto záznamy vypadají a proč to lidé dělají. Každému se vybaví jiné prekoncepty na základě vlastní zkušenosti, někdo si představí hrubý zásah do přírody a jiní památku na „poutní místo“ kam směřují lidé a zaznamenávají zde vzkazy, aby zde zachovali vzpomínku. Cílem je se shodnout na tom, že je toto chování převážně neetické. Dalo by se navázat na průřezové téma – osobnostní a sociální výchova.

Každý žák má za úkol si promyslet jedno slovo, které by zanechali na kůře jako vzkaz... Slovo může být jejich pocitem, mottem, vyjádřením emocí, které se bude dosti lišit.

V tomto úkolu si žáci vyzkoušejí princip skládání obrázců, ne tedy v přírodě, ale v prostředí počítačového programu... Budou tedy napodobovat sty land artu, kdy umělci nakupovali na sebe třeba listí a větve...

Žáci si po jednotlivém vymyšlení svého slova otevrou bitmapový program a mají za úkol na pozadí celého obrázku vložit fotografii kůry, na kterou aplikuje vybrané slovo... Slovo nese nějaký význam a musí být čitelné, abychom se na základě jazykových znalostí domluvili. Musí si uvědomit, hlavně to, že je to slovo, které nechávají jako vzkaz a uvidí jej celé okolí... Bude složeno z jimi zvolených přírodních materiálů týkajících se stromů... Tady se opět dobře využije společná databáze fotografií, ze které si vybírají poklady pro tvorbu... Volí si vlastní výběr přírodnin, kterými mohou být např. listí, plody, květy. Měli by dbát na vhodný výběr z důvodu kontrastu s pozadím... Úkol není tolika svázán kritérii, považují to za nepotřebné... Dají se ale očekávat anglická slova – je pak tedy otázkou, zda je povolít – jaká by pak vznikla neporozumění mezi lidmi, zda by si to uměli přeložit a jestli tedy vůbec autor tím chtěl něco ukázat ostatním – záleželo by pak až na jeho

interpretaci.... Zvážení toho kritéria zda omezit cizí výrazy... Pozor na nevhodná slova, vulgarismy – půjde to ukorigovat? Učitel by měl znát svoji třídu a podle toho volit tento úkol a přistupovat tak k němu s tímto ohledem.

Pracují s vrstvami a nástroji pro výřez. Musí používat více typů předmětů, tak aby např. neduplikovali pouze jeden konkrétní list... Tento výsledek by mohl vzniknout na základě nízké motivace. Je zapotřebí to uhlídat a případně více motivovat nebo v rámci konzultací pomoci. Vzhledem k tomu, že pracují v prostředí počítačů, tak výřezy objektů mohou různě přetvářet... Viz mnoho předchozích vysvětlení o rozdílech a výhodách grafických editorů... Předměty se mohou různě překrývat, ale slovo však musí být čitelné.

V reflexi... zkoumají, jaké materiály použili a podle čeho je vybírali... Rozhodovat se mohou na základě jednoduššího tvaru, aby měli snazší výřez, podle barvy, podle vzhledu, který je žákům sympatický... Zajímavé bude pozorovat, zda dívky budou vytvářet jemnější a zdobnější práce (což by je mohlo i při tvoření velkých detailů omezit časově) a chlapci naopak jednodušší např. jednoduchá barevnost... Interpretovat, co použili za slova... Dívky použijí možná romantické vzkazy (slova) a chlapci drsnější.

Co se na tom mohou naučit? Z hlediska poznávání námětu se mohou naučit znát některá jména „landartistů“ a jejich díla. Pochopit význam slova symbol a vzkaz. V počítačovém prostředí nalézají nástroje pro výřez a práci s vrstvami. Na konstruktivní komponentě se naučí skládat a vyřezávat přírodniny a uplatňovat je ve vlastní tvorbě na principu land artových děl, aby vytvořili slovo. Aplikují vhodný postup pro vytvoření vizuálně obrazných znakových systémů. V prožitkové a empatické rovině si skrze diskuzi a vlastní tvorbu uvědomují vztah člověka k přírodě, obdiv k její kráse a různorodost přírodních materiálů. Na základě těchto prožitků vychází v tvorbě a tím si vyzkoušejí, že i bez poškozování přírody se lze vyjádřit. Na základě toho si uvědomují hrubé zásahy člověka v životním prostředí. V této úloze se nejčastěji uplatňuje složka tematická, konstruktivní a prožitková.

5.6 Úloha č. 5: Mimikry

Škola:	Gymnázium
Předmět:	Výtvarná výchova
Časová dotace:	3 výukové hodiny (135 minut)
Název námětu motivační:	Mimikry
Název námětu popisný:	Člověk, jako přirozená součást životního prostředí
Návaznost na vizuální kulturu:	body art, bodypainting, mimikry
Technika:	Práce v bitmapovém programu
RVP pro gymnázia:	Vzdělávací oblast: Umění a kultura Vzdělávací obor: Výtvarný obor
Učivo:	Uplatnění prvků stromu ve vlastní tvorbě k vyjádření splynutí s přírodou
Očekávané výstupy z RVP G:	Při vlastní tvorbě uplatňuje osobní prožitky, zkušenosti a znalosti, rozpozná jejich vliv a individuální přínos pro tvorbu, interpretaci a přijetí vizuálně obrazných vyjádření

Klíčová slova

nová média, bitmapová grafika, portrét, mimikry, Orly Faya, strom

Klíčové kompetence žáka: V úloze jsou rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, k podnikavosti.

Motivace:

- Focení vlastního profilu.
- Vyhledávání detailů struktur stromů v přírodě a jejich focení.
- Otázky pro žáky: „Co jsou to mimikry?“; „Říká vám něco pojem body art, a jaké můžeme znát jeho formy?“; „Věděli byste, jak by se dalo v body artu mimikry využít?“
- Pro žáky je motivací prezentace s obrázky.

Formulace úkolu:

Inspiraci pro další úkol nalezneme v samotné přírodě – v říši rostlin a živočichů, kteří mají pro nás tak vizuálně zvláštní vlastnost, až optický klam, a tím jsou mimikry. Nejen někteří živočichové, ale i rostliny jsou chráněny před nepřítelem tím, že svým napodobováním jiného druhu dokáží splývat s prostředím (viz Obr. 4 Pavouk na kůře stromu). O pavoukovi umístěném na kůře stromu můžeme říci, že s ní splývá. Splývá s ní i přesto, že nemá naprosto stejnou strukturu podobných prvků na svém těle. Ale i přesto tyto prvky se nám v očích jeví převážně jako stejné a tím pádem se nám pavouk jeví, jako přirozená součást prostředí, na kterém je umístěn.

Mimikry nalezneme i ve výtvarném umění ve formě body artu, konkrétně bodypaintingu. Jednou z těchto umělkyní, jež je používá, je Orly Faya, která říká, že každý tvor je spjat se zemí, na které žije. Maluje na lidské tělo úžasné mimikry splývající s okolím. Výstupem je umělecká fotografie, což je u body artu časté, upravená počítačovou grafikou. Pro tuto umělkyni (dobře dostupná ukázka ve vyhledávači Google) je námětem příroda, kdy prostřednictvím bodypaintingu a fotografie slučuje lidi do různých krajin a často se na nich vyskytujícími detaily stromů.

V této úloze jde o to, aby člověk byl přirozenou součástí přírody, zde konkrétně stromu, stejně tak jako pavouk na obrázku. Součástí, kterou lze prostřednictvím multimédií propojit přes prvky umístěné v pozadí fotografie portrétu.

První vyučovací hodinu učitel začne tím, že se žáků zeptá na pojem mimikry a ukáže názornou ukázkou tohoto vizuálního jevu v přírodě. Ve svém výkladu dále naváže na body art, v němž lze takovéto mimikry také využít. Nejprve se jich zeptá na pojem body art, jaké znají jeho formy a zda by věděli, jak by se v body artu mimikry dalo využít. Poté jim ukáže toto propojení v tvorbě Fay, případně jiných umělců, zaměřených pouze na to, jak lze navázat na toto propojení např. skrze rameno nebo vlasy navazující na větev nebo listí. Jelikož se často používá nahých těl, dát pozor na vhodný výběr fotografií. Nejlépe vybírat ty fotografie, na kterých je portrét, s nímž budou pracovat i žáci.

Úkolem není splynutí celého portrétu, protože to by šlo zrealizovat pouze jednoduchou aplikací prolínání vrstev. Úkolem je, aby žák prostoupil do tohoto prostředí jen přes určitou část těla, která navazuje na pozadí a dále svůj profil dotvoří prostřednictvím dalších

nafočených prvků, které mohou prostupovat pouze přes část profilu. Výhodou multimédií je, že se mohou tyto prvky deformovat, což nám třeba tradiční koláž neumožňuje.

V této hodině jim učitel vysvětlí zadání úkolu. Jejich úkolem je, aby ve školní zahradě nebo blízkém parku každý nafotil svůj portrét s individuálním výběrem stromového pozadí (jeden či více stromů, krajina, detaily – kůra, větve, listí, květy,...) a případně pokud mu nestačí fotografie z jejich dříve nafocené databáze, tak si dofotojí ještě další potřebnosti k dotvoření mimikry na jeho vlastním portrétu.

Učitel vezme fotoaparát (případně mají žáci vlastní) a s žáky se přemístí do školní zahrady nebo blízkého parku. Zde jim znovu vysvětlí a pomůže s tím, co mají v zahradě nafotit, čeho si všímat a co objevovat.

Dále už budou pracovat jen v bitmapovém programu, ve kterém si otevrou jejich nafocené fotografie, během toho učitel objasňuje zadání. Pokud žáci nepoužívají fotografie z jejich vlastního média, tak jim učitel musí poté jejich nafocené fotografie předem nahrát na společný disk. Každý si libovolně, s postupnou konzultací pedagoga, dotváří na svůj portrét prvky z databáze nebo může používat i detailů z pozadí jejich fotografie profilu. Toto splnutí může být vedeno jakkoliv přes celý profil nebo třeba jen část obličeje. Nebudou jako bodypaintisté nanášet barvy, ale spíše vrstvy a jejich promazávání, krytí a retušování. Celou fotografii mohou vylepšovat základními nástroji pro úpravu fotografie, tak aby se jim zdál výsledek co nejkvalitnější a nejdůvěryhodnější.

Učitel žáky obchází a práci s nimi konzultuje. Výslednou práci uloží na společný disk ve formátu JPG a společně si ji v závěru hodiny prohlédnou.

Smysl a cíle hodiny:

Technologické a obsahové cíle

- aplikace vlastního postupu pro dosažení výsledku – práce s vrstvami, výřezem a základními nástroji pro úpravu fotografie
- člověk jako přirozená součást přírody
- objevovat v přírodě detaily struktury stromů a tyto prvky uplatňovat ve své tvorbě
- vžití se do role postavy v podobě mimikry
- rozvoj a uplatnění vlastní invence na svém portrétu

Obecné cíle

- tvořivá úloha

- samostatná práce
- reflexe tvorby

Kritéria hodnocení:

- splnění cílů
- spolupráce s ostatními
- aktivita a snaha při hodině
- postup provedení práce

Forma hodnocení žáků:

- neverbální hodnocení
- slovní hodnocení průběžné i závěrečné
- zpětná vazba
- reflexe

Materiály: počítače s Adobe Photoshop, dataprojektor, fotoaparát, prezentace (mimikry, bodypainting), fotografie přírodního materiálu z databáze, fotografie portrétu

Výukové metody:

- výklad
- vysvětlování
- pozorování
- samostatná práce
- společná práce
- diskuze

Organizační formy:

- frontální výuka
- individuální výuka
- skupinová výuka

Popis (časový scénář):

10 min – Úvod hodiny; Prezentace

10 min – Zadání úkolu; Přesun do zahrady

35 min – Znovu objasnění úkolu; Focení stromů a profilů

5 min – Přemístění do učebny; Spuštění softwaru

5 min – Objasnění zadání; Otevření si vlastních fotografií

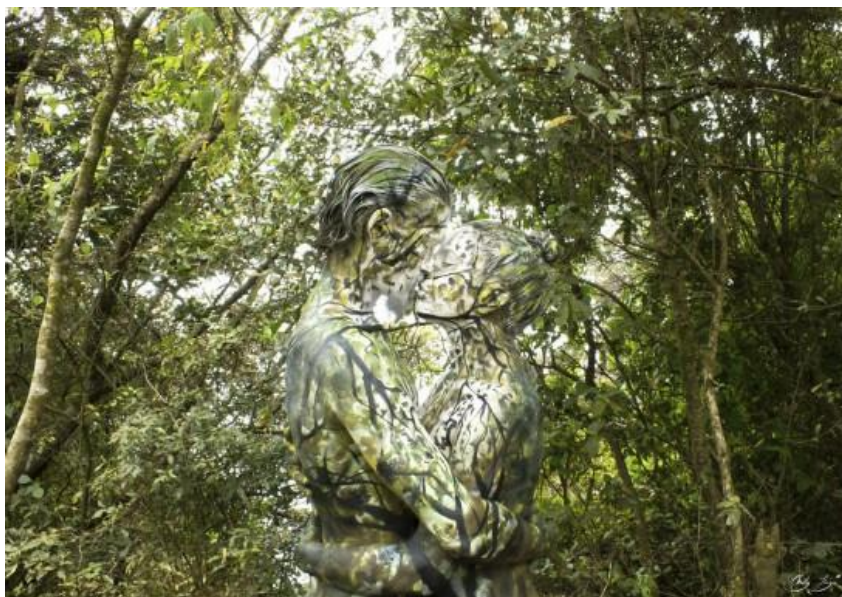
60 min – Samostatná práce; Individuální přístup k žákům

10 min – Presentace výsledků; Odhlášení

Poznámky: Ukázka možného inspiračního vzoru



Obr. 4 Pavouk na kůře stromu²⁹



Obr. 5 Grafické umění umělkyně Orly Faya³⁰

²⁹ Dostupné z: <http://zwillingekaulitz.blog.cz/1103/mimikry>. [cit. 2016-06-20]

³⁰ Dostupné z: <http://creativelife.cz/neuveritelne-bodypainterka-dokonale-spojuje-prirodu-s-lidmi/>. [cit. 2016-06-20]

5.6.1 Konceptová analýza úlohy č. 5

Z názvu *Mimikry*, bychom mohli odvodit, že půjde o souvislost s přírodou. A název *Člověk, jako přirozená součást životního prostředí* možná poukazuje na nějaké mimikrické vlastnosti člověka.

První vyučovací hodinu učitel začne inspirací pro dané ztvárnění námětu. Začne tím, že se zeptá žáků na pojem mimikry a ukáže názornou ukázkou tohoto vizuálního jevu v přírodě... Pro pojem mimikry můžeme použít pojmenování mimeze (viz kap. 1.2.4.1). Zde je tento jev chápán v kontextu říše rostlin a živočichů. Nejen někteří živočichové, ale i rostliny jsou chráněny před nepřítelem tím, že svým napodobováním jiného druhu dokáží splývat s prostředím. Je to pro nás tak vizuálně zvláštní vlastnost, až optický klam týkající se často kontextu prvků stromů... O pavoukovi umístěném na kůře stromu můžeme říci, že s ní splývá. Je zapotřebí žáky upozornit, že s ní splývá i přesto, že nemá naprosto stejnou strukturu podobných prvků na svém těle. Ale i přesto se nám tyto prvky zdají v očích převážně jako stejné a tím pádem se nám pavouk jeví, jako přirozená součást prostředí, na kterém je umístěn.

Ve svém výkladu učitel dále naváže na body art, v němž lze takovéto mimikry také využít... Mimikry ve výkladu propojí s výtvarným uměním a s jevem v přírodě a na příkladech ukáže souvislosti... Tohoto jevu si všimají i umělci body artu. Nejprve se jich zeptá na pojem body art, jaké znají jeho formy a zda by věděli, jak by se v body artu mimikry dalo využít... Na uvědomění si svých zážitků a znalostí odpovídají na otázky... Poté učitel ukáže toto propojení v tvorbě Fay, případně jiných umělců, zaměřených pouze na to, jak lze navázat na toto propojení např. skrze rameno nebo vlasy navazující na větev nebo listí... Opírá se pouze o kontext stromů, jejichž ukázkou děl je bohatá. Důležitá je tady volba ukázky, čím bližší bude námětu, tím snáze žáci pochopí zadání. Bez této ukázky by bylo vysvětlení zadání obtížné... Jelikož se často používá nahých těl, dát pozor na vhodný výběr fotografií. Nejlépe vybírat ty fotografie, na kterých je portrét, s nímž budou pracovat i žáci... Nahota v obraze by mohla vyvolat u žáků rozpaky, zvláště u těch v pubertě.

V této hodině jim učitel vysvětlí zadání úkolu...Zadání vysvětlí ještě nejméně dvakrát z důvodu složitosti úkolu a uspořádání hodiny (nejprve jsou ve třídě, jdou ven a poté se zase vrací)... V této úloze jde o to, aby člověk byl přirozenou součástí přírody, konkrétně na pozadí stromu. Součástí, kterou lze prostřednictvím multimédií propojit přes prvky

umístěné v pozadí fotografie portrétu... Úkolem není splynutí celého portrétu... Protože k tomu bychom nepotřebovali mnoho času na tvorbě v počítačovém programu a zároveň by se v něm nic moc nenaučili. Šlo by to totiž zrealizovat pouze jednoduchou aplikací prolínání vrstev... Úkolem je, aby žák prostoupil do tohoto prostředí jen přes určitou část těla, která navazuje na pozadí a dále svůj profil dotvoří prostřednictvím dalších nafocených prvků, které mohou prostupovat pouze přes část profilu... Další prvky, které budou aplikovat na svůj obličej, použijí ze společné databáze.

Odeberou se do školní zahrady nebo blízkého parku. Všichni nafotil svůj portrét s individuálním výběrem stromového pozadí (jeden či více stromů, krajina, detaily – kůra, větve, listí, květy,...) a případně pokud žákům nestačí fotografie z jejich dříve nafocené databáze, tak si dofotojí ještě další potřeby k dotvoření mimikry na jejich vlastním portrétu... Pokud by bylo pozadí jednolitě a nebylo by na něm moc prvků, mohl by nastat problém jak to propojit v počítači s mým tělem... Při focení vychází z toho, že jsou přirozenou součástí přírody – aby člověk splýval s přírodou a nevyčníval z ní ve smyslu vzhledu. Předpokládá se, že nebude vyčnívat ani svým chováním – možné propojení s průřezovým tématem - environmentální výchova.

Dále už budou pracovat jen v bitmapovém programu, ve kterém si otevrou jejich nafocené fotografie, případně fotografie z databáze... Výhodou multimédií je, že se mohou tyto prvky deformovat, což nám třeba tradiční koláž neumožňuje... Během toho učitel objasňuje opět zadání... Tato část už je konkrétnější, a proto je pochopení tématu důležité... Pokud žáci nepoužívají fotografie z jejich vlastního média, tak jim učitel musí poté jejich nafocené fotografie předem nahrát na společný disk... Toto musí udělat nejlépe hned, jak se vrátí do třídy.

Každý si libovolně, s postupnou konzultací pedagoga, dotváří na svůj portrét prvky z databáze nebo může používat i detailů z pozadí jejich fotografie profilu... Napodobují tedy přírodu, vystihují vlastnosti mimikry, jaká musí být a jak musí vypadat, aby ji mohli vytvořit. Na úrovni subjektivní vytváří vlastní výrazový prostředek, na úrovni smyslové si vybírají ty prvky, které exemplifikují a na úrovni komunikační vyjadřují splynutí s přírodou... Toto splynutí může být vedeno jakkoliv přes celý profil nebo třeba jen část obličeje... Záleží na každém, jakou míru empatie do projevu vloží a jak kreativně přistoupí ke své činnosti. Poznávají řeč linií, tvarů, barev, ploch a textur. Procvičují si smyslovou pozornost... Nebudou jako bodypaintisté nanášet barvy, ale spíše vrstvy a jejich

promazávání, krytí a retušování. Celou fotografii mohou vylepšovat základními nástroji pro úpravu fotografie, tak aby se jim zdál výsledek co nejkvalitnější a nejdůvěryhodnější... Prostřednictvím technologie si lze hrát s rytmem, tvarem a opakováním prvků... Obsah, který žáci zobrazí na svém těle, možná bychom je mohli nazvat masky, je analogií pro obsah stromů. Analogie v živočišné říši je funkční a tvarová shoda orgánů nebo organismu, původně se lišících.

Společně si v závěru hodiny práce prohlédnou... Ve zbývajícím čase si mohou říci, komu se výsledek jak povedl nebo si říci pouze to, jaký mají z tvorby pocit a jak jim to šlo.

Co se zde mohou naučit? Ve smyslu poznávání námětu se zde mohou naučit chápat pojem mimikry, body art a znát jméno jednoho z představitelů. V technologickém rámci nalézají nástroje pro práci s vrstvami, výřezem a základní úpravu fotografie. Poznáváním formy přichází k tomu, že dokáží zakomponovat člověka do přírody, tak aby vypadal jako její přirozená součást. K této kompozici používají nástroje, kterými vytváří mimikrické fotografie sestavené z několika prvků. K tomu, aby mohli toto vizuálně obrazné vyjádření, tak se musí do úlohy dostat přes empatickou a prožitkovou složku. Vžijí se do člověka stojícího v přírodě a představit si tuto roli v podobě mimikry. Aby mohli dílo vytvořit, musí vybírat nějaké jim blízké prvky a detaily stromů, které mají poté na svém těle. Zde se úloha opírá téměř ve stejné míře o všechny složky zážitku.

5.7 Úloha č. 6: Odkrývání ukrytých struktur

Škola:	Gymnázium
Předmět:	Výtvarná výchova
Časová dotace:	2 výukové hodiny (90 minut)
Název námětu motivační:	Odkrývání ukrytých struktur
Název námětu popisný:	Hledání prvků ve struktuře přírodních materiálů
Návaznost na vizuální kulturu:	Pavel Hayek
Technika:	Práce v bitmapovém programu
RVP pro gymnázia:	Vzdělávací oblast: Umění a kultura Vzdělávací obor: Výtvarný obor
Učivo:	Uplatnění prvků struktury ve vlastní tvorbě
Očekávané výstupy z RVP G:	Rozpoznává specifičnost různých vizuálně obrazných znakových systémů a zároveň vědomě uplatňuje jejich prostředky k vyjádření obsahu při vlastní tvorbě a interpretaci

Klíčová slova

nová média, bitmapová grafika, strom, Pavel Hayek

Klíčové kompetence žáka: V úloze jsou rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, k podnikavosti.

Motivace:

- Pro žáky je motivací prezentace s obrázky.
- Otázky pro žáky: „Znáte tvorbu umělce Pavla Hayeka?“; „Vidíte v obrazech Hayeka prvky vycházející ze skutečných materiálů?“; „Co myslíte, jaký materiál byl podkladem v díle spolužáka?“
- Motivací je hledání struktur zvětšené fotografie a následné odkrytí pozadí.

Formulace úkolu:

Inspirací pro tuto úlohu je umělecká tvorba Pavla Hayeka. Ve svých uměleckých dílech se soustřeďuje na vizuální materiál, který má blízko a se kterým přichází běžně do styku.

Jeho předlohou jsou v několika příkladech právě přírodní materiály, kdy si všímá jejich tvarové charakteristiky, kterou si v běžném kontaktu s nimi ani neuvědomujeme. Svoji obrazovou plochu chápe jako strukturu a celek je tvořen vzájemnými vztahy mezi prvky, které jsou rozloženy po ploše. Tyto prvky nejsou nijak zpodobňovány, jsou to pouze přesně zachycené obrysy nebo půdorysy. Jsou to přesně obkreslované prvky se všemi nepravidelnostmi. Hayekovi struktury jsou tvořeny pouze v černo bílé variantě a často ve formátu čtverce.³¹

Začátek hodiny začíná výkladem a ukázkou tvorby Pavla Hayeka v kontextu jeho vytváření struktur na základě přírodních motivů. Na základě vybraných děl si žáci v obrazech hledají a uvědomují prvky a baví se o nich.

Jejich úkolem je, aby si ze společné databáze fotografií přírodních motivů vybrali takovou, kterou by chtěli ve zvětšeném měřítku zkoumat a obkreslovat na ní v počítačovém programu prvky, které by jim po vyjmutí této fotografie z pozadí vytvořily finální obrazovou plochu. Plochu, která by byla chápána jako celek tvořený vzájemnými vztahy černobílých prvků, které budou rozmístěny na ploše. Mohou se zaměřit např. na listy a jejich žilkování.

Žáci si otevrou editor ve čtvercovém formátu, jako tomu je u Hayeka, a do pozadí vloží jimi vybranou fotografii z jejich společné databáze. Fotografie si zvětší do potřebného měřítku, nejprve se do ní pozorně zadívají a poté si ji pro snazší práci o něco zprůhlední. Pomocí nástrojů pro bod, linii a křivku vykreslují jimi vyhledanou strukturu. V průběhu činnosti si mohou vrstvu pozadí zakrývat, aby lépe viděli výsledný celek, a na závěr ji odstraní úplně. Další možností je použít metodu trasování na principu odstranění barevného pozadí, změny jasu/kontrastu a následné barevnosti.

Učitel v průběhu samostatné práce žáky obchází a práci s nimi konzultuje. Výsledek uloží na společný disk ve formátu JPG. A výsledky si společně prohlíží a hádají, z jakého materiálu vychází jednotlivé struktury spolužáků.

³¹ Dostupné z: <http://www.pavelhayek.cz/>

Smysl a cíle hodiny:

Technologické a obsahové cíle

- aplikace vlastního postupu pro dosažení výsledku – práce s vrstvami, nástroji pro kreslení bodů, linií a křivek
- práce s méně obvyklým formátem (čtverec)
- hledání zástupných tvarů celku
- vytvoření celku tvořeným vzájemnými vztahy mezi prvky
- redukce elementů z fotografie
- vyvolání efektu pouze černobílou barevnou škálou

Obecné cíle

- tvořivá úloha
- samostatná práce
- reflexe tvorby

Kritéria hodnocení:

- splnění cílů
- aktivita a snaha při hodině
- postup provedení práce
- schopnost komunikovat o svém díle

Forma hodnocení žáků:

- neverbální hodnocení
- slovní hodnocení průběžné i závěrečné
- zpětná vazba
- reflexe

Materiály: počítače s Adobe Photoshop, dataprojektor, dvě upravené reprodukce

Výukové metody:

- výklad
- vysvětlování
- pozorování
- předvádění
- samostatná práce
- diskuze

Organizační formy:

- frontální výuka
- individuální výuka

Popis (časový scénář):

2 min – Úvod hodiny

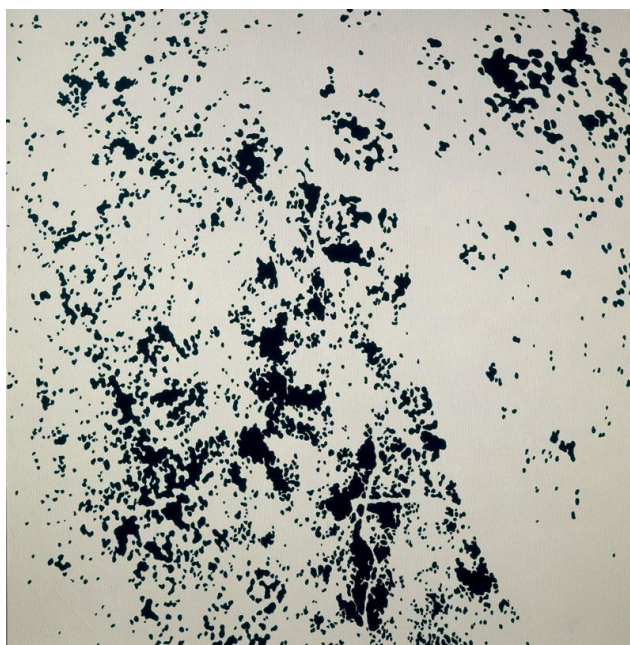
15 min – Prezentace (Pavel Hayek); Zadání úkolu;

10 min – Spuštění softwaru; Objasnění postupu práce; Umístění foto. do pozadí plochy

48 min – Samostatná práce; Individuální přístup k žákům

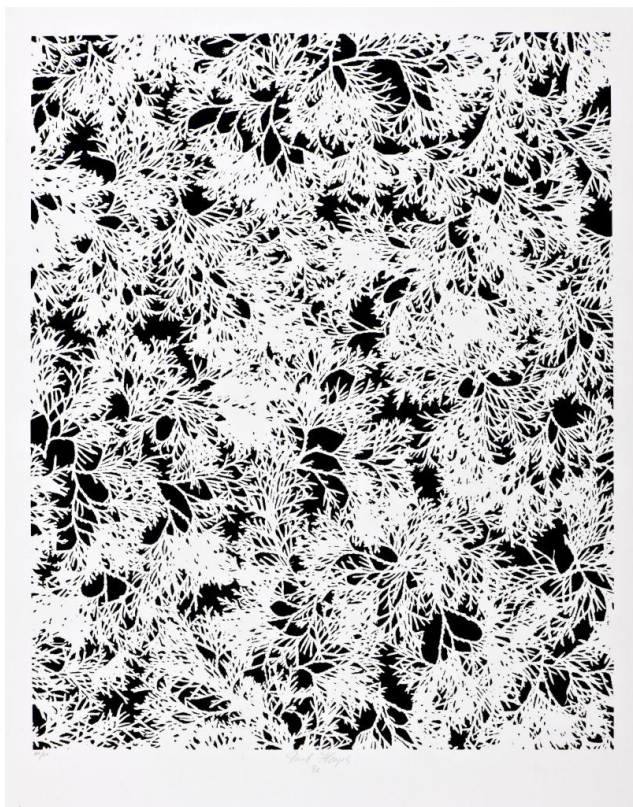
15 min – Reflexe výsledků; Odhlášení

Poznámky: Realizaci je vhodné vytvořit i ve vektorovém programu jako je např. Adobe Illustrator. Ukázka možného inspiračního vzoru:



Obr. 6 *Pavel Hayek: Průhled stromy, akryl, 2005*³²

³² Dostupné z: <http://www.pavelhayek.cz/obrazy/>



Obr. 7 Pavel Hayek: Tůje, serigrafie, 1997³³

5.7.1 Konceptová analýza úlohy č. 6

Pod názvem *Odkrývání ukrytých struktur* si můžeme představit téměř cokoliv, struktury jsou všude kolem nás. Tento výraz nese mnoho významů a není nám jasné, co je zde myšleno strukturou. Přihlídneme-li na název *Hledání prvků ve struktuře přírodních materiálů*, poznáme, že se bude se strukturami pracovat v kontextu přírodních materiálů... V přírodě si tyto struktury zpravidla neuvědomujeme. V životě nás doprovází na každém kroku, vždyť i my jsme struktura. V osobním životě si tyto struktury vybíráme už jen tím, že si kupujeme nábytek s určitým odstínem a vzorem – strukturou dřeva, která je nám blízká a líbí se nám. Při výběru vzoru uplatňujeme spíše holistické hodnocení – líbí nebo nelíbí. Už jen když se koukneme na vzorník dřev, tak už tím si vybíráme strukturu, aniž bychom se hodně soustředili do jejího vztahu jednotlivých prvků. Vybíráme si spíše jen její komplexní celek.

³³ Dostupné z: <http://www.pavelhayek.cz/obrazy/>

Začátek hodiny začíná výkladem a ukázkou tvorby Pavla Hayeka v kontextu jeho vytváření struktur na základě přírodních motivů... Inspirací pro tuto úlohu je umělecká tvorba Pavla Hayeka, který se ve svých uměleckých dílech se soustřeďuje na vizuální materiál, který má blízko a se kterým přichází běžně do styku... Všimnout si budeme hlavně jednou z jeho předloh a inspirací pro díla – a to stromem... Strom je složitý objekt a je poutavý na pro pozorování, studium a vlastní tvorbu... Hayek si všimá jejich tvarové charakteristiky, kterou si v běžném kontaktu s nimi ani neuvědomujeme. Svoji obrazovou plochu chápe jako strukturu a celek je tvořen vzájemnými vztahy mezi prvky, které jsou rozloženy po ploše. Tyto prvky nejsou nijak zpodobňovány, jsou to pouze přesně zachycené obrysy nebo půdorysy. Jsou to přesně obkreslované prvky se všemi nepravidelnostmi. Hayekovi struktury jsou tvořeny pouze v černo bílé variantě a často ve formátu čtverce... Tento styl a námět je inspirací pro tento úkol, na základě těchto údajů sestavujeme kritéria pro tvorbu.

Jejich úkolem je, aby si ze společné databáze fotografií přírodních motivů vybrali takovou, kterou by chtěli ve zvětšeném měřítku zkoumat a obkreslovat na ní v počítačovém programu prvky, které by jim po vyjmutí této fotografie z pozadí vytvořily finální obrazovou plochu. Plochu, která by byla chápána jako celek tvořený vzájemnými vztahy černobílých prvků, které budou rozmístěny na ploše. Mohou se zaměřit např. na listy a jejich žilkování... Každého zaujme jiná struktura a zajímavé by bylo sledovat, jaký předmět si zvolí. Jejich výběr může být ovlivněn vztahem k danému předmětu nebo zalíbením v jeho prvcích.

Následuje realizace... Žáci si otevřou editor ve čtvercovém formátu, jako tomu je u Hayeka... Napodobují styl a koncepci Hayeka... Do pozadí vloží jimi vybranou fotografii z jejich společné databáze. Fotografie si zvětší do potřebného měřítku, nejprve se do ní pozorně zadívají a poté si ji pro snazší práci o něco zprůhlední. Pomocí nástrojů pro bod, linii a křivku vykreslují jimi vyhledanou strukturu... Řeší vztahy mezi prvky, poznávají řeč linií, tvarů, barev, ploch a textur. Objektivizují zvolenou skutečnost. Skrze empatickou složku se dostávají do struktur a všimají si vztahy mezi elementy. Kdyby v přírodě nebyly tyto elementy vzájemně podporovány, nevznikaly by takové struktury. Redukují elementy a minimalizují je do dvou barevností... Pozorují účelnost přírodních forem a jejich výtvarné kvalit. Skrze empatickou a prožitkovou složku dochází ke složce konstruktivní. Na smyslové úrovni věnují pozornost vnímání elementů struktur.

Počítač jako nástroj pro vytváření a vyhledávání struktur a nabízí tyto prvky upravovat, změnit jejich uspořádání... V průběhu činnosti si mohou vrstvu pozadí zakrývat, aby lépe viděli výsledný celek, a na závěr ji odstraní úplně. Další možností je použít metodu trasování na principu odstranění barevného pozadí, změny jasu/kontrastu a následné barevnosti... Variace postupu je opravdu široká. Nemusíme ani tento úkol realizovat v bitmapovém programu, protože tady jde spíše o kresbu než práci s bitmapou.

Výsledky si společně prohlíží a hádají, z jakého materiálu vychází jednotlivé struktury spolužáků... Na základě vybraných děl si žáci v obrazech hledají a uvědomují prvky a baví se o nich... Výsledky interpretují nejprve recipienti, kteří odhadují, z jakého materiálu vychází jednotlivé struktury autora/spolužáka... V tomto reflektivním dialogu lze dojít s pomocí učitele ke vzdělávacímu motivu.

Co se zde mohou naučit? V tematické úrovni se naučí poznávat přírodní materiál, blíže pochopit pojem struktura a znát umělce Pavla Hayeka a jeho díla. Pro vytvoření vlastních výsledků se naučí znát nástroje pro práci s vrstvami a kreslení. Na základě konstruktivní složky se tyto nástroje v editoru naučí používat. Naučí se přepisovat linie a textury, zjednodušovat prvky a skládat je ve vztazích vedle sebe. Pracovat s méně obvyklým formátem (čtverec). V empatické a prožitkové složce mohou navázat na hlubší vztah k okolí pomocí vyjadřovacích prostředků současného umění (Hayeka). Hledat ve fotografii zástupné tvary celku a vyvolat efekt pouze černobílou barevnou škálou. K poznání zde dochází nejvíce konstruktivní a tematickou složkou.

5.8 Úloha č. 7: Od celku k detailu

Škola:	Gymnázium
Předmět:	Výtvarná výchova
Časová dotace:	3 výukové hodiny (135 minut)
Název námětu motivační:	Od celku k detailu
Název námětu popisný:	Analýza stavby stromu
Návaznost na vizuální kulturu:	Mikrofotografie
Technika:	Práce v bitmapovém programu
RVP pro gymnázia:	Vzdělávací oblast: Umění a kultura Vzdělávací obor: Výtvarný obor
Učivo:	Analýza stavby stromu na základě vlastní tvorby
Očekávané výstupy z RVP G:	Rozpoznává specifičnosti různých vizuálně obrazných znakových systémů a zároveň vědomě uplatňuje jejich prostředky k vytváření obsahu při vlastní tvorbě a interpretaci

Klíčová slova

nová média, bitmapová grafika, mikrofotografie, strom

Klíčové kompetence žáka: V úloze jsou rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, k podnikavosti.

Motivace:

- Studium prvků stromů a jejich fotografování v přírodě.
- Pro žáky je motivací prezentace s obrázky.
- Otázky pro žáky: „Co je to mikrofotografie?“; „Z čeho se skládá strom, jaké jsou jeho vnější a vnitřní části a co můžeme při pohledu na něj spatřit a co ne?“; „Poznáte na výsledcích spolužáků, co studovali a zobrazovali oni?“
- Motivací je objevování větších a větších částí celku.

Formulace úkolu:

Jedním z druhů fotografií jsou mikrofotografie, což jsou snímky mikroskopických objektů. Snímky můžeme získat skrz zvětšovací zařízení, což je nejčastěji mikroskop. Tyto techniky mají široké uplatnění v přírodních vědách a tento nevšední a rozmanitý mikrosvět se odráží i ve světě výtvarného umění, kdy poutá mnoho fotografů.

Tříhodinový blok začíná tím, že se učitel s žáky začne bavit o tom, z čeho se strom skládá. Baví se o vnější i vnitřní stavbě stromu postupující přes dobře viditelné části až k mikroskopickým tvarům. Z čeho se tedy strom skládá, co na něm můžeme a nemůžeme vidět. Poté probíhá prezentace, při které učitel hovoří s žáky o mikrofotografiích, ukáže jim některé v prezentaci a na základě toho, zadá úkol.

Úkolem žáků je, aby prostřednictvím studie a fotografování stromu zobrazili v grafickém editoru tři kruhové a velikostně odlišné výřezy (viz obr. 8). – zobrazující části stromu postupující od většího celku k detailu. První (vnější) kruh bude obsahovat menší detail, v druhém se bude detail zvětšovat a poslední výřez bude až mikroskopický záběr, který si vymyslí a v programu dotvoří např. nástroji pro kreslení nebo použijí skrze klonovací razítka vzorky svých fotografií.

Poté se zhruba na dobu jedné vyučovací hodiny vydají ven studovat a fotografovat prvky stromu, který si každý sám vybere a fotí je buď školními fotoaparáty, nebo mobilem. Každý si vybere jiný druh stromu a soustředí se na jeho části. Někdo uvidí dřevo, vlákno, kůru, lýko, celulózu, jiný zase list, žilkování, zelenou plochu, atd. Každý si může nějaký drobný artefakt vzít do třídy, jelikož bude připravený mikroskop a žáci si mohou kousek artefaktu prohlédnout pod mikroskopem.

Když se vrátí do třídy, tak si uloží fotografie do počítače. Spustí si nadále grafický editor, vytvoří si tři výřezy a otevrou si jejich zvolené fotografie. Je na každém, kterou část detailněji studoval, někdo si vybral korunu nebo větev a jiný zase kmen. Musí se nejprve znova do obrázků zadívat, případně si jeji přibližovat a analyzovat stavbu stromu. Neuvědomují si pouze povrch stromu, ale i jeho vnitřní strukturu a co je v ní nadřazené a co naopak podřazené. Učitel jim k této vyučovací jednotce připraví i mikroskop, který jim může pomoci k inspiraci především posledního (středového) kruhu a udělají si tak lepší představu o mikrofotografii. Skrze něj budou moci během tvorby sledovat strukturu materiálů, které si z focení přinesli.

K detailům postupují libovolně – mohou postupovat skrze přibližování konkrétní fotografie a vytváření výřezů. Pokud budou pracovat s příliš zvětšeným detailem, tak je budou muset nejspíše upravovat a podle vlastní představy dotvářet, jelikož budou tyto hodně přibližované detaily rozpixelovány. Dokreslování a úprava výřezů je povolena ve všech částech.

Při samostatné práci je učitel obchází a práci konzultuje. Výsledné práce uloží na společný disk ve formátu JPG a společně je reflektují. Povídají si o tom, jakou část daný autor nejspíše studoval a co zde zobrazil a poté se vyjádří ke svému výsledku sám autor.

Smysl a cíle hodiny:

Technologické a obsahové cíle

- aplikace vlastního postupu pro dosažení výsledku – práce s vrstvami, výřezem, základními nástroji pro úpravu fotografie a kreslení
- uvažování a analyzování stavby stromu
- uvědomění si nadřazenosti a podřazenosti jeho stavby
- objevování větších a větších částí celku, jejich studium a zachycení v tvorbě
- samostudiu a samostatné fotografování
- uplatnění vlastní intuice

Obecné cíle

- tvořivá úloha
- samostatná práce
- reflexe tvorby

Kritéria hodnocení:

- splnění cílů
- spolupráce s ostatními
- aktivita a snaha při hodině
- postup provedení práce

Forma hodnocení žáků:

- neverbální hodnocení
- slovní hodnocení průběžné i závěrečné
- zpětná vazba
- reflexe

Materiály: počítače s Adobe Photoshop, dataprojektor, prezentace, fotoaparát (mobil), (není podmínkou), mikroskop (není podmínkou)

Výukové metody:

- výklad
- vysvětlování
- pozorování
- samostatná práce
- diskuze

Organizační formy:

- frontální výuka
- individuální výuka

Popis (časový scénář):

2 min – Úvod hodiny

15 min – Diskuze; Prezentace (mikrofotografie); Zadání úkolu

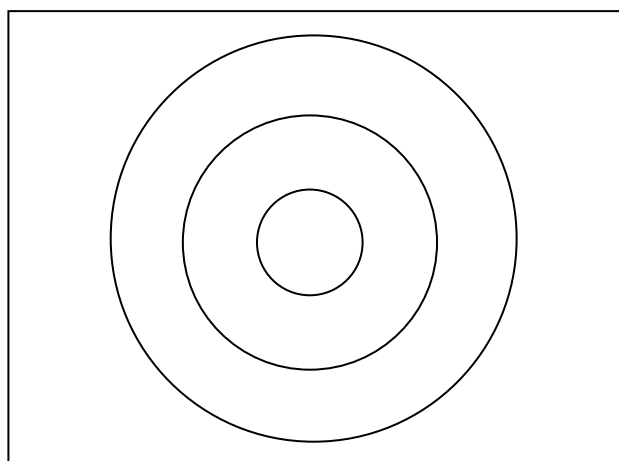
40 min – Přesun ven; Samostudium a fotografování v přírodě

10 min – Návrat do třídy; Ukládání fotografií

48 min – Samostatná práce; Zkoumání částí pod mikroskopem; Individuální přístup k žákům

20 min – Reflexe výsledků; Odhlášení

Poznámky: Zde je stručná kresebná ukázka toho, jak jsou myšleny tři výřezy.



Obr. 8 Stručná ukázka výřezu, který bude přes celý formát

5.8.1 Konceptová analýza úlohy č. 7

Podle názvu námětu *Od celku k detailu* můžeme odvodit, že půjde o vytváření děl na principu konstrukce. Pokud ale pokračuje popisný námět jako *Analýza stavby stromu*, znamená to, že k tomu abych mohla něco analyzovat na úrovni tematické, tak k tomu musím mít nějakou míru empatie a prožitku, podle které poté uplatním konstruktivní složku. Podle názvů jsou v této učební úloze obsaženy všechny čtyři okruhy poznání.

Tříhodinový blok začíná tím, že se učitel s žáky začne bavit o tom, z čeho se strom skládá. Baví se o vnější i vnitřní stavbě stromu postupující přes dobře viditelné části až k mikroskopickým tvarům... Pro zadání úkolu je důležité bavit se o tom, z čeho se tedy strom skládá, co na něm můžeme a nemůžeme vidět... Musí se vžít do toho stromu, jak je složen, co je vně a co uvnitř. Skrze empatickou složku docházíme ke složce konstruktivní... Poté probíhá prezentace, při které učitel hovoří s žáky o mikrofotografiích, ukáže jim některé v prezentaci a na základě toho, zadá úkol... Mikrofotografie jsou jedním z druhů fotografií zachycující snímky mikroskopických objektů. Tyto techniky mají široké uplatnění v přírodních vědách a tento nevšední a rozmanitý mikrosvět se odráží i ve světě výtvarného umění, kdy poutá mnoho fotografů... Lidé se v kontextu přírodních věd často zabývají mikrofotografiemi přírodních materiálů.

Úkolem žáků je, aby prostřednictvím studie a fotografování stromu zobrazili v grafickém editoru tři kruhové a velikostně odlišné výřezy zobrazující části stromu postupující od většího celku k detailu... Pozorování detailu skrze celek až po uvědomění si vnitřní struktury. Každý má jinou představu. Cílem je uvažovat a analyzovat stavby stromu (v myslí i pomocí smyslů) - něco vidí pouhým okem a nemusí nad tím přemýšlet, záleží na tom, co v tom daný autor může vidět, co si vybírá... To zjistíme v reflektivním dialogu... První (vnější) kruh bude obsahovat menší detail, v druhém se bude detail zvětšovat a poslední výřez bude až mikroskopický záběr, který si vymyslí a v programu dotvoří např. nástroji pro kreslení nebo použijí skrze klonovací razítko vzorky svých fotografií... Na úrovni myslí nebo smyslů si musí uvědomovat pohled do vnitřního prostoru tohoto objektu... Počítač je způsob, skrz který můžeme tyto detaily lépe vidět a nadále je zkonstruovat. Má funkce přibližování a oddalování, přičemž ale mění kvality obrazu a v počítači je můžeme do jisté míry upravit.

Poté se zhruba na dobu jedné vyučovací hodiny vydají ven studovat a fotografovat prvky stromu, který si každý sám vybere a fotí je buď školními fotoaparáty, nebo mobilem... Je potřeba dbát na co nejkvalitnější rozlišení fotografií... Každý si vybere jiný druh stromu a soustředí se na jeho části... Pozorování stromů a jejich významných prvků a vztahů mezi nimi - záznam detailů. Uplatňují komplexní přístup k látce od motivace a řešení situace až po výtvarné zpracování. Pozorují účelnost přírodních forem a jejich výtvarné kvality. Od aktivní činnosti vstupují k analytickému výtvarnému myšlení. Hledají souvislosti mezi celkem, jeho částmi a prostředím živých organizmů... Nastává proces výběru na základě určité situace. Někdo uvidí kůru, dřevo, vlákno, lýko, celulózu, jiný zase list, žilkování, zelenou plochu. Uvidí i třeba to, čeho si v zásadě vůbec nevšímáme nebo co si neuvědomujeme – lýko, celulóza a míza... Proto je třeba v úvodní diskuzi a i při focení na tyto prvky upozornit... Fotografují si vlastní prvky – samostudium. Každý si může nějaký drobný artefakt vzít do třídy, jelikož bude připravený mikroskop a žáci si mohou kousek artefaktu prohlédnout pod mikroskopem.

Když se vrátí do třídy, tak si uloží fotografie do počítače. Spustí si nadále grafický editor, vytvoří si tři výřezy a otevrou si jejich zvolené fotografie... Musí se nejprve znova do obrázků zadívat, případně si jeji přibližovat a analyzovat stavbu stromu. Neuvědomují si pouze povrch stromu, ale i jeho vnitřní strukturu a co je v ní nadřazené a co naopak podřazené... Každý má opět zcela odlišnou představu, jiné prekoncepty... Učitel jim k této vyučovací jednotce připraví i mikroskop, který jim může pomoci k inspiraci především posledního (středového) kruhu a udělají si tak lepší představu o mikrofotografii... Mikroskop neboli optický přístroj, zde konkrétně pro zvětšování částí přírodnin... Skrze něj budou moci během tvorby sledovat strukturu materiálů, které si z focení přinesli... Není to podmínkou, pouze pouhou inspirací... Styl ani moc nenapodobují. Shoda je pouze v tom, že se jedná o určité tvary nesoucí význam, který nám vzniká na průniku věci s jeho výkladem, kdy je význam interpretační shodou.

K detailům postupují libovolně – mohou postupovat skrze přibližování konkrétní fotografie a vytváření výřezů... Při moc velkém přiblížení může nastat problém bitmapových programů, což je rozpixelování... Proto pokud budou pracovat s příliš zvětšeným detailem, tak jeji budou muset nejspíše upravovat a podle vlastní představy dotvářet. Dokreslování a úprava výřezů je povolena ve všech částech... Někdo raději kreslí, jiný bude používat nástroje pro úpravu fotografií a bude vyhledávat a přetvářet detaily tímto způsobem.

V reflexi si povídají o tom, jakou část daný autor nejspíše studoval a co zde zobrazil a poté se vyjádří ke svému výsledku sám autor... Dá se předpokládat, že zajímavější pro ně bude koruna stromu a její prvky... Je to dáno tím, že koruna bývá dominantnější prvek, má vlastnosti, kterých si všímáme více. Je dominantní svou barvou, tvarem, objemností, atd. Kmen nám většinou splývá s okolím.

Na závěr přichází reflexe, ve které by bylo vhodné si u jednotlivých děl povědět, jakou část daný autor nejspíše studoval a co zde zobrazil a poté se vyjádří ke svému dílu sám autor... Na základě monologu i dialogu dochází k interpretaci výsledků. V závěrečném reflektivním dialogu je vzdělávací motiv výzvou k dalšímu poznávání a sebe-poznávání. Žáci objevují ve svém výtvarném projevu prvky mikro světa a může to být pro ně výzvou k dalšímu poznávání tohoto světa... Výsledky budou nejspíše na první pohled abstraktními obrazy. Proto potřebujeme jejich interpretaci... S přihlédnutím k interpretaci autora ale nejspíše zjistíme, že to abstrakce až tolik není. Jinak budou k interpretaci přistupovat ostatní spolužáci ve třídě a jinak nezúčastněná osoba.

Co se mohou naučit? Na úrovni tematické si uvědomují, co je to vůbec strom a z čeho se skládá. Uvědomují si, že pro tyto celky a detaily mají v počítači nástroje, kterými je mohou vystihnout – nástroje pro úpravu fotografií a kreslení. Pochopí význam slova mikrofotografie. Poznáním na základě konstruktivního zážitku se naučí více vnímat a tvar a detaily stromu. Uplatňují prostředky k vytváření obsahu. Vytváří kompozici stejného tvaru jako ostatní spolužáci. Prostřednictvím empatické a prožitkové složky si uvědomují strom jako objekt skládající se z detailnějších a detailnějších částí, které můžeme v umění vyjádřit. Vhodnými nástroji v editoru vytváří jejich expresivní vizuálně obrazných znakových systémů. Uplatňují vlastní intuici. V této úloze dochází k poznání na základě všech čtyř komponent ve zhruba stejném poměru.

5.9 Úloha č. 8: Kreslím tak, jak mě napadá

Škola:	Gymnázium
Předmět:	Výtvarná výchova
Časová dotace:	3 výukové hodiny (135 minut)
Název námětu motivační:	Kreslím tak, jak mě napadá
Název námětu popisný:	Motivy zentangle v kombinaci počítačové grafiky
Návaznost na vizuální kulturu:	Zentangle, ornament
Technika:	Kresba tuší (fixem) a práce v bitmapovém programu
RVP pro gymnázia:	Vzdělávací oblast: Umění a kultura Vzdělávací obor: Výtvarný obor
Učivo:	Smyslovým vnímáním struktury stromu rozvíjí umělecký proces tvorby
Očekávané výstupy z RVP G:	Vědomě uplatňuje tvořivost při vlastní aktivitě a chápe ji jako základní faktor rozvoje své osobnosti

Klíčová slova

nová média, bitmapová grafika, strom, zentangle, kombinované techniky, ornament, Klimt

Klíčové kompetence žáka: V úloze jsou rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, k podnikavosti.

Motivace:

- Pro žáky je motivací prezentace s obrázky.
- Otázky pro žáky: „Co je to ornament?“; „Znáte umělecký směr secese a tvorbu umělce Gustava Klimta?“; „Slyšeli jste někdy o technice „Zentangle?“; „Odvozovali jste z něčeho kreslené tvary např. z fotografie stromu?“; „Jak se vám tvořilo a cítili jste se uvolněně?“

Formulace úkolu:

Ve vývoji umění, ať už od jeho počátku, nacházíme často ornament v podobě, která často vychází z florálních motivů, tedy i stromů. Příkladem je jak samotný umělecký směr

secese, tak především tvorba Gustava Klimta. Jeho malby, ve kterých zobrazoval i strom a další náměty, jsou plné těchto nevšedních prvků založených na geometrických tvarech, čtverci, kruhu a spirále.

Tříhodinový úkol je zaměřený na novou metodu taky takového ornamentu, způsobu kreslení opakujících se tvarů, vzorů a linií – „Zentangle“, které mohou vycházet také z přírodních motivů. Kreslení zentangle motivů pomáhá rozvíjet fantazii a nabízí nový zábavný způsob relaxace, při kterém se zvyšuje soustředění, procvičí ruka a zdokonalí tvůrčí citění. Existuje celá řada motivů nebo se jednoduše kreslí, jak nás napadají, přímo na papír perem. V tomto úkolu je zkombinována tato tradiční technika s novými médii.

Všichni mají za domácí úkol si na tento blok přinést vlastní fotografii listnatého stromu, který je něčím zaujal. V úvodu první hodiny si žáci vezmou před sebe prázdný papír a tužku. Učitel se zeptá žáků, co je to ornament. V této souvislosti naváže na motivy ornamentu a jejich vliv na secesní umění a tvorbu Gustava Klimta. Dále se jich zeptá, zda už slyšeli někdy o technice zentangle. Poté jim na ukázce vysvětlí princip její tvorby a vzorník motivů (běžně dostupné na internetu ve formě obrázků nebo videí). Pokud žáky některý motiv zaujme, tak si jej nakreslí na připravený papír.

Jejich úkolem bude, aby si na své fotografii vybrali místo, které si oříznou, vytisknou a zbylý prostor doplní technikou zentangle. Abstraktní vzory se budou překrývat i přes výřez fotografie, přičemž tento přechod musí vystihnout co nejpřirozeněji.

Nejprve si pečlivě prostudují jejich fotografie, aby si dobře promysleli, které místo vyberou a jak techniky propojí, případně si plán rozvrhnou na papír. Představují si, v jakém rytmu, harmonii by rozvinuli kresbu a jaké struktury se jim mohou hodit pro kreslení motivů. Ve zbytku první hodiny si připraví a vhodně do formátu A4 umístí výřez, který pak vytisknou. Následuje pak nejdelší proces kreslení perem a tuší (fixem) a zaplňování plochy metodou zentangle. Kdo bude hotový, uschlý výkres si naskenuje. V počítači ho uloží na společný disk ve formátu JPG. Při samostatné práci je učitel obchází a práci s nimi konzultuje. Všechny práce si v závěru hodiny ukáží a řeknou si, jak se jim tvořilo a zda jim tato metoda přišla uvolňující a z čeho odvozovali tvary.

Smysl a cíle hodiny:

Technologické a obsahové cíle

- pochopení a vyzkoušení si dalších principů tvorby s počítačovým programem – propojení tradičních technik s novými médii
- harmonické propojení dvou technik
- vnímání struktury stromu na základě vlastní tvorby
- kresba fantazijních tvarů
- tvorba prostřednictvím relaxačních technik
- použití a správná aplikace postupu při vlastní tvorbě

Obecné cíle

- tvořivá úloha
- samostatná práce
- reflexe tvorby

Kritéria hodnocení:

- splnění cílů
- aktivita a snaha při hodině
- postup provedení práce
- schopnost komunikovat o svém díle

Forma hodnocení žáků:

- neverbální hodnocení
- slovní hodnocení průběžné i závěrečné
- zpětná vazba
- reflexe

Materiály: počítače s Adobe Photoshop, dataprojektor, skener, tiskárna, papír, tužka, kaligrafické perko, tuš (tenký fix), prezentace (ukázka secesního ornamentalismu, obrazů Gustava Klimta, vzorů zentangle), fotografie listnatého stromu

Výukové metody:

- výklad
- vysvětlování
- pozorování
- samostatná práce

- diskuze

Organizační formy:

- frontální výuka
- individuální výuka

Popis (časový scénář):

2 min – Úvod hodiny

15 min – Úvod do tématu; Prezentace; Možné kreslení motivů

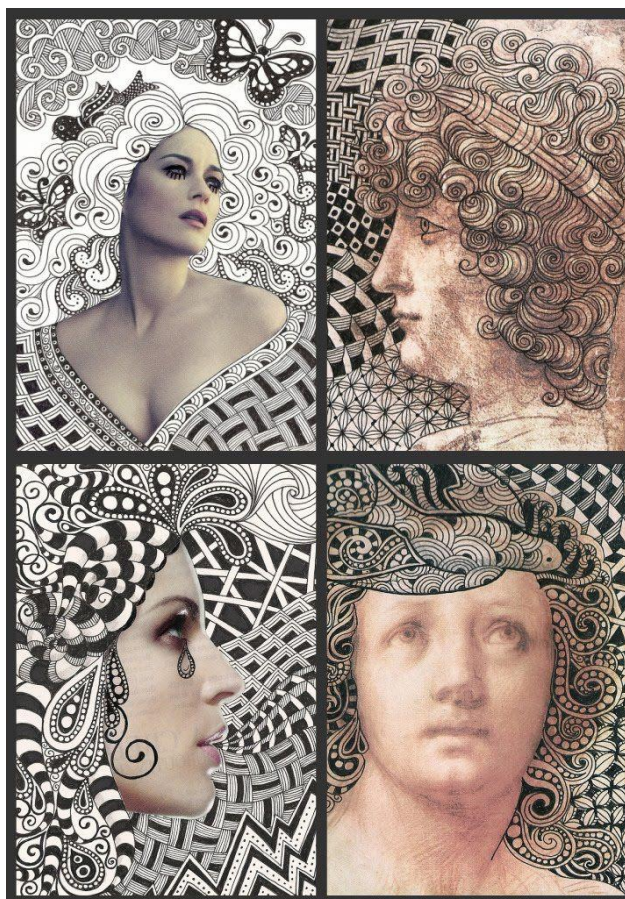
3 min – Zadání úkolu;

20 min – Spuštění softwaru; Otevření, prostudování vlastní fotografie, její výřez a tisk

85 min – Kresba motivů; Skenování obrázků; Individuální přístup k žákům

10 min – Reflexe výsledků; Ukončení hodiny; Odhlášení

Poznámky: Ukázka možného inspiračního vzoru



Obr. 9 Technika Zentangle³⁴

³⁴ Dostupné z: <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/736x/23/28/a5/2328a5caedadaca84e03c9785c413b42.jpg>. [cit. 2016-06-22]

5.9.1 Konceptová analýza úlohy č. 8

Název *Motivy zentangle v kombinaci počítačové grafiky*, nám nejspíše neřekne, co zentangle znamená a co se tedy bude dít. Můžeme si říci, že je to nějaká technika, která bude nejspíše vytvářena v jiném než počítačovém prostředí a bude s ní zkombinována.

Tříhodinový úkol je zaměřený na novou metodu způsobu kreslení opakujících se tvarů, vzorů a linií – „Zentangle“, ve které lze vycházet také z přírodních motivů... Většina z nás si tyto kresby kreslí na okraje sešitů, aniž bychom si uvědomovali, že by mohlo jít o metodu zentangle. Tímto kreslením, které může být nevědomky, se dostáváme do jistého způsobu uvolnění. Můžeme se tím vymanit ze spárů demotivujícího výkladu v hodině. Když se tato nezainteresovanost děje v rámci tvorby, tak může docházet k předistancování jedince.

Všichni mají za domácí úkol si na tento blok přinést vlastní fotografii listnatého stromu, který je něčím zaujal... Pokud by si strom sami nevybrali a nefotili, tak by se omezila empatická a prožitková složka a zároveň by docházelo třeba i nižší motivaci...

V úvodu první hodiny si žáci vezmou před sebe prázdný papír a tužku. Učitel se zeptá žáků, co je to ornament... Ornament je v kontextu výtvarného umění nějaký zkrášlovací prvek. Můžeme si vybavit esej Adolfa Loose Ornament a zločin... V této souvislosti naváže učitel na motivy ornamentu a jejich vliv na secesní umění a tvorbu Gustava Klimta... Ve vývoji umění, ať už od jeho počátku, nacházíme často ornament v podobě, která často vychází z florálních motivů, tedy i stromů. Příkladem je jak samotný umělecký směr secese, tak především tvorba Gustava Klimta... Dále pokračuje výklad o Klimtovi a jeho malbách, ve kterých zobrazoval i strom a další náměty, které jsou plné těchto nevšedních prvků založených na geometrických tvarech, čtverci, kruhu a spirále.

Dále se jich zeptá, zda už slyšeli někdy o technice zentangle... Co se skrývá pod názvem, nejspíše nebude nikdo tušit... Poté jim na ukázce vysvětlí princip její tvorby a vzorník motivů (běžně dostupné na internetu ve formě obrázků nebo videí). Pokud žáky některý motiv zaujme, tak si jej nakreslí na připravený papír... Některým méně motivovaným nebo méně kreativním žákům to nejspíše pomůže poté v realizaci úkolu.

Jejich úkolem bude, aby si na své fotografii vybrali místo, které si oříznou, vytisknou a zbylý prostor doplní technikou zentangle. Abstraktní vzory se budou překrývat i přes

výřez fotografie, přičemž tento přechod musí vystihnout co nejpřirozeněji... Pozorování stromů a jejich tvarů a představovat si jejich řeč – řeč linií, tvarů, textur. Využit jejich zjednodušených přepisů linií a textur ve vlastní tvorbě.

Nejprve si pečlivě prostudují jejich fotografie, aby si dobře promysleli, které místo vyberou a jak techniky propojí, případně si plán rozvrhnou na papír... Na základě smyslového poznání rozvíjí vlastní invenci... Představují si, v jakém rytmu, harmonii by rozvinuli kresbu a jaké struktury se jim mohou hodit pro kreslení motivů. Ve zbytku první hodiny si připraví a vhodně do formátu A4 umístí výřez, který pak vytisknou... Počítač je pro žáky jen technickým nástrojem k propojení výřezu a klasické kresby tuší. Pokud bychom obrázky pouze z fotografie vystřihli a nalepili, tak bychom mohli vidět jeho nedokonalosti (vystouplé okraje papíru, zbytky lepidla). Díky počítačům jsme schopni udělat to tak, abychom se tímto nedokonalostem vyhnuli nebo abychom nedokonalosti odstranili za pomoci nástrojů pro retušování.

Následuje pak nejdelší proces kreslení perkem a tuší (fixem) a zaplňování plochy metodou zentangle... Napodobují styl této techniky a zároveň motivů... Kdo bude hotový, uschlý výkres si naskenuje... Technologie skeneru nám je další pomůckou v této úloze. Skener je v dnešní době důležitou součástí kanceláří. Umožňuje nám dokumenty zdigitalizovat.

Při samostatné práci je učitel obchází a práci s nimi konzultuje... Důležitou podmínkou v hodinách Vv... Všechny práce si v závěru hodiny ukáží a řeknou si, jak se jim tvořilo a zda jim tato metoda přišla uvolňující a z čeho odvozovali tvary... Tato metoda je v dnešní době využívána jako způsob relaxace... Výsledky mohou být odrazem jejich naladění, ale i konstruktivní složky, jak jsou schopni tyto tvary rozvíjet a zda si poradí s celou plochou. Jestli je zde čistota práce, žádné zbytečné přetahování linek.

Dá se předpokládat, že se budou zabývat spíše tvarem koruny, který pro ně může být lákavější. Musí do stromu nejprve prostřednictvím empatického zážitku vstoupit a říci si, co je pro ně poutavější a co je láká a proč. Budou hledět především na jeho stavbu z konstruktivního hlediska. Koruna může být lákavější svým tvarem, složením a její složitostí po stránce linií. Ale mohou si na základě svých zážitků vybavit kresbu suků a dřeva, které již možná dříve dělali nejpravděpodobněji v nižším ročníku ... Vybaví si tedy své obrazné znakové systémy nebo díla svých spolužáků a možná budou touto

technikou více inspirování a vybaví se jim linie, které kreslili nejspíše dřívkem a tuší a následně z těchto motivů budou vycházet v aktuální tvorbě.

Co se mohou naučit? Na úrovni tematického poznání se naučí pojmy zentangle a ornament. Znáť umělce Gustava Klimta a jeho pojetí námětu strom. Pojmenovat nástroj, přes který můžeme naši tvorbu zdigitalizovat a umět nástroj používat. Na základě konstruktivní složky zážitku chápe a používá princip tvorby s počítačovým programem v kombinaci s tradičními médii a technikami. Používají linie, které nachází ve tvarech stromu. Kreslí fantazijní tvary. Při kreslení zentangle motivů rozvíjí zbylé dvě složky, jelikož to nabízí tento fantazijní způsob relaxace. Zdokonalí si soustředění, tvůrčí citění a procvičí si ruku. Kombinovat tradiční techniku s novými médii. Vnímají struktury stromu na základě vlastní tvorby. Nejvíce jsou zastoupeny všechny složky zážitku kromě složky empatické.

5.10 Úloha č. 9: Ztracené pestrobarevné tečky

Škola:	Gymnázium
Předmět:	Výtvarná výchova
Časová dotace:	2 výukové hodiny (90 minut)
Název námětu motivační:	Ztracené pestrobarevné tečky
Název námětu popisný:	Zmizelá část pointilistického obrazu
Návaznost na vizuální kulturu:	Pointilismus, restaurátorství
Technika:	Práce v bitmapovém programu
RVP pro gymnázia:	Vzdělávací oblast: Umění a kultura Vzdělávací obor: Výtvarný obor
Učivo:	V konkrétním vizuálně obrazném vyjádření umělecké tvorby identifikuje pro ně charakteristické prostředky, které uplatňuje při vlastní tvorbě
Očekávané výstupy z RVP G:	Rozpoznává specifičnost různých vizuálně obrazných znakových systémů a zároveň vědomě uplatňuje jejich prostředky k vyjádření obsahu při vlastní tvorbě a interpretaci

Klíčová slova

nová média, bitmapová grafika, strom, pointilismus, restaurátorství

Klíčové kompetence žáka: V úloze jsou rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanská, k podnikavosti.

Motivace:

- Pro žáky je motivací chybějící neznámá část obrazu.
- Motivuje je ukázka skutečného obrazu, která přichází až na konci hodiny.
- Otázky pro žáky: „*Co je to pointilismus a na jakém principu je založen*“; „*Jak jste se trefili v porovnání s originálem?*“

Formulace úkolu:

Tato úloha vychází z techniky výtvarného umění, která bývá inspirativní pro mnoho učebních úloh ve výtvarné výchově. Jde o techniku pointilismu, kdy je obraz složený z malých barevných teček, které dodají obrazu hloubku a při pohledu z odstupu splývají.

Slavné pointilistické obrazy nejsou pouze figurální kompozice, ale i velké množství krajin, jakýchsi barevných krajinářských reportáží.

Dále v ní je uplatněn princip restaurování uměleckých děl, znamenající pro dílo záchranu a odborné opravování. V této úloze půjde spíše o laické než odborné opravy. Žáci totiž na rozdíl od restaurátora nebudou muset tolik potlačovat svoji osobnost, vlastní invenci a nápady.

Hodina začíná tím, že učitel vtahuje žáky do hry a říká jim, aby si představili, že chtějí publikovat někde v časopise fotografii pointilistického obrazu. Jenže nějakou záhadou, asi nějaký šotek, zmizí část obrazu, který už nemají možnost znovu nafotit. Jediné, co jim zbývá je, dotvořit chybějící část v počítačovém programu.

Učitel jim připraví dvě fotografie obrázků, kterým bude chybět část výjevu. Na ukázce detailu a celku z dalšího pointilistického obrazu, jim vysvětlí malířský princip tvorby. Každý se poté rozhodne, který obraz bude raději dotvářet. Následně si vybrané neúplné dílo otevrou v bitmapovém programu a za pomoci vhodného nástroje (nejspíše nástroj Štětce) a barev, intuitivně a s vlastní invencí dotváří chybějící část. Učitel je upozorní na to, že se v závěru hodiny společně podívají, jak fotografie skutečně vypadá. Během samostatné práce je obchází a práci s nimi konzultuje.

Výsledek uloží na společný disk ve formátu JPG. Učitel jim poté odhalí skutečnou podobu fotografie. Všechny práce si v závěru hodiny ukáží a porovnají s originálem.

Smysl a cíle hodiny:

Technologické a obsahové cíle

- aplikace vlastního postupu pro dosažení výsledku – nástroj pro aplikaci barevných bodů
- pointilismus v dalším kontextu výuky, než je klasická malba
- napodobování stylu a hledání správné cesty v řešení
- učení se na základě předlohy – př. míchání barev
- fantazijní myšlení – dotváření chybějící plochy obrazu

- studování detailu díla pro lepší pochopení principu tvorby autora

Obecné cíle

- tvořivá úloha
- samostatná práce
- reflexe tvorby

Kritéria hodnocení:

- splnění cílů
- aktivita a snaha při hodině
- postup provedení práce
- schopnost komunikovat o svém díle

Forma hodnocení žáků:

- neverbální hodnocení
- slovní hodnocení průběžné i závěrečné
- zpětná vazba
- reflexe

Materiály: počítače s Adobe Photoshop, dataprojektor, dvě upravené reprodukce

Výukové metody:

- výklad
- vysvětlování
- pozorování
- předvádění
- samostatná práce
- diskuze

Organizační formy:

- frontální výuka
- individuální výuka

Popis (časový scénář):

2 min – Úvod hodiny

5 min – Vtažení do hry na základě krátkého příběhu

10 min – Prezentace (ukázka dvou neúplných fotografií; pointilismus)

5 min – Spuštění softwaru; Zadání úkolu; Výběr fotografie

50 min – Samostatná práce; Individuální přístup k žákům

13 min – Ukázka skutečné podoby fotografie; Reflexe výsledků; Odhlášení

Poznámky: Ukázka dvou děl, které mají žáci na výběr.



Obr. 10 Neupravená a upravená reprodukce: *Paul Signac: Saint Cloud, 1903*³⁵



Obr. 11 Neupravená a upravená reprodukce: *Paul Signac: Place des Lices, 1893*³⁶

³⁵ Neupravená verze dostupná z: <http://www.cdpaintings.com/wp-content/uploads/2014/10/Saint-Cloud-1903-by-Paul-Signac.png>. [cit. 2016-06-22]

³⁶ Neupravená verze dostupná z: https://img0.etsystatic.com/032/0/5307484/il_fullxfull.617551574_pf5p.jpg. [cit. 2016-06-22]

5.10.1 Konceptová analýza úlohy č. 9

Ztracené pestrobarevné tečky... K poznání skrze název námětu dojdeme nejspíše prostřednictvím konstruktivní a tematické složky. Někde se něco ztratilo a my to budeme nejspíše objevovat. V popisném námětu *Zmizelá část pointilistického obrazu*, si už můžeme lépe představit skrze empatickou složku, že se nejspíše ztratily pestrobarevné tečky z pointilistického obrazu v její části a že jej budeme nějakým způsobem hledat a případně dotvářet chybějící část.

Hodina začíná tím, že učitel vtahuje žáky do hry a říká jim, aby si představili, že chtějí publikovat někde v časopise fotografii pointilistického obrazu... Nejspíše nebudou všichni vědět, jak pointilistický obraz vůbec vypadá... Jenže nějakou záhadou, asi šotek, zmizí část obrazu, který už nemají možnost znovu nafotit... Vědí, kdo je to šotek? Mohli bychom použít výraz chobotničky z druhého patra. Pod tímto výrazem si představí, jak chobotničky „ujíždali“ text z novin... Jediné, co jim zbývá je, dotvořit chybějící část v počítačovém programu... Zde nastoupí větší motivace, jelikož jim není známa chybějící část – obsah a forma provedení části, který z obrazu zůstal. Tudíž si nemohou ani domyslet, jak budou tvořit.

Učitel jim připraví dvě fotografie obrázků, kterým bude chybět část výjevu... Na ukázce detailu a celku z dalšího pointilistického obrazu, jim vysvětlí malířský princip tvorby... Dozvídají se spíše tematické a konstruktivní koncepty. Pointilismus je technika výtvarného umění, která bývá inspirativní pro mnoho učebních úloh ve výtvarné výchově. Technika, kdy je obraz složený z malých barevných teček, které dodají obrazu hloubku a při pohledu z odstupu splývají... Zde už dochází k poznání i skrze zbylé dvě složky. Slavné pointilistické krajiny jsou barevnými krajinářskými reportážemi... Každý se poté rozhodne, který obraz bude raději dotvářet... V kultuře máme pro tento podobná postup pojem restaurátorství. Restaurování uměleckých děl, znamenající pro dílo záchranu a odborné opravování. V této úloze půjde spíše o laické než odborné opravy. Žáci totiž na rozdíl od restaurátora nebudou muset tolik potlačovat svoji osobnost, vlastní invenci a nápady.

Vybírají si sami mezi dvěma obrázky, což nabízí v reflexi prostor pro otázky, který a proč si vybrali. Teoreticky budou vybírat podle složitosti provedení nebo naopak se jim bude líbit více téma, barevnost, tvary a zvolí si obrázek na základě těchto kvalit.

Následně si vybrané neúplné dílo otevřou v bitmapovém programu a za pomoci vhodného nástroje (nejspíše nástroj Štětec) a barev, intuitivně a s vlastní invencí dotváří chybějící část... Zde dochází k poznávání obsahů díla (barevných teček) a jejich vzájemných vztahů, které se pak snaží také uplatnit a dotvořit na tomto principu chybějící část. V tento moment není moc důležité, co prožívám já jako recipient, ale musím si představit, že jsem ten autor (vztah autora a recipienta) a uvědomovat si konstruktivní stránku motivu a dále vyobrazené tematiky... Zde konkrétně zkoumají obrazy Paula Signaca... Musí vystihnout jeho podobnost, prostudovat si jej... Ne jako Mr. Bean, když domaloval portrét ženy na obraze Portrét umělcovy matky od malíře Jamese McNeilla Whistlera. Což už je spíše odstrašující příklad a ztráta hodnoty uměleckého díla... Nejspíše poznají, na základě své vlastní zkušenosti, že se jedná v obou příkladech o listnatý strom. V tom se v interpretaci nejpravděpodobněji shodnou. Dokáží nalézt a vyjmenovat znaky, podle kterých určí, zda jde o listnatý strom, jehličnan nebo keř. Mohou ve svých prekonceptech lišit tím, o jaké roční období jde. A v rámci sociokognitivního dialogu se nejspíše všichni neshodnou.

Učitel je upozorní na to, že se v závěru hodiny společně podívají, jak fotografie skutečně vypadá... Důležitá motivační část... Během samostatné práce je obchází a práci s nimi konzultuje.

V dílech zkoumají elementy a jejich vztahy... Při výběru obrazu *Saint Cloud* je dobré sledovat, jestli přeruší barevný tón obrazu nebo zda si všimnou zelených a dále barevných listů na zemi a ty aplikují do koruny... Musí nejprve poznat, jaká část obrazu asi chybí, co na ní může být zobrazeno (poznávání díla a autora) – nejspíše se shodnou, že na jedné chybí koruny a na další téměř celý strom. Může být ovlivněna jejich představa, protože je mohou klamat zbylé části koruny nebo ostatní stromy, ale zároveň to za iluzivní považovat nemusí. Na obraze *Place des Lices* se mohou opřít o podobnost ostatních stromů, které vidí, pokud tomu tak není, tak si musí uvědomit možný tvar stromu a to jak jej zobrazil původně autor.

V počítačovém programu napodobují styl, mohou se na tom naučit míchat barvy. V editoru je dostupný snazší výběr (i když u někoho to vzhledem k široké škále nabízených barev v počítačovém programu může vyvolat spíše nerozhodnost) a usnadňuje žákům práci tím, že barvy nemusí míchat na své paletě. Uspořádání barev může být takové, že někdo dá dominantnější barvu nahoru... Jiný prostředek pro úpravu (dotvoření

chybějícího snímku), než je počítač nemáme. Jedině pokud bychom našli druhý část zmizelého obrazu a slepili je k sobě, ale poté bychom je stejně museli digitálně zpracovat.

Učitel jim poté odhalí skutečnou podobu fotografie... Silná motivační část vyvolávající snáze diskuze... Všechny práce si v závěru hodiny ukáží a porovnájí s originálem.

Co se mohou naučit? Na tematické úrovni se dozvědí o pointilismu, poznají nejméně dvě díla a jejich představitele. Znají nástroje pro aplikaci barevných bodů, jež těmito nástroji je uplatňují v kontextu konstruktivní složky. Poznávají techniku pointilismu v jiném kontextu než je klasická malba. Napodobují styl a hledají správnou cestu v řešení. Studují detaily díla pro lepší pochopení principu tvorby autora. Skrze empatickou a prožitkovou složku dochází k učení se na základě vcítění se do role autora – Paula Signaca. Při dotváření chybějící plochy obrazu uplatňují fantazijní myšlení. Úloha přináší nejvíce poznání v okruzích tematickém, konstruktivním a empatickém.

5.11 Úloha č. 10: Fantaskní krajina

Škola:	Gymnázium
Předmět:	Výtvarná výchova
Časová dotace:	3 výukové hodiny (135 minut)
Název námětu motivační:	Krajina, ve které bych chtěl žít
Název námětu popisný:	Fantaskní krajina z frotáží
Návaznost na vizuální kulturu:	Surrealismus, Max Ernst, frotáž
Technika:	Práce v bitmapovém programu
RVP pro gymnázia:	Vzdělávací oblast: Umění a kultura Vzdělávací obor: Výtvarný obor
Učivo:	Vlastním výrazovým prostředkem vytváří fantaskní krajinu na základě interpretace obsahu
Očekávané výstupy z RVP G:	Nalézá, vybírá a uplatňuje odpovídající prostředky pro uskutečňování svých projektů

Klíčová slova

nová média, bitmapová grafika, surrealismus, Max Ernst, frotáž, krajina, strom

Klíčové kompetence žáka: V úloze jsou rozvíjeny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, k podnikavosti.

Motivace:

- Pro žáky je motivací prezentace s obrázky.
- Otázky pro žáky: „*Na jakých principech fungují surrealistická díla?*“; „*Kdo to byl Max Ernst?*“; „*Co jsou to frotáže?*“; „*Jak byste popsali vaši krajinu, má nějaký příběh, můžeme v ní něco nalézt?*“
- Motivací je hledání fantaskních tvarů ve frotážích.

Formulace úkolu:

V této úloze je tato tradiční technika podkladem pro další rozvoj tvořivé úlohy v grafickém editoru. Pro tento úkol je inspirací umělecký směr surrealismus. Surrealistická díla jsou

založena na čiré fantazii až po složitou alegorii nebo snovou vidinu. Zde nás zajímá hlavně to, že vychází z „fantastična“. A dále se zaměříme už jen na jednoho z představitelů tohoto uměleckého stylu – Maxe Ernsta a jeho techniku frotáží, ve které objevil způsob, jak podněcovat imaginaci. Ernst pro tuto techniku využíval všechny druhy materiálů, které kolem sebe našel. Takže používal i reliéfní materiál (dřevo, kůru, suché listy stromů, aj.), který budou používat i žáci v tomto úkolu. Texturní plochy těchto materiálů mohou probouzet zájem a fantazii žáků a mohou jim být podnětem pro další výtvarné asociace a proměňování reality. Mohou tento materiál předvádět a vytvářet tak nové představy, fantazie.

Učitel žákům nejprve vysvětlí princip tvorby surrealistů, hlavně ten, který je potřebný k tomuto úkolu. S uvedením jednoho z hlavních představitelů – Ernsta, pokračuje výklad o jeho tvorbě frotáží. Na podkladě těchto poznatků, kde si vysvětlují rysy imaginace, fantastična, techniku frotáže a propojení těchto rysů s technikou, jim učitel vysvětlí zadání úkolu.

Jejich úkolem je, aby si vytvořili na papír několik frotáží z přírodních materiálů, které mají z dřívějšíka uloženy ve sbírce třídy, případně si přinesou nové, skrze skener přenesou kresby do počítače a v počítači z nich vytvoří obrázek fantaskní krajiny, ve které by chtěli žít.

Hodina pokračuje tím, že si každý kreslí své frotáže a podle potřeby si je skenuje do počítače. Skenování kreseb probíhá podle potřeby po celou dobu samostatné práce. Naskenované frotáže si v bitmapovém programu různě vyřezávají, deformují, upravují, přebarvují, atd. a vytváří výslednou krajinu. Do díla mohou dokreslovat i různé fantaskní tvary za pomoci nástrojů pro linie a body. V průběhu samostatné tvorby je učitel obchází a práci s nimi konzultuje.

Výsledné práce uloží na společný disk ve formátu JPG. A v závěru každý představí svoji krajinu, to místo, kde by chtěl žít, mohou ji pojmenovat, povědět o ní nějaký příběh nebo říci, co se v ní nachází.

Smysl a cíle hodiny:

Technologické a obsahové cíle

- aplikace vlastního postupu pro dosažení výsledku – práce s vrstvami, výřezem, základními nástroji pro úpravu fotografie a pro kreslení

- tvorba frotáží a objevování fantaskních tvarů
- podněcování k imaginacím
- vymýšlení vhodného vizuálně obrazného vyjádření pro obsah, který je imaginární

Obecné cíle

- tvořivá úloha
- samostatná práce
- reflexe tvorby

Kritéria hodnocení:

- splnění cílů
- spolupráce s ostatními
- aktivita a snaha při hodině
- postup provedení práce

Forma hodnocení žáků:

- neverbální hodnocení
- slovní hodnocení průběžné i závěrečné
- zpětná vazba
- reflexe

Materiály: počítače s Adobe Photoshop, dataprojektor, skener, prezentace, papír, tužka, sbírka přírodních materiálů

Výukové metody:

- výklad
- vysvětlování
- pozorování
- samostatná práce
- diskuze

Organizační formy:

- frontální výuka
- individuální výuka

Popis (časový scénář):

2 min – Úvod hodiny;

15 min – Presentace; Zadání úkolu

98 min – Spuštění softwaru; Kresba frotáží; Skenování; Samostatná práce; Individuální přístup k žákům

20 min – Reflexe výsledků; Odhlášení

5.11.1 Konceptová analýza úlohy č. 10

Dle popisného námětu úlohy *Fantaskní krajina z frotáží* lze poznat koncepty vycházející ze zážitku: Fantaskní – empatický koncept, krajina z frotáží – tematické a konstruktivní koncepty. Přidáme-li k názvu ještě motivační název *Krajina, ve které bych chtěl žít* – přidají se i prožitkové koncepty.

Učitel žákům nejprve vysvětlí princip tvorby surrealistů, hlavně ten, který je potřebný k tomuto úkolu... Surrealistická díla jsou založena na čiré fantazii až po složitou alegorii nebo snovou vidinu. Zde nás zajímá hlavně to, že vychází z „fantastična“... Fantazy žánr je typickým žánrem pro literaturu a film. Mohli bychom navázat na mezipředmětové vazby... S uvedením jednoho z hlavních představitelů – Ernsta, pokračuje výklad o jeho tvorbě frotáží... Naučí se uvědomit si jeden z nejelementárnějších způsobů výtvarného projevu této kopírovací techniky, objevené už před několika sty lety a často uplatňované ve výtvarném umění na počátku 20. století. Do tohoto století se řadí i Max Ernst, který používal tuto techniku frotáží a objevil v ní způsob podněcování k imaginacím. Ernst pro tuto techniku využíval všechny druhy materiálů, které kolem sebe našel. Takže používal i reliéfní materiál (dřevo, kůru, suché listy stromů, aj.), který budou používat i žáci v tomto úkolu... Učitel na podkladě těchto poznatků, kde si vysvětlují rysy imaginace, fantastična, techniku frotáže a propojení těchto rysů s technikou, jim učitel vysvětlí zadání úkolu.

Jejich úkolem je, aby si vytvořili na papír několik frotáží z přírodních materiálů, které mají z dřívějšíka uloženy ve sbírce třídy, případně si přinesou nové, skrze skener přenesou kresby do počítače a v počítači z nich vytvoří obrázek fantaskní krajiny, ve které by chtěli žít... Musí mít nějakou představu obsahu. Aby byla krajina fantaskní, tak musí v žácích vyvolat skrze empatickou složku nějaký prožitek. Na úrovni empatické a prožitkové se ukazuje to, že si musí představit nějaký obsah a narativ na téma *Krajina, ve které bych chtěl žít* a vytvoří vizuálně obrazné vyjádření... Texturní plochy těchto materiálů mohou probouzet zájem a fantazii žáků a mohou jim být podnětem pro další výtvarné asociace

a proměňování reality. Mohou tento materiál předvádět a vytvářet tak nové představy, fantazie... Předpokladem je, že samotné zadání je nebude zpočátku hned motivovat a že motivace vznikne až při vytváření frotáží.

Hodina pokračuje tím, že si každý kreslí své frotáže a podle potřeby si je skenuje do počítače... Podněcování k imaginacím je na základě představy o obsahu a zároveň při vytváření vlastních výrazových prostředků... Hledají souvislosti mezi celkem (krajinou) a životem člověka. Spojují tedy přírodní dění s jejich vlastním životem... Může zde vzniknout nezáměr a odstup od tvorby, pokud se do ně dostatečně necítí – pokud nevymyslí obsah, tak těžko udělají konstrukci, potřebují vnější a vnitřní motivaci... Strom je velice vhodným materiálem pro tuto techniku, má nějaké vlastnosti, textury, které když chceme poznat, tak je musíme smyslově uchopit. Textura zde může být jako záznam, kopie originálu. Napodobují i styl Maxe Ernsta...

Skenování kreseb probíhá podle potřeby po celou dobu samostatné práce... Každý si skenuje, jak potřebuje... Naskenované frotáže si v bitmapovém programu různě vyřezávají, deformují, upravují, přebarvují, atd. a vytváří výslednou krajinu. Do díla mohou dokreslovat i různé fantaskní tvary za pomoci nástrojů pro linie a body... Uplatňují uměleckou techniku nezvyklým způsobem v hodinách Vv a v kombinaci s prací v bitmapovém programu. Prostřednictvím počítače je možno snáze vytvářet různé verze krajin a kresbu dále upravovat různými deformacemi, kolorovat, skládat, dokreslovat tvary a objevovat takové způsoby úprav, které při běžném tvoření frotáží nemáme.

V závěru každý představí svoji krajinu, to místo, kde by chtěl žít, mohou ji pojmenovat, povědět o ní nějaký příběh nebo říci, co se v ní nachází... V reflektivním dialogu tomu dají možná nějaký příběh. Žáci měli vymýšlet obsah, aby v něm byla nějaká narativita.

Co se mohou naučit? Skrze tematickou složku si musí uvědomovat co je to krajina. Naučí se, co je to surrealismus, frotáž, fantazy žánr, kdo to byl Max Ernst. Naučí se, co jsou to nástroje pro vrstvy, výřez, základní úpravu fotografií a kreslení. Přes tyto nástroje a tvorbu s nimi rozvíjí konstruktivní složku. Tvoří kompozice ve tvaru krajiny. Umějí vytvářet a kombinovat techniku frotáží s novými médii. K empatickému a prožitkovému poznání se naučí podněcovat k imaginacím. Vymýšlet vhodné vizuálně obrazné vyjádření pro obsah, který je imaginární a kterému umějí dát příběh. V texturách přírodnin a frotážích objevují fantaskní tvary. Poznání je rozvíjeno ve všech čtyřech okruzích v poměrně stejné úrovni.

ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo navrhnout 10 provázaných tvůrčích úloh a didakticky je vyhodnotit metodou konceptové analýzy, prostřednictvím které jsem zjišťovala jaké poznání, z hlediska čtyř základních okruhů (tematickým, konstruktivním, empatickým a prožitkovým), a jakým způsobem přinášejí žákovi/studentovi multimediální úlohy. Následujícím hlavním cílem bylo zjistit, ve kterém z uvedených okruhů byl jejich přínos nejprůkaznější.

Už skrze zadání úloh a naše zážitky můžeme dojít k poznání, co bude obsahem vyučovacích hodin, které budou realizovány v rámci nových médií. Že se jedná o techniku práce s multimédií, si můžeme všimnout hned v úvodním bodě techniky, který je vždy pod názvem uveden. Když přistupujeme k úlohám nejprve skrze jejich název námětu, tak podle toho budeme hádat nejspíše jejich konstruktivní a tematickou stránku. Přes další slova v zadání, kterými jsou např. přídavná jména – fantaskní, zmizelá, ztracené, aj. můžeme odhadovat jejich empatické a prožitkové stránky tvorby. Podle toho lze říci, že nám multimediální úlohy přinesou poznání ve všech čtyřech okruzích. Což i podporuje fakt, že každá složka výtvarného zážitku podporuje druhou a tudíž nelze žádnou vypustit.

Nejvíce je kladen důraz na konstruktivní složku zážitku, která je dominantní ve všech navržených úlohách, což odpovídá hlavně stylu a koncepci výuky prostřednictvím multimediálních technik. Protože kdyby takovéto techniky a prostředky nebyly, stačilo by nám poznání na úrovni tradičních médií. Z analýzy vyplývá, že tato komponenta skoro vždy ve velké míře podporována tematickou složkou, která je podle analýzy druhá, je nejdominantnější.

Poznávání námětu díla je velice podstatné ve všech učebních úlohách stejně. Pokud nepřistupujeme k námětu přes tematickou složku zážitku, neznáme tedy význam konceptů vztahující se k tomuto typu poznání (např. co dané téma znamená, co znamená daný pojem), nedostaneme se nejspíše k prožitku. Úlohy se vždy opírají o návaznost na vizuální kulturu, zde dochází k bližšímu poznání na základě tematických konceptů k námětu.

Empatická složka zážitku je podle analýzy nejméně uplatňovanou v jednotlivých úsecích hodin. Tu zde nalezneme nejvíce při uvažování nad tématem a rozhodování o tom, jak dílo

vytvořím a jaké použiji v počítačích nástroje. Tato složka může být potlačována konstruktivní složkou.

Dalo by se říci, že prožitková komponenta může zaostávat, protože si mnoho z nás řekne, že v multimediální tvorbě nepotřebujeme až tolik emoce, když v nich jde hlavně o technicistní stránku. Úlohy mají být tvůrčí a proto nejméně při reflexi výsledných prací nebo diskuzích prožitek potřebujeme. Nevýhodou reflektivního dialogu ale může být to, že v počítačové učebně bývá prostor pro tuto činnost nepraktický, což se ukázalo i ve zrealizované hodině. Tímto jsou nám pak spíše prožitky jednotlivých žáků nesděleny. V tvrzení, že jde hlavně o formu, je opak pravdou. Jelikož by úlohy při jejich zrealizování byly nejspíše pro mnoho žáků a pedagogů zcela novou zkušeností, měli by na základě motivace k tvorbě s nimi hlubší emocionální vztah. Tyto techniky nám nabízejí něco neobvyklého.

V analýze vystihují to, že počítač není jen technickým nástrojem, ale je i prostorem pro realizaci svých autorských děl v tomto prostředí. Nabízí nám oproti tradičním technikám snazší alterace a variace, kterými můžeme dělat menší změny, nebo posunou původní záměr jinam, tudíž se tím změní i koncepty a můžeme měnit výchovný styl nebo koncepci výuky. Můžeme vytvářet zcela jiná vizuálně obrazná vyjádření, která jinak klasicky nelze provést (viz kap. 5.4). V kap. 5.10 je poznat, že multimédia mohou být i prostředkem k tomu, abychom fotografii upravili tak, aby vypadala co nejméně. Toho s tradičními technikami jen tak nedokážeme. Dostupnost a kouzla grafických editorů jsou přitažlivá svou hravostí i svými účinky. Výhodou jsou jejich vlastnosti transformace objektů, variabilita, oprava chyb, rozšíření vizuální gramotnosti, interaktivita, manipulovatelnost, atd.

Na základě stejného zadání s použitím stejné technologie bude každé poznání žáka/studenta odlišné, protože každý má jiné zkušenosti. Při vytváření těchto zadání se musíme vyvarovat zaměňování cílů a prostředků. Pokud nebudeme mít konkrétní důvod proč zrovna např. kresba v editoru, tak raději použít kresbu na papír.

Touto prací bych chtěla nabídnout i možnost toho, že si z ní mohou brát ostatní učitelé výtvarné výchovy inspiraci v navrhování multimediálních úloh nebo alespoň inspiraci k tomu, aby zavedli multimediální tvorbu do výuky výtvarné výchovy.

Pro praxi by měla být práce přínosná v tom, že nám nabízí inspiraci v možnostech ztvárnění multimediálních úloh ve výtvarné výchově a v konceptové analýze nám dává náhled na to, že tyto úlohy přinášejí žákovi poznání ve všech čtyřech okruzích, aniž by byl některý upozaděn. Potřebujeme pro to pouze mít dostatečné prostředky a vhodnou formulovanou úlohu.

CIZOJAZYČNÉ RESUMÉ

This thesis „Conceptual analysis of creative task in multimedial education“ is divided in two parts – theoretical and empiric. Theoretical part is targeted in crucial atefiletic terms in context of this thesis and later is occupied in theoretical findings and functions of conceptual analysis in practical use. The last part of theoretical part contents socio-cultural links to the theme and describes mutimedia mostly from theview of art. Empiric part solve the objective of this thesis. The main goal is didactic brakedown of ten closely connected exercises via conceptual analysis method which aims on knowledge of four basis (theme, constructivity, emphaty and experience) and what it brings to the eventual student. Finally it inquire which basis is the most convincing.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Adobe Creative Team. *Adobe Photoshop CS4: oficiální výukový kurz*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN: 978-80-251-2337-9.

ADAMEC, Jaromír a ŠAMŠULA, Pavel. *Průvodce výtvarným uměním I*. Vyd. 2. Praha: Úvaly: SPL - Práce; Albra, 2000. 149 s. Pomocné knihy pro učitele a žáky. ISBN: 808628722X.

ADAMEC, Jaromír a ŠAMŠULA, Pavel. *Průvodce výtvarným uměním II*. Vyd. 2. Praha: SPL-Práce; Albra, 2000. 119 s. Pomocné knihy pro učitele a žáky. ISBN: 8086287238.

BABYRÁDOVÁ, Hana, ed. *Mezi viděním a věděním = Between seeing and knowing: sborník kolokvia doktorského studia oboru Výtvarná výchova pořádaného 9. 9. 2009 na Katedře výtvarné kultury PF UJEP v Ústí nad Labem*. Vyd. 1. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2009. 115 s. Sborníky. ISBN 978-80-7414-152-2.

BECKETTOVÁ, Wendy. *Toulky světem malířství*. Vyd. 4. Praha: Fortuna Print, 2002. 400 s. ISBN 80-7321-260-9.

BLÁHA, Jaroslav a ŠAMŠULA, Pavel. *Průvodce výtvarným uměním III*. Vyd. 2. Praha: Úvaly: SPL - Práce; Albra, 2000 (dotisk). 128 s. Pomocné knihy pro učitele a žáky. ISBN: 8086287335.

BLÁHA, Jaroslav a SLAVÍK, Jan. *Průvodce výtvarným uměním V: [kapitoly k učebnici dějepisu pro 9. ročník ZŠ]*. Vyd. 1. Praha: Práce, 1997. 126 s. Pomocné knihy pro učitele a žáky. ISBN 8020804323.

BOURRIAUD, Nicolas. *Postprodukce*. Vyd. 1. Praha: Tranzit, 2004. 106 s. Navigace; sv. 001. ISBN 80-903452-0-4.

CUMMING, Robert. *Slavné obrazy*. Vyd. 1. Praha: Knižní klub, 2008a. 104 s. ISBN 987-80-242-2095-6

CUMMING, Robert. *Slavní malíři*. Vyd. 1. Praha: Knižní klub, 2008b. 112 s. ISBN 987-80-242-2176-2

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 272 s. ISBN 978-80-247-2993-0.

DARDOVÁ, Anna. *Věc: stav digitálních technologií ve výtvarné výchově regionu*. Plzeň, 2013. Bakalářská práce (Bc.). Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická. Vedoucí práce Vladimíra Zikmundová.

DYTRTOVÁ, Kateřina. *Umění a kultura - oblast RVP*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. 100 s. Skripta. ISBN 80-7044-761-3.

FULKOVÁ, Marie. *Kresba jako komunikace: sociální a kulturní vlivy v dětském výtvarném projevu*. Výtvarná výchova, 2004, roč. 44, mimořádné číslo, s. 16-24.

HALL, James. *Slovník námětů a symbolů ve výtvarném umění*. Vyd. 1. Praha: Mladá fronta, 1991. 517 s. ISBN 80-204-0205-5.

HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI.: tvořivost a výtvarná výchova*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta., 2010. 108 s. ISBN 978-80-7290-434-1.

JEŘÁBEK, Jaroslav, ed. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: (se změnami provedenými k 1. 9. 2005)*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005. 92 s.

KOŠŤÁKOVÁ, Pavlína. *Obraz, slovo a interpretace ve výtvarné výchově*. Plzeň, 2014. Diplomová práce. Západočeská univerzita. Vedoucí práce Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc.

LANGEROVÁ, Marie. *Klíče k obrazu: Vyprávění o malířích a malířství: Pro čtenáře od 12 let*. Vyd. 1. Praha: Albatros, 1983. 178 s.

LIÉVRE-CROSSONOVÁ, Élisabeth. *Rozumět malířství*. Vyd. 1. Praha: Levné knihy KMa, 2006. 63 s. ISBN 80-7309-332-4.

MANOVICH, Lev. *Principy nových médií*. In *Teorie vědy/Theory of Science*, 2002. 24, č. 11, s. 55 - 76. ISSN 1210-0250.

MARUŠKA, Michal. *Za problematikou nových médií. Uplynulých 10 let v časopise Výtvarná výchova*. *Výtvarná výchova*, 2009. 49, č. 4, s. 1-4. ISSN 1210-3691.

ROESELOVÁ, Věra. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, ©1995, 2000. 195 s. ISBN 80-902267-4-4.

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

ROESELOVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přepřac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003. 198 s. ISBN 80-7290-129-X.

SLAVÍK, Jan. *Umění zážitku, zážitek umění*. Vyd. 1. Praha: PedF UK, 2001. ISBN 80-7290-066-8.

SLAVÍK, Jan a WAWROSZ, Petr. *Umění zážitku, zážitek umění. 2. díl: teorie a praxe artefiletiky*. Praha: Univerzita Karlova-Pedagogická fakulta, 2004. 303 s. ISBN 80-7290-130-3.

SLAVÍK, Jan, LUKAVSKÝ, Jindřich, HAJDUŠKOVÁ, Lucie. *Konceptová analýza výuky: didaktické poznatky z výzkumu reflexí studentů učitelství výtvarné výchovy*. In *Pedagogická orientace*. 2010b, 20(4), s. 69-91. ISSN 1211-4669.

STEVENSON, Neil. *Slavné obrazy*. Vyd. 1. Praha: Knižní klub, 2008. 112 s. ISBN 987-80-242-2177-9.

ŠKALOUDOVÁ, Barbora a ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Specifika multimediální tvorby ve výuce výtvarné výchovy*. In *ICT a současné umění ve výuce – inspirace pro pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy*. Praha: Národní galerie, 2008. s. 12-19. ISBN: 987-80-7035-378-3.

ŠTEIGLOVÁ, Taťána, ed. *Výtvarná výchova a mody její komunikace: symposium České sekce INSEA Olomouc, listopad 2002*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. 179 s. Sborníky. ISBN 80-244-0779-5.

ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Kritéria hodnocení estetických kvalit rozhraní učebních materiálů počítačem podporované výuky*. In *Od programovaného učení k e-learningu*. Ostrava: Ostravská univerzita. Pedagogická fakulta, 2005. s. 181-185. ISBN: 80-7368-053-X.

ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Multimediální tvorba a současná výtvarná výchova*. In *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2006. s. 1-7. ISBN: 80-7043-483-X.

ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra, ed. *Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova: symposium ČS INSEA, Plzeň, 16. - 18. září 2004*. Vyd. 1. V Plzni: Západočeská univerzita, 2006. 206 s. ISBN 80-7043-504-6.

ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Řekněte to síti: nelineární obraznost ve Výtvarné výchově*. In *Aktuální otázky zprostředkování umění*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. s. 108-110. ISBN: 978-80-210-4371-8.

ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Digitální technologie jako zásadní faktor proměny kurikula vzdělávacího oboru Výtvarná výchova*. In *Pedagogický výzkum jako podpora proměny současné školy: sborník sdělení 16. konference ČAPV*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008a. s. 779-791. ISBN 978-80-7041-287-9.

ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Výtvarná výchova - mezi intimním a veřejným. (Počítačem podporovaná výuka jako prostředek dosažení autonomie ve světě kouzel vizuality)*.

In Veřejnost a kouzlo vizuality. Brno: Masarykova univerzita, 2008b. s. 192-199. ISBN: 978-80-210-4722-8.

ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Vlastnosti multimédií v kontextu utváření významu obrazu*. Plzeň, 2010. ISBN: 978-80-7043-851-0.

ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. *Formální odlišnost v multimediálním artefaktu a s ním spojená proměna narativu díla. In Children's Identity, Culture and Media in Visegrad Context: proceedings of the international academic conference*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2012. s. 144-149. ISBN: 978-80-7043-504-5.

Internetové zdroje:

ČERVINKOVÁ, Ivana. *Předměty jako nádrže síly – konceptová analýza*. [online]. 2012 [cit. 2014-11-10]. Dostupné z: <http://artefiletika.kvk.zcu.cz/clanky/15-reflektivni-praxe/150-predmety-nadrze-sily>

FRANCOVÁ, Jana. *Umění nových médií ve vysokoškolské pedagogice*. [online]. Brno, 2012 [cit. 2016-05-21]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Jiří Havlíček. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/37701/pedf_d/Umeni_novych_medii_ve_vysokoskolske_pedagogice.pdf

GÉRINGOVÁ, Jitka, ed. *Artefiletika a muzikofiletika jako cesta k sebepoznání*. [online]. [cit. 2016-06-10]. Dostupné z: http://projekty.ujep.cz/podpuc/wp-content/uploads/2014/12/Artefiletika-a-i_terapie_jako_cesta_k_poznani-1.pdf

HOLCNEROVÁ, Martina. *Strom: diplomová práce*. [online]. Brno, 2010 [cit. 2016-02-25]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra výtvarné výchovy. Vedoucí diplomové práce doc. Jan Bružeňák. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/184055/pedf_m/Diplomova_prace.txt

NEŠETŘIL, Jaroslav. *Strom jako matematická struktura – i v umění*. [online]. 2005 [cit. 2016-02-20]. Dostupné z: <http://kam.mff.cuni.cz/~kamserie/serie/clanky/2005/s742.pdf>

PODLIPSKÝ, Rudolf. *Dekalk-konceptová-analýza-hodiny*. [online]. 2012 [cit. 2016-06-11]. Dostupné z: <http://artefiletika.kvk.zcu.cz/clanky/15-reflektivni-praxe/155-dekalk-konceptova-analyza-hodiny>

RŮŽIČKOVÁ, Radka. „Živá struktura“ v integraci předmětů výtvarná výchova a informatika. [online]. 2011 [cit. 2016-03-15]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/14425/%E2%82%AC%EF%BF%BDZIVA-STRUKTURA%E2%82%AC%EF%BF%BD-V-INTEGRACI-PREDMETU-VYTVARNA-VYCHOVA-A-INFORMATIKA.html/>

SLAVÍK, Jan, DYTRTOVÁ, Kateřina, FULKOVÁ Marie. *Konceptová analýza tvořivých úloh jako nástroj učitelské reflexe*. [online]. 2010a [cit. 2015-06-15]. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2013/12/P_2010_3_4_04_Konceptov%C3%A1_27_46.pdf

SLAVÍK, Jan. *Artefiletika – Reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí výchovy uměním*. [online]. 2012 [cit. 2016-05-17]. Dostupné z: <http://artefiletika.kvk.zcu.cz/clanky/8-teorie-artefiletiky/121-artefiletika-reflektivni-tvorive-a-zazitkove-pojeti-vychovy-umenim>

SLAVÍK, Jan a LUKAVSKÝ, Jindřich. *Výtvarná výchova: Smysly, city, rozum aneb poznávání kulturní historie prostřednictvím vlastní výtvarné tvorby*. In *Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. [online]. 2013 [cit. 2016-03-15]. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/didacticaviva/data_pdf/vytvarnavychova_smyslycityrozum_kvalita2013.pdf

SLAVÍK, Jan. *Artefiletika – příležitost pro expresi v dialogu a teorie praxe. Kultura, umění a výchova*. [online]. 2015 [cit. 2016-03-20]. Dostupné z: http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=8&clanek=92

VANČÁT, Jaroslav a PASTOROVÁ, Markéta. *Výtvarná výchova*. In *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*. Metodický portál RVP [online]. 2007 [cit. 2015-9-15]. Dostupné z: http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf

VOBO. *Neuvěřitelné! Bodypainterka dokonale spojuje přírodu s lidmi.* [online]. [cit. 2016-06-20]. Dostupné z: <http://creativelife.cz/neuveritelne-bodypainterka-dokonale-spojuje-prirodu-s-lidmi/>

Internetové zdroje obrázky:

DE VLAMINCK, Maurice. *Krajina s červenými stromy.* 1906. [online]. [cit. 2016-06-20]. Dostupné z: https://img22.rajce.idnes.cz/d2202/5/5725/5725352_42d12f425c4658e9501833c6015d5770/images/MauriceVlaminck-ervenStromy.jpg.

EDENE. *Mimikry.* 2011. [online]. [cit. 2016-06-20]. Dostupné z: <http://zwillingekaulitz.blog.cz/1103/mimikry>

SIGNAC, Paul. *Saint Cloud.* 1903. [online]. [cit. 2016-06-22]. Dostupné z: <http://www.cdpaintings.com/paul-signac/saint-cloud-1903-by-paul-signac/>

SIGNAC, Paul. *Place des Lices.* 1893. [online]. [cit. 2016-06-22]. Dostupné z: https://img0.etsystatic.com/032/0/5307484/il_fullxfull.617551574_pf5p.jpg.

VOBO. *Neuvěřitelné! Bodypainterka dokonale spojuje přírodu s lidmi.* [online]. [cit. 2016-06-20]. Dostupné z: <http://creativelife.cz/neuveritelne-bodypainterka-dokonale-spojuje-prirodu-s-lidmi/>

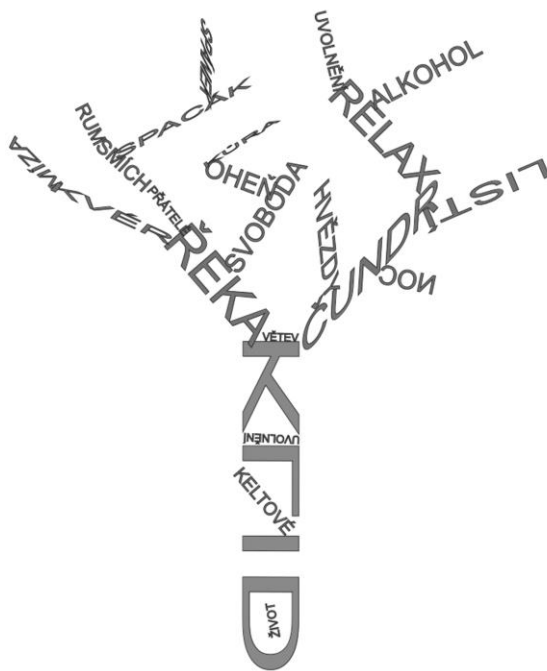
Zentangle. [online]. [cit. 2016-06-22]. Dostupné z: <https://s-mediacacheak0.pinimg.com/736x/23/28/a5/2328a5caedadaca84e03c9785c413b42.jpg>.

PŘEHLED OBRÁZKŮ

Obr. 1 Mondrianův postup malby stromů, jež přecházel postupně v abstrakci	str. 46
Obr. 2 Typografické kompozice	str. 46
Obr. 3 <i>Maurice de Vlaminck</i> : Krajina s červenými stromy, 1906	str. 56
Obr. 4 Pavouk na kůře stromu	str. 76
Obr. 5 Grafické umění umělkyně Orly Faya	str. 76
Obr. 6 <i>Pavel Hayek</i> : Průhled stromy, akryl, 2005	str. 83
Obr. 7 <i>Pavel Hayek</i> : Tůje, serigrafie, 1997	str. 84
Obr. 8 Stručná ukázka výřezu, který bude přes celý formát	str. 90
Obr. 9 Technika Zentangle	str. 97
Obr. 10 Neupravená a upravená reprodukce: <i>Paul Signac</i> : Saint Cloud, 1903	str. 104
Obr. 11 Neupravená a upravená reprodukce: <i>Paul Signac</i> : Place des Lices, 1893	str. 104

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 01: Výsledné práce studentů gymnázia k úloze č. 1





KMEN VELKÝ VYSOKÝ VEVERKA
KORUNA
KURALEZENÍ TICHÝ STARY JARO VOČE
PŘÍRODA LIKHA
PILODY VOČNÝ JAROK
JEDLÁ VĚTVE JEHLIČI
JEDLÁ KŘEŽKY
KORĚNY
ŠIŠKY
LETNÍ
PODZIM
LETO
VEVERKA
PODZIM
HNĚDA
BRÍZA
LES
ZELENÁ
LISTY
DUB
HLÍNA
ZIMABUK
KOPAL

divoký
relax
země
hippies
zelená
dřevo
buk
ekologie
jaro
houseska
les
plody
hnědá
kmen
hlína
park
vzduch
ptáci
kúra
listí
koruna
dub
ovoce
klíště
tichý
hořlavý
rostliny
květy
větvě
dendrologie
lipa
veverka
hnízdo



smíšené lesy mírného pásu
 lýko rodokmen ticho vánoční stromeček
 mech větev ticho vrba kácení