

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra výtvarné kultury

Analýza výtvarného vyjádření a emocí a jeho hodnocení

u 11letých žáků

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Barbora Sefzigová

Vizuální kultura se zaměřením na vzdělání

vedoucí práce: Mgr. Jindřich Lukavský Ph.D.

Plzeň, 2017

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

V Plzni dne:

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování: Chtěla bych poděkovat panu doktoru Jindřichu Lukavskému za trpělivé, ochotné vedení bakalářské práce a cenné rady. Dále chci poděkovat ZŠ Cerhovice, která mi poskytla možnost získat potřebné materiály k vypracování bakalářské práce. Zároveň děkuji žákům za čas věnovaný realizaci experimentální učební úloze. V neposlední řadě patří mé poděkování paní Bc. Radce Rádlové za vyplnění dotazníku.

ANOTACE

Předmětem bakalářské práce se stává zopakování experimentální učební úlohy využívané pro longitudinální výzkum výtvarného vyjádření emocí prostřednictvím nefigurativní malby u jedenáctiletých dětí. Cílem práce je zhodnotit kvalitu výtvarného zobrazování žáků a jeho následné porozumění. Výzkum slouží pro pochopení vztahů mezi výtvarnou, vizuální kulturou a procesem učení výtvarné výchovy ve škole.

The subject of the thesis becomes a repetition of experimental learning tasks used for longitudinal research of artistic expression of emotions through non-figurative paintings with eleven children. To evaluate the quality of the visual display of the pupils and their subsequent understanding. Research for understanding the relationships between art, culture and visual arts learning in school.

Obsah

1 ÚVOD.....	8
2 TEORETICKÁ ČÁST.....	9
2.1 Charakteristika emocí.....	9
2.2 Abstraktní umění.....	9
2.3 Symbolika barev.....	10
2.4 Interpretace.....	11
2.5 Metody sběru dat v pedagogických výzkumech.....	11
2.6 Metody zpracování dat v pedagogických výzkumech.....	12
3 EMPIRICKO-VÝZKUMNÁ ČÁST.....	13
3.1 Předmět výzkumu.....	13
3.2 Průběh experimentální úlohy.....	13
3.3 Charakteristika skupiny žáků.....	14
3.4 Průběh tvorby.....	15
3.5 Metodika výzkumu.....	15
3.5.1 Metoda sběru dat.....	15
3.6 Vyhodnocení dat.....	16
3.6.1 Volba námětů.....	17
3.6.2 Úspěšnost v rozpoznávání.....	18
3.6.3 Hodnocení žáků.....	19
3.7 Kazuistiky.....	23
3.7.1 kazuistika (radost č. 2).....	23
3.7.2 kazuistika (radost č. 18).....	24
3.7.3 kazuistika (radost č. 14).....	25
3.7.4 kazuistika (zoufalství č. 17).....	27
3.8 Typologie vzniklých prací.....	29
3.9 Shrnutí.....	35
4 ZÁVĚR.....	38
5 RESUMÉ V ANGLICKÉM JAZYCE.....	41
6 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	43
7 SEZNAM OBRÁZKŮ.....	44
8 SEZNAM GRAFŮ A TABULEK.....	45

9 PŘÍLOHY.....47

1 ÚVOD

Při výběru tématu bakalářské práce se nabízela možnost zaměřit své téma na vlastní tvorbu nebo zvolit téma založené na teorii. Protože jsem byla přesvědčená, že by se moje bakalářská práce měla ubírat teoretickým směrem, nevybírala jsem z témat, která umožňovala zaměřit se na vlastní tvorbu.

Z důvodu propojení teorie s praxí a již vymezeného postupu daného dlouhodobým výzkumem, mě zaujalo téma Analýza výtvarného vyjádření a emocí a jeho hodnocení u 11letých žáků. V zadání o vypracování praktické části byl uveden požadavek navštívit vyučovací hodinu výtvarné výchovy na základní škole, což mě upoutalo. Téma jsem tedy zvolila především pro možnost vyzkoušet si hodinu výtvarné výchovy v praxi. Měla jsem zájem pozorovat přístup žáků k jejich výtvarným vyjádřením a jejich samotný vztah k předmětu výtvarné výchovy.

Další příčinou volby tématu byla příležitost práce s dětmi, ke kterým mám kladný vztah a ráda se během školního roku podílím na trávení jejich volného času. Zajímal mne také postoj dětí k povinnosti, pro srovnání se vztahem k tomu, co dělají dobrovolně ve svém volném čase.

2 TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části se budu zabývat pojmy a oblastmi, na kterých je založené téma mé bakalářské práce. Zahrnuje charakteristiku emocí, stávající se stěžejním námětem experimentálního výzkumu dětských prací, abstraktní umění jako techniku nefigurativní malby pomocí níž žáci pojmy emocí ztvárňovali. Dále obsahuje symboliku barev jako jednu z rolí estetického systému světa podmíněnou zkušenostmi dětí a kulturními zvyklostmi. V teorii se zmíním také o metodách sběru dat, které jsem využívala pro praktickou část.

2.1 Charakteristika emocí

Emoce jsou námětem prováděné experimentální úlohy, proto zde uvádím jejich stručnou charakteristiku. Informace o emocích jsem vyhledávala v publikaci *Základy psychologie emocí*, jejíž autorkou je Iva Stuchlíková.

*„Emoce jsou velmi komplexní jevy jejichž charakteristickým rysem je jejich velká citlivost a proměnlivost. Jejich charakteristickým rysem je citlivost na změny ve vnějším i vnitřním prostředí organismu a proměnlivost.“*¹ Afektivní jevy, např. emocionální vztahy, nálady nebo afektivní rysy, úzce souvisí s vymezením emocí.

2.2 Abstraktní umění

Technika abstraktní malby byla podmínkou pro ztvárnění zvolených emocí.

V následujících odstavcích proto uvádím charakteristiku abstraktního umění jeho požadavky a vývojové fáze.

V kapitole Abstraktní umění jsem čerpala z následující literatury:

Jan Baleka - *Výkladový slovník* (Baleka, 2010), John Golding - *Cesty k abstraktnímu umění* (Golding, 2003).

Nekonkrétní, neobjektové, nefigurativní umění nazýváme abstraktním (*viz kapitola 3 Empiricko-výzkumná část, podkapitola 3.2 Průběh experimentální úlohy, str. 13*).

Abstraktní umění lze rozdělit podle postupu zobrazování do dvou proudů. První přistupuje k zobrazování skutečnosti metodicky, tj. od konkrétního objektu k tvarovému i barevnému zjednodušení. Ze základních prvků výtvarného umění (barev,

¹ STUHLÍKOVÁ, Iva. *Základy psychologie emocí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-282-9.

křivek, tvarů, prostoru) vychází druhý postup abstraktního umění.

Projevy abstraktního umění považujeme za velmi různorodé, propojené složitými souvislostmi. Za autora průkopnické práce abstraktního umění je považován Michel Seuphor. Dvě historicky důležité výstavy (Kubismus a abstraktní umění - New York, 1936 a výstava Duchovnost v umění, Los Angeles, 1986) se vyznačují odlišnými přístupy k abstrakci a měnícími se kritickými postoji.

Kubismus, hlavní výtvarný směr 20. století, byl hlavním přechodem k abstraktnímu umění. Pouze jeden z velkých průkopníků abstrakce, Vasilij Kandinskij, se rozhodl kubismus ignorovat, přestože si byl vědom jeho vývoje a významu.

Silně citovým proudem abstraktního malířství je abstraktní expresionismus. Vychází z expresionismu, kaligrafie, ale i spontánnosti. Klade důraz na bezprostřední výrazovost a je protějškem geometrické abstrakce. Pro abstraktní expresionismus je charakteristický odklon od tradice. Požadavkem je pak svoboda v tvorbě. Označení expresivní abstrakce bylo nejprve používáno zvláště pro ranou tvorbu V. Kandinského.

2.3 Symbolika barev

Do textu zapojují také zmínku o symbolice barev, protože barvy se stávají součástí experimentální úlohy. Jejich výběr pro vyjádření emocí je podmíněn zkušenostmi žáka a tím, jaký význam jednotlivým barvám přisuzuje.

*„Symbolika barev znamená významové chápání barev, založené na jejich psychofyziologické působivosti.“*² Povaha barvy a asociace vyvolané na základě našich zkušeností (modrá - nebe, červená - krev atd.) podmiňují symboliku barev. Další roli hraje estetický systém světa, ve kterém je barvám přisuzován daný význam. Protože je symbolika barev také ovlivněna historicky, dobově i místně, barvy v jednotlivých kulturách vykazují jak shody, tak rozdíly. Příkladem může být černá barva, která je v Evropě barvou smutku oproti tomu je to v Číně barva bílá. Význam barev nezasahuje pouze do umění, ale také do mimouměleckých oblastí, které se následně do umění mohou promítat (znaky, vlajky). Jednou ze základních významových složek umění je

² BALEKA, Jan. *Výtvarné umění: výkladový slovník : (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997. ISBN 978-80-200-1909-7.

právě zmiňovaná symbolika barev. Tradice barev pramení již z pravěku (Baleka, 2010).

2.4 Interpretace

Interpretace je výkladem výtvarného díla z různých hledisek (např. uměleckohistorických, psychologických, teoretických) a jeho cílem je objasnění podstaty uměleckého díla. Může obsáhnout jak jediné dílo nebo skupinu děl, tak i školu, epochu, materiál, kompozici atd. Dále interpretace obsahuje rozbor díla z hlediska historického (horizontální rozbor) a skladebního (vertikální rozbor). Obecným kritériem interpretace je historická pravdivost (se zřetelem k době, poznaných vývojových souvislostí apod.). Autointerpretace jako osobní druh výkladu se však nemusí shodovat s objektivním výkladem díla.

Interpretace je záležitost každého prožitku, do kterého proniká vnímatel svými znalostmi, zkušenostmi, dobovou atmosférou či smyslovou citlivostí. Pro interpretaci je evidentní obtíž překonat slovní vyjádření vizuálních hodnot, často nesdělitelných ve své úplnosti. Způsob podání výtvarného díla (začlenění do prostoru, osvětlení atd.) hraje roli v jeho interpretaci.

2.5 Metody sběru dat v pedagogických výzkumech

V kapitolách a podkapitolách, které popisují metodiku jsem vycházela z literatury: Metody pedagogického výzkumu (Chráska, 2007). Metody sběru dat zahrnují realizaci měření a získávání informací v pedagogických výzkumech. Jedná se o základní postupy mezi které řadíme např. pozorování, dotazníky, interview v pedagogickém výzkumu, testy v pedagogickém výzkumu nebo sociometrické testy.

2.5.1 Pedagogické pozorování

Nejstarší a nejrozšířenější metodou získávání dat o pedagogické realitě je pedagogické pozorování. Pozorování lze rozlišit do několika typů.

Prvotním rozdělením pozorování je dělení na introspekci (sebepozorování) a extrospekci (pozorování jiných).

Dalším hlediskem, podle kterého pedagogické pozorování rozdělujeme je časová náročnost. Jedná se o pozorování krátkodobé a dlouhodobé. Za krátkodobá pozorování jsou označena ta, která trvají jednu vyučovací jednotku. Pokud mluvíme

o dlouhodobých, důkladných pozorováních, máme na mysli sledování, která jsou prováděna na týchž subjektech řadu let a jsou označována jako longitudinální.

Vlastní pozorování (přímé) a nevlastní pozorování odlišujeme podle toho, zda se pozorovatel přímo setkává s předmětem pozorování či pracuje s výpověďmi v psané nebo mluvené podobě. Jinými slovy se jedná o typy pozorování bezprostředního a zprostředkovaného pozorování.

Dále je možné sledování dělit na standardizované a nestandardizované. Činnost spočívající v záměrném a relativně objektivním sledování je označována jako standardizovaná. Běžná školní pozorování řadíme do nestandardizované oblasti.

2.5.2 Dotazníky v pedagogických výzkumech

Častou metodou získávání dat v pedagogických výzkumech jsou dotazníky, které se stávají prostředkem dosažení písemných odpovědí na základě písemného kladení otázek. V případě, že se jedná o názory respondentů vztahují se kladené otázky k vnějším vlivům. K vnitřním vlivům se vztahují postoje nebo citové stavy.

Pro dotazníky je charakteristická předem provedená příprava a promyšlené otázky dále dělené na strukturované nebo nestrukturované (*viz str. 16, 3 Empiricko-výzkumná část, 3.5 Metodika výzkumu, podkapitola 3.5.1 Metody sběru dat*).

Výhodou dotazníků je vcelku rychlé shromáždění dat od velké skupiny dotazovaných.

Dotazníky lze předat respondentům třemi způsoby (rozesílání poštou, prostřednictvím dalších osob nebo osobně), záleží na tom o jaké provedení dotazníkového šetření se jedná. Nejvýhodnějším stylem dotazníkového šetření je osobní předání, které zajišťuje jeho největší návratnost.

2.6 Metody zpracování dat v pedagogických výzkumech

V kvantitativních výzkumech dochází k získání mnoha číselných údajů.

Pokud chceme ze získaných dat vyčíst potřebné informace, je nutné při zpracování dat v pedagogickém výzkumu uspořádat data, sestavit tabulky četností a graficky je znázornit.

3 EMPIRICKO-VÝZKUMNÁ ČÁST

V Empiricko-výzkumné části nejprve vymezím předmětné pole výzkumu, popíši průběh experimentální úlohy, charakterizuji skupinu žáků s níž jsem pracovala, a nakonec se budu v textu věnovat metodice výzkumu. Nashromážděná data porovnáám s předešlými lety, ve kterých byl výzkum prováděn. Následně se budu věnovat analýze a interpretaci (viz str. 11, 2 Teoretická část, podkapitola 2.4 Interpretace) získaných děl.

3.1 Předmět výzkumu

Předmětem bakalářské práce a cílem výzkumu je experimentální úkol, jehož prostřednictvím je žákům páté třídy nabídnuto sedm emocí (viz str. 9, kapitola 2 Teoretická část, podkapitola 2.1 Charakteristika emocí) a každý zvolí dle svého uvážení, která bude předmětem jeho ztvárnění.

Nedílnou součástí je reflexe, interpretace (viz str. 11) vzniklých děl a jejich závěrečné zhodnocení pomocí vytištěných dotazníků. Celá třída má možnost zhodnotit každou ze všech prací, včetně své. Podá informaci, jakou emoci pro svoje dílo zvolil, proč ho vybral, a následně zhodnotí sám sebe známkou podle toho, jak je se svým dílem spokojený.

3.2 Průběh experimentální úlohy

Pro lepší zorganizování průběhu experimentální úlohy, podání informací žákům a pro celkové uspořádání času jsem si vytvořila seznam s body a postupem práce v hodině (viz Přílohy). Nejprve jsem seznámila žáky s průběhem našeho společného experimentu a proč s tímto požadavkem přicházím.

Na tabuli jsem napsala těchto sedm emocí: smutek, úzkost, zoufalství, zlost, naděje, štěstí a radost.

Žáci měli k dispozici tempery, čtvrtku velikosti A4 očíslovanou na zadní straně. Tím měl každý žák přiřazené své identifikační číslo, které zakroužkoval ve svém dotazníku a následně se podepsal, což sloužilo k tomu, aby se práce dobře třídily a nedošlo

k nežádoucí výměně žákovských výtvorů.

Po splnění jednoduchého, ale neméně důležité kroku celého experimentu jsem zdůraznila, že po vybrání jedné z emocí si každý svoji volbu nechává pro sebe. Primárním požadavkem zadání experimentálního úkolu bylo vyjádřit svoji libovolně vybranou emoci nefigurativním způsobem.

Dále jsem si ověřila, zda žáci rozumí všem druhům emocí. Žádný z žáků nereagoval, všechny emoce se zdály být pochopeny. Přesto jsem ve zkratce vysvětlila dvě emoce (úzkost a zoufalství), abych zabránila ztrátě času při potřebě vysvětlit pojem v následujících minutách. Úzkost jako pocit spojený se strachem a smutkem provázený nepříjemným svíráním na hrudi. Zoufalství jako bezmoc při snaze něčeho dosáhnout. Za důležité jsem považovala informovat žáky o tom, že známku v dotaznících neudělují proto, aby někomu ublížili, ale aby vyjádřili, jak je práce oslovila.

Úvod proběhl bez komplikací a třída začala se ztvárňováním emocí.

Prvních 45 minut žáci věnovali malbě a po přestávce se zabývali vyplňováním dotazníků. V průběhu jsem žáky fotila při práci (*viz Přílohy a Přílohy v elektronické podobě*) a pozorovala jaké techniky a postupy při práci zvolí (*viz str. 23-29, podkapitola 3.7 Kazuistiky*). Po skončení první části experimentu žáci svoje práce shromáždili před tabulí a následně jsem jednotlivé práce ukazovala všem žákům, kteří tak měli prostor zhodnotit zhotovená díla svých spolužáků a zapsat do dotazníků.

3.3 Charakteristika skupiny žáků

Nyní přecházím k charakteristice skupiny žáků, se kterou jsem experimentální úkol realizovala.

Úlohu k zadání mé bakalářské práce jsem uskutečnila v 5. třídě ZŠ Cerhovice.

Žáků, kteří spolupracovali na zadání experimentální úlohy bylo 18.

Poměr dívek a chlapců byl rozdělen na 8 chlapců a 10 dívek.

Každý ze žáků měl své tempery, na zadání pracovali klasicky v lavicích.

Třída měla podle získaných informací již zkušenost s nefigurativní malbou, přesto se jeden ze žáků ptal, zda může namalovat srdíčko.

S časovým omezením neměla skupina žáků problémy, jen pár z nich mělo v posledních pěti minutách obavy, že úkol nestihne dopracovat podle svých představ.

Při předvádění dokončených prací si žáci kontrolovali, abych práce ukázala přesně tak, jak byly komponovány.

3.4 Průběh tvorby

První hledisko podle kterého bych charakterizovala průběh tvoření žáků je, zda měl žák jasno v tom, co bude tvořit nebo potřeboval čas na promyšlení. Jedna z dívek papír po pár minutách otočila a začala od začátku. Změna výběru emoce během rozpracovaného díla proběhla u jednoho z chlapců a u jedné z dívek. Chlapec se rozhodl změnit svoji volbu, protože ho napadlo něco jiného. Někteří žáci zvolili časově náročnější postup a pracovali na svém úkolu po celých 45 minut, jiní měli práci dokončenou s velkým předstihem.

V průběhu tvoření žáků jsem použila k zaznamenávání postupu jejich tvorby fotoaparát, zajímavé momenty, případně otázky žáků jsem si poznamenávala na papír. Konečná reflexe dětských prací proběhla prostřednictvím vytištěných dotazníků. O odpověď na otázky v dotazníku (viz Přílohy v elektronické podobě) jsem požádala také přímo paní učitelku výtvarné výchovy (viz str. 23-29, 3.7 Kazuistiky).

3.5 Metodika výzkumu

V kapitole metodika výzkumu budu aplikovat teoretické pojetí výzkumných metod na praktickou část. Metodika výzkumu zahrnuje vzájemně se ovlivňující kvantitativní a kvalitativní šetření. Nashromážděná data jsem nejprve zpracovala kvantitativně, poté kvalitativně.

3.5.1 Metoda sběru dat

Předmětem mé bakalářské práce bylo pozorování skupiny žáků při realizaci experimentální úlohy, což znamená, že se jednalo o extrospekci, pozorování druhých. Jelikož jsem za účelem provedení experimentální úlohy vypracovala vlastní dotazník a následně interpretovala získaná data, jedná se také o introspekci, sebezpozorování (viz str.11, 2 Teoretická část, podkapitola 2.5.1 Pedagogické pozorování).

S ohledem na časovou náročnost výzkumu, který probíhá v nepravidelných intervalech od roku 1987 se jedná o longitudinální pozorování. V případě, že se na situaci zaměřím z pohledu jednorázového pozorování vyučovací jednotky, označila bych pozorování za krátkodobé.

Pokud beru v úvahu fakt, že jsem byla součástí vyučovací jednotky a podílela jsem se na zadávání experimentální úlohy, jedná se o pozorování přímé, vlastní (viz str. 12, kapitola 2 Teoretická část, podkapitola 2.5.1 Metody pozorování).

Experimentální úlohu jsem zrealizovala ve skupině 11letých dětí, v 5. třídě ZŠ.

Během pozorování jsem k záznamu pořizovala průběžné fotografické snímky.

V průběhu hodiny jsem se pak zaměřila na fotografování postupu práce čtyř žáků (viz str. 23-29, 3.7 Kazuistiky) a na závěr jsem pořídila fotodokumentaci všech prací (viz Přílohy v elektronické podobě).

Reakce a otázky žáků, moje postřehy a zajímavé okamžiky jsem zaznamenávala písemně na papír (viz Přílohy).

Pro následnou interpretaci a reflexi děl jsem použila předem vypracované dotazníky, jejichž obsahem byly tři otevřené otázky a hodnotová škála známek 1-5. Jednalo se o tyto tři otázky: 1) „Co si myslím, že to je?“ 2) „Proč jsem udělil tuto známku?“ 3) „Proč si myslím, že se jedná o tuto emoci?“

K dispozici jsem měla také svůj odhad emocí, který jsem vypracovala už v rámci experimentální úlohy po skončení prací všech žáků. Dále jsem získala dotazník vyplněný paní učitelkou výtvarné výchovy ZŠ.

Ukázky vzniklých dětských prací, dotazníků a průběhu vyučovací jednotky jsem uvedla v tištěné podobě (viz Přílohy). Veškerou fotodokumentaci z průběhu hodiny a vyplněné dotazníky jsem přiložila do Příloh v elektronické podobě z důvodu přehlednosti.

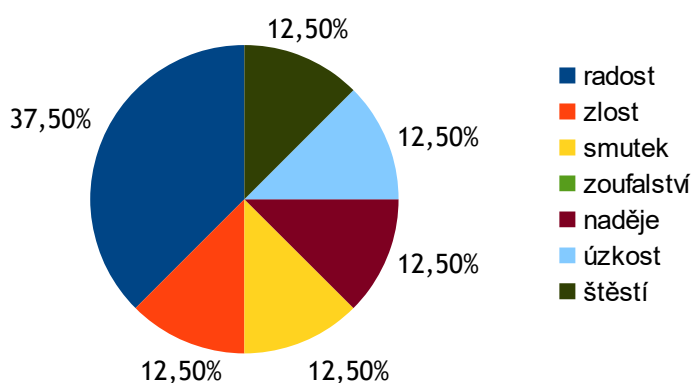
3.6 Vyhodnocení dat

V kapitole vyhodnocení dat se budu zabírat jak celkovou četností volby námětů, tak frekvencí výběru emocí mezi chlapci a děvčaty zvlášť. Volbu námětů uvedu prostřednictvím kruhových grafů v procentech. Následovat bude hodnocení úspěšnosti

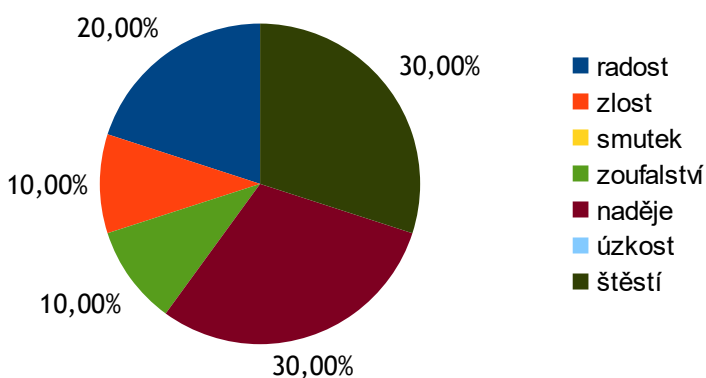
v rozpoznávání v rámci jednotlivých emocí, kterou zobrazím pomocí pruhového grafu v procentech. Dále uvedu v tabulce průměrné hodnocení jednotlivých prací. Svoje vyhodnocení porovnám s již zaznamenanými výsledky z předešlých let. Dále jsem podkapitolu hodnocení žáků rozvedla o průměrné zhodnocení vlastních děl, nejhůře a nejlépe ohodnocené práce, jejichž součástí jsou má hodnocení. Podkapitolu jsem zakončila částí o slovním hodnocení žáků, která jsem získala prostřednictvím dotazníků.

K vyhodnocování jsem použila pořizené fotografie, písemné poznámky a dotazníky.

3.6.1 Volba námětů



graf 2: volba námětů mezi chlapci v %



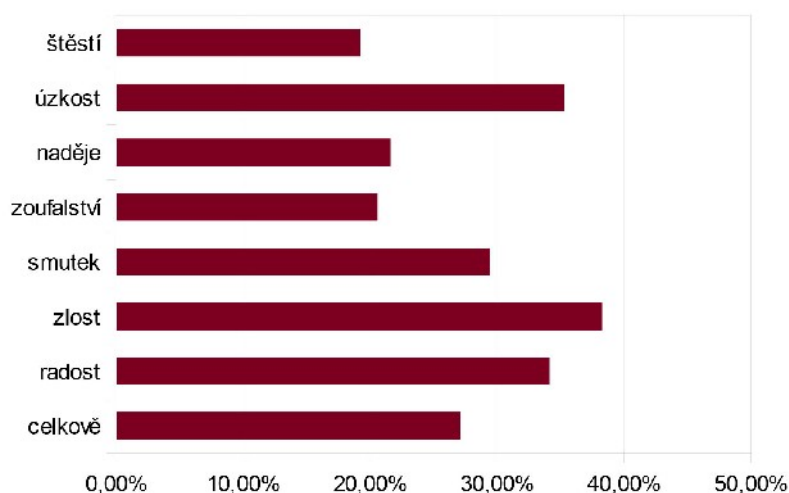
graf 3: volba námětů mezi dívkami v %

Co se týká volby námětů, mezi žáky zvítězila radost, kterou volilo 27,78 % žáků. Šťěstí se ve výběru námětů umístilo na druhém místě s 22,21 %. Třetí nejčastěji volenou emocií byla naděje, kterou zvolilo ke svému ztvárnění 16,67 % žáků. O čtvrtou pozici se dělilo zoufalství a zlost (11,10 %).

Mezi nejméně vybíranými emocemi byly smutek a úzkost, kdy každá z nich tvoří v grafu 5,56 %. Stejně jako v mém, tak v dlouhodobém sledování vítězila mezi žáky ve volbě námětu radost, která se obvykle pohybovala okolo 30 %, což s nepatrným 2% rozdílem

odpovídá procentuálnímu výběru mnou zkoumané skupiny žáků. Druhá nejčastěji zobrazovaná emoce v dlouhodobém pozorování byla naděje se svými 20 %. Tato hodnota se téměř shoduje s volbou naděje mnou zkoumané skupiny (necelých 17 %). Nestala se však druhou nejčastěji volenou emocí jako je tomu u longitudinálního výzkumu, ale zařadila se na místo třetí. Druhé místo obsadilo štěstí (22,21 %).

3.6.2 Úspěšnost v rozpoznávání



graf 4: úspěšnost rozpoznávání v %

27,12 %. Nejlépe rozpoznatelnou emocí byla zlost (38,24 %), následovala úzkost ztvárněná pouze jedním žákem (35,29 %). Poslední nejlépe rozpoznatelnou emocí byla radost (34,12 %). Nejhůře rozpoznatelné bylo štěstí.

Co se týče úspěšnosti v rozpoznávání v dlouhodobém výzkumu, nejlépe rozpoznávanou emocí se stala opět radost (41 %). V mém grafu je radost oproti dlouhodobým statistikám rozpoznána pouze třiceti čtyřmi procenty. Naopak nejlépe rozpoznatelnou emocí ve skupině zkoumaných žáků byla zlost, kterou rozpoznalo 38 % žáků.

V dlouhodobém pozorování se zlost přibližuje s 31 % mému výsledku.

V grafu úspěšnosti rozpoznávání v % jsem počítala s celkovým počtem 18 žáků.

U každého žáka jsem odečetla jeho vlastní výtvar za předpokladu, že v první části zadávání úlohy svoji emoci zapsal do dotazníku.

Celková úspěšnost v rozpoznávání byla

3.6.3 Hodnocení žáků

V části věnované hodnocení žáků přikládám tabulku (viz *str. 20*) s průměrným hodnocením jak celkovým, tak s průměrnými známkami jednotlivých prací. V tabulce najdeme všechny emoce, jejich identifikační čísla a získané známky včetně ohodnocení vlastního výtvoru.

Průměrné známkování celkově nepřesáhlo známku 3,5. Zajímalo mě také, jaká je průměrná známka v rámci hodnocení vlastních děl (viz *str. 20, podkapitola Průměrná známka vlastních výtvorů*).

Na základě vyhodnocení žakovských prací, získání ordinálních hodnot a následného výpočtu aritmetického průměru jsem se rozhodla podrobněji analyzovat nejhůře a nejlépe hodnocený výtvor (*str. 20*).

U nejlépe i nejhůře hodnoceného díla jsem uvedla analogii k expertní kultuře, čímž jsem chtěla obhájit záporné hodnocení, dle mého názoru kvalitní práce. Ke kladně i záporně hodnoceným pracím se dala nalézt díla z oblasti dějin umění.

	číslo	známky	průměr
naděje	1	3 2 2 3 1 1 3 2 2 1 3 2 3 4 1 2 2 1	2,11
radost	2	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 2 1 1 1	1,06
naděje	3	2 2 3 3 1 1 1 2 1 2 1 1 2 2 3 1 2 1	1,72
šťěstí	4	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 2 1 1 1	1,06
zoufalství	5	1 3 2 3 2 1 1 1 2 1 2 2 4 3 3 1 2 2	2,00
šťěstí	6	2 3 3 3 2 1 4 1 3 1 5 3 5 3 1 3 2 3	2,67
smutek	7	1 4 1 2 3 3 3 4 4 2 5 5 5 5 1 2 2 1	2,94
radost	8	3 4 4 2 1 2 4 3 1 1 3 3 1 3 4 4 5 1	2,72
zlost	9	1 4 5 3 1 5 1 2 3 1 3 4 3 4 2 2 3 3	2,78
naděje	10	2 1 5 2 2 2 1 2 2 1 1 2 1 5 3 1 2 1	2,00
radost	11	1 3 1 2 3 2 5 3 5 1 5 2 5 5 1 3 3 3	2,94
úzkost	12	1 4 4 3 4 2 5 2 5 2 4 2 5 5 3 3 2 3	3,28
šťěstí	13	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 2 1 1 1	1,06
radost	14	1 2 3 1 2 1 2 1 1 1 1 1 1 2 3 1 1 1	1,44
zlost	15	4 1 5 1 1 4 5 4 3 1 5 4 4 4 2 5 4 5	3,44
šťěstí	16	1 1 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 2 1 1 1	1,11
zoufalství	17	1 1 1 1 1 1 3 1 1 2 1 1 2 2 1 1 1 3	1,39
radost	18	5 1 4 2 2 1 1 4 3 2 3 3 5 5 3 3 2 3	2,89
		průměr celkem	2,15

tabulka 1: průměrné hodnocení

3.6.3.1 Průměrná známka vlastních výtvorů

Vlastní díla žáků byla hodnocena průměrnou známkou 2,3. Ve škále hodnocení vlastního ztvárnění se objevila i nejhorší známka. Nejhůře hodnocenou vlastní emoci byla radost. Žák svůj výtvor ohodnotil známkou 5. Komentář s hodnocením však neobjasňuje volbu nejhoršího stupně hodnocení.

3.6.3.2 Nejhůře hodnocený výtvor

Nejhorším známkováním byla ohodnocena zlost a to průměrnou známkou 3,44. Druhým nejhorším hodnocením byla průměrná známka úzkosti (3,28). Další hodnocení



obrázek 1: zlost (viz Přílohy 1)



obrázek 2: expertní kultura, P. Soulages (viz Přílohy 4)

z celé skupiny dětí již nepřesáhlo známku 3. Je tedy zřejmé, že zlost stála osamocena se svým záporným hodnocením. Jedná se o expresivní tahy, místy připomínající kaligrafické písmo. Expresivní tahy jsou provedené ředěnou temperou, žák se však nebál tahy provést i polosuchým štětcem.

Poslední vrstvu tvoří rozprášení barvy štětcem. Barevnost námětu je omezená na odstíny hnědé, místy prosvítá černá a sytá zelená.

Moje hodnocení

Přes špatné hodnocení žáků mě ztvárnění zlosti zaujalo především zvolenou barevností. Žák nezvolil černou barvu, ale přesto odstíny zelené, hnědé a fialové evokují zlost, kterou navíc podporují velmi dynamické tahy, neodmyslitelné pro zlostnou náladu jedince. Kladně hodnotím kontrast silných a slabých dynamických tahů, který dílu dodávají živost. Zvolená barevnost na mě působí odlehčeným dojmem.

S ohledem na expertní kulturu bych dílo řadila ke skripturální malbě (lat. scriptura - způsob psaní). Proud inspirující se dálnovýchodní kaligrafií využíval ke své tvorbě především tuš a štětec (Baleka, 2010).

3.6.3.3 Nejlépe hodnocený výtvar



obrázek 3: radost

Nejllepšími známkami byla ohodnocena radost průměrným hodnocením 1,06 a dvě ztvárnění štěstí stejnou známkou 1,06.

Oproti nejhůře hodnocené práci nestojí nejlépe hodnocené ztvárnění radosti osamoceně, ale stejnou průměrnou známkou získala ještě dvě díla. Domnívám se, že za kladným hodnocením stála volba barev. Všechna tři nejkladněji hodnocená díla obsahovala žlutou a zelenou barvu. Odhaduji, že především velké množství barev přesvědčilo žáky u nejlépe hodnocených děl zapsat



obrázek 4: expertní kultura, J. Pollock (viz Přílohy 4)

do dotazníku radost a štěstí (*barevné; je to hodně barevné; je to veselé; je to barevné; podle těch veselých barev; barvy; protože jsou tam všechny výrazné barvy*).

Jako ukázkou díla dějin výtvarného umění příkládám obraz Jacksona Pollocka.

Technika drippingu, která nahrazuje nanášení

barvy štětcem kapáním nebo stékáním barev se objevila ve dvacátých letech 20. století, ve čtyřicátých letech byla přejata malíři akční malby (Baleka, 2010).

3.6.3.4 Slovní hodnocení žáků

V odstavcích o slovním hodnocení žáků, které jsem získala díky vyplněným dotazníkům se zaměřením na slovní zásobu žáků, hodnocení barev, snahu vyjádřit a vystihnout pojmy z výtvarné oblasti. Dále budu sledovat písemné zdůvodnění výběru emoce.

Žáci práce svých spolužáků nejčastěji hodnotili pomocí přídavných jmen (*pěkné, nádherný, ošklivé, strašidelné, hezké, divné, smutné, zajímavé, obyčejné, jednoduché, rozmazané, hnusný, dobrý apod.*). Málom který žák odpověděl souvislou větou na otázku PROČ?

Hodnoceny byly především zvolené barvy, bez ohledu na techniku (*hezké, ale ty tmavé barvy to zkazily; hezké kombinace barev; barevné; nelíbí se mi nějaké barvy; má nějaké ošklivé barvy, ale jinak hezký; vůbec se mi to nelíbí, málo barev; nelíbí se mi spousta černé barvy; přeplněné barvami; je to pěkně barevné; zase tmavé barvy; jen černá; hodně barevné*).

Zdůvodnění výběru emoce obvykle ve slovním hodnocení nic nevyprávělo, až na pár výjimek (*vybrala jsem si něco, co by nemuseli mít hodně ze třídy; protože mě nic nenapadlo; protože mě minulou hodinu někdo naštvál; protože jsem měla představu, jak to nakreslit; protože je lehká nakreslit; byl sem srazen ke dnu kamarádem; protože jsem dneska šťastná; protože jsem ze sebe chtěla vylít všechnu zlost*).

V dotaznících se také objevila snaha o co nejpřesnější vyjádření. *Postavení barev* si vysvětlují jako žákovo snahu vyjádřit kontrast. Jiný ze žáků vnímal podle mého názoru také otázku kompozice slovy: *je to tam namačkané; hodně pravidelné*. Dále si žáci všimli barevného přechodu: *byl tam přechod do barev*.

Někteří žáci vnímali na dílech svých spolužáků také originalitu nebo jim záleželo na ojedinělém zpracování vlastního námětu (*vybrala jsem si něco, co by nemuseli mít hodně ze třídy; obrázek byl dobrý, ale podobný obrázek mělo více dětí; je to hezké a není to udělané štětcem; úplná bujná fantazie*).

3.7 Kazuistiky

V podkapitole 3.7 *Kazuistiky* budu podrobněji analyzovat 4 práce. U jednotlivých kazuistik popíši vzniklé dílo a výtvarnou techniku žáka. Analýzu mnou vybraných emocí zahrnuje hodnocení žáků na základě aritmetického průměru, slovní hodnocení spolužáků a slovní hodnocení autora/autorky. Na závěr uvedu mé hodnocení, hodnocení paní učitelky a analogii k expertní kultuře.

Během vyučovací hodiny jsem děti pozorovala při jejich práci. Na základě odlišnosti v přístupu k zaplňování plochy barvou jsem se rozhodla, kteří žáci se stanou předmětem mé podrobnější analýzy. Děti obvykle barvy nemíchaly, nanášely rovnou z tuby, případně barvy míchali přímo na papíře či paletě. U čtyř žáků se přístup k zaplňování plochy lišil.

U třech dívek a jednoho chlapce jsem zpozorovala kreativní přístup v nanášení barev na papír. Jedná se o tři ztvárnění radosti a jedno zrealizování zoufalství, které mělo být podle dotazníku původně také radostí. Kdybychom dali vedle sebe ztvárnění radostí z podrobnější analýzy zjistíme, že každé z nich se liší.

3.7.1 kazuistika (radost č. 2)



obrázek 5: 1. kazuistika

Pozadí první kazuistiky zůstává nevyplněné barvou. Barevné „cákance“ jsou tvořeny kombinací modré, červené, žluté a zelené. Barevnost působí jemně a tlumeně. Dle mého názoru velmi dobře vystihují radost, kterou si žákyně vybrala. Barvy nejsou příliš husté za účelem nanášení barev. Jednu ze spolužaček způsob nanášení barvy zaujal, a tak k vystihnutí výběru své emoce techniku okoukala a vyzkoušela ji také. Na tomto příkladu vidíme předávání zkušeností a poznatků mezi žáky.

Hodnocení žáků

Zmíněný způsob ztvárnění radosti zaujal nejen mě, ale i žáky, kteří hodnotili dílo průměrnou známkou 1,06 a tím zařadili tento obrázek mezi tři nejlépe hodnocené práce.

Slovní hodnocení žáků

obrázek byl dobrý, ale podobný obrázek mělo více dětí; je to krásné a promyšlené; je to hezké a není to udělané štětcem; krásná vlastní fantazie; líbí se mi styl; třpytky

Hodnocení autorky

protože je radost strašně hezká, je lepší než zlost atd.

Moje hodnocení, hodnocení paní učitelky

Podle hustoty nanášené barvy jsem odhadovala autorčinu zkušenost s rozprašováním barev. Dívka mi tento fakt potvrdila a svoji oblíbenou techniku zopakovala. Barvy jsou nařaděny tak, aby zvolená technika fungovala.

Žádná z barev na mne nepůsobí dominantním dojmem, barvy jsou rozprostřeny po celém formátu. Jediný prvek, který považuji za výraznější je modrá stékající barva ve spodní části papíru. Odhaduji, že primárně nebyly barvy namíchané předem, ale smíchaly se až vzájemným překrýváním na papíře. Zvolená barevnost ve mně evokuje radost, stejně jako použitá technika, která ve mně vyvolává pomíjivý, radostný okamžik. Kladně hodnotím bílé pozadí, které dává možnost vyniknout stylu nanášení barev a barvám jako takovým. Veselé barvy a dynamické nanášení barev mě přesvědčilo zapsat do dotazníku radost.

Paní učitelka volila štěstí pro pozitivní a jemné zpracování, které na ní působilo jako májový deštík. Analogie k výtvarné kultuře k první kazuistice je již zmíněna v kapitole 3.6 *Vyhodnocení dat, podkapitola 3.6.3.3 Nejlépe hodnocený výtvar, str. 21, obr. 4.*



obrázek 6: 2. kazuistika

3.7.2 kazuistika (radost č. 18)

Velmi mě zaujal přístup chlapce, který nanášené barvy roztíral hadříkem. Jeho postup byl přesvědčivý a sebevědomý. Roztírání barvy hadříkem neznamenovalo v jeho podání záměrné stírání barvy z papíru, ale důkladné promíchání barev a vypracování požadovaného tvaru do ztracena.

Barva je pastózní, vrstvení barev na sebe vytváří hrubou strukturu. Ve středu plochy převažují tlumené barvy, ve středu formátu nepravidelně ohraničené oranžovou

barvou, po pravé straně projasňuje dílo žlutá barva v podobě základních barev (modrá, žlutá, červená). Jedná se o shluk barev. Barevnost není ohraničená do jednotlivých tvarů nebo bloků, ale ve většině formátu plynule přechází mezi další barvy.

Hodnocení žáků

Tato práce nebyla spolužáky hodnocena příliš kladně. Žák byl ohodnocen průměrnou známkou 2,89. Vzhledem k průměrnému hodnocení 2,15 patří dílo mezi nejhůře hodnocená.

Slovní hodnocení žáků

byla tam jenom cákanice; nechápu; naplácané barvy; je to vcelku pěkné; různé barvy; nemám slov, dělal to prstem; je to takové smutné; různé smíchané barvy; moc upatlané; nedodělaný; rozmazané; má to tam moc přeplácané barvy

Hodnocení autora

moje emoce pro každý den

Moje hodnocení, hodnocení paní učitelky

Co se týká způsobu nanášení barev u ztvárnění námětu radosti, osobně mi odlehčená aplikace barev (viz str. 23, obr. 5) lépe koresponduje s vystižením radosti. U druhé kazuistiky radosti na mne nanášení barev působí těžkým dojmem. Zvolená barevnost ve mně však radost evokuje, přestože střed díla soustřeďuje hnědé a zelené odstíny. Shluk zemitých odstínů je místy plynule ohraničen žlutou, oranžovou, modrou a zelenou, které obraz projasní. Oceňuji, že žák pro svoji radost nepoužil primárně



obrázek 7: *expertní kultura*, O. Kokoschka (viz Přílohy 4)

veselé barvy, přesto dokázal do obrazu radostné barvy vnést, což učinil podle mého názoru velmi citlivě.

V dotazníku jsem práci tipovala na naději pro kontrast tlumené a pestré barevnosti s tím, že pestré barvy jsou „nadějí“ pro nevýrazné barvy. Paní učitelka vyplnila v dotazníku, že emoci nedokáže určit.

Dále uvádím obraz Oskara Kokoschky (obr. 7) jako ukázkou nanášení pastózních barev ve výtvarném umění (Baleka, 2010).

3.7.3 kazuistika (radost č. 14)

Jedna z dívek nepoužila k nanášení barev pouze štětec, ale neměla problém obtisknout barvu na papír prsty. Jde pouze o pár obtisků prstů zelené barvy umístěné ve dvou rozích formátu. Přesto způsob nanášení barev uvádím z důvodu jediné aplikace barvy rukou v mnou zkoumané skupině žáků.

Práce je v pravém dolním rohu a v levém horním rohu částečně orámována červenými



obrázek 8: kazuistika 3 (viz Přílohy 1)

tahy svírající pravý úhel. V pravém dolním rohu a v levém horním rohu vidíme tedy červené linky tažené po samém okraji papíru. Zmiňované rohy jsou dále doplněny vlnovkami a obtisky prstů. Uprostřed formátu jsou umístěny tři „fleky“ připomínající kola s nepřesnými okraji v odstínech zelené barvy. Tempera je ve velké většině hustá, neřaděná. Červené a fialové

nesouměrné tečky doplňují bílé pozadí. Tečky jsou navíc překryty červenými, krátkými, expresivními tahy nanesené polosuchým štětcem.

Hodnocení žáků

Práce byla ohodnocena spolužáky průměrnou známkou 1,44.

Slovní hodnocení žáků

vypadá jako housenka co leze po trávě; nemám zdání; usměvavé; je to veselé; moc útvárné

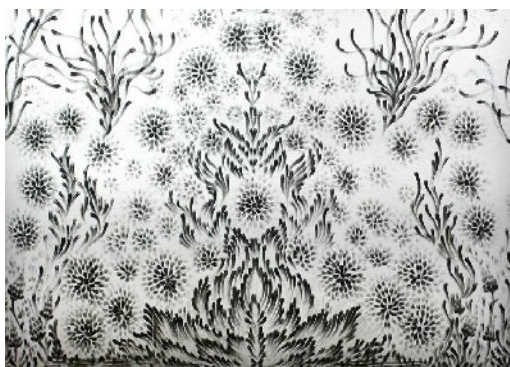
Hodnocení autorky

použila jsem blbé barvy

Moje hodnocení, hodnocení paní učitelky

Přestože je práce v rozích ohraničena a kompozice je pravidelná, nepůsobí na mě dílo příliš přesvědčivě. Mám dojem, že si žákyně nevěděla rady se zaplněním plochy a bílé pozadí se mi nejeví jako záměr. Odhaduji, že nebylo autorčiným záměrem vytvořit pravidelné a přesné tečkování. Drobné, rozechvěné tečky vnímám jako vyplnění plochy bez většího smyslu. Na otázku „Co si myslím, že to je?“, jsem napsala radost. Vedl mě k tomu především výběr barev. S paní učitelkou, která volila zlost jsme se

tedy v názoru neshodly. Obě jsme ale souhlasily s tím, že si žákyně nevěděla rady s vyjádřením emoce a rozvržením plochy. Paní učitelka výtvarné výchovy ohodnotila známkou 2 práce nepromyšlené, nedokončené či nelogické. Zmiňované ztvárnění radosti mezi ně patřilo.



obrázek 9: expertní kultura, J. A. Braun (viz Přílohy 4)

Jako analogii k expertní kultuře uvádím práci autorky Judith Ann Braun, která vytváří prsty abstraktní symetrické obrazy.

3.7.4 kazuistika (zoufalství č. 17)

Nejdůkladnější pozorování jsem provedla u práce dívky, která změnila svoji volbu

ve výběru emoce. Dívka nejprve nanasla štětcem na celou plochu barvu a postupně zapouštěla barvy v podobě teček. Zpočátku se zapouštění barvy jevílo jako jeden z kreativnějších přístupů, později však prošel zmiňovaný námět zoufalství největším počtem proměn (viz str. 28, obr. 10-13).

Žákyně se rozhodla rozpité fialové tečky (str. 28, obr. 10) rozetřít po celé ploše papíru a vytvořit z nich tak pozadí (str. 28, obr. 11). Štětcem nanasla na fialovou plochu modré linie (str. 28, obr. 12), ke kterým doplňovala další barevné plochy. Zprvu žákyně vybrala pro své ztvárnění modrou a zelenou barvu. Po rozetření všech nanesených barev vznikla tlumenější fialová v podobě pozadí. Následovalo zaplnění plochy modrou silnou linií. Dívka ani s tímto ztvárněním nebyla spokojená, proto z nanesených barev opět vytvořila pozadí, kdy barvu rozetřela po ploše pomocí vodorovných tahů. Vznikla zelená, khaki barva, kterou žáci nehodnotili příliš kladně.

Závěrečná podoba díla (str. 28, obr. 13) zobrazuje čtyři kruhy umístěné na zmiňovaném pozadí. Jednotlivé kruhy jsou kladené na sebe od největšího po nejmenší. Největší vnější kruh je červený, druhý modrý, následuje okrový a uvnitř opět červené, malé kolečko.



obrázek 10: 4. kazuistika, fáze 1



obrázek 11: 4. kazuistika, fáze 2



obrázek 12: 4. kazuistika, fáze 3



obrázek 13: 4. kazuistika, finální podoba (viz Přílohy 1)



obrázek 14: expertní kultura, J. Johns (viz Přílohy 4)

Hodnocení žáků

Žáci hodnotili práci průměrnou známkou 1,39.

Slovní hodnocení žáků

ošklivá zelená; terč; líbí se mi to, jak jdou barvy doprostřed; je to zajímavé; připomíná mi to terč, myslím, že to má znamenat terč posměchu

Hodnocení autorky

měla bych tam udělat světlejší barvy

Moje hodnocení, hodnocení paní učitelky

Původně jsem do dotazníku vyplnila, že se jedná o radost z důvodu nepřítomnosti ostrých tvarů a klidné kompozice. Také dotazník paní učitelky poukázal na pozitivní

kruh a hřejivou červenou barvu, na základě které volila, že se jedná o ztvárnění pozitivní emoce. Jako odpověď zvolila štěstí.

Pokud vezmu v úvahu průběh, kterým žákyně práci tvořila, dalo by se říct, že samotný postup práce vystihuje pocit zoufalství. Obraz prošel čtyřmi zásadními změnami v kompozici a následně také změnou barevnosti. Z původní tmavé modré vzniklo zelené pozadí. Velké množství vody a tahy štětce zanechávají na papíře viditelné stopy a výsledný efekt připomíná práci s vodovými barvami. Barva kruhu není nanесena po jeho obvodu, ale krátkými tahy po jeho šířce. Až okrová barva (dle mého názoru neúmyslně smíchaná s modrou), je nanесena tahy po obvodu. Z této dětské práce cítím boj s barvou, díky kterému se přes sebe smíchalo mnoho barev. Ráda bych připomněla, že podle dotazníku si dívka mezi emocemi vybrala radost a v průběhu práce škrtila svoje původní rozhodnutí a radost změnila na zoufalství.

3.8 Typologie vzniklých prací

V kapitole typologie vzniklých prací se budu věnovat rozdělení prací do skupin podle jejich specifických vlastností. Skupiny prací spojuje jejich přístup k formátu, k nanášení barev nebo volbě barev. V úvodu kapitoly nejprve představím obecnější informace o vzniklých pracích (zaplnění plochy barvou, formát na šířku či na výšku), poté popíši, jak jsem práce roztřídila.

V definovaných skupinách provedu charakteristiku jednotných znaků, ke kterým uvedu také slovní hodnocení spolužáků, abych dospěla k výsledku, zda žáci vnímají práce s opakujícími se rysy, případně jak je hodnotí. Teorii, kterou propojuji u definovaných skupin, jsem čerpala z *Výkladového slovníku Jana Baleky*, (Baleka, 2010).

V nanášení barev převládalo mezi žáky postupné zaplňování plochy od krajů nebo rohů formátu. 8 prací z celkového počtu je celoplošně zaplněno barvou. 12 žáků zobrazilo emoci na šířku formátu a 6 na výšku.

Při třídění prací jsem postupovala následujícím způsobem: všechny práce jsem vyskládala vedle sebe, tak abych měla přehled o všech pracích naráz. Následně jsem se hledala znaky, které jsou shodné alespoň pro dvě díla z celé skupiny. V některých

případech byly práce ohraničeny rámem, jiné práce měly v převaze černou barvu, další práce spojovalo bílé pozadí.

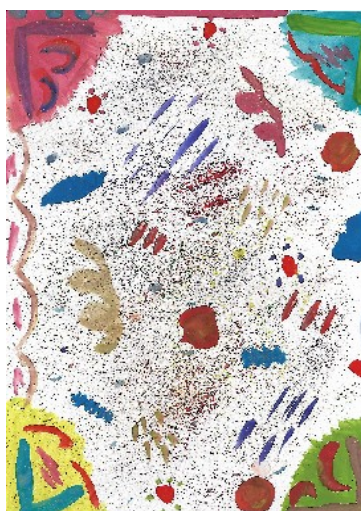
3.8.1 orámování obrazu



obrázek 15: orámování obrazu 1 (viz Přílohy 1)



obrázek 16: orámování obrazu 2 (viz Přílohy 1)



obrázek 17: orámování obrazu 3 (viz Přílohy 1)

Z celkového počtu 18 prací se u tří z nich objevuje orámování zhotovené práce. V jednom případě se jedná o silnou vodorovnou linii červené barvy. Zvýraznění rohů rámuje zbylé dva obrázky.

Podle mého názoru, chtěli žáci, kteří použili orámování vnést do svého díla řád, systém nebo dílo pomocí rámu začistit do požadovaného tvaru. Tento projev můžeme interpretovat tak, že žák si je vědom formátu, jaký má k dispozici.

slovní hodnocení žáků

nelíbí se mi obrázek, protože je uzavřen; zajímavý obrázek; je tam čára, která mi přijde v úzkosti; moc útvárné

Rám znamená ve výtvarném umění ohraničení díla.

V případě malby se jedná o plošné ohraničení, které dílo uzavírá do sebe a tím ho odděluje od okolního prostředí.

Dále rám může zastávat zdobnou funkci, což není podmínkou. Není ani nutné, aby se rám odlišil od plochy



obrázek 18: expertní kultura, knižní iluminace

samotného díla jak materiálem, tak technikou. Z dějin umění přikládám jako příklad zdobného rámování díla knižní iluminaci.

3.8.2 bílé pozadí

Bílou plochu čtvrtky přiznalo ve svém ztvárnění emoce 8 žáků. V případě, že se jednalo o ztvárnění radosti, mohla bílá plocha umožnit barevným tahům více vyniknout a vyzdvihnout tak radostnou náladu. Naopak u ztvárnění zlosti bílá plocha podpořila kontrast bílé a tmavě hnědé tak, aby vynikly expresivní tahy.



obrázek 19: bílé pozadí 1 (viz Přílohy 1)

Ani u jednoho z děl nemám dojem, že by bílá nevyplněná plocha znamenala omezení času na ztvárnění. Podle hodnocení spolužáků, působí bílé plochy papíru nedokončeně.

Jako příklad uvádím práce 4 práce. U obr. 20 a 21 považuji bílé pozadí za záměrné. Obr. 19 a 22 už na mě působí dojmem, že si autor nevěděl rady, jak pozadí vyplnit.

Slovní hodnocení žáků

jenom černá barva, je to odfláknuté; byla tam jenom černá barva



obrázek 20: bílé pozadí 2 (viz Přílohy 1)



obrázek 21: bílé pozadí 3



obrázek 22: bílé pozadí 4 (viz Přílohy 1)

3.8.3 černá barva

V symbolice barev v Evropě je považována černá barva jako protiklad bílé, znamená zlo, temno, noc, smrt nebo vše, co pohlcuje zemi.

Černou barvu použili pro svůj výtvar 3 žáci. Jedná se o ztvárnění zoufalství, zlosti



obrázek 23: černá barva 1
(viz Přílohy 1)



obrázek 24: černá barva 2



obrázek 25: černá barva 3 (viz Přílohy 1)

a úzkosti. Ve dvou případech (u zoufalství a zlosti) zabírá černá barva téměř většinu formátu v podobě pozadí. V případě ztvárnění úzkosti tvoří pozadí bílá čtvrtka a černá barva je použita v podobě černých spletitých čar, které se ještě navíc překrývají s čarami žluté, zelené červené a modré barvy. Protože je podle vyplněných dotazníků zřejmé, že většina dětí hodnotí dílo s ohledem na jeho barevnost, není překvapivé, že obrázky s převažující černou barvou nebyly hodnoceny příliš kladně (2; 2,78; 3,28). Mezi „černými“ obrázky byl nejlépe hodnocen ten, který vyjadřuje zoufalství.

Moje hypotéza, že děti hodnotily především podle barev by zde potvrdila to, proč je v tomto případě zoufalství hodnoceno nejlépe. Černá barva je ředěná a proto se místy přibližuje tmavě šedé. Navíc jsou na obrázku ucelené plochy modré, žluté a červené barvy. Žluté kolečko, které děti nazývaly „okem“, společně se žlutou plochou dílo prosvětluje a projasňuje. Proto bylo pro děti jednodušší přijmout černou barvu v této podobě. V jiných případech černá v dětech evokovala zlost, nelíbila se jim nebo na ně působila strašidelně.

slovní hodnocení žáků

převládá černá, ale je tam dost radostných barev; je to strašidelné; je tam převaha zlostných barev; smutné; málo světlé barvy; bylo tam hodně černé barvy; hodně černé, bylo tam hodně tmavé barvy; má nějaké ošklivé

barvy; hrozné tmavé; má to zlé barvy; docela hnusný; zoufalé barvy; je tam vidět jenom černá; je to fuj; další čmáranice; zase tmavé barvy; zlé žížaly

3.8.4 pastózní barvy



obrázek 26: pastózní barvy 1



obrázek 27: pastózní barvy 2

Pastózní malba spočívá v nanášení silných, reliéfních vrstvách pomocí štětce nebo špachtle. Vyvolává tak hmatový vjem, zdůrazňuje rukopis autora a zvýrazňuje dynamickou složku v malbě. Nános barvy vtiskne malbě určitou hmotnost.

Tento styl malby volili tři žáci. Práce realizované pastózními barvami neměly mezi žáky příliš úspěch. Díla byla obvykle označená za načmáraná nebo přeplněná.



obrázek 28: pastózní barvy 3 (viz Přílohy 1)

slovní hodnocení žáků

ošklivé; žížalky, které hledají naděje; je to přečmárané; načmáraný; jsou tam vlny přes sebe; přeplněné barvami; jen čmáranice; je to přečmárané jako od prasete

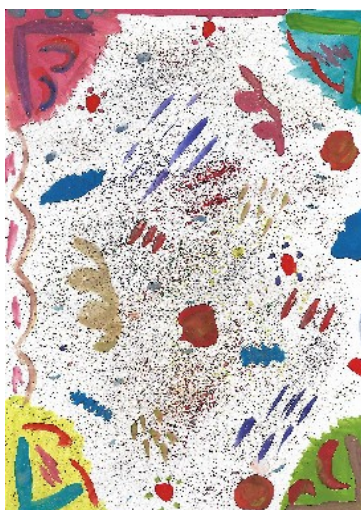
3.8.5 práce s detailem a ornamentem



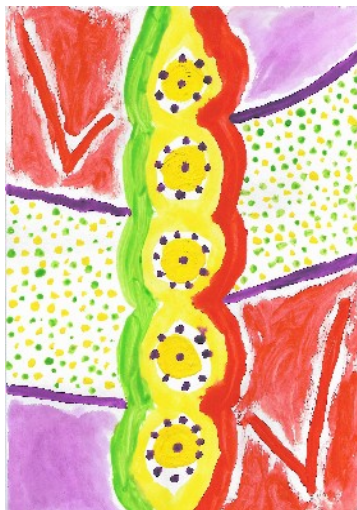
obrázek 29: práce s detailem 1 (viz Přílohy 1)

Další skupinu tvoří dětské práce, které jsou zaměřené na detailní zpracování jednotlivých emocí. Z osmnácti prací jsem vybrala 3 nejvíce detailně propracované. Na *obrázku 29 a 30* vidíme stejný prvek - tečky. Pojetí je u každého díla jiné. Zatímco na *obr. 30* jsou tečky namalovány pečlivě, přesně ohraničeny, na *obr. 29* jsou tečky realizovány dynamickými

tahy, které přecházejí v méně viditelné krátké linky. Ornament jako zdobný prvek je součástí vybraných obrázků.



obrázek 30: práce s detailem 2 (viz Přílohy 1)



obrázek 31: práce s detailem 3

slovní hodnocení žáků

líbí se mi znaky na obrázku; je to tam moc tvarované;

je tam hodně úzkých čar; ornamenty; je to vystylované; moc útvárné

3.8.6 Geometrické práce



obrázek 32: geometrická práce 1



obrázek 33: geometrická práce 2 (viz Přílohy 1)

Práci, kterou bych označila za nejvíce minimalistickou, je práce žáka vyjadřující radost. Žák zobrazil radost pouze pomocí dvou svislých pruhů, zelené a žluté barvy. Přechod mezi dvěma pruhy není ostrý a není z něj cítit snaha oddělit dvě barvy precizně od sebe. Oddělení barev však vede středem formátu. Nanášení barev je expresivní, tahy nejsou přesné, odstíny zelené se místy objevují ve žlutém pruhu. Barvy jsou výrazné.

Jako protipól pruhů se mezi nashromážděnými pracemi objevila práce, kde je hlavním motivem kruh. Dílo opět neobsahuje žádné detaily. Přechody mezi jednotlivými barevnými kruhy nejsou stejně jako u předchozího díla ostře vyhraněny, linka je roztřesená, barvy se vzájemně prolínají. Barevnost je tlumená vlivem míchání několika barev přes sebe v předešlé fázi tvorby obrázku.

Minimalismus se odkazuje na minimální počet výtvarných prostředků, zabývá se pouze elementárními výtvarnými prvky. Minimální tvarosloví je tvořeno čistými, geometrickými tvary.

3.9 Shrnutí

Tématem mé bakalářské práce byla Analýza výtvarného vyjádření emocí a jeho hodnocení u 11letých žáků. Jedná se o zopakování učební úlohy využívané pro dlouhodobý výzkum výtvarného vyjádření emocí u 11letých dětí. Cílem práce je zhodnocení kvality výtvarného zobrazování žáků, pochopení vztahů mezi výtvarnou kulturou a procesem učení výtvarné výchovy ve školách.

Při výběru tématu jsem preferovala práci s dětmi před vlastní tvorbou. Možnost praxe v hodině výtvarné výchovy s propojením teorie, danou metodikou a dlouhodobě

prováděným výzkumem byla ideální kombinací.

Bakalářská práce obsahuje *Teoretickou část*, ve které jsem uvedla charakteristiku stěžejních pojmů a oblastí, užívaných v části praktické.

Charakteristiku emocí jsem uvedla, protože byly námětem experimentální úlohy. O abstraktním umění jsem se v teorii zmínila proto, že abstrakce se stala technikou ztvárnění emocí. Symboliku barev jsem uvedla z důvodu významového chápání barev podmíněného zkušenostmi a estetickým vnímáním jedince. Význam barev se promítal na základě zkušeností do volby barevnosti v dětských pracích. S bakalářskou prací měla souvislost také interpretace podávající výklad výtvarného díla a objasnění jeho podstaty. Metody sběru dat v pedagogickém výzkumu zahrnovaly realizaci měření a získávání dat.

Po *Teoretické části* následovala praktická, *Empiricko-výzkumná část*. Ta zahrnovala podkapitoly *Předmět výzkumu*, *Průběh experimentální úlohy*, *Charakteristiku skupiny žáků* s níž jsem pracovala, *Průběh jejich tvorby*, *Metodiku výzkumu* a následné *Vyhodnocení shromážděných dat*.

Předmětem a cílem bakalářské práce byl experimentální úkol, který spočíval ve zpracování námětu emocí ve skupině 11letých dětí nefigurativní technikou.

V průběhu úlohy si každý žák zvolil jednu z nabídnutých emocí ke svému ztvárnění. Jednalo se o smutek, úzkost, zoufalství, zlost, naděje, štěstí a radost. Žák nesměl svoji volbu prozradit. K dispozici měli žáci temperové barvy a čtvrtku formátu A4. Experimentální úloha byla rozdělena do dvou částí. Prvních 45 minut děti malovali emoce, druhých 45 minut vyplňovaly připravené dotazníky.

Úlohu jsem realizovala v 5. třídě ZŠ ve skupině 18 žáků. Skupina byla tvořena osmi chlapci a deseti dívkami.

Metodika výzkumu zahrnovala kvantitativní i kvalitativní šetření.

Kvantitativní měření jsem uvedla v textu prostřednictvím kruhových grafů v procentech. Zobrazují celkovou volbu námětů, výběr emocí mezi chlapci a dívkami zvlášť. Po vyhodnocení získaných dat jsem výsledek na základě procentuálních výpočtů porovнала s výsledným šetřením z minulých let. Ve volbě námětu opět zvítězila radost.

Následovalo hodnocení žáků v podobě tabulky, která obsahovala jak celkový aritmetický průměr, tak průměrné hodnocení jednotlivých prací. Jako nejlépe hodnocené práce se ukázala tři díla se stejným průměrným hodnocením 1,06.

Jednalo se o dvě ztvárnění štěstí a jednu radost. Naopak nejhůře hodnoceným dílem se stala zlost s průměrnou známkou 3,44, která byla zároveň nejlépe rozpoznatelnou.

Nejlépe rozpoznatelnou emocí mezi dětmi byla zmíněná zlost, kterou tipovalo 38 % respondentů. Druhou nejlépe rozpoznatelnou emocí byla úzkost (35 %) a poslední radost (34 %).

Praktickou část jsem dále rozvinula o čtyři kazuistiky, k nimž jsem přiložila slovní hodnocení žáků, hodnocení autora, moje hodnocení a hodnocení paní učitelky. Jednalo se o mnou zvolené práce vybrané na základě originality ztvárnění.

Poslední podkapitolou praktické části se stala *Typologie vzniklých prací*, vybraných na základě podobných znaků, stejné barevnosti nebo stylu zpracování námětu.

V podkapitole jsem uvedla např. rámování obrazů, práce s detailem nebo práce s černou barvou. Součástí podkapitoly je opět slovní hodnocení žáků, které následuje po mém hodnocení. V podkapitolách *Kazuistiky a Typologie vzniklých prací* jsem uvedla také analogie k expertní kultuře pro souvislost dětských prací s výtvarným uměním.

V mnou zkoumané skupině hodnotily děti kladně pestrou barevnost, odmítaly černou barvu a v málokterých případech ocenily výtvarný styl nebo techniku. V závěru experimentální úlohy se děti omezily na hodnocení barevnosti, ale opomíjely techniku díla, případně to, jak korespondovala se zvoleným námětem.

4 ZÁVĚR

V závěru bych ráda shrnula zjištěné poznatky a výsledky, ke kterým jsem v průběhu mé práce dospěla.

Prvotně zhodnotím spolupráci ve skupině s níž jsem pracovala, dále na základě získané zkušenosti odpovím na otázky: „Jaké typy prací jsou nejlépe hodnoceny a jak se dají tyto výběry odůvodnit?“ „Jaká kritéria používají děti ke svému hodnocení nejčastěji“?

Skupina osmi chlapců a deseti dívek byla ve velké většině aktivní. Úkol vzali zodpovědně především dívky, které měly kladný vztah k výtvarné výchově. Třída se zdála (až na jednoho chlapce) odhodlána úkol splnit přesně podle mých požadavků. Očekávala jsem, že nastane problém s utajením výběru emoce, ale vše proběhlo bez problémů a nikdo nevyzradil svůj výběr.

Zásadní a jediný problém spolupracovat nastal u nejmenovaného chlapce. Jednalo se o dva roky staršího žáka. Nejenže neměl vztah k výtvarné výchově, ale do dotazníku místo požadovaného ohodnocení prací svých spolužáků napsal „NVM“. Třída spolupracovala nad mé očekávání. Žáků, kteří budou odmítat spolupracovat jsem ve skupině očekávala větší počet.

Třída mě mile překvapila co se týče techniky nanášení barev. Předpokládala jsem, že celá třída bude pracovat pouze s temperou a štětcem. Objevily se i nečekané experimenty, děti se nebály práce s barvou a dokonce některým dětem nečinilo problém na barvou sáhnout.

V závěru bych zobecnila přístup k hodnocení děl, který ve zkoumané skupině převládal. Většina dětí hodnotila záporně každý výtvarný zrealizovaný tmavými barvami. Zároveň záporně hodnotili dynamické, expresivní tahy.

Svým zhotoveným obrázkem mi to potvrdila dívka, která si jako námět vybrala zlost. Její dílo bylo nejhůře hodnocené, ale zároveň nejlépe rozpoznávané. Zmiňované dynamické tahy zřejmě přesvědčily žáky o tom, že se jedná o zlost. Zároveň je ale

práce neoslovila, protože byla realizována tmavými barvami. To, že dívka dokázala vystihnout svůj výběr emoce, která se následně stala pro spolužáky dobře rozpoznatelnou už ocenit nedokázali. S nepochopením také komentovali nanášení pastózních barev, které považovali za „přečmárané“, „naplácané“ nebo „upatlané“.

U kladného hodnocení barev převažovala modrá, žlutá, zelená a červená barva. Preferovali světlé barvy před tmavými. Děti se ve svém hodnocení omezovaly na kritérium barevnosti. Málokterý žák vnímal kompozici nebo rukopis malby.

Za přínosné bych považovala vrátit se s odstupem času mezi žáky, díla předložit, vybrat nejhůře hodnocená a pokusit se společně s žáky najít klady, stejně jako na barevných obrázcích. Naučit děti více se dívat, ocenit originalitu, ojedinělý přístup k práci i přesto, že žák nezvolí ke svému výtvarnému vyjádření veselé a světlé barvy. Uvedla bych žákům díla z výtvarné kultury, porovnála je s jejich tvorbou a pokusila se společně s dětmi najít podobné znaky děl.

Protože mě na začátku práce také zajímal vztah žáků k výtvarné výchově a rozdíl mezi přístupem k povinnosti a aktivitě ve volném čase, během průběhu experimentální úlohy jsem se pokusila odhadnout, jak děti úkol baví, jestli je zaujal, případně zda odmítají spolupracovat. V mnou zkoumané skupině žáků nedošlo k obtížím, přesto si myslím, že je důležité s dětmi o práci mluvit, předeslat jim, za jakým účelem práci tvoří a jak je může obohatit. Stejně jako mají ostatní školní předměty své opodstatnění, má ho také výtvarná výchova, pouze se často stává předmětem opomíjeným.

V samotném závěru bych ráda upozornila, že je velmi důležité s dětmi o zhotovených pracích mluvit. Jedině tak se dovíme jejich názor, což nám otvírá možnost pokusit se naučit žáky respektovat každou výtvarnou techniku, styl apod. Vysvětlit na tomto základě dětem, že když se práce svým zrealizováním liší od ostatních, neznamená to, že je špatná. Obavy experimentovat a strach z hodnocení výtvarného díla byly

u některých žáků patrné. Konzultování vzniklých prací a snaha je pochopit, by mohlo postupem času odbourat strach z výtvarné výchovy, nebát se tvořit a rozvíjet fantazii žáků.

5 RESUMÉ V ANGLICKÉM JAZYCE

The topic of my thesis is Analysis of artistic expression of emotions and its rating by the pupils aged 11. It is a repetition of learning task used for long-term research of artistic expression of emotion of 11 years old children. The aim of this thesis is to evaluate quality of artistic expression of children and to understand the relation between art and culture and the process of art education at schools.

In the first - theoretical part I mention characteristics of essential terms and fields later used in the practical part. Emotion as a motive of experimental task, abstract art as a technique of externalization of task, symbolic of colours and their perception dependent on the experience and esthetic feeling of a person (important for the choice of colours). An interpretation of terms such as art piece and its principle are also related to my work. Methods of data collection in pedagogical research include a realization of measuring and gathering data.

Next part is practical. That includes chapters Aim of the research, process of experimental task, characteristics of the group of students I worked with, process of their work, methodology of research and gathering data. I introduce the results of quantitative measuring in form of graphs and qualitative in form of analysis and interpretation of works. I expand the practical part with four casuistries, where I also attach the evaluation of pupils, author, teacher and my own. These works were chosen according to their originality.

The last chapter of the practical part is Typology of works based on the similar characters such as colours or style (e.g. framing, work with detail, work with black colour etc.) Part of this chapter is again evaluation of pupils which follows my own. In the chapter Casuistries and Typology I mostly cite analogy to expert culture in the relation to children work and art.

After finishing the experimental part I made the comparison of my results and the results from previous years based on the percentage calculations.

I came to a conclusion, that in my group, children appreciate only colourful scale, reject black colour and only rarely appreciate art style or technique.

6 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BALEKA, Jan. Výtvarné umění: výkladový slovník : (malířství, sochařství, grafika). Praha: Academia, 1997. ISBN 978-80-200-1909-7.
- GOLDING, John. Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still. Brno: Barrister & Principal, 2003. Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9.
- CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- SLAVÍK, J., LUKAVSKÝ, J. Didaktická analýza nefigurativního výtvarného vyjádření pojmů emocí u jedenáctiletých dětí. In Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu. Plzeň: Západočeská univerzita, 2006. s. 1-17. ISBN: 807043483-X
- STUHLÍKOVÁ, Iva. Základy psychologie emocí. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-553-9.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- Wikipedie [online] [cit. 2017-28-03]
URL: <<https://cs.wikipedia.org/wiki/Úzkost>>
- Slovník synonym [online] [cit. 2017-28-03]
URL: <<http://www.slovník-synonym.cz/web.php/slovo/zoufalstvi>>

7 SEZNAM OBRÁZKŮ

obrázek 1: zlost.....	20
obrázek 2: expertní kultura, P. Soulages.....	20
obrázek 3: radost.....	21
obrázek 4: expertní kultura, J. Pollock.....	21
obrázek 5: kazuistika 1.....	23
obrázek 6: kazuistika 2.....	24
obrázek 7: expertní kultura, O. Kokoschka.....	25
obrázek 8: kazuistika 3.....	26
obrázek 9: expertní kultura, J. A. Braun.....	27
obrázek 10: kazuistika 4, fáze 1.....	28
obrázek 11: kazuistika 4, fáze 2.....	28
obrázek 12: kazuistika 4, fáze 3.....	28
obrázek 13: kazuistika 4, finální podoba práce.....	28
obrázek 14: expertní kultura, J. Johns.....	28
obrázek 15: orámování obrazu 1.....	30
obrázek 16: orámování obrazu 2.....	30
obrázek 17: orámování obrazu 3.....	30
obrázek 18: expertní kultura, knižní iluminace.....	30
obrázek 19: bílé pozadí 1.....	31
obrázek 20: bílé pozadí 2.....	31
obrázek 21: bílé pozadí 3.....	31
obrázek 22: bílé pozadí 4.....	31
obrázek 23: černá barva 1.....	32
obrázek 24: černá barva 2.....	32
obrázek 25: černá barva 3.....	32
obrázek 26: pastózní barvy 1.....	33
obrázek 27: pastózní barvy 2.....	33
obrázek 28: pastózní barvy 3.....	33
obrázek 29: práce s detailem 1.....	34
obrázek 30: práce s detailem 2.....	34

obrázek 31: práce s detailem 3.....	34
obrázek 32: geometrická práce 1.....	35
obrázek 33: geometrická práce 2.....	35

8 SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

graf 1: volba námětů v %.....	17
graf 2: volba námětů mezi chlapci v %.....	17
graf 3: volba námětů mezi dívkami v %.....	18
graf 4: úspěšnost rozpoznávání v %	18
tabulka 1: průměrné hodnocení.....	20

9 PŘÍLOHY

PŘÍLOHA 1: ukázka vzniklých prací (*vlastní zdroj*)



RADOST



ŠTĚSTÍ



ZLOST



ŠTĚSTÍ



ZOUFALSTVÍ



ZOUFALSTVÍ



ZLOST

PŘÍLOHA 2: ukázka z průběhu experimentální úlohy (vlastní zdroj)



PŘÍLOHA 3: ukázka dotazníku (vlastní zdroj)

Jméno: Veronika

Příjmení: Grobocová

Třída: 5

	známka	Co si myslím, že to je?	Proč jsem udělil tuto známku? Proč si myslím, že se jedná o tuto emoci?
1.	3	naděje	práci známou pozná tam vzhled protože se mi to moc nepovedlo a emoci poznal se je lehká nádech
2.	1	šití	je to kresba. protože šití by mohlo mít takové barvy.
3.	2	naděje	z dvojky práce, to mohlo být lépe namalováno. že to podobně tomu mělo vyjít
4.	1	šití	je to kresba namalování. protože to má světlé barvy.
5.	1	šití nádech	to kresby namalování má to tmavší barvy.
6.	2	úzkost	šití. je tam úzkost, která mi přide někdy.
7.	1	nádech	protože to má černou, zelenou a modrou barvu.
8.	3	šití	práci známou pozná tam mohlo být něco. má to zelenou a žlutou barvu.
9.	1	úzkost	úzkost. má to šedí barvy.
10.	2	naděje	dva kroky je to kresba namalování. protože to je podobné naději.

	známka	Co si myslím, že to je?	Proč jsem udělil tuto známku? Proč si myslím, že se jedná o tuto emoci?
11.	1	neufalšová	řekně. má to krásné barvy
12.	1	úzkost	hruščí. přijadá mi to lah, protože tam je to čirý bělý práv ~ úzkost
13.	1	naděje	řekně. je to tam barvy, které mi připomínají naději.
14.	1	radost	řekně. je to veselí.
15.	4	neufalšová	je to divné. přide mi to jako lásková čarománie.
16.	1	naděje	láskové je to tam snahy naděje.
17.	1	naděje úzkost	řekně přide mi to jako naděje úzkost
18.	5	smutek	nic moc. je to takové smutné.
19.			
20.			
21.			

PŘÍLOHA 4: plán hodiny a zápisky z průběhu experimentální úlohy (vlastní zdroj)

- 1) Moje BP
- 2) bude se jednat o ztvárnění emocí
- 3) na tabuli bude 7 pojmů - emocií (jednu si vyberete)
SMUTEK, ÚZKOST, ZOUFALSTVÍ, ZLOST, NADEJE, ŠTĚSTÍ, RADOST
- 4) budete potřebovat tempory
- 5) z druhé strany čtveřice bude troje číslo, to zakroužíte
v dotazníku a podlečkáte se.
- 6) Do kolony co si myslím, že to je, napíšete svůj emoci a
otázku nebo tvrzení
- 5) NEPROZRAIT
- 5) NEFIGURATIVNÍ MALBA (ne konstruktivní učení so učo, co málo
učopit)
- 7) 1h na malování / 2h dotazník
- 8) budu mít 5 otázek / příběh práce
- 9) ať budu mít hotovo, do kolony sundala se ovládnutím
1-5 podle toho, jak jsem spokojen se svým finálním
výtvorem, jak se mi to povedlo ~~zpracovat~~ / do kolony
proc jsem dal svou známku napíšete co byste
měnili, aby v vám vaše malba líbila, nebo
pokud jste spokojen, tak to tam napíšete, doplníte
fakt, proc jste si tuto emoci vybrali.
- 10) známka není důležitá, vědomím ublížili, ať
jde o otázku, jak se mi to líbí!
- 11) ať budou mít všichni hotovo, postupně ukážeme
všichy práce a vy budete užívat dotazník
- 12) slovy ztvárnění se poslední kolonu
- 13) holik je chlapci / davel
- 14) vztah k W
- 15) jestli už nikdy nerozobráte dělati?

ÚZKOST - pociťování strachu, smutku, prováděno serverem na lůžku

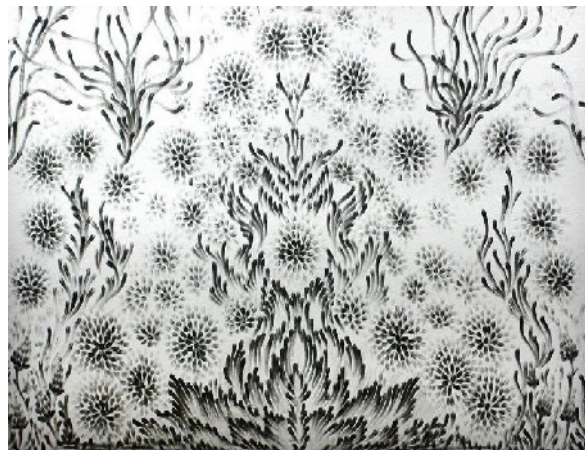
PŘÍLOHA 5: expertní kultura



SOULAGES, Pierre. www.mba-lyon.fr [online]. [cit. 26.3.2017]. Dostupný na WWW: http://www.mba-lyon.fr/mba/sections/fr/documentation-musee/dossier-pedagogique1/fiches-d_oeuvre/soulages-ensavoirplu



autor neuveden. www.Wikipedia.cz [online]. [cit. 4.4.2017]. Dostupný na WWW: https://cs.wikipedia.org/wiki/Iluminace#/media/File:14th-century_painters_-_Traveller%27s_Missal_-_WGA15712.jpg



BRAUN, Judith Ann. www.featherofme.com [online]. [cit. 10.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.featherofme.com/judith-ann-braun-incredible-finger-painted-murals/>



POLLOCK, Jackson. www.pinterest.com [online]. [cit. 26.3.2017]. Dostupný na WWW: <https://cz.pinterest.com/pin/344455071480148425/>



KOKOSCHKA, Oskar. www.artplus.cz [online]. [cit. 31.3.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.artplus.cz/cs/aukcni-zpravodajstvi/1/srpen-1968-podle-oskara-kokoschky>



*JOHNS, Jasper. www.pinterest.com [online].
[cit. 31.3.2017]. Dostupný na WWW:
[https://cz.pinterest.com/pin/5569686788976
99004/](https://cz.pinterest.com/pin/556968678897699004/)*