



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# Možnosti a meze ve výchově k tvořivosti na střední umělecké škole.

## Bakalářská práce

*Studijní program:* B7507 – Specializace v pedagogice  
*Studijní obor:* 7504R100 – Učitelství odborných předmětů  
*Autor práce:* **Jana Masopustová**  
*Vedoucí práce:* Mgr. Zuzana Pechová, Ph.D.





TECHNICAL UNIVERSITY OF LIBEREC  
Faculty of Science, Humanities  
and Education



# Possibilities and boundaries of leading high school students of art to creativity.

## Bachelor thesis

*Study programme:* B7507 – Specialization in Pedagogy  
*Study branch:* 7504R100 – Teaching Professional Subjects  
*Author:* **Jana Masopustová**  
*Supervisor:* Mgr. Zuzana Pechová, Ph.D.



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jana Masopustová**  
Osobní číslo: **P13001001**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů**  
Název tématu: **Možnosti a meze ve výchově k tvořivosti na střední umělecké škole.**  
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

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

Cíl:

Cílem bakalářské práce je popsat, jakými způsoby je rozvíjena tvořivost středoškolských studentů při výtvarných předmětech.

Metoda:

Metodou řešení bakalářského projektu je zúčastněné a nezúčastněné pozorování při výuce výtvarných předmětů.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

**Kopřiva, P. 2008. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž: Spirála.**

**Mareš, J. & Křivohlavý, J. 1995. Komunikace ve škole. Vyd. 1. Brno:**

**Masarykova univerzita.**

**Slavík, J., Chrz, V. & Čech, S. 2013. Tvorba jako způsob poznávání. Vyd. 1.**

**Praha: Karolinum.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Zuzana Pechová, Ph.D.**

Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání bakalářské práce: **10. prosince 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **16. prosince 2016**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.  
děkan

L.S.



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 10. prosince 2015

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

## **Anotace**

Cílem bakalářské práce je popsat, jakými způsoby je rozvíjena tvořivost středoškolských studentů při výtvarných předmětech. Metodou řešení bakalářského projektu je zúčastněné a nezúčastněné pozorování při výuce výtvarných předmětů.

## **Klíčová slova**

Tvořivost, kreativita, střední umělecká škola, tvořivé prostředí.

## **Annotation**

The aim of this work is to give a description of ways by which is creativity developed. It is focused on high school students during lessons of fine art. The method of survey is conducted by participated and non-participated observation during the subjects of fine arts.

## **Key words**

Creativity, High School of fine Arts, Creativity environment.

# Obsah

ÚVOD	7
PRVNÍ ČÁST: POJMY	9
Teorie tvořivosti	9
Stupně tvořivosti	10
Tvůrčí proces, subjekt, produkt	11
Umělecká tvořivost	12
DRUHÁ ČÁST: ROLE UČITELE V TVŮRČÍM PROCESU	15
Podmínky tvořivosti, bariéry a překážky	15
Tvořivé prostředí	17
TŘETÍ ČÁST: POZOROVÁNÍ	19
Rozsah pozorování	21
Předmět pozorování	21
Popis vyučovacího předmětu: Navrhování	24
Popis vyučovacího předmětu: Výtvarná příprava	29
ČTVRTÁ ČÁST: VYHODNOCENÍ POZOROVÁNÍ A DISKUSE	36
ZÁVĚR	40
Seznam obrázků	41
SEZNAM LITERATURY	41

# Úvod

Ve své bakalářské práci se zaměřuji na to, jakou roli hraje rozvoj tvořivosti žáků na střední uměleckoprůmyslové škole, a to konkrétně v uměleckých předmětech. Chtěla bych přiblížit, co se děje v těchto předmětech, jak probíhá výuka a hlavně, jak se při tom rozvíjí tvořivost žáků. To může posloužit žákům, kteří přemýšlí o studiu na podobné škole, pedagogům, kteří se s výukou takovýchto předmětů nesetkávají, ale i těm, kteří tyto předměty učí a chtějí se znovu zamyslet nad pojmem tvořivost i podmínkami jejího rozvoje. Tato práce může být také užitečná rodičům, kteří přemýšlí o vhodné střední škole pro své děti.

V první části práce zmíním něco z problematiky teorie tvořivosti a jejích definic. Uvedu definice z literatury, které se týkají tvořivosti obecně. Dále zmíním pojmy jako tvůrčí proces, různá dělení tvořivosti a zaměřím se na tvořivost uměleckou. Můžeme se setkat s různými definicemi tvořivosti, s různými náhledy na ni. V první části této práce uvedu některé definice tvořivosti a druhy tvořivosti, definuji tvůrčí proces a poté uvedu některé poznatky o umělecké tvořivosti.

Ve druhé části se zaměřím na roli středoškolského učitele v tvůrčím procesu. Zde definuji, jaké jsou podmínky tvořivosti a jaké mohou být její bariéry. Zaměřím se na to, jak žák proces tvoření prožívá. V závislosti na tom popíši, čeho by se učitel měl ve výuce tvořivých předmětů vyvarovat a čím naopak může tvůrčí proces žáka podpořit.

Ve třetí části budu psát o střední uměleckoprůmyslové škole, konkrétně o dvou uměleckých předmětech, kde se tvořivost rozvíjí. Popíši konkrétní příklady některých zadání a projektů, které v těchto předmětech probíhají. Budu pozorovat, čím konkrétně se tvořivost rozvíjí právě zde.

V textu také zmíním některé výchovné poznatky z knihy Respektovat a být respektován, která se zabývá efektivní komunikací. Hlavním tématem prolínajícím se touto knihou je partnerský versus mocenský přístup k dětem. Vzhledem k tomu, že se zabývám vhodnými podmínkami k tvořivosti a rolí učitele, uvádím právě téma partnerského přístupu k žákům a také téma o správné motivaci a motivačních nástrojích.



Byla bych ráda, kdyby tato práce čtenářům přispěla nejen k teoretickým poznatkům v oblasti rozvoje tvořivosti. Vzhledem k tvůrčímu procesu, který nemusí být pro žáky vždy jednoduchý, by bylo dobré, kdyby tato práce vedla k zamyšlení nad potřebami žáků, nad tím, jak vytvářet tvořivou a zároveň uvolněnou atmosférou, nad možnostmi zpříjemnit svým žákům nebo dětem tento proces.

# První část: POJMY

## Teorie tvořivosti

Tvořivost je natolik komplexní pojem, že ho nelze vymezit pouze jedním způsobem. Je to pojem, který je v teoretické rovině vysvětlován z hlediska teorie různých vědních disciplín, především z hlediska psychologie. Autoři, kteří se zabývají definicí tvořivosti a pojmů s ní spojených, poukazují na to, jak různé jsou dosavadní definice. Také mnohá východiska a zaměření se liší. Obecný pojem tvořivost je definován různými psychology a pedagogy.

V dnešní době se výchově k tvořivosti na školách věnuje čím dál větší pozornost. Mluví se o tom, že tvořivost je třeba ve všech profesích, ve všech činnostech. V dnešní společnosti je kladen obzvláště velký důraz na flexibilitu, která je vlastně jedním z hlavních prvků tvořivosti.

V padesátých letech dvacátého století se začala rozpracovávat psychologie tvořivosti. To napomohlo vzniku mnohé literatury, zvláště o záměrném rozvíjení tvořivosti dětí a mládeže v tvořivém vyučování.

Nejčastěji se tvořivost vymezuje jako generování nových, neobvyklých, ale také přijatelných, užitečných myšlenek, řešení, nápadů. Tvořivý proces je potom charakterizován dvěma základními prvky, což je **originalita** (novost, původnost) a **užitečnost** (hodnota, prospěšnost). (Lokšová, Lokša 2013, s. 13)

Tvořivost lze rozčlenit podle oblasti, v níž se uplatňuje, na tvořivost uměleckou a tvořivost vědecko-technickou.

### Druhy tvořivosti a její rozmanitá pojetí

Zuzana Juchelková (2012, s. 23) ve své diplomové práci uvádí, že se psychologické uvažování dogmaticky neváže k „jedné“ tvořivosti, ale většina současných badatelů v této oblasti se shoduje v tom, že tvořivost považuje za přirozený lidský fenomén, projevující se v rozličných úrovních a stupních, stejně jako v různých stylech a formách (Szobiová in Juchelková 2012, s. 23). Guilford (cit. dle Dacey & Lennon, 2000) nabízí dělení kreativity na figurální (v podobě soch, architektury, uměleckého truhlářství), symbolickou (například v oblastech matematiky, hudby, baletu), sémantickou (žurnalistika, psaní divadelních her)

a sociální (vztahující se k chování - výuce, veřejné činnosti). pital/big C“) a tvořivosti s malým t („creativity with small/little c“).

Podle Josefa Maňáka (2001, s. 9) můžeme konstatovat, že:

- a) Tvořit může každý člověk (v různých oblastech a na různé úrovni)
- b) Tvořivost se může projevit v každé činnosti člověka
- c) Tvořivost lze rozvíjet, některé její komponenty lze cvičením zdokonalovat.

## **Stupně tvořivosti**

**Podle Flanagana:**

- produktivita – kvantita idejí
- kreativita – kvalita idejí, novum
- ingenuita – objevování problémů a jejich invenční překvapivé řešení.

**Obdobně uvádí stupně tvořivosti Maňák (2001, s. 20):**

- tvořivost expresivní (spontánní) – živelné produkty vznikající z náhlého vnuknutí, ze silného nutkání
- tvořivost inovativní – inovace, obnovení, novinka ve vztahu k běžnému úzu, záměrné úsilí vykonat něco netradičního
- tvořivost inventivní – vysoká originalita, objektivně uznávaný přínos, zcela nové řešení
- tvořivost emergentní – projev génia

## **Srukturní prvky tvořivosti**

Obsáhlým tématem na poli psychologie tvořivosti je tvořivé myšlení. Podle Sternberga (Sternberg in Juchelková 2012, s. 12) je tvořivé myšlení jednou ze tří složek inteligence, dalšími dvěma jsou analytické a praktické myšlení. Guilford (Guilford in Juchelková 2012, s. 12) zase vycházel z teze, že tvořivost je nejužší spjata se schopnostmi divergentního myšlení a stanovil tyto základní, měřitelné tvůrčí schopnosti, které jsou nazývány také srukturní prvky tvořivosti:

- Plynulost (fluence) - schopnost vybavit si pohotově pojmy, jde tedy o plynulost slovní, asociační, myšlenkovou a výrazovou
- Pružnost (flexibilita)- spontánní a adaptivní užívání osvojených informací
- Původnost (originalita) - schopnost vidět skutečnost nově

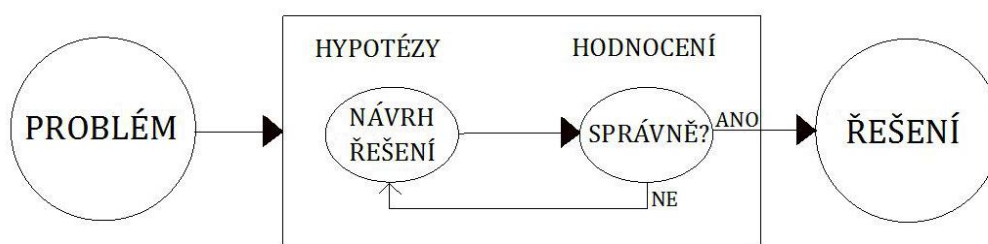
- Propracování (elaborace) - umožňuje vytvářet nové struktury na základě znalostí
- Citlivost (senzitivita) - schopnost postihnout jádro problému
- Redefinice (nová interpretace) – schopnost podívat se na problém tak, že vidíme jeho nový účel

## Tvůrčí proces, subjekt, produkt

Tvořivost je proces. Výsledkem tohoto procesu je určitý produkt. Tvůrčí proces probíhá ve všech oblastech lidské tvořivé činnosti. Podle Maňáka (2001, s. 15) tvůrčí proces znamená takové postupné, vnitřně propojené a na sebe navazující změny psychických stavů, které vedou k výslednému novému produktu (ve smyslu objektivním i subjektivním) a to ve sféře myšlení, práce, uměleckého projevu, postoje, prožitku apod. Lze rozlišit tvořivý proces myšlenkový, produkční, technický, umělecký a osobnostní, proces lidské seberealizace. Myšlenkový tvořivý proces vlastně znamená řešení složitých (nerutiných) problémů, v němž jde o hledání něčeho nového, o objevování dosud neznámé skutečnosti.

Platí to zvláště o nácvičku řešení problémů ve škole, kdy se žákům postupně dostává stále víc prostoru pro samostatnou práci a nakonec i pro vlastní tvořivost. (Maňák 2001, s. 16)

### Základní složky tvořivého procesu



Obr. 1 – schéma tvůrčího procesu

Tvůrčí proces se nejčastěji rozděluje do čtyř fází: (Lokšová, Lokša 2013 s. 16, 17)

1. **Přípravná** (preparační) – v přípravných postupech dochází k postupnému konkretizování cíle, k jeho krystalizaci a specifikaci.
2. **Inkubační** (latentní) – neboli klíčení, období, v němž se přímé soustředění na problém přerušuje jinou činností a řešení probíhá v podvědomí.
3. **Iluminační** (inspirační) – náhlé objevení problému, kdy přeskočí jiskra pochopení a nalezení východiska. Možné řešení se tedy vynořuje, vstupuje do podvědomí.

4. **Verifikační** (ověřovací) – prověřuje se správnost řešení nebo se nápady realizují a zkoušejí v praxi.

Petty (in Lokšová, Lokša 2013 s. 20) rozdělil tvůrčí přístup žáka při tvůrčí činnosti do pěti stadií:

1. **Inspirace** – stadium nezaujatého hledání podnětů, nápadů, motivů atd. Charakteristika: spontánnost, experimentování, intuice, nespoutaná představivost, improvizace. Účelem je podobně jako při brainstormingu produkovat co nejvíce nápadů.
2. **Klarifikace** – smyslem tohoto stadia je vyjasnit si účel a cíl práce, například otázkou: „Co se snažím udělat?“ Je třeba, aby se žáci naučili jasně formulovat cíl.
3. **Destilace** – v tomto stadiu se myšlenky, které vznikly v průběhu inspirace, pozorně zkoumají a posuzují. Nejlepší z nich budou vybrány k dalšímu rozpracování.
4. **Inkubace** – je stadium navenek charakterizované nečinností, je to určité období, během něhož má žák možnost získat od svého řešení určitý odstup, aby byl schopen jej lépe posoudit.
5. **Usilovná práce** – v tomto stadiu se už žák definitivně rozhodl pro řešení, které bude realizovat. Začne ho rozpracovávat, upravovat a vylepšovat, dokud produkt tvořivé činnosti nezíská konečný tvar.

## Umělecká tvořivost

Prof. Rudolf Kohoutek (2009) na svém blogu zmiňuje, že tvořivý výstup, *produkt* má u umělců a vědců rozdílný charakter. Umělecký výtvar je svou povahou divergentní (většinou nedává jednoznačnou odpověď nebo řešení). Umělec nemusí problém dotáhnout až do konce. Naproti tomu produkt vědce je konvergentní. Je poměrně jednoznačnou a objektivní odpovědí na nastolený problém, je jeho vyřešením.

Někteří autoři upozorňují na společné znaky tvořivosti v obou oblastech: „Umělecká tvorba je projevem téhož tvůrčího potenciálu jako jiná tvorba, ale zatímco výsledky vědy a techniky pronikají do lidské činnosti ve smyslu objektivního zkoumání a přetváření světa i člověka, umění hledá především lidské rozměry tohoto pronikání. Umění završuje vývoj člověka a jeho díla, započatý

vědeckými a technickými prostředky.“ Autor dále upozorňuje, že umělecké dílo více než vědecké a technické vyvolává a vyžaduje tvůrčí přístup i u svého příjemce (divák, posluchač, čtenář) (Hlavsa in Kohoutek 2009).

### **Umělec a společnost**

Zuzana Juchelková ve své diplomové práci píše (Juchelková 2012, s. 23), že někteří lidé inklinují spíše k představě tvořivého člověka jako „osamělého génia“, který metaforicky řečeno „sedí sám na vrcholu hory“, oddělen od ostatních. To podle mého názoru platí zvláště pro umělce. Tento obraz je však určitou karikaturou. Zatímco žijeme naše individuální životy, naše bytí v sobě nese také rozměr spolupráce s ostatními, péči, udržování rodiny, komunity a širšího prostředí. Naše rozdílnost a jedinečnost v tvořivosti vytváří prostor pro jejich vzájemné prolínání, ovlivňování a tímto způsobem širší zakotvení našeho jednání a uvažování.

Právě v případě umění je obzvláště třeba brát v potaz jeho systémový kontext. Tvorba je rovněž vyjádřením hlasu určitého společenství a představuje součást dialogu, ve kterém je divák také aktivním účastníkem. Vytváření umění je tvořivou činností, ale také prohlížení a vnímání umění je tvořivým aktem. Tak jako aktivujeme naši každodenní tvořivost jako odpověď na život, k podobnému procesu dochází v reakci na umění. Pokaždé, když se podíváme na umělecké dílo, stáváme se společně s umělcem spolutvůrcem, protože je to právě naše reakce, která dělá toto dílo kompletním. Tedy s každým pohledem na umění máme příležitost být tvořiví a aktivní. Skrze své aktuální asociace k umění aktivujeme svou každodenní tvořivost (Richards in Juchelková 2012, s. 23). V této souvislosti hovoříme také o tzv. flow diváků („audience flow“), které je definováno jako zážitek spojený se sledováním divadelní hry, tance, poslouchání hudby či poezie, čtení a dalších souvisejících činností, při kterých jedinec může získat a rozvíjet nové perspektivy - ať už ve stavu aktivního, nebo mentálního zaujetí (Pritzker, cit. dle Richards, 2007). Podle Czikzentmihalyiho může obecně tato zkušenost s flow posílit angažovanost, radost a poskytovat jistou míru výzvy pro schopnosti daného jedince. (Juchelková 2012, s. 23).

## **Tvořím něco nového**

Americký teoretický neurolog Calvin (in Lokšová, Lokša 2003, s.10) při neurologické analýze vnitřního prožívání tvůrčí činnosti člověka aplikoval výstižnou metaforu, že výskyt nových myšlenek v mozku je možné přirovnat k obranné reakci, nebo ke vzniku a vývoji nového živočišného druhu.

Tvoření něčeho nového nemusí být vždy příjemné. V našem případě uměleckoprůmyslové školy, ve které mají vznikat nové návrhy, například nábytku, je jednoduché si to představit. Člověk je postaven před velkou výzvou vytvořit něco, o čem zatím neví, jak to bude vypadat. Stojí před ním zatím neznámý proces. Vstup do tohoto procesu vyžaduje zdravou sebedůvěru. Bez toho, aby si žák věřil, že je schopen vytvořit nějaký produkt, je velmi těžké do tvůrčího procesu vůbec vstoupit.

Dalším faktorem, který způsobuje, že při vytváření nového návrhu nebo uměleckého díla tento proces nemusí být úplně příjemný, je, že žák vytváří něco, co vychází z něj, z jeho nitra. Tím se tedy otevírá okolí, dává o sobě něco znát. Stává se tedy více zranitelným.

## **Druhá část:**

# **ROLE UČITELE V TVŮRČÍM PROCESU**

### **Podmínky tvořivosti, bariéry a překážky**

Pro rozvoj tvořivého žáka je důležitým předpokladem zajištění prostředí, ve kterém najde úrodnou půdu, která mu poskytne vše potřebné pro jeho růst a zrání.

Maňák (2001, s. 24) v souvislosti s tvořivým prostředím upozorňuje na to, že požadavek vhodného prostředí je sice pedagogikou obecně uznáván, ale často má jen deklarativní podobu. Pro formování tvořivého člověka má však zásadní význam, neboť záměrně pěstované citlivé výhonky tvořivosti mohou vyrůst jen v připravené půdě. V pedagogickém procesu jde především o sociální prostředí, ve kterém se na jedné straně projevují negativní faktory, různé bariéry, na druhé straně pozitivní činitele, kteří umožňují rozvoj i skrytých vlastností osobnosti. Důležitou úlohu má atmosféra a klima sociálního prostředí, v němž se výchova realizuje.

Dále Maňák (2001, s. 24) vysvětluje, že pedagogická atmosféra je aktuální stav sociálních vztahů, který vzniká v bezprostředním styku komunikujících osob (učitele a žáka) a který podléhá relativně snadno změnám v důsledku momentálních postojů, zážitků nebo i vnějších zásahů.

Dále uvádí, že pedagogické klima je dlouhodobý edukační režim, styl řízení, převažující způsob jednání, sledování určitých cílů apod., může být odlišně prožíván učiteli nebo žáky. Jednotlivý učitel je s to podstatně ovlivňovat krátkodobou atmosféru, méně už jako jedinec může vytvářet dlouhodobé klima výchovné instituce, neboť na klimatu se podílí mnoho faktorů trvalejší povahy. Důležité ovšem je, že jak atmosféru, tak klima je možno do značné míry záměrně utvářet vzhledem k výchovným záměrům.

Projevy tvořivosti často narážejí na různé potíže, překážky, interferující faktory, z obecného hlediska se hovoří o tzv. bariérách tvořivosti. Rozlišujeme je na několik skupin bariér:

- **Bariéry vnímání** - stojí v cestě jasnému vidění vlastního problému



- **Bariéry kultury a prostředí** – negativně se projevují vytvořeným rámcem postojů, předsudků, osvojených stereotypů apod. Uplatňují se zde tabuizované jevy, tradice, do rozporu se dostává rozum a intuice. Ve škole může silnou bariéru představovat petrifikovaný řád, režim, který přežil a který ochromuje rozvoj osobnosti.
- **Emocionální bariéry** – mají často velkou sílu a není lehké je překonat. Pro samostatnou a tvořivou práci je nepříznivým činitelem strach, napětí a obavy, stresové situace, které poznamenávají školské prostředí.
- **Intelektové a výrazové bariéry** – mohou představovat zásadní omezení pro tvořivé aktivity, poněvadž znamenají dané hranice tvořivého projevu v některé oblasti, většinou však představují nedostatečnou schopnost přesně a výstižně formulovat myšlenky, konkretizovat nápady, dokončovat a precizovat hypotézy a návrhy.

Maňák (2001, s. 25) také uvádí, že četná výzkumná šetření podrobněji specifikovala ve výchovně-vzdělávací práci **typicky školské překážky tvořivosti**. Z nich vyberu některé, které mi v kontextu středních škol a uměleckých předmětů více či méně rezonují:

- **Konformita se skupinou** – přizpůsobování se průměru, příliš se neodlišovat od normy, kterou skupina stanoví; odlišnost je chápána jako abnormalita, „nevystřikovat hlavu“.
- **Zákaz otázek** – někteří učitelé odmítají příliš zvědavé žáky, kteří kladou otázky, na něž by učitel nemusel vždy správně odpovědět.
- **Rozlišování práce a hry** – práce a hra se navzájem striktně vylučují, hra se odsunuje do mimoškolní sféry, ačkoliv mnohé edukační situace mohou ze spojení učení a hry výrazně profitovat.
- **Autoritářský režim** – projevuje se v přehnané sociální hierarchii, učitel je neomezený vládce ve své třídě, při svém rozhodování nedbá na názory a potřeby žáků.
- **Nízká tolerance vůči selhání** – se objevuje všude tam, kde převládá strach, stres, obava z chyb, z chybného výkonu. Tím se však žáci neučí smysluplně riskovat, vytvářet hypotézy, při neúspěchu vytrvale zkoušet nová řešení.

- **Nedostatek vnitřního řádu, sebekázně** – žáci si nedůvěřují, nevytvoří se potřebné pracovní návyky, individuální pracovní styl, jejich osamostatňování probíhá pomalu a v konfliktech.
- **Preferování tzv. „usedlého učení“** – převládá výklad učitelův, při učení se neuplatňují všechny smysly, nevyužívá se všech typů inteligence. (H. Gardner, 1999)
- **Zanedbávání motivace** – nevyužívá se dostatečně aktivity žáků, neprocvičují se nezbytné technické učební dovednosti, např. čtení s porozuměním, pořizování zápisků, pozorování jevů, používání metafor a symbolů. V důsledku malé motivace se ztrácí radost z učení a poznávání.

Uvedené překážky jsou podle Maňáka značnou brzdou v rozvoji kreativity. Současně je zřejmé, že je lze do značné míry minimalizovat nebo i zcela odstranit. Celkovým doporučením pro školu by mohl být závěr, že samostatná a tvořivá práce vyžaduje pohodu, důvěru, odstranění napětí a také dostatek času pro přemýšlení a prožívání. (Maňák 2001, s. 26)

## **Tvořivé prostředí**

Mezi základní atributy kreatogenního prostředí patří podle Szobiové (Szobiová in Juchelková 2012, s. 29) otevřenost prostředí, svobodné respektování názorů jiných, bohatství myšlenek a otevřená diskuse, empatie a důvěra v sociálních vztazích, hravost a humor, sklon k riskování, málo konfliktů, přiměřená kritika a hodnocení, kombinace tvořivé práce a zodpovědnosti.

Vlivy prostředí na tvořivý výkon člověka se uplatňují zejména v rodině, ve škole a v pracovním prostředí. Jisté podmínky výchovného prostředí napomáhají rozvoji tvořivosti – např. respektování osobnosti dítěte a víra v jeho schopnosti, tolerance jeho chyb a omylů, vědomí emocionální jistoty a bezpečí. Sebejistota a odvaha jsou základními charakteristikami celkové volnosti, která vede k tvořivosti a spontánnosti. V myšlení žáka je potřeba rozvíjet vlastnosti nevyhnutelné pro jeho adaptaci na nové situace. Podstatnou složkou tohoto procesu je divergentní myšlení.

Rozvoj tvořivosti žáků v edukačním procesu vyžaduje, aby učitel ve třídě uplatňoval následující přístupy:

- motivovat žáky tak, aby měli radost a požitek z porozumění probíranému učivu
- vědomosti žáků rozvíjet v rámci smysluplných struktur
- podporovat rozvoj samostatnosti, sebehodnocení a odpovědnosti žáků

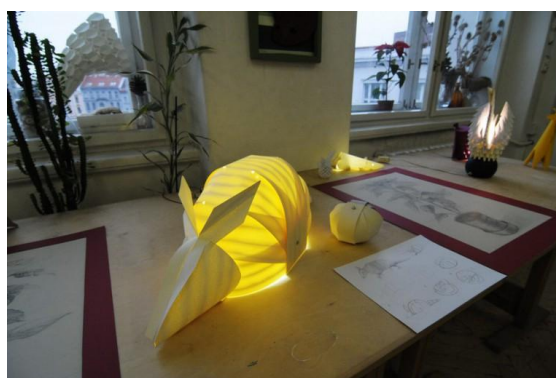
Dále podporovat rozvoj sebejistoty a sebevědomí žáků, podporovat u žáků ochotu riskovat při řešení úloh, podporovat rozvoj individuálních vloh žáků a podněcovat produkci myšlenek, nápadů, kladení otázek. Učitel by také měl vytvářet při výuce tvořivé klima ve třídě, ve kterém se uplatní i humor, a kdy je učitel pro žáka pomocníkem, ale i nadřazeným. (Lokšová, Lokša 2013, s. 103)

## Třetí část: POZOROVÁNÍ

Nyní se zaměřím na konkrétní školu a na dva předměty, které se zde vyučují. Tato umělecky zaměřená střední odborná škola, kterou jsem si vybrala k pozorování, je Střední uměleckoprůmyslová škola v Praze. SUPŠ má osm různých oborů, které se navzájem prolínají. Některé tyto obory se liší od ostatních více, jiné méně. Obory, které se zde vyučují, jsou: design nábytku a interiéru, tvorba nábytku a interiéru, propagační grafika, řezbářství a produktový design, scénografie, tvorba pro děti, užitá malba, výstavní a prostorový design.

Budu popisovat dva předměty v rámci oboru design nábytku a interiéru. Oba tyto předměty jsou výtvarně zaměřené:

- Navrhování
- Výtvarná příprava.



Obr. 2 – závěrečné práce studentů Navrhování    Obr. 3 – práce studentů Výtvarná příprava

Ve školním vzdělávacím programu SUPŠ pro obor Design nábytku jsou předměty navrhování a výtvarná příprava uvedeny jako hlavní odborné předměty spolu s figurální kresbou a praktickými cvičeními.

Následující výtah ze školního vzdělávacího programu vybraného oboru vystihuje cíle vzdělávání v tomto oboru. Předměty navrhování a výtvarná příprava k těmto cílům pomáhají dospět značnou mírou, a to zejména k cílům podtrženým v textu.

Absolvent vzdělávacího programu Design nábytku a interiéru je vybaven všeobecnými i odbornými vědomostmi, znalostmi a dovednostmi pro samostatnou designérskou a tvůrčí konstrukční činnost i týmové řešení designu v oblasti

navrhování a tvorby nábytku, interiéru a jeho prvků. Absolvent je schopen samostatně realizovat přípravu výroby a zvládnout technické a technologické úkoly. V ekonomické oblasti je připraven pro činnosti související se zaměstnaneckými a podnikatelskými aktivitami.

Realizování přípravy výroby je založeno spíše na technických vědomostech a dovednostech, nicméně samostatnost je rozvíjena právě realizováním školních projektů (realizace projektu v reálné velikosti anebo ve zmenšeném měřítku je u těchto předmětů vyžadována.) Tyto projekty jsou z větší části umělecky zaměřené, ale technickou zdatnost žáci využijí také, a to například při realizaci nějakého kusu drobného nábytku. Žáci totiž ve třetím a čtvrtém ročníku konají komisionální zkoušku formou klauzurní práce, která zahrnuje učivo z předmětu navrhování a praktická cvičení. V rámci této klauzurní práce vyrábějí většinou drobný nábytek, například stůl, psací stůl, lavičku, paraván, ... (Už v prvním a druhém ročníku žáci tvoří klauzurní práci, která zahrnuje učivo z předmětů výtvarná příprava a praktická cvičení.)



Obr. 4 - výstava klauzurních prací



Obr. 5 – klauzurní práce Pavla Váni (4. roč.)

Praktické části výuky věnuje tato škola velkou pozornost. Řekla bych, že pro rozvoj zvláště umělecké tvořivosti je tento přístup nezbytný. Proto jsou také výše zmiňované předměty vyučovány někdy i ve více než jednom několikahodinovém bloku týdně. Počet hodin těchto předmětů se liší v jednotlivých ročnících.

Předměty navrhování a výtvarná příprava jsou specifické tím, že se v nich v podstatě jen „něco tvoří“. Proto je samozřejmé, že se v těchto předmětech tvořivost rozvíjí. Už ale není jednoznačné, jakým způsobem se to děje, nebo také co může rozvoji tvořivosti, i v těchto předmětech, zamezovat. O bariérách tvořivosti

budu psát ve třetí části této práce. Nyní tedy popíšu průběh každého jednoho předmětu.

## **Rozsah pozorování**

Pozorování probíhalo ve třídě 2. CD (druhý ročník oboru design nábytku). V rámci tohoto oboru se žáci učí navrhovat a realizovat nábytek a navrhovat interiéry.

Absolvovala jsem dva pětihodinové bloky předmětu navrhování, celkem tedy deset hodin.

Předmět výtvarná příprava probíhá v jednom čtyřhodinovém a jednom tříhodinovém bloku týdně. Pozorování probíhalo ve dvou tříhodinových blocích a jednom čtyřhodinovém bloku, celkem deset hodin.

Zúčastnila jsem se hodin, ve kterých probíhaly celkem čtyři různé projekty. V rámci předmětu výtvarná příprava to byl projekt Rozklad tělesa, projekt Zvířecí lebka a projekt Obal na prso pro kampaň proti rakovině prsu. V předmětu navrhování jsem pozorovala projekt Návrh jídelního stolu.

Jeden blok navrhování a dva bloky výtvarné přípravy jsem pozorovala nezúčastněně. V rámci dalšího bloku navrhování a výtvarné přípravy jsem se zapojila do konzultací se žáky.

## **Předmět pozorování**

Cílem pozorování je zjistit, jakými způsoby je rozvíjena tvořivost žáků v těchto umělecky zaměřených předmětech. Při pozorování sledujeme tři hlavní kritéria rozvíjející tvořivost právě ve výuce těchto dvou předmětů.

- a) Projektová výuka** - v rámci tvůrčího procesu v uměleckých předmětech jde o to, aby žáci sami vytvářeli určité produkty (návrhy nebo umělecká díla). Je proto nezbytné, aby probíhala projektová výuka, ve které budou žáci řešit reálné problémy (například návrhy reálných objektů, nábytku nebo interiéru, anebo vytváření fyzických abstraktních děl).
- b) Otevřená zadání** – výsledkem řešení úlohy musí být produkt nebo jednoznačně pozorovatelná odpověď. Úloha by měla mít otevřený konec, aby umožňovala flexibilitu a originalitu myšlení (Lokšová, Lokša 2013, s. 34). Co se týká jednoznačně pozorovatelné odpovědi, u uměleckých

předmětů je tímto výsledný produkt, který žák navrhne. Otevřený konec ale zadání v těchto předmětech nemusí mít vždy. V našem případě mohu uvést příklad třeba v zadání navrhnout stůl. Zadání může znít: navrhni stůl v barokním stylu – tím je z velké části specifikováno, jak má stůl vypadat. Pokud ale zadání návrhu stolu takto ohraničím, omezím tím tvořivost žáků. Sice to může rozvíjet výtvarné schopnosti žáků, ale vzhledem k tomu, že se jedná jen o komponování barokních křivek, nerozvíjí to tolik aspekty tvořivosti jako je originalita a pružnost myšlení.

### **c) Přístup učitele, motivace**

Přístup učitele

- Individuálně k jednotlivým žákům
- Přiměřené zasahování do tvůrčího procesu
- Přátelský přístup, vytvoření vhodného prostředí

Motivace

- Učitel by měl vědět o rozdílech mezi vnější a vnitřní motivací a uvědomovat si, že v tvůrčím procesu není dobré žáky motivovat motivací vnější - odměny a tresty.
- O vnitřní motivaci je v knize Respektovat a být respektován napsáno, že jedna ze základních potřeb je potřeba úspěchu. K tomu, abychom ji uspokojili, však nemusíme soupeřit s druhými. Základem naplnění potřeby úspěchu je dělat věci tak, jak je za daných okolností umíme, a také, aby ostatní dali najevo, že o tom vědí, případně, aby to ocenili. Snaha dělat věci dobře, zvládnout činnosti, do kterých se pustíme, to je velký vnitřní zdroj motivace (Kopřiva, 2008, s. 200).

**Otevřené zadání a projektová výuka** jsou atributy specifické pro danou školu a charakter předmětů, na které se zaměřujeme, tedy pro předměty kde se něco tvoří. Tyto atributy by se daly zařadit mezi vnější činitele.

Kritérium **přístup učitele a způsob motivace** nazveme vnitřními atributy potřebnými k přirozenému rozvoji tvořivosti žáků v hodinách.

- Individuální přístup učitele je nutný z hlediska charakteru těchto předmětů vzhledem k tomu, že každý žák tvoří jiné dílo. Učitel by proto měl dát žákům

možnost kdykoliv s ním konzultovat, případně za nimi sám chodit a mluvit s nimi o jejich návrzích, vést je individuálně.

- Přiměřené zasahování do tvůrčího procesu – je důležité proto, aby žáci sami tvořili a ne aby jen plnili instrukce učitele. Sami by měli návrh vytvářet a vést až do konce. Občas ale potřebují radu, nebo nějaké „nakopnutí“. Učitel by jim neměl přímo říci, co mají udělat. Měl by jen částečně nastínit, jaké jsou možnosti, nebo je jen navést k tomu, jak přemýšlet o daném návrhu dál. Může také poradit, kde žák najde patřičné reference k danému problému. Například při navrhování nějakého nábytku může učitele při pohledu na žákův návrh napadnout období, ve kterém se navrhovalo podobně a pobídne žáka, aby se na to podíval. Na základě těchto vizuálních podnětů už může žáka samotného napadnout, jak v práci pokračovat.
- Přátelský přístup učitele a vytvoření vhodného prostředí ve třídě je důležité při jakémkoliv předmětu na kterékoliv škole. Při tvůrčím procesu v umělecky zaměřených předmětech je to nezbytné například kvůli tomu, co jsem popisovala na straně 9. Totiž že tvoření něčeho nového vyžaduje bezpečné prostředí proto, že se žák otevírá, když tvoří něco „ze sebe“. Vyžaduje to zdravou sebedůvěru a prostředí, ve kterém nebude ponižován. Potřebuje také cítit svobodu dělat chyby, vzhledem k tomu, že se vydává na neznámou cestu tvoření něčeho, o čem zatím neví, jak to bude vypadat.

V knize Respektovat a být respektován (Kopřiva, 2008, s. 9–22) je popisován rozdíl mezi partnerským a mocenským přístupem dospělého k dítěti (stejně přístupy ale dle Kopřivy a kol. platí i pro vztah dospělého k dospělému). Partnerský styl výchovy je založený na rovnocennosti a na respektování důstojnosti dítěte. Je to základem demokratického stylu výchovy. Jde o to chovat se k dětem (nebo i ostatním dospělým) s respektem a úctou, což znamená nezraňovat jejich lidskou důstojnost (nedovolit si k nim nic, co nechceme, aby si oni dovolili k nám). Dále jde o to přijmout fakt, že se od nás mohou lišit, aniž by byli lepší nebo horší, než my.

Právě tento přístup by měl být základem jednání učitele se žáky. Na středních školách jsou téměř dospělí žáci na tento přístup citliví a je pro ně důležité, aby s nimi učitel jednal jako s rovnocennými osobami.

Než začnu popisovat průběh hodin a specifika každého jednoho předmětu, zmíním se o tom, co mají předmět navrhování a předmět výtvarná příprava



společné. Kvůli podobnému charakteru činností a vyučování v těchto předmětech je struktura vyučovací hodiny téměř totožná.

Při obou těchto předmětech je třída rozdělena na dvě části, vyučování jednoho předmětu tedy probíhá jen s polovinou třídy najednou.

### **Struktura vyučovacího bloku předmětů navrhování a výtvarná příprava:**

- 1) Sdělení zadání učitelem - doplněno o ukázky podobných prací, obrázky k inspiraci, pokud jde o nábytek – časopisy, internetové stránky...)
- 2) Společný brainstorming - učitel vede žáky k tomu, aby začali společně více přemýšlet o tématu a jeho zpracování a diskutovat o tom. (Tato fáze nebývá přítomná vždy, podle mě by ale neměla chybět. Žáci začínají společně. Skupinový brainstorming má prvky týmové práce a každého jednotlivce to pak lépe vtáhne do tvůrčího procesu.)
- 3) Individuální práce
  - a) Brainstorming, skicování, myšlenkové mapy:

žák si píše, co ho napadne, a snaží se průběžně skicovat myšlenkový proces, který probíhá. V tomto procesu se dostává k finálnímu produktu. V procesu se musí často vracet tam, odkud jde začít přemýšlet jinak. Skicováním žák zaznamená co nejvíce myšlenek, které jinak ve změti nápadů zapomíná.)
  - b) Inkubace a následné vybrání finální verze produktu/uměleckého díla, práce na něm.

Učitel mluví k žákům frontálně jen na začátku hodiny (nebo několikahodinového projektu), kdy vysvětluje zadání. Individuální práce žáků s konzultacemi tedy zabere nejvíce času. Učitel se musí věnovat každému zvlášť, protože každý tvoří úplně jiné dílo. Prakticky je to tak, že učitel obchází jednotlivé žáky a průběžně s nimi konzultuje. Právě proto je třída rozdělena na dvě části.

### **Popis vyučovacího předmětu: Navrhování**

Školní vzdělávací program o oboru Design nábytku uvádí, že cílem vyučovacího předmětu navrhování je naučit žáky vypracovat výtvarné návrhy a technickou dokumentaci. Číst a vytvářet kompletní, nebo dílčí výkresovou dokumentaci výrobku, nebo jeho části s ohledem na zvolený materiál, technologii

a stupeň seriozity. Dále jsou žáci vzděláváni v esteticko-designérském cítění, ve výtvarném projevu a ve schopnosti vypracovat další konstrukční technickou dokumentaci v rámci technické přípravy výroby. Učivo obsahového okruhu má komplexní charakter, zahrnující převážně praktickou přípravu absolventa pro výkon designérských a realizačních činností. Je důsledně provázáno s procesem návrhové tvorby a navazuje nejen na výtvarnou tvorbu, ale i na technické předměty v nižších ročnících.

### **Rozvržení třídy**

Třída je rozdělena na dvě části, z nichž každá část má daný umělecký předmět odděleně. V jedné části je 9 studentů a ve druhé 10. Byla jsem přítomná u jedné části této třídy.

### **Délka vyučování a projektů**

Výuka probíhá v jednom pětihodinovém bloku týdně. Není dobré, když je tvůrčí proces přerušován příliš často. Projekty jsou dlouhodobé, trvají většinou více než jeden blok týdně. Některé projekty jsou na celé pololetí. V rámci pozorování jsem byla přítomná u dvou bloků.

### **Zakončení projektu**

Žáci budou mít možnost své návrhy vystavovat v rámci výstavy klauzurních prací, která bude veřejná. Součástí této výstavy bude i úvodní vernisáž pro rodiče a přátele žáků.



Obr. 6 – vernisáž výstavy klauzurních prací



Obr. 7 – vernisáž výstavy klauzurních prací

## **Průběh vyučovacího bloku**

Žáci pracují na projektu celých pět hodin v kuse (přestávky jsou dodržovány, někteří studenti ale pracují i přes přestávky.)

Na začátku první vyučovací hodiny učitel zadává projekt – návrh jídelního stolu. Tímto projektem se žáci budou zabývat následující tři týdny. Učitel začíná s tím, že na dataprojektoru promítá obrázky moderního nábytku současných slavných designerů, ukazuje žákům webové stránky, ze kterých mohou čerpat.

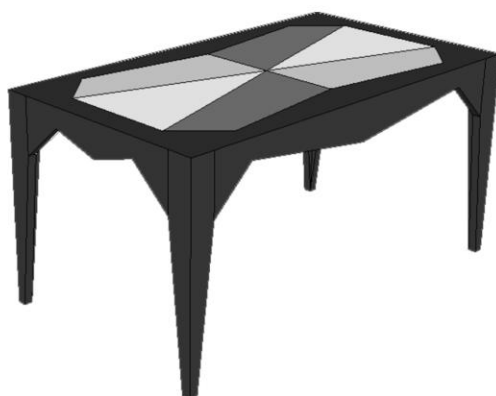
Učitel upřesní, jak mají žáci postupovat, aby si práci dobře rozvrhli. Je třeba rozmyslet si a naskicovat návrh stolu a poté začít pracovat na dokumentaci – na formátu A1 musí být: úvodní text, půdorys, řez, bokorys, jeden nebo dva prostorové pohledy na stůl zasazený do prostoru. Žáci mají volnost v tom, jakým způsobem výstup zpracují. Můžou to nakreslit ručně, v počítači pomocí 3D programu, nebo kombinací obojího. Ve způsobu vyjádření se meze nekladou. Žáci mohou připojit více ilustračních obrázků, které ukazují možnosti využití jejich návrhu, například zapojením schémat, postav apod.

Po zadání učitel nechává žáky pracovat samostatně. Dává jim prostor vyhledávat inspiraci na internetu nebo v časopisech, které přinesl. Poté, co někteří žáci začínají skicovat, chodí mezi nimi a krátce s nimi rozebírá jejich nápady. Například jeden žák skicuje oválný stolek organického tvaru. Učitel mu poradí, aby si vyhledal skandinávský design nábytku padesátých let, protože v té době vznikaly podobné věci. Učitel chce podpořit, aby se žák vzdělával v tom, co už někdo vymyslel, a aby to ve svém návrhu využil jako odrazovou plochu a snažil se zajít ještě někam dále.

Poté, co učitel všechny obejde, nechává si čtvrt hodinovou pauzu, kdy dělá něco jiného, zatímco se žáci hlouběji ponoří do svých prací. Poté znovu obchází mezi nimi. Odhaduje, kdo konzultaci potřebuje a kdo ne. Někdo potřebuje větší pozornost, radu a povzbuzení, někdo je úplně samostatný a konzultace by ho jen vyrušila. Také jsou tu někteří, kteří vypadají, že radu nechtějí. Poté, co s nimi učitel mluví, je vidět, že jsou rádi a s větší chutí se pouští do práce.

Učitel v rámci konzultací také poskytuje pomoc při řešení technologických detailů stolů. Studenti také využívají vlnité lepenky k vytváření fyzických modelů stolů. Tyto modely pomáhají v navrhování a zlepšují představivost.

Ukázky výsledných návrhů jídelního stolu:



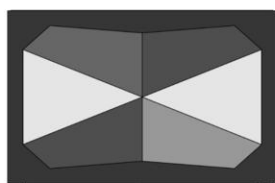
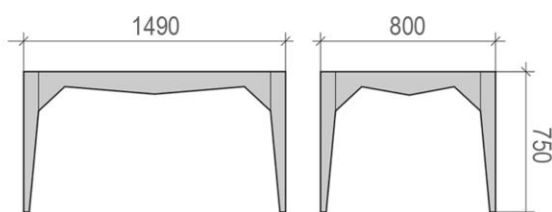
#### LEGENDA

Gočár je jídelní stůl o rozměrech **750X1490X800**.

Stůl je určen pro 4 - 6 osob.

Nohy a luby jsou z masivního bukového dřeva, které je povrchově upraveno černým polyesterovým lakem. Deska je intarzována do ornamentů z různých druhů dřeva. Luby jsou k nohám stolu připevněny stolovým dřevěným spojem.

Deska je zapuštěna způsobem zkosení základní konstrukce stolu i desky pod úhlem 45°, poté je přichycena stolovým plastovým elementem.



Matyáš Bálek 3.CD

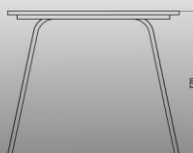
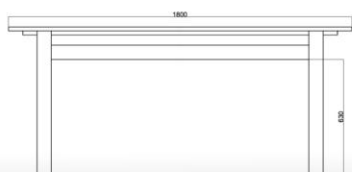
Obr. č. 8

# JÍDELNÍ STŮL



## Legenda

Jídelní stůl o rozměrech 1800x900x770 je určený do interiéru rodinného domu. Deska stolu je z tvrzeného skla olištovaná břízovými masivními lištami. K nohám, které jsou z ohýbaných lamel odýhovaných břízou, je deska připevněna UV průhledným lepidlem. Luby jsou z lamely též odýhované břízou. Barevné provedení se dá měnit výběrem jiné dřeviny obvodového rámečku a dýhy. Povrchová úprava je řešena čirým matným PUR lakem, aby vynikla přírodní struktura dřeva.



Eliška Peslová SUPŠ 2015/2016

Obr. č. 9

## **Popis vyučovacího předmětu: Výtvarná příprava**

Hlavním specifikem odlišujícím Výtvarnou přípravu od předmětu Navrhování je, že ve výtvarné přípravě žáci nevytváří užité předměty (konkrétně nábytek), ale abstraktní umělecká díla.

Podle školního vzdělávacího programu výtvarná příprava pomáhá žákům získat výtvarné vyjadřovací předpoklady potřebné pro navazující samostatnou tvorbu v daném oboru a následně v praxi. Žáci jsou vedeni k rozvíjení schopnosti pozorovat, analyzovat a hodnotit přírodní jevy z výtvarného hlediska, kultivovat výtvarné vidění, výtvarnou paměť a fantazii. Výtvarná příprava rozvíjí u žáků tvořivost, představivost, originalitu a samostatnost ve výtvarném vyjadřování. Vede žáka k osvojení prvků výtvarného jazyka a estetických zásad umělecké užitkové tvorby.

ŠVP ke kompetencím k učení udává, že v hodinách výtvarné přípravy žák pracuje formou menších projektů (např. studie podle skutečnosti, její převod v měřítku či stylizace, na jejím základě vypracování výtvarného návrhu) a při nich se učí porozumět zadání úkolu, navrhnout více variant řešení, ověřit je v praxi, vybrat to nejvhodnější a svou volbu zdůvodnit. K tomu volí techniky a materiály podle zadaného tématu. Uplatňuje tak vlastní kreativitu, rozvíjí schopnost samostatného myšlení. Při kolektivních projektech se učí spolupracovat při řešení problému se spolužáky i učitelem, který žáka vede. Tím získává zkušenost z týmové práce.

### **Rozvržení třídy**

Třída je rozdělena na dvě části, z nichž každá část má daný umělecký předmět odděleně. V jedné části je 9 studentů a ve druhé 10. Přítomna jsem byla pouze u jedné poloviny třídy.

### **Délka vyučování a projektů**

Výuka probíhá v jednom pětihodinovém bloku týdně. Projekty jsou dlouhodobé, trvají většinou více než jeden blok týdně.

## **Zakončení projektů**

Žáci budou mít možnost své návrhy vystavovat v rámci výstavy klauzurních prací, která bude veřejná. Součástí této výstavy bude i úvodní vernisáž pro rodiče a přátele žáků.

## **Průběh vyučovacího bloku s projektem Rozklad geometrického tělesa**

Tento blok předmětu výtvarná příprava probíhá v keramické dílně. Na začátku bloku paní učitelka zadává práci. Jedná se o keramické prostorové abstraktní dílo na téma Rozklad geometrického tělesa. Paní učitelka popisuje očekávaný výstup a vysvětluje podmínky práce. Žáci si mají vybrat libovolné těleso, rozložit ho na části a následně složit do nějaké kompozice. Danému tělesu by neměla chybět žádná část. Paní učitelka také dává příklady, jak může práce probíhat. Někdo si může vymyslet jednoduchou myšlenku, podle které těleso zpracuje. Někdo může mít složitější rozklad tělesa například podle nějaké zákonitosti.

Žáci mají skicovat nápady na papír a následně začít modelovat z cvičné hlíny, která se nevypaluje. Je to z toho důvodu, že se žáci učí zpracovávat materiál do chtěné podoby. Také je toto prostorové „skicování“ lepší, než skicování na papír. Lépe se rozvíjí prostorová představivost i zručnost potřebná k modelování. Výsledný model z keramické hlíny k vypálení mají žáci začít zhotovovat až v následujícím bloku tohoto předmětu.

V průběhu skicování učitelka žáky obchází a dívá se na jejich nápady. Někomu radí návrh zjednodušit (například z důvodu omezení, se kterými má zkušenost ohledně práce s keramickou hlínou), někomu naopak radí v návrhu zajít dál. Když žáci začínají pracovat s cvičnou hlínou, radí jim, jak jednotlivé kousky tělesa spojovat (například propíchnutím špejlemi).

Líbil se mi přátelský přístup paní učitelky. Volnější atmosféra v průběhu práce byla přínosná pro tvořivost žáků, protože se nebáli projevovat se. Možná by ale bylo dobré, kdyby byli žáci trochu více soustředění na práci. Paní učitelka totiž musela dvakrát na delší dobu z hodiny odejít kvůli řešení nějakého administrativního problému ve škole. Všimla jsem si, že to demotivovalo žáky udržet soustředění na práci, protože se mezi sebou bavili. Přestávky a odreagování se od práce jsou důležité. Není ale dobré práci přerušovat tak často a tak dlouho.

Obrázky prací na téma Rozklad geometrického tělesa, které žáci dokončili v následujících dvou blocích:



Obr. č. 10



Obr. č. 11



Obr. č. 12



Obr. č. 13

### **Průběh vyučovacího bloku s projektem Zvířecí lebka**

Tento blok probíhá ve třídě určené pro výtvarnou přípravu. Žáci již pracují na projektu, který byl zadán v minulém bloku. Dnes žáci pokračují v započaté práci a následující blok už by měli tento projekt dokončit.

Každý žák si mohl vybrat jednu zvířecí lebku, které mají vyučující k dispozici. Model této lebky mají žáci vytvořit z papíru v životní velikosti. Výhodou je, že žáci nemusejí vytvářet trojrozměrný model podle obrázku. Je to jednodušší, protože reálnou lebku si mohou osahat a jednotlivé části modelu k ní přikládat k porovnání. Z papíru jí mají vytvořit pomocí ohybů, průhybů, stříhání a lepení. Rohy zvířete mohou být vytvořeny z jiného druhu papíru, z vlnité lepenky nebo papírového obalu od vajec. Výsledný vzhled modelu bude „á la kubismus“.



Každý si může stanovit, jaké spojování jednotlivých kusů papíru zvolí a zda se bude snažit vytvářet model z co nejméně kusů papíru jen ohýbáním.

Jedna žákyně se rozhodla, že by místo zvířecí lebky chtěla vytvořit model celého zvířete – slona. V tom jí paní učitelka nebránila, žákyně si ale nejdříve musela vytvořit model slona z keramické hlíny, aby následně mohla podle tohoto keramického modelu zhotovit model papírový ohýbaný (viz. obr. 17).

Jiný žák si mimo práce s papírem modeluje tuto lebku v počítači v programu pro 3D modelování. Velkou část práce z papíru má hotovou a učitelka mu tedy dává volnost, aby k tomuto účelu využil hodiny výtvarné přípravy.

Při této práci se rozvíjí představivost žáků i znalost geometrických jevů – žáci musí vymýšlet ohyby papíru tak, aby se dosáhlo požadovaného zakřivení do prostoru.

V tomto bloku mají žáci již většinou skoro celou lebku rozpracovanou tak, že převážně slepují jednotlivé části k sobě. Při této manuální práci se rozvinula diskuse mezi paní učitelkou i žáky. Vzhledem k tomu, že je žáků jen devět, není to jen monolog učitelky. Žáci se do diskuse zapojují a pokládají otázky ohledně všeho, co je zajímavé. Ve třídě panuje uvolněná atmosféra. Paní učitelka sděluje zkušenosti z maturitních prací žáků oboru design nábytku a interiéru. Mluví o chybách některých žáků a zároveň jim popisuje, co se komu povedlo. Zadáním prací bylo navrhnout a zhotovit drobný nábytek (židle, stůl, toaletní stolek atd.).

Do vyprávění paní učitelka často zahrne principy, podle kterých je dobré se při práci na takovém projektu řídit. Například když mluvila o jedné neúspěšné práci, na jejíž účet zmiňuje, že to bylo „nuda“ a nedotažené. Navazuje na to tím, že žáky vybízí, aby pořád přemýšleli, co se s návrhem dá dělat dál a dál. Aby se nespokojili s málem, ale aby návrh stále propracovávali. Nebo aby ho vyvinuli třeba i jiným směrem, než by je zpočátku napadlo.

Žáci se vyptávají například na materiál, jaký mohou použít. Paní učitelka je v odpovědi vede k tomu, že mohou použít v podstatě cokoliv. Žáci také mohou využít zpracování materiálu od nějakého odborníka s tím, že to v maturitní práci ale uvedou. Když budou používat kov, mohou si to nechat někde svařit. Dále zmiňuje jako příklad někoho, kdo má v Praze obchod s designovými doplňky do domácnosti a se šperky, které vyrábí z betonu a jiných podobných materiálů. Paní učitelka zdůrazňuje: „Ten kluk studoval tady na té škole tak jako vy.“ Toto je podle

mě dobrý příklad motivace, kterou žákům dává. V oboru design nábytku a interiéru sice může být těžké najít uplatnění na trhu práce, nicméně je vidět, že se učitelka snaží zmiňovat o různosti možností a dávat žákům naději, že to možné je.

Obrázky prací na téma Zvířecí lebka, které žáci dokončovali v následujících dvou blocích:



Obr. 14 - práce žáků předešlých ročníků



Obr. 15 - diskuse při výtvarné přípravě



Obr. 16 - práce na zvířecí lebce z papíru



Obr. 17 - modelování celého slona

### **Průběh vyučovacího bloku s projektem Tašky na ostře sledovaná prsa**

Žáci měli možnost zapojit se do návrhů prototypů papírových tašek, které poslouží v rámci kampaně proti rakovině prsu. Aliance žen totiž v této kampani vedle edukace nabízela vytvoření odlitku ňader ženám, které chtěly vyjádřit tomuto projektu podporu a zapojit se tak do boje proti rakovině prsu. Odlitek si

mohla žena odnést celý, nebo darovat odlitek jednoho řadra na Prsní stěnu umístěnou ve foyer Nové scény Národního divadla. Ta byla po dobu konání akce v Praze přístupna veřejnosti.

Na tyto odlitky vyráběli žáci 2. CD odnosný obal z papíru. Vzniklo tak deset kusů prototypu k případné velkovýrobě. Plášť obalu měl být z jednoho kusu a skládat se bez lepení. Motivací tedy pro žáky bylo, že jejich návrh mohl být použit jako prototyp k výrobě těchto obalů.

V tomto bloku měli již žáci téměř zhotovený návrh ze čtvrtky určené pro návrhy nanečisto. V tomto čtyřhodinovém bloku by měli žáci práci dokončit, aby se mohla odevzdat kampani. Někteří již začínali pracovat na konečném modelu tašky z růžového papíru. Jiní se ale ještě nemohli rozhodnout na konečné verzi, nebo zápasili s nějakým technickým problémem – například nedostatečná únosnost tašky a její rozevírání, nefungující poutko nebo nedostatečný prostor uvnitř obalu. Paní učitelka žáky průběžně obcházela a pomáhala jim vyřešit tyto nedokonalosti. Zpočátku se je snažila navést, aby na to přišli sami, později ale spíše více radila a sama zkoušela s papírem také pracovat a vyřešit jednotlivé problémy s každým žákem individuálně. Žákům to pomohlo posunout se ke konečné realizaci tašky, protože učitelka měla s prací s papírem více zkušeností a žákům pomohla vyřešit nedostatky.



Obr. 18 – ukázky prací žáků



Obr. 19 – zhotovování tašky z jednoho kusu papíru



Obr. 20 – ukázky tašek a jejich způsob otevírání

# Čtvrtá část: VYHODNOCENÍ POZOROVÁNÍ A DISKUSE

## Vyhodnocení bloků předmětů navrhování a výtvarná příprava

Na základě pozorování námi stanovených kritérií pro rozvoj tvořivosti v těchto předmětech, popíši nyní, jakým způsobem jsou tato kritéria plněna v předmětech navrhování a výtvarná příprava. (Tato kritéria jsme popsali v kapitole Předmět pozorování na straně 16-18).

- a) Projektová výuka** - toto kritérium je v obou předmětech splněno, náplní těchto předmětů je totiž vytváření fyzických modelů, nebo alespoň návrhů reálných objektů. Na střední uměleckoprůmyslové škole v námi pozorovaném oboru je pro tyto předměty vyhrazeno dostatek času, jsou řazeny mezi čtyři hlavní odborné předměty. V předmětu navrhování je každý projekt řešením reálného problému (navrhování reálných objektů, nábytku, nebo celého interiéru, dále popřípadě vytvoření fyzického modelu v reálné velikosti nebo ve zmenšeném měřítku). V předmětu výtvarná příprava se vytváří reálná díla a jsou to díla abstraktní.
- b) Otevřená zadání** - v předmětu navrhování bylo zadání jídelního stolu otevřeným zadáním pro rozvoj tvořivosti žáků a jejich samostatného přemýšlení. Žáci měli navrhnout jakýkoliv jídelní stůl bez dalšího specifik. V předmětu výtvarná příprava bylo zadání abstraktního keramického díla velmi otevřené, zadání obalu pro kampaň proti rakovině prsu bylo sice uzavřenější, nicméně tvořivost byla rozvíjena tím, že žáci vymýšleli funkční i estetickou stránku (tvar) obalu. Zadání zvířecí lebky bylo nejméně otevřené, protože žáci zhotovovali model podle existující lebky. Otevřeným aspektem v tomto zadání bylo, že si museli sami vymyslet způsob prolamování papíru a způsob abstrahování této lebky, protože z papíru se tento model nezhotovoval realisticky.

### c) Přístup učitele, motivace

#### Přístup učitele

- Individuálně k jednotlivým žákům – tento přístup byl v každém z jednotlivých předmětů pozorován. Učitel předmětu navrhování i učitelka předmětu výtvarná příprava poskytovali konzultace jednotlivým žákům. Kdykoliv se žáci hlásili, občas k nim nahlíželi a konzultovali s nimi i podle toho, jak odhadli potřebu žáků. Ke každému žákovi přistupovali podle jeho schopností. Neporovnávali žáky mezi sebou.
- Přiměřené zasahování do tvůrčího procesu – toto kritérium oba učitelé splňovali. Žáci tvořili práci samostatně, oba učitelé do tohoto procesu zasahovali přiměřeně. Žákům jen částečně nastínili, jaké jsou možnosti, nebo je navedli k tomu, jak přemýšlet o daném návrhu dál. Například v předmětu navrhování učitel uměl na základě znalostí designu a architektury dobře poradit, kde žák může najít patřičné reference k danému problému v návrhu a tam se inspirovat.
- Přátelský přístup, vytvoření vhodného prostředí – paní učitelka výtvarné přípravy měla k žákům velmi přátelský přístup, v hodinách byla uvolněná a někdy i humorná atmosféra. Myslím si, že žáci nemuseli mít problém přicházet s jakýmkoliv návrhy a nemuseli se bát kritiky. Žáci ale ve srovnání s předmětem navrhování nebyli na práci tolik soustředění, častěji se bavili i mezi sebou.

Pan učitel předmětu navrhování byl v přístupu k žákům trochu méně iniciativní, byl uzavřenější, a proto nebyla pedagogická atmosféra natolik uvolněná. Přesto ale poskytoval žákům potřebné konzultace, žáci ho respektovali a na práci byli velmi soustředění.

Při obou těchto předmětech bylo vytvořeno prostředí, ve kterém žáci v procesu tvorby mohli vědět, že nebudou ponižováni. Byla zde svoboda dělat chyby a ptát se na nejasnosti vícekrát.

#### Motivace

- Myslím, že si učitelé uvědomovali rozdíly mezi vnější a vnitřní motivací a nevytvářeli přehnaný tlak pomocí vnější motivace – odměn a trestů. Slovně odměňovali snahu žáků dělat věci dobře, neporovnávali je mezi sebou a nesnažili se je motivovat do soupeřivosti mezi sebou.



Další motivací pro žáky mohou být jejich budoucí plány, to, na co se připravují. V rozhovoru mi pan učitel předmětu navrhování řekl, že studentů designových oborů i vysokoškolských studentů architektury je v současné době příliš mnoho. Z jeho pohledu tento obor nemá pro žáky přílišné uplatnění. Na druhé straně přístup, který jsem pozorovala u paní učitelky, byl odlišný, přestože statisticky může mít pan učitel pravdu. Paní učitelka ale naproti tomu přistupovala k žákům způsobem, jako kdyby každý z nich mohl uplatnění v tomto oboru najít. Z jejího přístupu vyplývalo, jako kdyby dávala žákům alespoň naději, že to možné je. Tento přístup podle mě žáky dobře motivuje do tvořivosti, protože nebudou mít pocit, že jejich snažení je marné.

### **Nedostatky?**

Na straně 24 zmiňuji fázi výuky skupinový brainstorming, kde učitel po zadání práce vede žáky k tomu, aby začali přemýšlet o tématu a jeho zpracování společně, aby diskutovali. Tuto fázi jsem ale při zadávání práce nepozorovala. Žáci by se ale tímto společným začátkem méně uzavřeli do sebe, byli by v tvůrčím procesu více otevření vjemům zvenčí, mohli by si navzájem poskytovat zpětnou vazbu, vzájemná diskuse by totiž nemusela končit hned po začátku samostatné práce.

Dále jsem zaregistrovala, že malý důraz má v projektech skupinová výuka. Možná je to proto, že je třeba mít k hodnocení žáků dostatek známek. Hodnocení jednotlivců ve skupině je náročné. Skupinová výuka by ale dobře rozvíjela tvořivost žáků tím, že by se navzájem obohacovali, učili by se společně práci, učili by se v procesu navrhování lépe se vyjadřovat.

V rámci pozorování jsem si všimla dvou důrazů, které učitelé žákům často opakovali, když chtěli motivovat žáky k tvůrčímu procesu. Zde bych zmínila, že i při studiu architektury na vysoké škole nám bylo při navrhování toto často připomínáno.

Tyto důrazy, které se výukou často prolínají, bych nazvala jako důrazy specifické pro umělecké tvoření (pro jakoukoliv tvůrčí činnost, ve které se navrhuje fyzický objekt nebo dílo).

## **Důrazy specifické pro umělecké tvoření**

### **Skicování**

Důležitou činností v tvořivém procesu při vytváření konkrétního produktu je skicovat. Cokoliv žáka napadá, je třeba nebát se vyjádřit na papír. K tomu by měl učitel žáky vést. První skici totiž většinou nevypadají tak, jak si člověk představuje. Plní ale funkci toho, že se mozková aktivita více zapojí, člověk se lépe koncentruje na zadání. Také to pomáhá třídit myšlenky.

Žáka mohou jeho vlastní skici ze začátku odrazovat. Proto je třeba jim vysvětlit, k čemu je skicování dobré a povzbuzovat je, aby své myšlenkové procesy na papír zaznamenávali.

### **Přemýšlení o smyslu**

Nedělat jen „hezky vypadající věci“. Hodnotný produkt, jak funkční produkt (například nábytek), tak umělecký produkt (například abstraktní dílo) má mít hodnotu nejen v tom, jak vypadá, ale také ve funkčnosti nebo promyšlenosti. Každý produkt i abstraktní dílo má nějakou filozofickou hodnotu, funkci nebo zprávu, kterou předává. Jinak by to byla jen změť tvarů. Je nutné mít jednu hlavní myšlenku, které je třeba se držet.

Proto by učitel měl vést žáky k tomu, aby o díle, které tvoří, přemýšleli. Může jim k tomu napomoci například vhodně pokládanými otázkami mířenými na jejich díla nebo na proces, kterým dílo vznikalo.



# ZÁVĚR

Pro tuto práci jsem se zaměřila na rozvoj umělecké tvořivosti u žáků střední školy, a to konkrétně v rámci předmětů s výtvarným zaměřením. Zkoumala jsem, jakým způsobem se v těchto předmětech umělecká tvořivost rozvíjí, jaké jsou možnosti a meze rozvoje tvořivosti a jakou roli v tom hraje učitel. V první části práce je možno z teoretické studie tvořivosti a rozboru podmínek a bariér tvořivosti získat ucelenější představu o pojmu tvořivost, o tom, co je tvůrčí proces i o potřebných podmínkách rozvoje tvořivosti. Na konci první části práce jsou popsána specifika umělecké tvořivosti.

Ve druhé části práce jsem se zaměřila na roli učitele v tvůrčím procesu. Zmínila jsem podmínky tvořivého prostředí a dále jsem vyjmenovala některé bariéry tvořivosti, které jsou definovány v literatuře.

Ve třetí části je popsáno pozorování výuky dvou předmětů na střední uměleckoprůmyslové škole. Předměty Navrhování a Výtvarná příprava jsem pro pozorování vybrala právě proto, že se v nich tvoří umělecká díla, nebo designové produkty, a proto je umělecká tvořivost v těchto předmětech rozvíjena. Zaměřila jsem se na popis toho, jakým způsobem se to děje.

Ve čtvrté vyhodnocovací části práce jsem popisovala atributy ovlivňující tvořivý proces. Tyto atributy jsem v předmětu pozorování rozdělila mezi vnější atributy (otevřené zadání a projektová výuka) a vnitřní atributy (přístup učitele a způsob motivace). Nad těmito vnitřními atributy danými postojem učitele k žákům jsou mimo jiné postoje, které mohou tvůrčí proces žáka ovlivňovat. Takovýchto postojů, které mají vliv na tvůrčí proces žáků, může být velmi mnoho. V této práci jsem se zamyslela pouze nad některými postoji, na které jsem mohla v rámci pozorování narazit.

Tato práce slouží k tomu, abychom se lépe zamysleli nad tvořivostí jako takovou a nad tím, jakou roli mají umělecké střední školy v rozvoji tvořivosti a dále nad tím, jakou roli může mít učitel v rozvoji tvořivosti žáků.

## Seznam obrázků

Obrázek 1. – Maňák, J. (2001, s. 14)

Obrázek 2. – www.susps.cz

Obrázek 3. – www.susps.cz

Obrázek 4. – www.susps.cz

Obrázek 5. – www.susps.cz

Obrázek 6. – vlastní fotografie

Obrázek 7. – vlastní fotografie

Obrázek 8. – zasláno žáky

Obrázek 9. – zasláno žáky

Obrázek 10 – zasláno žáky

Obrázek 11. – zasláno žáky

Obrázek 12. – zasláno žáky

Obrázek 13. – zasláno žáky

Obrázek 14. – vlastní fotografie

Obrázek 15. – vlastní fotografie

Obrázek 16. – vlastní fotografie

Obrázek 17. – vlastní fotografie

Obrázek 18. – www.susps.cz

Obrázek 19. – www.susps.cz

Obrázek 20. – www.susps.cz

## SEZNAM LITERATURY

### Tištěné zdroje:

Dacey, J. S., Lennon, K., & Fiore, L. B. (2000). *Kreativita*. Praha: Grada.

Hlavsa, J. (1985). *Psychologické základy teorie tvorby*. Praha: Academia.

Hazuková, H. (2010). *Didaktika výtvarné výchovy VI.: tvořivost a výtvarná výchova*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., & Kopřivová, T. (2008). *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála.

Königová, M. (2007). *Tvořivost: techniky a cvičení*. Praha: Grada.

- Lokšová, I., Lokša, J. (2003). *Tvořivé vyučování*. Grada Publishing.
- Maňák, J. (2001). *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido.
- Miovský, M., Čermák, I., & Chrz, V. (2010). *Umění ve vědě a věda v umění: metodologické imaginace*. Praha: Grada.
- Pokorný, J. (2006) *Psychologie tvořivého myšlení: studijní text pro kombinovanou formu studia*. Brno: Akademické nakladatelství CERM
- Richards, R. (Ed.). (2007). *Everyday creativity and new views of human nature: psychological, social, and spiritual perspectives*. Washington: American Psychological Association.
- Slavík, J. (1999). *Hodnocení v současné škole*. Portál.
- Szobiová, E. (2004). *Tvorivost', od záhady k poznaniu*. Bratislava: Stimul.

### **Elektronické zdroje:**

- Juchelková, Z., (2012). *Významy tvořivosti v životech umělců: diskurzivní analýza* (Diplomová práce). Dostupné z: [http://is.muni.cz/th/217649/ff\\_m/](http://is.muni.cz/th/217649/ff_m/)
- Kohoutek, R. (2009). *Tvořivost a její poznávání*. Dostupné z: [www.rudolfkohoutek.blog.cz/en/0911/tvorivost-z-hlediska-pedagogicke-psychologie](http://www.rudolfkohoutek.blog.cz/en/0911/tvorivost-z-hlediska-pedagogicke-psychologie)
- Ministerstvo mládeže a tělovýchovy, *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 82-41-M/11, Design interiéru*, Národní ústav odborného vzdělávání. Dostupné z: [www.zpd.nuov.cz/uvod2.htm](http://www.zpd.nuov.cz/uvod2.htm)
- Slávik, J., Chrz, V., & Stech, S. (2013). *Tvorba jako způsob poznávání* [Online]. Prague, Czech Republic: Karolinum. Dostupné z: <http://site.ebrary.com/lib/cuni/Doc?id=10871831>
- Vyšší odborná škola uměleckoprůmyslová a Střední uměleckoprůmyslová škola. (2015). *Školní vzdělávací program, Design nábytku a interiéru*.