

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury



Fakulta
tělesné kultury

**VYUŽÍVÁNÍ VÝTVARNÝCH PROGRAMOVÝCH PROSTŘEDKŮ NA
ZÁŽITKOVĚ-PEDAGOGICKÝCH KURZECH OSOBNOSTNĚ-SOCIÁLNÍHO
ROZVOJE**

Bakalářská práce

Autor: Kateřina Ziková

Studijní program: Rekreatologie – pedagogika volného času

Vedoucí práce: Mgr. David Másilka, Ph.D.

Olomouc 2023

Bibliografická identifikace

Jméno autora: Kateřina Ziková

Název práce: Využívání výtvarných programových prostředků na zážitkově – pedagogických kurzech osobnostně-sociálního rozvoje

Vedoucí práce: Mgr. David Másilka, Ph.D.

Pracoviště: Katedra rekreologie

Rok obhajoby: 2023

Abstrakt:

Bakalářská práce mapuje využívání výtvarných programových prostředků na zážitkově – pedagogických kurzech osobnostně – sociálního rozvoje. Zjištění práce vycházejí z rozhovorů s šéfinstruktory a garanty VPRPR. Data byla zpracována kvalitativní analýzou. K prezentovaným interpretacím jsou vždy uvedeny výroky respondentů. Práce obsahuje sborník, ve kterém jsou popsány vybrané výtvarné programové prostředky. V kapitole Závěry lze nalézt obecná a konkrétní doporučení pro využívání výtvarných programů na zážitkově-pedagogických kurzech.

Klíčová slova:

Výtvarné programové prostředky, zážitková pedagogika, osobnostně – sociální rozvoj.

Souhlasím s půjčováním práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification

Author: Kateřina Ziková

Title: Use of art program resources on experiential - pedagogical courses of personal and social development

Supervisor: Mgr. David Másilka, Ph.D.

Department: Department of Recreation and Leisure Studies

Year: 2023

Abstract:

The bachelor thesis maps the use of art activities in experiential - pedagogical courses of personal - social development. The findings of the thesis are based on interviews with chief instructors and supervisors of VPRPR. The data was processed through qualitative analysis. Interpretations presented are always accompanied by statements of the respondents. The thesis includes a compendium in which selected fine art activities are described. In the Conclusions chapter, general and specific recommendations for the use of art activities in experiential education courses can be found.

Keywords:

Fine arts, experiential education, personal and social development.

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala pod vedením Mgr. Davida Másilky, Ph.D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne 25.4.2023

.....

Chtěla bych velmi poděkovat Mgr. Davidu Másilkovi Ph.D., vedoucímu práce, za podnětné rady, podporu a čas, který mi při vedení této práce věnoval. Ráda bych také poděkovala všem respondentům za ochotu najít si čas pro rozhovory, jejich inspiraci a sdílení.

1 OBSAH

1	Obsah.....	6
2	Úvod.....	9
3	Přehled poznatků.....	10
3.1	Rekreologie a zážitková pedagogika.....	10
3.1.1	Rekreologie jako studijní obor.....	10
3.1.2	Role zážitkové pedagogiky pro pedagogiku volného času.....	11
3.1.3	Druhy zážitkových akcí.....	12
3.1.4	Programové prostředky zážitkové pedagogiky a jejich rozdělení.....	13
3.2	Výtvarné umění.....	14
3.2.1	Výtvarné činnosti.....	15
3.2.2	Výtvarné techniky.....	16
3.2.3	Námět.....	16
3.2.4	Zásady při výtvarné tvorbě.....	17
3.3	Výzkumy působení výtvarné tvorby na rozvoj osobnosti.....	18
3.4	Oblasti praktického využívání VPRPR.....	20
3.4.1	Výtvarná výchova.....	20
3.4.2	Arteterapie.....	21
3.4.3	Artefiletika.....	21
3.4.4	Zážitková pedagogika.....	22
3.4.5	Vymezení výtvarných programových prostředků.....	23
3.5	Shrnutí poznatků.....	25
4	Cíle.....	26
	Výzkumné otázky.....	26
5	Metodika.....	27
5.1	Výzkumný soubor.....	27
5.2	Metody sběru dat.....	28
5.3	Zpracování kvalitativních dat.....	28

6	Zjištění	30
6.1	Volné asociace k výtvarným programovým prostředkům	30
6.2	Důvody využívání VPRPR	34
6.2.1	Pestrost programové skladby	34
6.2.2	Skupinová dynamika	35
6.2.3	Zábava a odreagování	36
6.2.4	Hmotná vzpomínka.....	36
6.2.5	Dílo jako reflektivní a zpětnovazební nástroj	36
6.2.6	Výzdoba zázemí	37
6.3	Rozvoj osobnosti.....	38
6.3.1	Sebevyjádření a autenticita.....	38
6.3.2	Prostor k překonání výzvy	39
6.3.3	Tvořivost a originalita	39
6.3.4	Emoce a raciono	40
6.3.5	Spirituální přesah	40
6.4	Aspekty ovlivňující postavení ve scénáři	41
6.4.1	Volbu VPRPR ovlivňuje věk účastníků	42
6.4.2	Finance.....	43
6.4.3	Prostředí.....	44
6.5	Vliv VPRPR na stavbu organizačního týmu	45
6.6	Vliv VPRPR na účastníka	48
6.7	Jak vést VPRPR.....	50
6.8	Reflexe VPRPR	54
6.9	Sborník výtvarných programových prostředků.....	59
	Barevné setkávání	60
	Bogové	62
	Colour máz.....	66
	Foukaná reflexe.....	67

	Heather Hanson.....	68
	Kaple	70
	Koláže	72
	Košile, znaky, erby	73
	Land art.....	75
	Mandala	78
	Masky.....	79
	Netradiční selfie	81
	Obrazy z březové kůry	82
	Pontilismus.....	84
	Vstupování do obrazu	86
	Živé obrazy	88
7	Diskuze	91
8	Závěry	93
9	Souhrn.....	96
10	Summary.....	97
11	Referenční seznam.....	98
12	Přílohy	102

2 ÚVOD

Výtvarné umění nemá pevně stanovené mantinely ani předurčený výsledek, a proto umožňuje vyniknout jedinečnosti každé osobnosti. Již Freud tvrdil, že součástí lidské bytosti je pud erós, díky kterému je v každém z nás skrytá touha tvořit. Výtvarné umění může být jedním z mnoha nástrojů, jak tuto touhu naplnit. Proces tvoření vnímám jako cestu do lidského nitra, na které má člověk možnost poznávat blíže sám sebe a prozkoumávat zákoutí své duše. Čím lépe se známe, tím více na sobě můžeme pracovat a rozvíjet se.

V současnosti inklinujeme k pasivním formám vizuálního vnímání. Nicméně, je nutné umět představit jedinci i jiné způsoby těchto zážitků. K tomuto účelu se využívají principy zážitkové pedagogiky. Lidé by skutečně měli zažít umělecký proces, možnost osobně se vyjádřit a fyzicky prozkoumat konkrétní díla, jelikož tímto způsobem navazují vztahy k ostatním lidem, přírodě a minulosti. Prostřednictvím výtvarné tvorby se rozvíjí naše představivost a tvořivé myšlení.

V samotném procesu výtvarné tvorby je ukryt hluboký vnitřní prožitek. Prožitek, zážitek a zkušenost, základní stavební kameny, na kterých je postavena zážitková pedagogika. Nenahraditelnou součástí zážitkově – pedagogických kurzů je také nabídka výzev, díky nimž může docházet k rozvoji osobnosti. Pro každého ovšem znamená výzva něco jiného. Nejednou jsem se setkala s výrokem typu „Neumím kreslit či malovat atd.“, proto si umím představit, že pro mnoho lidí na kurzech může být i samotná účast ve výtvarné činnosti vykročením do odvahy a překonáním sebe sama.

V České republice jsou kvalitně zpracovány zdroje, zabývající se vlivem výtvarného umění na osobnost, především v oblasti výtvarné výchovy, artefiletiky a arteterapie. Výzkumů, které zkoumají využívání výtvarného umění za účelem rozvoje osobnosti, existuje v zážitkové pedagogice podstatně méně. Pro zúžení tématu se zaměřuji na prostředí zážitkově – pedagogických kurzů, které mají za cíl rozvíjet jedince po osobnostně – sociální stránce.

Tato práce zkoumá, za jakým cílem se používají výtvarné programové prostředky na zážitkově – pedagogických kurzech. Na základě hloubkových rozhovorů s šéinstructory českých organizací zprostředkovávajících zážitkově – pedagogické kurzy a garanty výtvarných programů jsou vytvořena doporučení spjatá s využíváním VPRPR a zpracován sborník vybraných výtvarných aktivit.

3 PŘEHLED POZNATKŮ

V kapitole přibližuji náplň Rekreeologie a uplatnění absolventa tohoto studijního oboru, popisuji vliv zážitkové pedagogiky pro pedagogiku volného času a zabývám se druhy zážitkových akcí a programových prostředků. Dále se v ní zabývám výtvarným uměním. Jelikož v bakalářské práci zavádím pojem „výtvarné programové prostředky“, dále se zkratkou VPRPR, vymezuji z tohoto důvodu dále techniky a činnosti výtvarného umění. Na konci kapitoly se snažím v souvislosti programových prostředků zážitkové pedagogiky a technik a činností výtvarného umění vymezit, co vše zahrnují VPRPR.

3.1 Rekreeologie a zážitková pedagogika

Větší množství volného času se zasloužilo o vznik poměrně nové disciplíny Rekreeologie. Vychází z latinského termínu „*re-creare*“ a zabývá se zkoumáním fenoménu obnovy lidských sil či znovuvytvářením něčeho, co zde již bylo, ale ztratilo se, zmenšilo či narušilo. Na jedné straně se snaží o další rozvoj a zdokonalování, na straně druhé o kompenzaci nebo předcházení negativních vlivů lidské činnosti (Hodaň a Dohnal, 2008).

3.1.1 Rekreeologie jako studijní obor

Dle Hodaně (2008) rekreeologie jako studijní obor existuje v úzké souvislosti s rekreeologií jako teoretickou disciplínou. Společným znakem je odborné zkoumání a vědecké bádání. Šíře a pojetí studia je specifická svou mezioborovostí.

Rekreeolog jako absolvent studijního oboru rekreeologie se zaměřuje na celou populaci, a to ve smyslu věkových, individuálních, sociálních, profesních či jiných zvláštností. Nezbytnou součástí oboru je dle Dohnala (2009) multiparadigmatický přístup a potřeba celoživotního vzdělávání. Bez ohledu na konkrétní kvalifikaci bude ve světě práce kladen stále větší nárok na ochotu a připravenost se učit.

Kompetence studenta Rekreeologie jsou během studia rozvíjena ve čtyřech oblastech: osobnostní rozvoj, komunikace, obecné a specifické schopnosti a informační technologie. Předpokládá se, že absolvent by měl být schopen kultivovaně jednat a vystupovat, mít všeobecný přehled a kladný vztah k lidem. Měl by být orientován na potřeby klienta a prokázat schopnosti organizace, řízení a týmové práce. Studium oboru Rekreeologie by měl také nabýt komunikačních dovedností, technik a taktik při komunikaci s veřejností a schopnost používat odbornou terminologii v profesní komunikaci. V neposlední řadě absolvent oplývá znalostí cizího jazyka.

Měl by být schopen aplikovat metodologii a nové informace do reálné praxe a při řešení problémů objevovat tvůrčí a neobvyklé přístupy. Specifickými schopnostmi, kterým se rekreolog v rámci studia a uplatnění věnuje, jsou zkušenostní učení, diagnostika a zpětná vazba například v podobě korekce klienta a podání následných doporučení. Neméně podstatné jsou teoretické vědomosti, stejně tak jako tělocvičné a sportovní dovednosti. Dovednosti související s informačními technologiemi (práce s PC, telefonem, fotoaparátem, využívání programů, zpracování prezentací apod.) jsou již nevyhnutelnou součástí dnešní doby a neopomenutelnou součástí studia rekreologie (Dohnal, 2009).

Existují tři profily navazujícího magisterského studia: Management životního stylu a zážitkové pedagogiky, Management rekreace, Management rekreace a cestovního ruchu. První zmíněný profil vyžaduje biologicko – medicínskou, společensko-vědní a kinantropologickou orientaci. Management rekreace je zaměřen spíše na management a marketing. Uplatnění najde ve sportovních klubech, asociacích a svazech, olympijském výboru nebo fitcentrech, hotelech a zařízeních cestovního ruchu. Studium „Managementu rekreace a cestovního ruchu“ je koncipováno velmi podobně, ale aplikováno na oblast cestovního ruchu, kdy absolvent může působit ve státní správě, v centrálních a regionálních agenturách, ve správách národních parků atd. (Dohnal, 2009).

Mezi profese, které může absolvent studia Rekreologie vykonávat, patří například manažer rekreačního centra, centra volného času, sportovního klubu, ale také v oblasti kulturních a kreativních průmyslů, podnikatel v oblasti volného času, zdravého a aktivního životního stylu a cestovního ruchu, specialista na řízení projektů pro volný čas, zdravý životní styl a cestovní ruch ve veřejné a státní správě, odborný poradce, konzultant či výzkumník v oblastech: Výchova v přírodě, Životní styl a zdraví, Aktivní formy cestovního ruchu, Ekonomika a management volného času (Univerzita Palackého v Olomouci, 2022).

3.1.2 Role zážitkové pedagogiky pro pedagogiku volného času

Obvykle je v pedagogickém prostředí kladen důraz na předávání znalostí a kultivaci spíše logického myšlení. Hlavním podstatou zážitkové pedagogiky a jejím přínosem pro pedagogiku volného času spočívá v síle zážitků a prožitků. Takto emočně nabyté zkušenosti, vědomosti či dovednosti jsou mnohem trvalejší a působí na fyzickou, rozumovou, citovou, volní i sociální složku osobnosti. Umožňují tak celkový rozvoj osobnosti.

Dle Hájka et al. (2003) se nejefektivněji učíme činnostmi, ne slovy. Podstata zmíněných aktivit stojí na bezprostřední zkušenosti a smyslovém poznání, ale také mohou pro řadu účastníků znamenat určité napětí, nutnost zdolat překážky či značnou zátěž. V situacích, kdy si účastníci sáhnou na dno svých sil, v sobě objevují nové možnosti, prohlubují sebedůvěru a cítí vnitřní uspokojení a radost.

Prostředky, kterých se ke zprostředkování zážitku a následnému učení využívá probíhají většinou v přírodě. Využívá se aktivit, které zprvu mohou působit velmi jednoduše, například pobyt na táboře, nocování v přírodě, pozorování noční oblohy, vaření na ohni, denní i noční táborové hry atd. Většinou jsou také spojené s překonáváním náročných přírodních překážek, jako je zdolávání hor, plavba po divokých vodách, nocování v extrémních podmínkách apod. (Hájek, 2003).

Z těchto zážitků vytěžíme nejvíce následným ohlédnutím. To může spočívat ve zhodnocení průběhu, vzájemné debatě a vyslechnutí názorů účastníků, vyřešení případných konfliktů či ocenění pozitivních okamžiků. Pokud je potřeba, ještě lze v rámci Kolbova cyklu učení zážitkem definovat plán do příště.

3.1.3 Druhy zážitkových akcí

V dnešní době existuje nepřeberné množství typů zážitkových akcí, které ale vzájemně spojuje právě výše zmíněná metoda učení prostřednictvím zážitku. Podstatou je vlastní aktivita účastníků. Tento princip je v dnešní době využíván v mnoha sférách lidského působení. Můžeme se s ní setkat v pedagogické praxi přímo ve vyučovacích jednotkách, ve firemní praxi v podobě teambuildingů, ale například i na sportovních soustředěních. Zážitkové akce potom vzájemně odlišují jejich cíle, délka trvání, cílové skupiny účastníků atd. Pelánek (2013) uvádí jednotlivé příklady akcí:

3.1.3.1 Jednorázové zážitkové akce

Jedná se o akce trvající jednorázově většinou od dvou po čtrnáct dní. Účastníci se většinou předem neznají a po ukončení akce se opět rozcházejí. Tento typ akcí pořádá například Prázdninová škola Lipnice, Instruktoři Brno, Hnutí Brontosaurus.

3.1.3.1 Pracovní zážitkové akce pro dospělé účastníky

Jedná se o otevřené, časově omezené akce pro účastníky, kteří se navzájem mohou i nemusí znát. Kromě zážitkového programu se na akci pracuje. Jedná se o neplacenou dobrovolnou práci, většinou zaměřenou na ochranu památek nebo přírody. Organizací tohoto typu akcí je v České republice nejznámější Hnutí Brontosaurus.

3.1.3.1 Pravidelné akce pro děti

Tyto akce se týkají dětských kolektivů, které se pravidelně scházejí, děti se dobře znají. Organizace zabývající se tímto typem akcí, například Skaut, Pionýr apod., pracují dlouhodobě na budování

kolektivu formou pravidelných schůzek, většinou jednou týdně. Anebo také víkendových či delších pobytů. Forma práce je většinou zážitková, avšak zasahuje i do jiných oblastí.

3.1.3.2 Adaptační kurzy

Tyto akce jsou zaměřeny na vytvoření dobrých vztahů v kolektivu, rozvoj komunikace a poznání ostatních i sama sebe, většinou v nových třídách, kde se žáci, případně studenti, ještě dobře neznají. Akce trvají většinou od několika dní do jednoho týdne. Organizací těchto akcí se zabývá například Tokaheya, GM5.

3.1.3.3 Komerční firemní kurzy

Pelánek (2008) vyhraduje tento typ zážitkových akcí primárně firmám. Směřují ke zlepšení spolupráce kolegů v pracovním týmu, budování a upevňování vztahů. Jejich trvání se pohybuje mezi několika dny a pár týdny. Může se jednat o již fungující pracovní tým, v němž se lidé navzájem znají, nebo o nově vznikající tým, kde je potřeba navázat efektivní komunikaci. Tímto druhem akcí se u nás zabývá například Česká cesta.

3.1.4 Programové prostředky zážitkové pedagogiky a jejich rozdělení

Programové prostředky plní funkci naplňování záměrů a cílů zážitkových akcí. Jsou to ucelené a časově omezené aktivity mající začátek, průběh a konec (Pelánek, 2013). Každý program má svůj cíl, obsah a formu. Cíle, které má aktivita naplnit, jsou inspirovány teorií mnohočetné inteligence amerického psychologa Howarda Gardnera (2018). Model rozlišuje 8 typů inteligence: verbálně – jazyková, hudební, logicko – matematická, vizuálně – prostorová, tělesně – pohybová, intrapersonální, interpersonální. V současnosti se uvádí ještě přírodní inteligence, která klade důraz na schopnost chápat přírodní souvislosti (Haková et al., 2021).

Forma vyjadřuje strukturu programu, průběh a roli účastníků v něm. Rozdělení programových prostředků na základě formy je z velké části určeno aktivitou účastníků a pevností pravidel (Haková et al., 2021). Mezi nejčastěji využívané řadí Haková et al. (2021) například:

- Přednášky, výklady, ukázky, exkurze
- Návinky, miniškoly, dílny, workshopy
- Diskuze
- Závody, utkání, soutěže, deskové hry
- Výzvové hry, překonávání překážek

- Projekty, výstavy, divadelní představení, koncerty
- Simulace, hraní rolí
- Rituály, slavnosti, málo strukturované hry

Obsah a forma na sobě nejsou závislé. Program může mít libovolnou formu i jakýkoliv obsah. Haková et al. (2021) do náplně programu řadí šest oblastí lidské činnosti: pohybové aktivity, pobyt v přírodě, společenské vědy, přírodní vědy a technika, jedinec a společnost, kultura.

3.2 Výtvarné umění

Výtvarné umění provází lidské pokolení od nepaměti. Lidé vnímali umění nejen pro jeho krásu, ale rovněž pro jeho praktickou hodnotu. S jeho pomocí si předávali své zkušenosti, poznatky, postoje, citové prožitky. V kapitole zážitkové pedagogiky byl vymezen prožitek jako hlavní prostředek zkušenostního učení. Slavík (2001) vnímá prožitek z výtvarného díla nedílnou součástí výtvarného zážitku. Člověk ovlivněný dílem jakoby vstupuje do svého nitra a nechává se unášet svými emocemi. Už estetik a teoretik výtvarného umění Uždil (1978) ve svém díle píše: „Výtvarné umění koresponduje s pocitovou sférou člověka, ovlivňuje jeho orientaci v prostředí a ve společnosti, k věcem, lidem a situacím, učí nás vážit si každého dojmu, byť byl sebeprostší.“ Skrze prožitek z výtvarného zážitku tak vyplývá na povrch osobnostní jedinečnost člověka.

Umění je odrazem objektivní skutečnosti v našich smyslových orgánech. Je to však odraz subjektivní ovlivněný naší racionální stránkou osobnosti. Vjem ze stejného výtvarného díla bude proto vždy prožit stovkami diváků odlišně. Může se projevit nejen temperament, formující životní události, aktuální nálada, názory aj. Žádný člověk nemůže nikdy přesně pochopit, jak někdo druhý danou věc prožil, neboť slova sama o sobě nejsou schopná zachytit a vyjádřit nejzásadnější detaily onoho prožitku.

Paletu barev a kvalitu tvarů nejrůznějších předmětů objevujeme a zakoušíme už od dětského věku. Později se tento zájem promítá i do vlastní umělecké tvorby. Je to známkou, že vnímání umění a tvůrčí činnosti patří mezi základní, člověku vrozené dispozice. Představitelka pedocentrismu Ellen Keyová ve svém díle *Století dítěte* (1903) dokonce zdůrazňuje potřebu realizace tvořivého pudu jako podstatného životního hybatele přirozeného vývoje dítěte. Dle Šickové – Fabrici (2016) patří výtvarné činnosti mezi jedny z nejzákladnějších aktivit podporujících tento rozvoj.

3.2.1 Výtvarné činnosti

Výtvarnými činnostmi rozumíme činnosti s výtvarnými prostředky. Těmi se však dle Hazukové a Šamšuly (2005) nemyslí pouze nástroje, materiály a techniky, ale řadí se k nim také výtvarné obsahy, principy kompozice a přístupy k podání skutečnosti. Všechny uvedené prostředky umožňují vytváření vizuálně i hapticky vnímatelných forem, které podněcují představy interpreta. Proto se k výtvarným prostředkům připojují ještě výtvarné symboly, které odhaluje oko diváka ve výtvarných formách a které jsou závislé na imaginaci, představivosti, fantazii tvůrce i samotného diváka (Slavíková, Slavík & Hazuková, 2000).

Výtvarně zaměřená aktivita se může podle průběhu svého procesu a druhu výsledku realizovat jako jedna ze tří základních výtvarných činností:

1. Výtvarné vnímání

Představuje vnitřní činnost, v níž nedochází k žádné změně ve smyslu přetváření objektu. Je odrazem vjemů spojených s poznáváním, prožíváním a hodnocením. Je nutnou podmínkou tvorby, nemá však žádný hmotný výsledek sám o sobě.

2. Výtvarná imaginace

Obdobnou činností je výtvarná imaginace, která už ale přetváří, jen stále ještě ne ve vizuálně či hapticky hmotném výsledku. Předpokladem pro uskutečnění je dostatek předvýtvarných zážitků, zkušeností a představ, včetně výše zmíněného výtvarného vnímání.

3. Výtvarná tvorba

Je vnější činností, v níž už k přetváření objektu dochází. Projevuje se viditelným či hmatatelným výsledkem v podobě lineární, plošné či prostorové výtvarné akce. Je spojením poznání, hodnocení a prožívání skutečnosti, jejího přetváření i formou komunikace a sebevyjádření.

Tři výše zmíněné procesy spolu velmi úzce souvisí. Ve školní praxi se však dle Hazukové a Šamšuly (2005) nejčastěji považuje za výtvarnou činnost pouze výtvarná tvorba. Proces výtvarné tvorby poté dále člení Hazuková (2008) dle funkce jejího výsledku na:

- **Tvorbu explorační a hrovou** neboli tvorbu studijní, pokusnou.
- **Volnou tvorbu** bez vazby na nějaký konkrétní účel či užitek (zejména tento druh tvorby má charakter sdělení a komunikace).
- **Užitou tvorbu**, která hodnotí spojení výtvarné formy a účelu.
- **Výtvarnou akci** jako časově a prostorově ohraničený soubor výtvarně dramatických činností.
- **Výtvarný koncept**, jednou z fází vnitřní tvorby s vnějšími projevy v podobě skic, plánek, fotografií.

Každý ze zmíněných druhů výtvarné tvorby má celou škálu konkrétních podob, například ilustraci, tematickou práci, portrét, krajinu atd. Ve školních podmínkách se realizují prostřednictvím výtvarných úkolů a jejich námětů pomocí rozmanitých výtvarných technik.

3.2.2 *Výtvarné techniky*

Macko (1975, s. 5) definuje pojem výtvarné techniky jako: „...specifický prostředek výtvarného odrazu, kterým se vyjadřuje smyslové a rozumové poznání a estetický vztah ke skutečnosti.“ Jinými slovy, výtvarná technika je charakterizována jednak použitými materiály, ale také způsobem nanášení barev, délkou a směrem tahů štětcem. Jedinečnost se projevuje i ve způsobu míchaní a jasu barev. Tyto všechny aspekty jsou individuální pro každého jedince a tvoří jeho styl.

Cejpková (2015) uvádí, že každá technika obsahuje složku výtvarnou, tím se rozumí technická stránka například malování, a rozvojovou, tedy konkrétní témata. Obě složky dohromady podporují podle této autorky tvořivost. Záleží samozřejmě také na materiálu a na způsobu zpracování.

Výtvarné techniky dělí Roeselová (1996) na tradiční, netradiční a prostorové. Valachová (2014) ve své publikaci uvádí odlišné dělení výtvarných technik, a to na plošné, plastické a prostorové. Vondrová (2001) mezi netradiční techniky řadí například asambláž, body-art, enkaustiku, frotáž, koláž, muchláž, tvoření z přírodnin, voskovou rezerváž a quilling. Tradiční výtvarné techniky jsou kresba, malba, grafika a modelování.

3.2.3 *Námět*

Důležitou součástí výtvarné tvorby nejsou pouze techniky, ale také téma neboli námět tvorby. To může být obecné, u něhož se neočekává, že se ve zpracování odrazí emoce, jiná témata to však

předurčují. Emočně pestrá témata zahrnují dle Roeselové (1995) například „Náš svět,“ konkrétně „Svět, ve kterém žijeme“ a „Svět našich všedních dnů“, „Jak jsem prožil dnešní den“, „Jaké pocity prožívám“, „Co se mi stalo a co jsem si myslel“ a „Pocit mé duše“, kdy je aktivita zaměřena na pozorné vnímání sebe sama. Skálová (2019) ale upozorňuje, že jakákoli výtvarná práce může být indikátorem emočního prožívání.

Námět nemá funkci pouze jako emoční katalyzátor, ale rozhoduje také o míře kreativního přístupu k dílu a uplatnění jedincovy subjektivity, což jsou v současnosti hlavní faktory při hodnocení prací ve výtvarné výchově. Dle Skálové (2019) je těžké jednoznačně stanovit, kdy se námět stává banálním, zrovna tak není možné říci, že určitá témata zakládají již sama v sobě možnost kreativního přístupu. Avšak, jestliže sám název navádí k zažitým schématům, bude velmi náročné vytvořit takové podmínky, aby se osobitý kreativní přístup jedince podařilo uplatnit. Je důležité uvést zajímavý kontext a vědět, k čemu chceme prostřednictvím tématu žáka přivést, co jej naučit.

3.2.4 Zásady při výtvarné tvorbě

Tato podkapitola nastiňuje zásady především ve výtvarné výchově. Nicméně některé se paralelně slučují dle Liebmann (2015) také s pravidly při arteterapeutickém sezení. První je zadán výtvarný problém, poté postup práce, technika a formát, v některých případech rozepsané pojetí úkolu a motivace (Skálová, 2019).

Příprava

Už při samotné přípravě hodiny by se mělo myslet na časovou dotaci pro samotnou práci, úklid a ponechat časovou rezervu pro hodnocení. V rámci materiální přípravy dbát na kontrolu výtvarných prostředků, technického stavu, dostatku materiálu, popřípadě jeho doplnění apod.

Námět – výtvarný problém

Určitá témata mohou rozproudit diskuzi, kterým neposkytne hodina výtvarné výchovy dostatečný čas. Je však škoda tématu nevyužít, pokud otevře prostor pro názory na důležité životní otázky. Pedagog by proto měl nejen při zadávání tématu, ale i následném hodnocení mít na vědomí, že výtvarné práce a následné reflektivní rozhovory mohou prezentovat velmi subjektivní pocity.

Motivace

Motivace ve výtvarné činnosti slouží v první řadě k tomu, aby se děti seznámily s tématem výtvarné aktivity, s potřebným materiálem, pomůckami, nástroji a podklady, s nimiž budou pracovat. Před výtvarnou činností lze děti motivovat různými pohybovými hrami, vycházkami do přírody, příběhy, pohádkami nebo hudbou související s tématem aktivity. Dále poslouží jako motivace také ukázky ilustrací a obrázky z časopisů a knih.

Postup práce

1. U všech netradičně výtvarných edukačních aktivit by se učitelé měli zdržet dávání přímých instrukcí.
2. K realizaci výtvarného úkolu či zadání by měl být poskytnut dostatečný prostor a čas. Děti by neměly být ve stresu.
3. Vhodné jsou motivační hry k navození tématu, ukázka děl či hry k relaxaci a uvolnění případného napětí.
4. Pokud dětem poskytneme dostatek času a prostoru, děti aktivně hledají různé možnosti k vyjádření se.
5. Pro zajištění prostoru lze využít venkovního prostoru, kde se děti necítí stísněně.
6. Je žádoucí seznámit nejprve s pomůckami, které budou při výtvarné tvorbě využívat.
7. Velmi vhodné je využívat igelitových ubrusů, aby nedocházelo ke zbytečnému znehodnocení majetku. Příhodné jsou i zástěry či stará trička, která si děti při tvorbě oblečou a umožní jim to plně ponoření se do výtvarné činnosti.
8. U výtvarných činností obecně je lepší pracovat s menší skupinou dětí. Zajistí to jednak individuální přístup, a také můžeme lépe pozorovat a všimnout si reakcí v průběhu činnosti (Skálová, 2019).

3.3 Výzkumy působení výtvarné tvorby na rozvoj osobnosti

Není důležité umět uchopit a najít smysl hotových děl. Podstatný je samotný proces. Vnuknout své představivosti podobu a určitý tvar je významná schopnost, která může vzbudit nezapomenutelný zážitek. Reflexe tohoto zážitku je poté mocným nástrojem k seberozvoji (Sullivan, 1993). Binson a Lev-Wiesel (2018) ve svém výzkumu s lektory v Thajsku uvádí umění za ideální prostředek, kterým se dá dosáhnout osobnostně-sociálního rozvoje. Jako významnou odlišnost ve srovnání s jinými metodami osobnostně – sociálního rozvoje zdůraznili formování plně socializovaného jedince, který si ale zachovává svou autentickou podstatu.

Výtvarné umělecké projevy umožňují rozvíjet témata sebepoznávání a sebepojetí, poznání svých hranic, lidské psychiky a interakce mezi lidmi, komunikační dovednosti, kterými se v současné době zabývá školní i mimoškolní vzdělávání (Marshall, 2005). Mimo výše uvedené tvůrčí činnosti dále rozvíjíme svou kreativitu, fantazii, ale například i zručnost či empatii (Stehliková Babyrádová, 2005).

Sebevyjádření

Tikalová (2017) uvádí, že výtvarný projev člověka je nejpřirozenější a nejsvobodnější cestou, jak vyjádřit své emoce, myšlenky a postoje. Dává možnost vyjádřit obsahy, jež jsou ukryty v nitru člověka. Při vytváření grafických symbolů se jedná určitým způsobem o tvorbu vlastního jazyka, a tím se stává nástrojem specifického a osobitého druhu komunikace. Takto umožňuje navazovat vztahy s vnějším světem a prostřednictvím sebevyjádření přispívá i k tvorbě kvalitnějších vztahů nejen k ostatním, ale i směrem k sama sobě. Dle Steinerové (2015) je tvořivé sebevyjádření cestou do míst, kam se jinými způsoby nahlíží jen těžko.

Resilience

Studie autorů Gonzalez-Zatarain et al. (2021), zabývající se příběhy migrantů v mexickém městě Tijuana, zkoumala, jaký vliv má výtvarná tvorba na jejich další život. Cílem studie bylo poskytnout prostor pro sdílení osobních příběhů a jejich zpracování výtvarnou formou ve dvou azylových domech. Výsledky výzkumu ukázaly, že výtvarný projev je prostředkem podporující odolnost, vyjádření emocí a usnadňují proces rozhodování. Účastníci vyjádřili úlevu od úzkosti a uvolnění bolesti, smutku a hněvu a uvedli, že znovu získali motivaci a odvalu pokračovat ve své cestě.

Prostředek multikulturní komunikace

Ekoç (2021) tvrdí, že výtvarné umění dokáže promlouvat s lidmi po celém světě a je tak jedinečnou možností, jak navázat kontakt se světem. Rovněž uvádí, že výtvarná tvorba jako forma sebevyjádření může být způsobem, jak se naučit vnímavosti vůči různým kulturním, společenským a ekologickým jevům. Umožňuje a usnadňuje nám přemýšlet o kultuře a společnosti a lépe porozumět kulturním rozdílům.

Prosociální chování

Van Den Akker (2014) zase popisuje význam skupinových výtvarných technik na rozvoj prosociálního chování. Společné prožitky při výtvarné činnosti rozvíjí empatii. Ve skupině dochází reflexí ostatních k hlubšímu sebepoznání a vnímání sebe sama. Jedinec dostává zpětnou vazbu okolí na obsah jeho díla, s čímž může dál pracovat. Dle Brouillette (2009) se mimo jiné u práce na skupinovém díle rozvíjí také spolupráce, týmový duch, uvědomění si a určování svých hranic a asertivní jednání.

Sebepoznání a sebevědomí

Bosgraaf et al. (2020) zmiňují, že v procesu tvorby člověk dostává příležitost emocionálně, intelektuálně, perceptivně, esteticky, sociálně a kreativně růst a rozvíjet se. Díky možnosti uskutečnění vlastních představ dochází k pocitům naplnění. To přispívá k radosti z vlastního úspěchu, k rozvoji kladného přístupu ke kreativní činnosti a v neposlední řadě k posílení sebejistoty a rozvoji zdravého sebevědomí. Užitečné je i výtvarné umění, jež nebylo vytvořeno samotným jedincem, neprošel tedy výtvarným procesem a zážitkem z něj, ani následným rozbořením svého díla (Hasio, 2010). Satková (2019) ve své studii, kde žáci rozebírali díla malířky Fridy Kahlo, poukázala, že i cizí dílo může efektivně posloužit k vlastní reflexi a sebepoznání. U žáků došlo ke snazšímu vyjádření svých pocitů, když je měli možnost vyjádřit zprvu výtvarně a poté o nich pohovořit. Morris, Urbanski a Fuller (2005) potvrzují, že vlastní výtvarný projev jedince má vliv na jeho prožívání a ventilování emocí, díky čemuž dochází i k následným pocitům úlevy. Nicméně funguje to dle Reizábala (2022) i naopak, kdy barvy ovlivňují naše pocity a lze barvami navozovat určité emoce či nálady.

3.4 Oblasti praktického využívání VPRPR

Pastorová a Vančát (2002) jsou názoru, že podstatou vzdělávání v uměleckých oborech je učení se myslet svými smysly. Vnímání, myslet, tvořit. Read (1967) je přesvědčen, že umění obnovuje vztah člověka ke skutečnosti a může tak posloužit k výchovnému procesu. Autor při něm vnímá svůj vnitřní i okolní svět a současně si uspořádává své vjemy a názory. Výtvarná tvorba je tedy dle Slavíka a Wawrosze (2004) jedinečným vizuálním jazykem, jehož prostřednictvím vzniká něco zcela nového. Slavík (2001) také dodává, že lidské poznávání a zejména sebepoznávání prostřednictvím umění pro výchovu představuje v praxi sice již dlouho naplňovanou, ale teoreticky dosud málo probádanou výzvu. V této kapitole se pokusím přiblížit, v jakých sférách se výtvarné umění v současné době využívá.

3.4.1 Výtvarná výchova

Ve školách se v současnosti staví výtvarná výchova na poslední příčky důležitosti. Avšak začíná se přicházet na to, že přispívá rozvoji osobnosti mnohem více než předměty typické jako například matematika, zeměpis, dějepis apod., ve kterých se dbá spíše na znalosti. Nicméně záleží také na stylu výuky těchto předmětů. Díky reflexi výtvarné tvorby a děl nabízíme žákům možnost prozkoumávat svůj vnitřní i vnější svět a využívat tak plný potenciál výtvarné výchovy. „Výtvarná výchova podněcuje přemýšlet, učit uchopit a sdílet svět skrze prostředky výtvarného umění a také učí odvaze.“ (Pastorová, In Horák 2015).

Brücknerová (2010) nahlíží na pojetí výtvarné výchovy ze čtyř úhlů pohledů.

1. Výtvarná výchova jako *manufaktura* umožňuje žákům odnést si z výuky zejména spoustu esteticky pěkných obrázků. Učitel buduje předvídatelné, hodnotitelné prostředí, v němž se žáci lehce zorientují. Jednoduchým řešením tak reaguje na žakovu nejistotu.
2. Primárním smyslem výtvarné výchovy jako *hřiště* je relaxovat, zatvořit si a strávit příjemný čas.
3. Výtvarná výchova v pojetí *školy* zdůrazňuje naukovou stránku didaktického procesu.
4. Na počátku pojetí VV jako *ateliéru* stojí učitel, jemuž je blízký reflektivní přístup k práci. Na hodinách se setkáme málokdy s něčím hotovým a daným, vše je třeba objevovat, promýšlet, prožívat.“

3.4.2 Arteterapie

Arteterapie spadá pod obor psychoterapie. Nástroje, kterého využívá, je především výtvarný projev, ale také estetické vnímání výtvarného díla. V širším smyslu může zahrnovat podobné obory muzikoterapie, dramaterapie, tanečně – pohybové terapie. Arteterapie, při které se pracuje s diagnózou či terapeutickým problémem patří výhradně na psychiatrická oddělení či do psychologických ordinací. Nicméně v současné době v kontextu humanistické psychoterapie se dá využívat arteterapeutických technik i v každodenním životě k sebekultivaci, odpočinku či duševnímu obohacení skrze tvorbu. V tomto případě se arteterapie shoduje s artefiletikou, která pracuje podobnými technikami, avšak její cíle jsou oproti cílům terapeutickým výchovné. Může se jednat o pěstování a zušlechťování estetického vnímání a výrazu či o růst osobnosti.

3.4.3 Artefiletika

„Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání, které vychází z umění a expresivních kulturních projevů (výtvarných, dramatických, hudebních apod.) a směřuje k poznávání sebe i druhých prostřednictvím reflektivního dialogu o zážitcích z tvorby nebo vnímání umění“ (Slavík, 2001, str. 5). Název je složen ze dvou částí, první odkazuje na umění (převážně výtvarné) a arteterapii, ze kterých vychází. A druhá část „filei“ je inspirována myšlenkou pedagoga H. Broudyho (1976) o filetickém pojetí výchovy, ve které je intelektový rozvoj úzce spjatý s emočním a sociálním rozvojem (Slavík, 2001).

Artefiletika se hojně využívá nejen ve školních třídách s dětmi. Uplatnění nachází i při práci s dospělými, kteří spíše než léčbu, hledají odpočinek od starostí. Její potenciál lze najít i při hledání odpovědí na osobní otázky jedince. Artefiletika cílí na to, aby autor obracel pozornost především na vlastní prožitek. Uvědomění si svých pocitů, své výtvarné prožívání, ale i sociální situace je podstatným

aspektem artefietiky. Své zážitky vzniklé z tvorby sdílí s ostatními (Géringová, 2009). Hlavní cíle artefietiky se shodují s obvyklými cíli výchovy a vzdělávání v oblasti umění. Výchovné pojetí dle Slavíka (2001) směřuje především na proces sebepoznávání a rozvíjení sociálních kompetencí, emoční inteligence a etické kultivace jedince prostřednictvím reflektivního dialogu. Žáci si díky němu uvědomují souvislosti své tvorby. Prostřednictvím diskusí, dialogů a úvah dochází ke zvědomění si prožitkových obsahů (Slavík, 2001).

3.4.4 Zážiteková pedagogika

Zážiteková pedagogika se rozprostírá na pomezí pedagogiky, andragogiky, a kinantropologie. Dle pojetí Jiráskova (2019) je předmětem zážitekové pedagogiky především holistická výchova jedince. Celostní výchova zahrnuje zprostředkování silného prožitku, jeho metodicky vedené zpracování a následné převedení ve zkušenost. Dále různorodost programových prostředků uspořádaných podle dramaturgických principů do všestranně funkčního celku. Neméně důležitým aspektem je rozmanitost a atraktivita zvoleného prostředí. A v neposlední řadě hraje klíčovou roli tým edukátorů (instruktorů, lektorů, učitelů) podílejících se na realizaci kurzu. Cílem holistické výchovy či vědomého učení prožitkem tedy není zážitek sám o sobě, ale získání nových zkušeností dovedností či rozvoj stávající úrovně schopností oproti jeho znalostem. Dle Pelánka (2013) stojí na dvou základních principech: učení se prostřednictvím zážitku a rozšiřování komfortní zóny.

„Prožitek vnímáme, zážitek si pamatujeme, zkušenost používáme.“ (Kubala, 2006). Jednotlivé body lze chápat i jako chronologický postup celého „zážitku“. Člověk nejprve vnímá prožitou situaci, uchová si ji ve vědomí ve formě zážitku, promítne ji do svého následného jednání a získává z ní poučení. Tento poznávací proces, který je nedílnou součástí, výstižně popisuje Kolbův cyklus. Aby byly dosaženy hlavní cíle zážitekové pedagogiky, je tedy nutné nejen zažít určitou situaci, ale dále ji rozvíjet, přemýšlet o ní a vyvozovat z ní závěry. Pelánek (2008) rozlišuje „rekreační“ zážitek a „pedagogický“ zážitek, jejichž rozdíl spočívá v reflexi. Jirásek (2019) také upozorňuje na nadbytečné používání pojmu „zážitek“, které v současnosti často vůbec nemusí doprovázet rozvoj osobnosti.

Zážiteková pedagogika se zaměřuje svým výchovným procesem především na postoje, dovednosti a rozvoj aktuálních schopností účastníka oproti jeho znalostem. Holec (1994) uvádí několik oblastí rozvoje osobnosti, kterým přístup zážitekové pedagogiky přispívá. Podílí se například na rozvoji intelektu, zejména paměti, smyslového vnímání, logického uvažování, pozornosti apod., ale i na rozvoji sociálních dovedností, vůli, pohybových dovedností, motorice a rovněž rozvíjí tvořivost, v jejímž důsledku hledá jedinec nové, netradiční postupy.

Rozvíjí svou představivost, fantazii a uplatňuje originalitu. Pelánek (2008) doplňuje výčet o měkké schopnosti (vedení lidí, komunikační a vztahové dovednosti, práce v týmu), životní postoje (tolerance, odpovědnost) a metody řešení problémů (kritické myšlení).

Zážitková pedagogika využívá nejrozmanitějších her, sportovních aktivit, modelových situací, diskuse a mimo jiné také umělecké programové prostředky, mezi které se řadí i výtvarné aktivity. Lze vnímat určitou paralelu s artefietikou, jejímž prostředkem je umění (výtvarné, hudební, dramatické, literární, taneční a jiné).

3.4.5 Vymezení výtvarných programových prostředků

Kulturní oblast programových prostředků dle Hakové et al. (2021) zahrnuje literaturu, hudbu, tanec, film, divadlo, fotografii a výtvarné umění. Pod výtvarné umění dále řadí Šobáňová (2007) kresbu, malbu, grafiku, plastickou a prostorovou tvorbu a soudobé výtvarné postupy (instalace a výtvarné akce, koncepty, land-artové aktivity atd.), které se dají využít nejen v artefietice, ale i zážitkové pedagogice.

Mezi konkrétní příklady výtvarných programových prostředků patří například výtvarné dílny na zvládnutí různých technik tvorby nebo práce s různými druhy materiálů. Dalším typem PRPR jsou výstavy a vernisáže (Haková et al., 2021). V neposlední řadě do výtvarného umění dle Baleky (1997) řadíme například i lidové umění (vyřezávání, šití, krajkářství atd.) a fotografii, která je však v rozdělení PRPR dle Hakové et al. (2021) uvedena zvlášť od výtvarného umění. Babyrádová (2014) popisuje další techniky využívané ve výtvarné výchově, se kterými se lze setkat i na zážitkových kurzech:

Body art

„Kresba na tělo může mít značnou výpovědní hodnotu o sebepojetí. Masky jsou vděčným námětem i bez malby na tělo. Výtvarný objekt je ztotožněn s tělem a pohybem, případně s určitou dramaturgií obsahu, což znamená hlubší emocionální ponor než malování obrazů, na které je třeba se dívat s odstupem.“ (Babyrádová, 2014, s. 25).

Akční umění

Akční umění pracuje s prožitkem a dá se využít k projevení emocí. Pedagog pouhým všímáním si, kdo je při úkolu aktivní, kdo vezme vedoucí roli, kdo pomáhá, kdo se straní, získává cenné informace. Výzvou je také performance, konceptuální umění spojené s dramaturgií, poezií, hudbou (Babyrádová, 2014).

Inspirace dějinami umění

Emocionální prožitky dle Babyrádové (2014) vyvoláme také předkládáním uměleckých děl. Zaměříme-li se na oblast odrazu duševního stavu ve výtvarném díle, v dějinách umění najdeme mnoho vhodných témat, které se dají ve škole, potažmo na zážitkově – pedagogických kurzech využít.

3.5 Shrnutí poznatků

V České republice jsou kvalitně zpracovány zdroje týkající se výtvarného projevu dětí a vlivu výtvarného umění na jejich rozvoj¹. Ostatními věkovými kategoriemi už se však česká literatura příliš nezabývá. Většinou zdůrazňuje pouze relaxační účinek výtvarných aktivit. Ze zahraničních výzkumů² především z oblasti psychologie, arteterapie a artefiletiky vyplynulo, že výtvarno je efektivním prostředkem k rozvoji jedince jakéhokoliv věku, nejen dětského. Uvádí se například zlepšení komunikačních dovedností, sebepoznání a zvýšení sebevědomí, rozvoj týmového ducha a empatie.

Cílem zážitkově – pedagogických kurzů osobnostně – sociálního rozvoje je primárně rozvoj jedince. Výtvarné programy nepopíratelně přispívají pestrosti programových scénářů a jsou do nich pravidelně umisťovány. Vkládají však instruktoři výtvarné programové prostředky na své kurzy záměrně i za účelem rozvoje? Jakou váhu jim přiřkládají? Do jaké míry vytěžují jejich potenciál? Odpovědi na tyto a další otázky propojující zážitkovou pedagogiku a výtvarnou tvorbu jsem nenalezla ani v českých ani zahraničních pramenech, a proto jsem se rozhodla svoji bakalářskou práci zaměřit konkrétně na výzkum využívání výtvarných programových prostředků na ZP kurzech osobnostně – sociálního rozvoje.

¹ Například Stehlíková Babyrádová, H. (2005). *Výtvarná dílna.*; Slavíková, V., Slavík, J., & Hazuková, H. (2000). *Výtvarné čarování: (artefiletika pro předškoláky a mladší školáky).*; Šicková-Fabrice, J. (2016). *Základy arteterapie.*

² Binson, B., & Lev-Wiesel, R. (2018). Promoting personal growth through experiential learning: The case of expressive arts therapy for lecturers in Thailand. *Frontiers in Psychology*, 8, 2276.; Hasio, C. (2010). Veterans and an arts and crafts programme: A community of understanding and hope. *International Journal of Education Through Art*, 6(1), 75-84.

4 CÍLE

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce je zmapovat výtvarné aktivity využívané k osobnostně – sociálnímu rozvoji na zážitkově – pedagogických kurzech minimálně 5 dní dlouhých.

Dílčí cíle práce jsou:

- zjistit, k čemu z hlediska cílů kurzu konkrétní výtvarné aktivity organizační tým využívá.
- sestavit sadu doporučení pro využívání výtvarných programových prostředků na zážitkově – pedagogických kurzech osobnostně – sociálního rozvoje.
- vytvořit sborník vybraných výtvarných programových prostředků obsahující popis samotné aktivity, prostředí, počet účastníků atd.

Výzkumné otázky

- 1) Jaké postavení mají výtvarné programové prostředky v programové skladbě scénáře na ZP kurzech osobnostně – sociálního rozvoje?
- 2) Za jakým účelem instruktoři používají na kurzech výtvarné programové prostředky?
- 3) Jaké konkrétní výtvarné programové prostředky jsou využívány na ZP kurzech osobnostně – sociálního rozvoje?

5 METODIKA

5.1 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří osm šéfinstrukturů a garantů výtvarných programových prostředků. Kritériem bylo, aby v posledních alespoň 10 letech organizovali zážitkově-pedagogický kurz s cílem osobnostně – sociálního rozvoje. Snažila jsem se vzorkem obsáhnout co nejširší spektrum organizací, které se v současné době zabývají pořádáním daných kurzů. Respondenti byli z organizací Tokaheya, Halahoi, DoNitra. Nicméně nejvýznamnější zastoupení měla Prázdninová škola Lipnice.

Tabulka 1. Charakteristika respondentů

Respondenti	Pohlaví	Šéfinstruktur/Garant VPRPR	Organizace	Kurzy	Profesní pozadí (další aktivity)
R1	Žena	Šéfinstrukturka i garantka VPRPR	Prázdninová škola Lipnice	Kurz Cesta hrdiny, Výcvik Terapie zážitkem	Lektorka, koučka, terapeutka
R2	Žena	Garantka VPRPR	Prázdninová škola Lipnice	kurzy Triboluminiscence, Tribo	Učitelka, arteterapeutický výcvik
R3	Muž	Šéfinstruktur	Tokaheya, Prázdninová škola Lipnice	Cesta hrdiny	Učitel v oboru ZSV a TV
R4	Muž	Šéfinstruktur i garant VPRPR	Prázdninová škola Lipnice	Kurzy Triboluminiscence, Tribo	Lektor, básník
R5	Muž	Šéfinstruktur	Katedra Rekreologie, UPOL	Kurzy KPLP1	Učitel, hudebník

R6	Muž	Šéfinstruktor	DoNitra	výtvarné kurzy Bottega, kurzy pro muže (Quo Vadis), výcvik Terapie zážitkem	Učitel, grafik, arteterapeutický výcvik
R7	Muž	Šéfinstruktor	Halahoj	Poznej sebe, Za obzor atd.	Kanoistika
R8	Žena	Šéfinstruktorka i garantka VPRPR	Prázdninová škola Lipnice	Mokoša, Není může nad kováře atd.	Kovářka, výtvarnice

5.2 Metody sběru dat

S pomocí vedoucího bakalářské práce jsem sestavila diskusní scénář, který sloužil jako základní osnova k vedení rozhovoru viz Příloha č. 2. Zvolila jsem polostrukturované rozhovory, které umožňují klást doplňující a rekapitulující otázky v případě nepochopení anebo když bylo potřeba konkrétnější odpovědi. Komunikaci jsem přizpůsobila jednotlivým respondentům zvláště. Někteří upřednostnili tykání nad vykáním. Po pilotním rozhovoru byl diskusní scénář doplněn o jeden další dotaz a zároveň proběhla změna pořadí otázek. Jednotlivé rozhovory byly doslovně přepsány a následně jednotlivé myšlenky respondentů rozčleněny do odrážek pro větší přehlednost. Přičemž každá odrážka představuje myšlenku vyjadřující jeden obsahový celek.

5.3 Zpracování kvalitativních dat

Po rozčlenění myšlenek v přepsaných rozhovorech jsem začala zvýrazňovat opakující se či zajímavé podněty, což usnadnilo následné kódování. Tento proces zpracování získaných kvalitativních dat dle Strausse a Corbinové (1999) sestává ze tří fází. V první fázi se opakovaným pročitáním rozhovorů začala vynořovat témata. Každý kód jsem poté v tištěné formě označila barvou. Všimla jsem si překryvů v rámci jednoho rozhovoru i mezi všemi rozhovory. Na obrázku č. 1 lze najít přehled 57 kódů, která jsem vydefinovala v první fázi kódování, přičemž sloučením témat podobných se počet zredukoval na 31 témat. Ta byla následně rozčleněna do šesti hlavních kapitol. Druhou fází byla kategorizace témat. Kategorie vznikaly převážně v souladu s nadefinovanými tématy v diskusním scénáři. Jednotlivé kódy jsem poté rozdělila do daných kategorií.

V kapitolách praktické části se nachází volně vnořené diskusní texty, jelikož jsem vnímala větší přehlednost v porovnávání zjištění bezprostředně hned s teoretickými poznatky z odborných zdrojů za účelem tvorby seznamu doporučení k využívání VPRPR. Napříč praktickou částí se tak objevují tučně zvýrazněná navržená doporučení.

6 ZJIŠTĚNÍ

Kapitola Zjištění je rozdělena do devíti podkapitol. Nejprve je uvedena volnými asociacemi respondentů k VPRPR. Následují důvody pro zařazování výtvarných programů na kurz, přičemž účel rozvoje osobnosti je pro svou rozmanitost dílčích oblastí rozpracován zvlášť v další podkapitole. Dále jsou popsány aspekty ovlivňující postavení VPRPR ve scénáři a vlivy VPRPR na účastníka a na stavbu organizačního týmu. Podkapitola 6.7 Jak vést VPRPR obsahuje konkrétní tipy, jak stimulovat účastníka před VPRPR a zároveň je nejnasycenější jednotlivými doporučeními. Všechna doporučení z celé kapitoly Zjištění se poté ještě jednou nachází v uceleném seznamu na konci Závěrů. Kapitola je zakončena reflexí VPRPR a sborníkem vybraných výtvarných programových prostředků.

6.1 Volné asociace k výtvarným programovým prostředkům

Ze začátku jsem chtěla zjistit, co vše si respondenti s výtvarnými programy pojí. Také jsem se chtěla dozvědět, co mezi výtvarné programové prostředky řadí, abychom po zbytek rozhovoru hovořili o celé škále technik ve výtvarném umění.

Nejsilnější asociaci k pojmu výtvarné programové prostředky byly u většiny respondentů (R1, R2, R4, R5, R7) barvy a malování: „*První, co si představím, něco s barvami, protože nějaký malování. Je to typ prostředků, se kterým jsem pracoval nebo se setkával nejvíc.*“ (R5) Postupně spontánní asociace respondenti rozšiřovali obecně o aktivity zaměřené na rozvoj tvořivosti, které nemusejí nutně souviset jen s barvami, o netradiční výtvarné techniky: „*...od malby, přes sochu, přes hlinu, přes Land art. Jakákoliv věc, ve které se dá využít tvořivost, ale ta forma je výtvarného charakteru.*“ (R1) A respondent R5 dále výčet rozšiřuje: „*...tesání, vytváření mandal, malování, kreslení, komiksy, značné množství věcí.*“ (R5)

Když respondenti hovořili o aktivitách, které nevyužívají malbu, využívali přívlastek řemeslné či tvořivé programy: „*...tvořivé bych jim klidně nechala. Tam je podle mě větší možnost. Jako výtvarno chápu, že lidi víc vtahuje do toho, že řeknou ty barvy, protože máme výtvarku a ve výtvarce děláme tyhle věci...Tak ty řemeslné nedělám, pro mě to je vždycky jako prostředek pro nějaký osobnostní rozvoj...*“ (R1)

Respondentům R6 a R4 se také vybavila tvorba obecně či různé formy umění v kombinaci s výtvarným uměním: „*Cokoliv, co tvoříme. To může být prostě pohyb, divadlo, na papíře, ve hmotě. Já tam dávám tu charakteristiku, že není nic a vznikne něco. A je jedno, v jakém kontextu a kde.*“ (R6)

„*...jsme zase pracovali víc s Land artem... K tomu taky zase texty, videa a tak. Takže to jsou třeba nějaký programy...*“ (R4)

Při zúžení otázky „Co se Vám vybaví pod pojmem VPRPR na zážitkově – pedagogických kurzech osobnostně – sociálního rozvoje?“ se respondentům R2, R4, R5, R7 začaly vybavovat konkrétní výtvarné programové prostředky: „...věci spojený teda i s nějakým modelováním. To si myslím, že s tím si hrajeme s vytvářením masek. S nějakýma věcmi, který se využívají v přírodě typu land art...“ (R5)

Jako velmi osvědčené aktivity se ukázaly dvě „lipnické“ klasiky. Aktivity Colour máz spolu s Pointilismem byly zmíněny každým respondentem během rozhovoru alespoň jednou, a to v různých kontextech. Dále dominoval Land art, modelování a kaligrafie. Zazněla také mozaika, malování Hennou, komiksy nebo rozmanité rukodělné činnosti, spadající pod oblast lidového umění.

Colour máz

Tato aktivita spočívá v tom, že je účastníkům nejprve zadáno jakýmkoli způsobem zaplnit celou čtvrtku. Poté si z obrazu pomocí rámečku vytvořeného z dvou papírových písmen „L“ vyberou detail, který je osloví (abstrakce, reálný motiv, esteticky pěkné místo), vystříhnou si jej a zarámují. Aktivita je zakončena vernisáží vzniklých děl. Respondenti mají tento programový prostředek v oblibě právě díky jeho využitelnosti během celého kurzu: „...určitě ten Colour máz je program, který mně osobně přijde jako výborný. I tím že na začátku ti lidi fakt nějak tvoří, pak na to zapomenou. A na konci z toho máme tu reflexi třeba k celému kurzu. A ještě si domů odvezou obrázek...“ (R3) Na druhou stranu může opakovaným uváděním rychle omrzet: „Myslím, že jsem párkrát dělal Colourmáz a takovýchle věci. A pak mě to nějak přestalo stačit.“ (R6)

Pointilismus

Aktivita spočívá v malování barvami různými částmi těla: „...kde se běhá a lidi jsou veselí a mačká se tam různými částmi těla na nějaký obraz a tím se vlastně maluje.“ (R7) Respondentka R2 je názoru, že se snad nikomu nemohlo stát, že by se program nepovedl. Slouží především k pobavení, ale díky paletě barev, může i efektně obarvit prostor: „A ten Pointilismus je prostě dobrá vyblbávací aktivita, kdy teda dobře uděláme něco jinýho. Ještě barvičky jsme neměli v ruce a popatřáme se, pak jsme všichni krásně barevní a je to dobrý na fotky. Snad nikomu se nestalo, že by dopadl blbě ten program, takže je to takovej win win...“ (R2)

Kaligrafie

Tuto netradiční techniku zmínili respondenti R2, R4, R6 a R8: „A teďkom děláme kurz pro starší pány. Tam se dělá Kronika mého života, což se dělá kaligrafickou technikou. A k tomu se dělá vazba japonská.“ (R6) Respondentka R8 uvedla, že má ráda kaligrafii pro zaměření se na ten proces: „...Líbí se mi tam ta filozofie za tím. Ta jednoduchost. Nadechneš se a s výdechem na ten papír vydechuješ celou svou osobnost. Že to, co je na papíře, už je potom mrtvola. Důležitý je ten proces.“ (R8)

Land art

„S nějakýma věcmi, který se využívají v přírodě typu land art...“ (R5) K přírodnímu umění zmiňují respondenti R2 a R4 i techniku vršení a balancování kamenů: „A teďkom bylo povedený **Stone balancing**...Otázka, jak to zařadit, jestli to je spíš nějaká mindfulness technika nebo je tam nějak umčo.“ (R2).

Mandaly

Mandaly jsou hojně využívány na kurzech za účelem sebevyjádření a také jako prostředek pro reflexi: „Vybaví se mi mandaly, které se dělají na závěr jako reflektivní technika...“ (R1)

Rukodělné činnosti

Do této oblasti spadá široká škála činností, od šití: „Na kurzu „Bud' svá“ to bylo o šití sukně.“ (R2), po práci se dřevem nebo sochařinou: „...To může být vlastně i to vyřezávání taky...“ (R3) Napadá mě ještě něco vyřýt, vytesat, vylít. Tak tento typ výtvarných prostředků používám často...“ (R5) Výrobu nožů zmínili respondenti R3, R6 a R7: „Nebo dělám v současné době 10 let kurzy pro pány a tam je třeba dílna výroby nožů...“ (R6)

Kreslení a komiksy

„Případně i k nějaký reflexi, at' už to jsou nějaký nákresy – komiks po tom, co ses účastnil tady v tý skupinové aktivity nebo cokoliv.“ (R7)

Prostorová tvorba

Populárním programem jsou také například Masky (popis v kapitole Sborník VPRPR): „... věci spojený teda i s nějakým modelováním. To si myslím, že s tím si hrajeme s vytvářením masek.“ (R5) Co se bude vyrábět, se může odvíjet například i od tématu kurzu. Jelikož jsou kurzy autorské, škála je tak různorodá: „Dělali jsme totem v posledních letech, runy, nějaký zrcátka, masky si vyráběli...“ (R5)

Dále se však odpovědi jednotlivých respondentů začaly značně odlišovat. Uváděli at' už své vlastní vzpomínky či zkušenosti s programy v roli účastníka: „...Něco, co já jsem sám zažil a mám na to vzpomínky, kdy si něco jako maluji a do toho si přemýšlím o životě...“ (R7), tak v asociacích nechyběly ani rozmanité postoje k tvorbě, které od účastníků na svých kurzech slychávají: „Tak se mi nejvíc vybaví věta: „Ty jo, vodovky jsem držela naposled na základce. Já to neumím, to zas dopadne...A hodně nějakej takovej jako pohled na to nebo fakt strach z toho do něčeho takového jít...“ (R2) Ale když se vedení aktivity vydaří, tak si účastníci tvorbu dle respondentky R2 poté často užívají a mají tendenci tvořit i po

kurzu. „... pak mám ohlas, že lidi říkají: „Hele, já jsem si koupil pastelky nebo já jsem si koupil akvarel.“ (R2)

Svobodu a prostor pro vyjádření pocitů, emocí a myšlenek zmínili respondenti R4, R5 a R7: „...To znamená pomocí výtvarna znázornit pocity, emoce, osobnost nebo náladu nebo sám sebe.“ (R5)

„Takže tyhleto prostředky pak taky zase můžou být velmi dobrým nástrojem, ...jak vlastně najít nějakou svoji vnitřní svobodu, kde já se můžu ukázat v tom, jak jsem, co dělám, jak věci vidím, dát to ven a mít z toho radost, takže to mi třeba přijde, že je taková velmi zajímavá rovina často.“ (R4)

VPRPR dle respondentů R1, R3, R5, R7 lze dobře využívat jako reflektivní aktivity, nástroje: „Taky si to spojuji s nějakou reflexí, že si vezmu barvu, něco s nimi namaluji a potom to používám jako reflektivní nástroj.“ (R5)

„Já jsem nad tím trochu přemýšlel předtím, kde jako používám výtvarné programy a tak, a přijde mi že asi reflexe, že v rámci reflexí je tam docela dobrý prostor na to ty programy používat.“ (R3)

Respondenti R2 a R5 si VPRPR navíc spojují i s výzdobou a dotvořením samotného zázemí na kurzu: „No a pak to mám spojený možná s nějakou celkovou jako výzdobou a designem toho prostoru, ve kterých se zážitkově – pedagogický kurz odehrává.“ (R5) Pouze pro jednoho z respondentů naopak VPRPR evokoval náročnou přípravu a nepořádek: „...strašnej binec vždycky potom, složitá příprava.“ (R3)

Při otázce, co vše respondenti mezi VPRPR řadí a zda by je popřípadě nazývali jinak, se ukázalo, že obecně v praxi „škatulkování“ příliš neřeší: „Asi záleží, co by to mělo označovat, protože my jsme třeba tohle vlastně nikdy v praxi neřešili, jak se vlastně jmenujou ty programy, který děláme nebo jak by se jmenovat měly...“ (R4) Pro respondentku je především důležité: „..., že se něco takového děje, ať už tomu říkáme prostě pastelky, ať už člověk řekne malování, kreslení...a pak prostě v nějakém rozhovoru jsme schopni si to dovysvětlit, co tím, kdo myslel.“ (R2)

Respondentům termín „výtvarné“ často evokoval činnosti s barvami a malováním. „To výtvarno mi tak asociuje fakt to, že má člověk papír a vodovky tak akorát.“ (R4) A navrhuje možná přejmenování na „tvořivé“, „kreativní“, „programy využívající umělecké prostředky“ apod. Důvodem je pro respondentku R1 více možností tvorby: „Kdyby byly tvořivé, tak už je to vlastně všechno, ale tvořivé bych jim klidně nechala. Tam je podle mě větší možnost...“ A zmiňuje možné dělení VPRPR: To by možná bylo dobré rozdělení tvořivé a řemeslné...“ (R1)

Respondent ale ještě upozorňuje na další rovinu rozdělení, kdy tvorbou nemusí jen něco vznikat, ale důraz je kladen spíše na vnímání: „...*může být program, kde vlastně něco vytváříme, něco děláme, něco vzniká, něco vyjadřujeme anebo zase naopak vlastně něco spíš vnímáme, snažíme se tomu nějak porozumět, nějak to interpretovat.*“ (R4)

Pouze jediný respondent R5 uvedl, že by zůstal u pojmu výtvarné, jelikož souzní s dělením umění obecně: „*Výtvarné. Jako možná bych si našel, proč bych si to zarozporoval, že ne, ale pro mě to dává smysl. Myslim si, že je to v kontextu vůbec jako uměleckýho dělení umění.*“ (R5)

Dle mého názoru výtvarné sice může odkazovat k nejznámějším výtvarným technikám malby. Nicméně s tímto termínem souzním na základě rozdělení umění obecně. Výtvarné umění zahrnuje činnosti využívající výtvarných technik a zároveň je uměním vizuálním (Baleka, 1997). Velký otazník nastává, jak přistupovat, když je VPRPR kombinován, to znamená například malování uhlem spojené s tancem. Jelikož vnímám, že kombinace všech druhů umění se funkčně doplňuje, rozhodla jsem se i tyto programy do sborníku v poslední kapitole zařadit.

6.2 Důvody využívání VPRPR

Proč VPRPR na kurzech zařazovat? Respondenti vyjmenovali rozmanité množství účelů, za kterými VPRPR využívají. Umožňují zpestřit scénář, podpořit týmovou souhru či zprostředkovat odreagování a zábavu. Ale mohou stejně tak posloužit ke zútulnění zázemí nebo jako památka na kurz. Dále dokážou VPRPR zklidnit a vést k sobě, což může doprovázet nahlédnutí svému vnitřnímu světu a jeho prozkoumávání. V této kapitole záměrně není rozpracován respondenty často zmiňovaný účel – rozvoj osobnosti, který jsem se díky komplexnosti tématu (oblasti) rozhodla zpracovat do další kapitoly. Nejčastější důvod, pro který je VPRPR využíván, byl však jednoznačně jako reflektivní nástroj.

6.2.1 Pestrost programové skladby

Pestrost je podstatná nejen v týmové mozaice instruktorů, ale promítá se také do programové skladby scénáře kurzu. „*Důležitá je pestrost v tom kurzu a aby ten účastník měl možnost sáhnout si na všechno, vyzkoušet si hodně věcí, aby to pro něj bylo atraktivní...*“ (R7)

Respondent R5 díky specifickému zaměření kurzu pro studenty předmětu KPLP1 výtvarno zařazuje jednak za účelem poznání způsobů, jak s ním pracovat, jednak i pro rozšíření palety programů. „*Jednak je to pro to, aby se s tím programovým prostředkem seznámili vůbec. Aby věděli, jakým způsobem se dá využívat. Rozvíjet množství prostředků, které mají.*“ (R5)

Výtvarné programové prostředky, přispívající pestrosti scénáře, umožňují účastníkovi nalézt svou silnou stránku. Dle respondentů R2 a R4 tak mohou posloužit i jako prostor pro sebe prezentaci účastníků, kteří dosud nevynikali v jiných typech programových prostředků. A zažít ocenění skupiny. „*Sebeprezentace v tý skupině skrz nějaký výtvarnej počín.*“ (R2) Tento aspekt přirozeně mění vzájemné náhledy účastníků a celkovou dynamiku ve skupině.

6.2.2 Skupinová dynamika

Dalším z cílů, který byl společný pro respondenty R2-R5, byla spolupráce účastníků a jejich vzájemné nalazení: „*To se nám taky vlastně často osvědčovalo používat ty výtvarné programy jako nějaká forma společného díla. Často typicky to mohlo fungovat dobře při jako nějak jako seznamování třeba skupiny, že tak každé začne z nějakýho svýho papíru a rozšiřujeme to jakoby dál nějakou kresbou, malbou.*“ (R4) Kromě techniky malby k tomuto účelu lze využít například: „*Mozaiku často, to bylo několik let. To zase mělo často jiný cíl – pro nějakou týmovou souhru.*“ (R5)

„*...A to se mi osvědčuje pro nějakou jako menší skupinu, jak se na sebe naladit, jak poznat trochu ty ostatní a vlastně je to moc hezká jako taková sblíživí aktivita...*“ (R2)

Respondentka R2 nicméně dodává, že někdy se proces tvorby může vymknout a vznikne situace, která způsobí opak. Skupinovou dynamiku dokážou rozhybat i situace během samotné tvorby, přestože to nemusí být jejich cílem. Například někdo je příliš expresivní a zapomene v procesu tvorby na dění kolem sebe nebo někomu naruší prostor. „*...Může to bejt i jako docela zajímavý naopak v tom jako druhém pólu, kdy je tam někdo hodně výraznej, tak kdy se tam jako hodně vyjadřuje a někomu to není úplně nejpříjemnější.*“ (R2) A radí, jak s těmito situacemi zachází: „*...A když už tam pak nastane nějaká takováhle krizová situace, tak prostě tam dám komentář typu – „Hele ty jo, a vidím že se to tady Báře nelíbí.“ nebo jenom zvednu ty pocity těch ostatních nebo ta slova. A může to ten člověk slyšet nebo ne. A pak se s tím třeba pracuje i v reflexi.*“ (R2)

Doporučení: Pracuj s dynamikou skupiny, která se během výtvarného programu odehrává.

K tomu je však zapotřebí plná přítomnost instruktora. Respondentka R8 dává doporučení: *Tak je potřeba být odpočatej. Když člověk není dobře vyspanej, odpočatej, tak na to nemáš sílu, protože tam se fakt dějou velký věci a ty si jich buďto můžeš všimnout anebo si jich nevšimneš...* (R8)

Doporučení: Buď odpočatý, ať jsi při programu plně přítomen a schopen reagovat na neočekávané situace.

6.2.3 Zábava a odreagování

Všichni respondenti připustili, že výtvarno lze použít k pobavení a relaxaci, nicméně to není jejich primárním cílem: „...mám vždycky nějaký cíl, i kdyby ten cíl byl jenom od toho, aby se jako zrelaxovali, chvíli prostě nepřemýšleli a jenom malovali, tak i tehdy tam je cíl.“ (R3) Respondent ale vzápětí dodává: „Tak tam to moc nemám asi, že jako pojďme si pro zábavu tady patlat, takhle to nepoužívám.“ (R3)

6.2.4 Hmotná vzpomínka

Jedinečnou výhodou VPRPR oproti jiným druhům programových prostředků může být jeho trvalost. Pokud není záměrem pouze prožitek z výtvarných aktivit a tvorbou vznikne hotové dílo, může dle respondentů R5, R6, R3, R4 dále sloužit jako hmatatelná vzpomínka na zážitek či celý kurz, ke které se dá vracet: „Vnímám to jako projekční techniku, která oproti hudbě zůstává. Hudba se zahraje a zmizí, kdežto když něco nakreslím, tak to tam zůstane. To znamená, že mi to připomíná, co chtěl ten člověk říct, že se k tomu dá i vracet.“ (R5) A dále respondent vyjmenovává konkrétní výtvarné činnosti, které zařadil právě za účelem hmatatelné památky na kurz: „Dělali jsme totem v posledních letech, runy, nějaký zrcátka, masky si vyráběli. Vyřezávalo se. Napadá mě ještě něco vyrýt, vytesat, vylít. Tak tento typ výtvarných prostředků používám často. Právě kvůli tomu, že si tu věc potom můžu odnést z toho programu domů...“ (R5). Stejnou výhodu VPRPR, kdy může dílo posloužit jako dárek vnímá i respondent R3: „...a ještě z toho mají dárek. Takže tohle mi přijde, že ty umělecké programy umí. Hmatatelný, reálný, co si odvezou s sebou. To může být vlastně i to vyřezávání taky...“ (R3)

Respondent R4 i R6 na VPRPR oceňují, že něco reálného vzniká. A vzniklý výtvarný objekt může mít po skončení kurzu dokonce přesah i pro ostatní: „A když to porovnáš třeba s jinými programy, tak mi taky vlastně přijde hezký, že to je něco reálného, že něco opravdu děláme, vytváříme.“ (R4) „Taky tyhleto prostředky se dají použít k tomu, že po tom kurzu něco zůstane, ať už ve formě toho, že jsou nějaké sochy v krajině nebo že existuje nějaký sborník textů, kterej zase dá se k němu vrátit nebo to může být něco, co se dál šíří.“ (R4)

6.2.5 Dílo jako reflektivní a zpětnovazební nástroj

Jelikož většina respondentů vnímá VPRPR jako: „...možnost nějakého sebevyjádření³...a reflexe není nic jiného než sebevyjádření...“ (R1). Zmiňují respondenti nejčastější důvod pro zařazení

³ Blíže rozpracováno v kapitole Důvody využívání VPRPR.

VPRPR reflexi a dávání zpětné vazby mezi účastníky. „...když ho používám, tak ho používám...k nějakým jako reflexivním technikám víc, ...“ (R3).

Někdy může být pro účastníka náročné popisovat vlastní pocity a emoce. Výtvarné umění umožňuje vyjádřit své emoce do tvorby a potom je případně snáze přes metaforu verbalizovat: *Asociace, metafora je to. Je to vlastně jenom uchopení toho, co máme někde v hlavě do jiné formy.*“ (R1). Z účastníků tak můžeme dle respondenta R3 získat cenné informace: „...může být z toho vydestilováno zajímavé množství informací nebo jako i kvalitativně zajímavé informace.“ (R3) Například jejich pocity, myšlenky, názory: „...to, jaký mám myšlenky, to, jak se cítím, to, jak něco vidím, to co jsem zažil, ...zpracovávám do toho výtvarna.“ (R7) I respondent R5 využívá VPRPR k tomu, aby účastník: „...pomocí výtvarna znázornil pocity, emoce, osobnost nebo náladu nebo sám sebe.“ (R5).

Respondent R3 rád využívá obraznosti a dává příklad úvodní aktivity s Dixit kartami, při kterých mapuje nálady, s kterými účastníci na kurz přijeli: „...moc rád používám třeba na úvod kurzu koučovací karty nebo dixit karty, tak aby jako se lidi skrze tu kartu nějak představili třeba s náladou, se kterou přijíždí...“ (R3)

Respondenti R4 a R7 vnímají, že vyjádřit skrze výtvarno lze nejen sebe, ale VPRPR může také vhodně sloužit jako zpětnovazebný nástroj k vyjádření toho, jak vnímám druhého: „Může to být i (za účelem, pozn. autorky) jak vidím druhé, nejenom sebe.“ (R7)

„Cílená zpětná vazba prostřednictvím nákresu pracuje s kombinací konkrétního kreslení s metodou následné skupinové diskuze. Výhodou nákresu je jeho velká názornost...“ (Reitmayerová a Broumová, 2007, str. 138). Člověk nemusí být umělcem, aby jeho dílo „hovořilo“. Komunikovat skrze dílo může kdokoliv. Velkou výhodou vnímám v tom, že skrze obraz se dle Reitmayerové a Broumové, 2007 bourají stereotypy ve vyjadřování, například zkratkovitost, zažité výrazy atd. Tvrdí, že při zpětném popisu výtvaru, využívá jedinec méně používaných slov, tvoří nová slovní spojení a obraty. Vnímám tak, že využití VPRPR jako reflektivního nástroje může přispívat i rozvoji verbálního vyjadřování účastníků.

Doporučení: V případě, že chceš při reflexi omezit stereotypy ve vyjadřování účastníků, využij výtvarného díla.

6.2.6 Výzdoba zázemí

Prostředí kurzu a výzdoba zázemí jsou neopomenutelnou součástí, která dokresluje atmosféru kurzu. Zahrnuje to například: „...to že hezky uděláš zázemí pro ty účastníky, ať už je to nějaká společenská místnost... nějakým způsobem jako vizuálně sladiš a možná i spíš zminimalističíš ty různé

podněty. A jako výzdobu prostředí typu, že dáš někam básně na strom vlající.“ (R2). Výhodou výtvarů vzniklých během VPRPR je, že mohou následně posloužit ke zkrášlení prostoru. Nejen tedy, že zprostředkují cílený prožitek z aktivity, ale jeho zhmotnění ve formě díla může být dále využito k estetickému dojmu a dokreslení atmosféry kurzu: „No a pak to mám spojený možná s nějakou celkovou jako výzdobou a designem toho prostoru, ve kterých se zážitkově – pedagogický kurz odehrává...Mám pocit, že to takhle hezky obarví ten prostor...“ (R5)

Už Ernest Thompson Seton (in Haková et al., 2021) tvrdil, že „...pro rozvoj osobnosti můžeme použít cokoli...“. Vliv na účastníka mají nejen organizované a řízené aktivity. Paralelně na něj působí vnější vlivy jako například krajina, prostředí, počasí, atmosféra v organizačním týmu, soužití a vzájemné vztahy mezi samotnými účastníky (Haková et al., 2021). Výtvarno tedy může posloužit i ve formě neprogramového prostředku výzdobou zázemí a dokreslením atmosféry kurzu.

6.3 Rozvoj osobnosti

Jelikož oblast rozvoje osobnosti pojímá širokou škálu dílčích témat, vyhradila jsem pro její šíři kapitolu zvlášť. Sebevyjádření doprovázené reflexí přispívá ke zvědomění si aspektů své osobnosti, svého prožívání a hlubšímu sebepoznání. Osobnostnímu posunu může přispět také proces tvorby sám o sobě, jelikož pro řadu lidí totiž může znamenat skutečnou výzvu a jejím překonáním posunují svou komfortní zónu.

6.3.1 Sebevyjádření a autenticita

Velmi důležitým aspektem VPRPR, aby vůbec mohlo dojít k vyjádření sebe sama je chuť sdílet, určitá otevřenost. Jako: „*Prostředek..., aby se lidi otevřeli.*“ (R5) slouží respondentům R5 a R6. Respondent R5 vyzdvihuje vlastnost výtvarného umění jako jeden ze způsobů vyjádření člověka „... *to, co my děláme, tak právě hledáme různými způsoby vyjádření člověka. A výtvarno je jeden z prostředků, který to nabízí.*“ (R5) Jeho záměrem je přímo: „*Rozvíjet schopnost sebevyjádření.*“ (R5).

Výhodou je, když účastník není výtvarně vzdělaný, o to více může být ve svém výrazu upřímnější: „...*ve chvíli, kdy maluji, kreslím, tvořím z hlíny nebo z bláta, tak zapomínám sám na sebe a jsem bezprostřední. Protože v tom vím, že nejsem erudovaný, a tak nejsem s to vlastně volit tolik stylizace. A v podstatě jsem otevřený, upřímný.*“ (R6) Bezprostřednost v sebevyjádření dává také možnost nalézt pocit vnitřní svobody: „*Takže tyhleto prostředky pak taky zase můžou bejt velmi dobrým nástrojem,... jak vlastně najít nějakou svoji vnitřní svobodu, kde já se můžu ukázat v tom, jakej jsem, co dělám, jak věci vidím, dát to ven a mít z toho radost, ...*“ (R4) Při reflexi se poté projeví jedinečnost a jinakost každého z nás, která může být pro všechny zúčastněné velmi obohacující: „*Pak mě přijde hezký, když*

se o tom třeba bavíme a teďka všichni vidí ty nějaké věci, co navzájem vytvořili a každé to pojmul jinak.“ (R7). Respondenti R1 a R5 za tímto účelem zařazují konkrétně aktivitu Mandalu: *„Ještě mandala se mi vybaví a sebevyjádření. Tak jednak se to dá docela dělat pěkně z těch přírodních materiálů...Ale zase dá se to pěkně využít jako pro to, když člověk má vyjádřit sama sebe...“* (R5)

„Výtvar sám je pak zrcadlem nitra svého tvůrce. Promlouvá k němu a o něm...“ (Reitmayerová a Broumová, 2007, str. 138). A uvádí, že často vypoví víc, než by se odvážil říct autor pomocí slov. Je jednodušší hovořit o svých pocitech skrze obrázek než přímo. V expresivním projevu je zároveň snižená sebekontrola a cenzura ega, která otevírá dveře naší autenticitě (Stehlíková Babyrádová (2016).

6.3.2 Prostor k překonání výzvy

S výtvarným vyjádřením úzce souvisí i určitá míra nebojácnosti: *„Důležitý aspekt vůbec jakéhokoliv tvoření je odvaha. V podstatě to, co vlastně posouvá něco dopředu, tak je vždycky odvážný čin.“* (R6) Odvaha je zapotřebí, aby účastník vstoupil do této výzvy, kterou ve výtvarných programech vnímá respondent R4: *„...Je to nějaká skutečná výzva, není to nějaká tady hra na něco a na kterou člověk buď přistoupí nebo ne.“* (R4) I záměrem respondenta R6 je účastníkům zprostředkovat výtvarnou akci *„...na kterou si lidi sami netroufají...“* a zmiňuje, že právě prostředí kurzu k této statečnosti vybízí: *„a v tom prostředí toho kurzu si troufnou udělat věci, který by ve svém civilním životě neudělali.“* (R6)

Je to jedna z možností, jak posunout svou komfortní zónu. Dle respondenta R4 to může konkrétně vypadat například takto: *„...Vlastně postavit člověka před to – hele máš teď tři dny, máš tady ten prostor, máme tady tyhle věci a za ty tři dny budete mít vernisáž a přijedou lidi, tak prostě ukaž, co dokážeš, předved se a udělej něco, co za něco bude stát. Dotáhni tu svoji vizi, dotáhni to svoje téma, dotáhni ten svůj záměr, dej tomu nějakou podobu a obhaj si to ještě před ostatními.“* (R4)

6.3.3 Tvořivost a originalita

Výtvarné programové prostředky poskytují jedinci prostor pro uplatnění kreativity a originality: *„A to je možná další z těch jako dobrých věcí na VPRPR, že takhle jako vlastně člověk může být originální. Vlastně to slovo originalita se mi s tím pojí.“* (R5) Abychom nezabránili tomuto potenciálu, v případě, že je cílem rozvoj tvořivosti nebo uplatnění tvůrčího přístupu, je dobré se zamýšlet nad zadáním či námětem, které účastníkům nabízíme: *„Možná že je dobrý se neomezovat. Nechat ty věci plynout. Nějak se prostě nestrukturovat, jak má vypadat domeček, sluníčko, ale nechat to volný pro ty účastníky.“* (R3). Také respondent R7 a R1 vnímají, že rozvíjet tvořivost a jedinečnost každého lze snadněji, když bude zadání námětu spíše volnější: *„Když jsou to tvořivé aktivity, tak to, jak to bude vypadat a jak to účastníci pojmu, je na nich.“* (R1) Osobitost každého se dále promítá a je důležitá

v následném sdílení: „...*Pak mě přijde hezký, když se o tom třeba bavíme a teďka všichni vidí ty nějaké věci, co navzájem vytvořili a každéj to pojmul jinak...*“ (R7)

Doporučení: Námět či téma tvorby vybírejte vědomě s ohledem na cíl a také aby nebránilo tvůrčímu přístupu.

6.3.4 Emoce a racio

Výtvarné programy lze použít k utišení naší racionální stránky: „*Mi přijde, že když ho používám, tak ho fakt používám jako nějaký prostředek k tomu, kdy se člověk může nějak vyjádřit, aniž by do toho šla hlava...*“ (R7). Dle respondentky R1 nejen hlavy, ale i těla: „...*ten prostředek je nějakým způsobem vhodný, protože nechci být furt v hlavě, nechci být furt jako v těle...*“ (R1) Když se podaří utlumit naše myšlenky, účastník si tak může u VPRPR i oddechnout: „*Lidi si u toho odpočinou. Vypnou přemýšleci hemisféru.*“ (R8) Při reflexi už však respondent R7 volí strategii nejprve vyvětrání emocí, aby účastníci naopak byli schopni prožitek uchopit rozumem do slov a dostali se zpět k raciu: „...*, že pak si myslím, že je dobrý, když to sedne, když prostě se člověk dostane z toho emočního prožitku do nějakýho zase jako racionálna, abychom o tom mohli mluvit.*“ (R7)

V dnešním racionálně uzpůsobeném světě vnímám důležité z hlavy, aby se přes své myšlenky člověk dostal k sobě a své autentičnosti. Autoři knihy *Kreslení jako cesta k sebevyjádření* vnímají, že: „...*problém nastává, když svému racionálnímu, logickému myšlení dovolíme, aby určovalo naše kreslení. Je užitečné omezit v prvních stádiích výtvarné reakce právě myšlení.*“ (Meglin, D., & Meglin, N., 2001).

6.3.5 Spirituální přesah

Respondenti R5 a R8 zmínili duchovní rozměr umělecké činnosti. „*Výtvarné umění je umění. A v tom umění je obsažené něco, co v žádné jiné činnosti není tak viditelný, pro mě. Je tam možná nějaká autenticita nebo možná nějaká duše. Někdo by řekl možná nějaká božskost. Jakože to umění je vlastně v něčem možná vrchol lidské aktivity. A to výtvarno je jedno z nich, tak si myslím, že je dobré s tím seznamovat lidi...*“ (R5)

Specifickou sílu uměleckých děl Read (1967, s. 46) vnímá v „*prapředstavách, které se prodraly z nevědomých vrstev ducha*“. Tento metafyzický rozměr tvorby se týká kulturních hodnot a sociálních struktur, existenciálních otázek, které jsou spjaty s lidským životem (Šobánková, 2015). Dle Slavíka (2001) výchova poskytuje výjimečnou šanci odhalovat nejvlastnější lidský smysl umění a odkrývat jeho hodnoty. Průnik umění s výchovou nabízí dosud málo využitě možnosti pro soustavné poznávání člověka v jeho životním údělu, pro hledání odpovědí na věčně živou otázku, *kdo jsme, odkud přicházíme, kam jdeme.*

6.4 Aspekty ovlivňující postavení ve scénáři

Nejzásadnějším aspektem, podle kterého volí všichni respondenti VPRPR do scénáře kurzu, byl: „...cíl toho kurzu, aby to bylo v souladu s tím cílem...“ (R6) Respondenti uváděli, že VPRPR vnímají jako prostředek k dosažení cíle, který si určí: „*My se hodně orientujeme podle cíle toho kurzu...A do jistý míry mě je jedno, jakým způsobem ten určitéj cíl bude naplněn, jestli to bude jako výtvarná aktivita nebo to bude běhací hra.*“ (R7). Také jednotlivé cíle programových prostředků by měly být v souladu s cílem kurzu: „... *To znamená s ohledem na scénář a cíle, který ten danej program má plnit. Diváme se, jaké cíle můžeme takovouhle aktivitou naplnit. Jestli nám to k tomu sedí.*“ (R4) Respondenti proto doporučují stále si připomínat a být vědomý: „...*co tím programem cílím, proč to dělám v tom kurzu.* ...“ (R2).

Doporučení: Při zařazování VPRPR do scénáře vždy myslí na to, co je cílem.

Nedá se jednoznačně říct, zda VPRPR zařazují respondenti do scénáře jako programovou dominantu nebo jimi vyplňují jen prostor: „*Pro mě spíše výplň, ale úplně v pohodě to může mít dominantu. Umím si představit, ale že to může být klidně klíčový program toho dne.*“ (R5) Výpovědi se lišily především na základě typu kurzu, profesního pozadí respondentů nebo také konkrétního VPRPR: „*Výplň okna..., když je ale výtvarník šéf kurzu, tak to pak samozřejmě vypadá jinak...*“ (R8)

VPRPR však může hrát důležitou roli ve scénáři jako červená linka kurzu. „...*tak tenkrát ty loutky byly prostě navázané na ten cíl, který my jsme tam měli... Takže tam bylo hlavní věci, na které to stálo jo nebo jeden z pilířů a jedna z červených linek toho kurzu.*“ (R1) Také respondent R3 využívá výtvarnou aktivitu napříč celým kurzem: „*Pak mě přijde Kolormáz, že je nějak nádhernej tím, že se tím vlastně jako zahájí... a pak se k tomu za tři dny vrátí a je tam takový to wau. Tam je to ta programová dominantu.*“ (R3)

Při zařazování VPRPR do scénáře přemýšlí respondenti nad nabídkou široké škály programů, aby kurz účastníky bavil a vyzkoušeli si různé druhy aktivit: „*Důležitá je pestrost v tom kurzu a aby ten účastník měl možnost sáhnout si na všechno, vyzkoušet si hodně věcí, aby to pro něj bylo atraktivní...*“ (R7). Hned po souladu výtvarného programu s cílem kurzu a pestrosti aktivit, zařazují respondenti VPRPR do scénáře „...*v souladu, ve střídání, kontrastu...*“ (R6). „*Diváme se na nějakou vyváženost toho scénáře...*“ (R4). Důležitou roli totiž hraje tento aspekt například v případech, když: „...*bylo nějaký orvo, pohyb venku, tak to vyvolá nějaký pohyb vevnitř a tomu je potřeba dát prostor a projev.*“ (R6). Vhodné zařazení výtvarných aktivit do scénáře je tedy dle respondenta R6 důležité, jelikož: „...*ten samej*

program zařazený na nesprávném místě nebo na jiný místo, bude dělat jiný věci...“ (R6) Nicméně dodává: „Na druhou stranu jsem zjistil, že to často je dost jedno...protože ty věci fungují, pokud jsou do toho nastavení a lidi ochotní, i když je to třeba blbě.“ (R6).

6.4.1 Volbu VPRPR ovlivňuje věk účastníků

Bez účastníků by se kurz nemohl konat. Nicméně respondenti se shodli, že to není zásadní věcí, která by je při zařazování VPRPR ovlivňovala. R3, R5, R4 se však shodli, že věk účastníků je ovlivňujícím činitelem. Respondent R3 je názoru, že cílovou skupinou pro tvoření jsou spíše děti: *„...Přijde mi, že když ta skupina je mladší, tak se to nabízí víc, než když jsou to jako dospěláci. Že tam si troufám říct, že si vystačíme fakt třeba s jinýma věcmi než těma výtvarnýma a má to stejnej efekt...“ (R3).* Respondent R5 uvádí, že pracuje s poměrně ustálenou charakteristikou účastníků, ale věk by u něj také určitou roli hrál: *„Tak já je mám relativně stabilní v těch charakteristikách, takže ani moc až tak ne... Ale když bych nad tím zapřemýšlel, jestli to budou dvanáctiletá děvka nebo třicetiletí lidi tak by mě to ovlivňovalo.“ (R5)*

Většina respondentů však nezná účastnickou skupinu dopředu, a také vnímají aspekt, že nelze předvídat následnou dynamiku skupiny. Pro respondenta R4 rozhoduje první kontakt se skupinou: *„...my samozřejmě máme nějakej scénář dopředu vytvořenej, takhle přijede nějaká skupina, která ale je vždycky trochu nebo dost jiná, než jak jsme si ji představovali. A v případě potřeby výtvarné aktivity upravuje nebo úplně nahradí: „...at už tím způsobem že ty programy se v nějaké míře modifikují nebo se prostě neudělaj a místo nich se udělaj jiný...“ (R4) Nicméně v průběhu kurzu pozoruje skupinovou dynamiku. „... Takže samozřejmě s ohledem na tu skupinu nebo na to v jaké fázi ta skupina je.“ (R4)*

Respondent R6 také zmínil, že svou účastnickou skupinu v mnoha případech nezná, když se ale stane, že se spokojený klient účastní znovu, myslí na změnu programu, aby ho nepřipravil o překvapení: *„A jo vlastně párkrát se stalo, že ten klient se vracel třeba, takže jsem už věděl, pro koho se připravuje a co mají za sebou. Ale to je jenom v rámci toho, aby se věci neopakovaly. Myslím si, že to překvapení je důležitěj aspekt jak zadávání, tak potom vlastně samotnýho provedení.“ (R6)*

Když zařazuje respondent R4 VPRPR jako programovou dominantu, u které je cílem, aby dopadla úspěšně, ohlíží se na zdatnost a dovednosti účastníků: *„jsou skupiny, který...víme, že to zvládnou, a že to bude prostě jako dobrej program a dobrej vrchol kurzu. Jsou jiné skupiny, u kterých víme, že by to byla velká tragédie a ve špatném slova smyslu teda.“ (R4) Nicméně je důležité skupinu zároveň nepodceňovat: „Myslím si, že tady zase program pracující s Landartem už je velká výzva a taky to nebude pro každou skupinu. A taky jsme kolem toho hodně váhali, ale vlastně ten výsledek byl hezkej.“*

6.4.2 Finance

Na finanční náročnosti výtvarného materiálu se respondenti shodli: „*Samozřejmě jsou finančně náročný, když vezmu, že vezmu hromadu barev a máme tam padesát dětí. Tak najednou je to velká částka do rozpočtu, ...*“ (R3).

„...protože ty barvičky nebo obecně ty výtvarné prostředky něco stojí. A obecně teďka se dostáváme do problémů, že ne všichni účastníci si můžou dovolit zaplatit kurz, protože se snažíme ten kurz dělat i na celkem nízký cenový hladině. A tím pádem nemáme moc prostředků finančních na program. Takže se musí přemýšlet, co se koupí a nekoupí.“ (R7).

Nicméně při rozhodování se, zdali bude VPRPR zařazen do scénáře, ne u všech finance hrají roli. Materiál k VPRPR (konkrétně například výtvarné nástroje) se nemusí hned nakupovat, lze je i vypůjčit, nesmí se ale zapomínat na jeho další opotřebení: „*Řada těch materiálů, nástrojů není levná nebo se můžou snadno zničit. Jo tím dláta nebo nějaké věci, když člověk chce pracovat se dřevem. Ono se to dá půjčit, ale oni to zase trošku zničej a tak.*“ (R4)

Respondentka R2 vnímá, že existují a hledá alternativy. „... jsou prostě varianty, kde to jde nějakým způsobem udělat a vyřešit. Viz typu – napišeš na FB a někdo tu roli balicího papíru doma má. Anebo ty uhly jdou vybrat z ohniště. Není to tak báječný, ale prostě jde improvizovat...“ (R2) Ani pro R1 nejsou finance překážkou. Využívá recyklaci, která může být také užitečnou variantou, jak snížit náklady spojené s výtvarnými programy a možnost tak VPRPR do scénáře zařadit:

„*Já si nemyslím, protože vlastně neděláme věci, které by byly tak nákladné. A když si vzpomenu na ty loutky, tak jsme hledali, kde seženeme v tom místě něco, co by bylo zalevno, zadarmo, z čeho to vyrobíme, a vlastně se to vyrábělo všechno z odpadků. Takže mě přijde, že tam spíš využívám recyklaci.*“ (R1)

Ani respondent R5 nevnímá nákladnost VPRPR. Prioritou je pro něj především, jaký plní aktivita účel: „*Nedívám se na to skrze finance, protože jednak mi to nepřijde supr nic drahýho. A první se dívám na účel.*“ Finanční prostředky by zvažoval v případě, že by VPRPR ve scénáři dominoval: „...*Ale umím si představit, že kdyby byl VPRPR dominantou, tak potom bych zvažoval, jestli mu dáme 5 tisíc nebo 10 tisíc. Primárně ne.*“ (R5)

6.4.3 Prostředí

Místo, kde se bude kurz konat, je neopomenutelným prvkem při přípravě kurzu a všichni respondenti se shodli, že ovlivňuje výběr VPRPR do scénáře. Prostředí k výběru VPRPR může buďto inspirovat, ale také naopak určité typy prostředí využití VPRPR limitují.

Většina respondentů upřednostňuje spíše přírodní prostředí. „*Tim, že Lipnice jsou napůl venku že jo, tak rád využívám těch přírodních věcí, protože mi to připadá škoda nevyužít, protože malovat hezky barvičkama člověk může i v místnosti.*“ (R5). Nejen samotná příroda, ale i zázemí kurzu umístěné v přírodě. „*... pokud bych si měl vybrat, tak to prostředí by mělo být hodně přírodní a co nejpestřejší... Je prostě výhoda, když člověk může odejít pár metrů třeba z tábora, a udělat tam nějaký Land art nebo něco takového, že v souvislosti s tou krajinou tak nějakým způsobem tvoří... Na základě toho, jaký mám prostředí, tak se rozhoduji, co je pro mě vlastně možný tam udělat..*“ (R7) Respondent R7 však vnímá i potenciál prostředí městského typu a napadají ho různé varianty: „*Zase teď mě napadá jít k nějaké staré budově a nějakým způsobem třeba půlku domalovat.*“

Při popisu konkrétní aktivity respondentka R2 vyzdvihuje také užitečnost náhody vzniklé díky vnějším přírodním vlivům: „*...ale ještě fouká ten vítr nebo mu to prostě ujede, protože má prodlouženou ruku, ale vzniknou z toho jednoduchý krásný věci.*“ Kromě toho dokáže vhodně zvolené prostředí dotvořit také atmosféru: „*...A ještě když to zasadiš do krásného prostředí, že to máš takhle s výhledem na Kokořínsko, tak to je fakt hezký.*“ (R2). Možnosti prostředí však nejen inspiroují, ale nesou s sebou i některá omezení: „*Mě přijde, že to prostředí k tomu zve. Buď zve anebo nezve. Když je někde člověk na zámku, tak tam se prostě některé věci dělají úplně jinak. Někdy s omezením, protože nemůžete nic zaplatit. A někdy protože vás to prostředí prostě tak inspiroje, že se musíte věnovat renesanci, když jste v renesančním prostředí. Takže to se ovlivňuje navzájem...*“ (R1).

Pro respondenty R7 a R2 je proto podstatné znát prostředí dopředu z praktických důvodů. Určuje to, jaký konkrétní VPRPR vyberou, jelikož berou například ohled na následný úklid po aktivitě: „*... ve chvíli, kdy dělám kurz někde, kde nemám třeba přístupnou vodu a ty lidi mají po sobě třeba patlat, tak je mi jasný, že tenhle program bude znamenat bordel v celé chalupě a tak.*“ (R7) Je potřeba také dostatek prostoru pro následné výtvary: „*... když je to třímetrovej papír, jestli máme místo, kam ho můžeme dát, aby nám to nezavazelo.*“ (R7). Dle respondentky R2 je důležité promyslet dopředu místo tvorby, aby nebyli účastníci, jakkoliv při tvorbě limitováni: „*...i to vnímám, že prostě když tam jako chtěj cákat tou barvu, tak aby jim to bylo umožněný. Třeba to nedělám někde, kde můžou ohodit stěnu a jdu s tím ven, protože se můžou rozmáchnout.*“ (R2)

Doporučení: Dopředu si zjistí možnosti a limity prostředí, ve kterém se bude VPRPR odehrávat.

Anebo se také může stát, že při neznalosti místa uskutečnění kurzu nemusí být využit jeho plný potenciál, jelikož chybí vhodný materiál k dané výtvarné aktivitě. „...*Prostě už seš někde na místě, máš tam tranzit navezených lan, nějaký Remakolky tam jsou. Ale kdyby člověk fakt najednou šel na louku a zjistil: „Ty jo, tady by byl vlastně super udělat plenér nebo něco takovýho, tak je to s křížkem po funuse, protože prostě ten matroš na to není.“* (R2).

VPRPR nemusí zanechávat stopu v podobě prožitku jen v účastníkovi, ale například i vizuální změnu v krajině. „*Něco se dá transformovat, přenést do místa, něco prostě vzniká samotným tím místem.*“ (R6) Příklad hmotných vzpomínek na zážitek z aktivity i po samotném kurzu zmiňuje respondent R4: „...*tak jsme taky vždycky tak tři dny před věnovali tomu, že vznikala díla v krajině a oba ty ročníky se odehrávaly v Rychlebských horách. Do teď na hraničkách nebo tak jako k té cestě k nim, tak tam jsou ještě různé takové artefakty, pozůstatky těhletých kurzů...Na jednom kurzu vznikla i rozhledna dokonce, taky vlastně v Uhelné pánvi na severu Čech...*“ (R4).

Nicméně nese to s sebou i druhou stranu mince, kdy je potřeba: „...*zohledňovat prostředí, protože jsou programy, které zaručeně to prostředí můžou znečistit a zaneřádit... pokud se člověk pouští do takovejhle expresivnějších věcí, jak ošetřit to místo a prostředí zůstalo ve stavu, v jakém jsme ho našli...*“ (R4). Mít respekt jak k prostředí, tak i: „...*ke středisku, kde jsme, kde se pohybujeme, že bych nechtěl, abysme tam někomu druhému přidělávali práci.*“ (R3).

Doporučení: **Chovej respekt k životnímu prostředí i středisku.**

6.5 Vliv VPRPR na stavbu organizačního týmu

Pro respondenty z řad šéfinstrukturů nejsou výtvarné dovednosti pro výběr do týmu příliš zásadní. Většina se shodla, že prioritní jsou přátelské vztahy mezi lidmi v týmu: „...*Já se snažím, abych všechny znal aspoň trochu na kamarádský bázi a za druhé se snažím abychom všichni nebyli jako jednostranně založení...*“ Hned poté jim ale záleží na rozmanitosti osobností v týmu. Jelikož například R5 uvádí, že má k výtvarnu vzdálený vztah, je pro něj důležité mít v týmu výtvarníka nebo alespoň člověka, kterého to baví: „*Ano, tím, že mi výtvarno není až tak blízky, tak si většinou беру někoho, kdo to umí nebo je mu to blízké. Není to úplně stěžejní, ale jsem velmi rád, když tam někdo takový je.*“ (R5) Může to být praktické i ve zdánlivých drobnostech souvisejících s ostatními programovými prostředky, jako například výzdoba plakátů a vtipných obrázků na flipchartu: „...*Protože jenom je potřeba namalovat hezky nějaký plakátek. Nebo i třeba při nějaký běhací hře je hezký, když jsou pravidla na flipchartu hezky napsané a jsou tam nějaký vtipný obrázky...*“ (R7)

V případě, že je záměrem respondenta R3 na kurzu vědomá práce s barvami, výtvarně založeného člena v týmu rád uvítá.: „...umím si představit, kdybych připravoval kurz a vědomě tam chtěl hodně pracovat s barvama, tak bych hodně přemýšlel, vzít tam člověka, kterej prostě miluje malování...“ (R3) Pokud se nikdo s touto charakteristikou v týmu nenachází anebo je zapotřebí specifických dovedností či zkušeností, řeší to R4 přizváním například aktivních umělců nebo vyučujících z uměleckých škol: „...a občas jsme dělali taky to, že jsme si takhle do týmu pozvali ještě nějakýho externistu... někoho, kdo má víc takové zkušenosti s tvorbou, ať už to byly aktivní umělci nebo třeba lidi, který učeť na nějakých uměleckých školách.“ (R4). Posledním výjimečně zmíněným aspektem je pro respondenta R3 náročná příprava a následný úklid, a proto chce mít v týmu lidi, kterým tyto aspekty nevadí: „Takže je to asi moje lenost, když budu úplně upřímněj. Ale proto mám lidi v týmu, kteří to mají rádi a kterým to nevadí.“ (R3)

Kromě zkušeností z předchozích kurzů, hraje při výběru VPRPR roli, odvaha a vědomí, čeho je instruktor schopen a na co má odvahu. „Určitě první, co mě ovlivňuje jsou moje zkušenosti a schopnosti, takže vybírám z toho, co znám...a na co si troufám.“ (R6) Jelikož čím je instruktor jistější v kramflecích, tím lépe poté dokáže držet pro účastníka podpurný prostor: „...abychom my věděli, jak na to a měli vlastně jistotu v tom, že ten proces dovedeme nějak uřídit a poskytnout případně nějakou nezbytnou oporu, podporu a zkušenosti.“ (R4). Kromě zkušeností instruktorů je však dle R4 dobré neopomenout také to: „...jaký má kdo nápady, co má kdo chuť zrealizovat...“ (R4)

Výtvarné programové dominanty či některé jiné výtvarné aktivity vycházející z předchozích instruktorských zkušeností mohou být časově či materiálně náročné. Respondenti R1 a R3 nyní zastávají větší jednoduchost při uvádění výtvarných programů, což dle nich přichází s přibývajícím věkem: „...ty programy, které dělám, tak už nejsou jako tahleta prázdninová léta, už mám za sebou...To souvisí s věkem, tenhle typ programů můžou dělat lidi, kteří ještě nemají děti, kteří mají spoustu energie, času a tak dál. Můžou si to připravovat...“ (R1)

„...Že jsem spíš ten typ, který by si přál, když vzít takhle jednu fixu, jeden flip a vyšít program, kterej bude jako geniální. Takže je to možná i s věkem, ale už tam takových produkčně brutálně náročných programů se snažím jako ty stopy zminimalizovat se stejným efektem.“ (R3)

Nicméně se ukázalo, že je důležité, aby program bavil nejen účastníky, ale určitá neobvyklost či obměna je důležitá i pro samotné respondenty: „Pro mě, ne úplně pro ty lidi, ale ano, ať mě to baví. Určitá originalita...“ (R5) Časté uvádění programů se může rychle stát stereotypem a nudou. Respondentovi R3 to poté začne evokovat komerční sféru: „Já obecně nemám rád, když něco uvádím moc často a hodně rád to měním, protože pak mi připomíná tu komerční sféru hodně...potřebuji za prvé, aby to bylo atraktivní pro ty účastníky, ale i pro mě.“ (R3) To může mít za důsledek pokles elánu

instruktora. Nadšení a chuť obměňovat a zkoušet nové VPRPR je však podle R1 podstatné: „*A mně přijde důležité se vlastně umět nadchnout a nebát se asi ty věci zkoušet. Bud' hlava otevřená.*“ (R1)

Doporučení: **Experimentuj a zkoušej nové výtvarné programy. Je důležité, ať tě to baví.**

Respondentka R2, avšak vnímá, že instruktorům se do zkoušení nových VPRP příliš nechce nebo na to není na kurzu prostor: „*A u těch klasickéjch kurzů toho prostoru moc není nebo spíš té invence těch lektorů moc není.*“ Anebo další variantou je, že si instruktoři neví rady: „*Často je to v tom, že ten scénář nebo cíl toho kurzu je daný a ty programy, který tam jsou na ten cíl, který by ho měly splňovat, tak asi lidi je neuměj vymyslet výtvarně nějak nebo obecně umělecky.*“ (R2) Respondent R3 připouští, že se právě raději drží osvědčených programů: „*U kreativních programů, myslím, že se často asi řídím tím, co znám. Tak nevím, jestli jsem v tom úplně inovativní. Takže prostě беру programy, které jsou pro mě známé, ať už třeba z fondů nebo co jsme někdy dělali...*“ (R3)

Respondentka R2 zmiňuje konkrétní příklad programového prostředku „Pointilismus“, který byl napříč rozhovory často skloňován, a poukazuje na pohodlnost jeho uvádění právě díky jeho atraktivnosti pro účastníky i osvědčenosti pro instruktory: „*To, co se děje většinou, tak je Pointilismus...Tam moc není iniciativa jiná...Snad jako se nikomu nestalo že by dopadlo blbě ten program, takže je to takovej win win...*“ (R2). Netýká se to však všech kurzů: „*...ale myslím si, že třeba kurzy jako Okamžik, který byl v Prázdninovce, byl právě hodně spíš na to tady a teď, kdo jsem já. Tam bylo víc různých metod.*“ (R2).

Zkoušení nových programů s sebou přirozeně nese nejistotu a zodpovědnost, aby se aktivita vydařila. I respondent R7 si cení originality, upozorňuje však na fakt, že experiment se ne vždy může vydařit: „*A čím to bude originálnější myšlenka, tím to bude lepší. Když to samozřejmě bude fungovat, když to nebude nějaký test něčeho, co nemusí dopadnout.*“ (R7) V případě experimentů tedy respondent R7 doporučuje si nový nápad předem vyzkoušet. Anebo ke konkrétní technice či řemeslné dovednosti přizvat přímo na kurz odborníka: „*No většinou, pokud je to experiment, tak se snažíme pozvat někoho, kdo tomu rozumí, ale pokud to vypadá, že bychom to zvládli i my, tak si to třeba zkusíme do předu jednou, ale pak do toho jdeme.*“ (R7)

Doporučení: **Když chceš experimentovat s novým VPRPR, vyzkoušej si jej před kurzem nanečisto nebo přizvi externistu odborníka v oboru.**

6.6 Vliv VPRPR na účastníka

Pro účastníky může znamenat VPRPR stresovou situaci, kdy se jim vybaví například nepříjemné zkušenosti z výtvarné výchovy: „...v praxi znamená to, že většina z nás má pocit, že...neumíme nic malovat, tvořit a tak. Protože někdy kdysi ve škole nám řekli, že to neděláme hezky...s tím projevem uměleckým, ...jsou spojené velké obavy, velké stud a velký pochybnosti.“ (R4) Kvůli obavám účastníků se však nevyhýbejme zařazování VPRPR: „...nebát se toho a zkusit to těm lidem fakt nabízet...“ (R2), jelikož překonaná výzva může přispět rozvoji osobnosti.

Je však důležité nezapomínat, že skrze jakékoliv umělecké sebevyjádření se účastník otevírá a dostává tak do zranitelné polohy: „Takže tam vlastně najednou jako vstupujeme do velmi křehký roviny...“ (R4) U účastníků se často objevuje: ... strach z toho že do něčeho takového jít. Obava z nějakého výsledku a hodnocení.“ (R2) Ošetření bezpečného prostředí a průběhu aktivity je tedy základem.

Doporučení: Dbej na ošetření bezpečného prostředí, ve kterém mohou lidi svobodně tvořit a vyjadřovat sami sebe.

S obavami či pocity bezradnosti účastníků může být funkční zajímavá netradiční technika či materiál: „Třeba u těch vyloženě výtvarných programů může být i otázka toho, jaký materiály nebo jakou techniku zvolit, aby to taky nebylo už něco, co hned je velká bariéra pro nějakou práci...“ (R4)

Doporučení: Vybírej techniku, se kterou ať člověk zachází jakkoli, výsledek je zajímavý.

Pro respondenta R4 při výběru VPRPR do scénáře rozhodují i umělecké kompetence skupiny: „A někdy samozřejmě taky nějaká kapacita, zdatnost, dovednost té skupiny...“ Reitmayerová a Broumová (2007) taktéž doporučují konkrétní výtvarné techniky volit na základě znalosti limitů skupiny a navrhuji nabízet alternativní způsoby tvorby, jako například koláž, fotografování, abstraktní tvorbu atd.

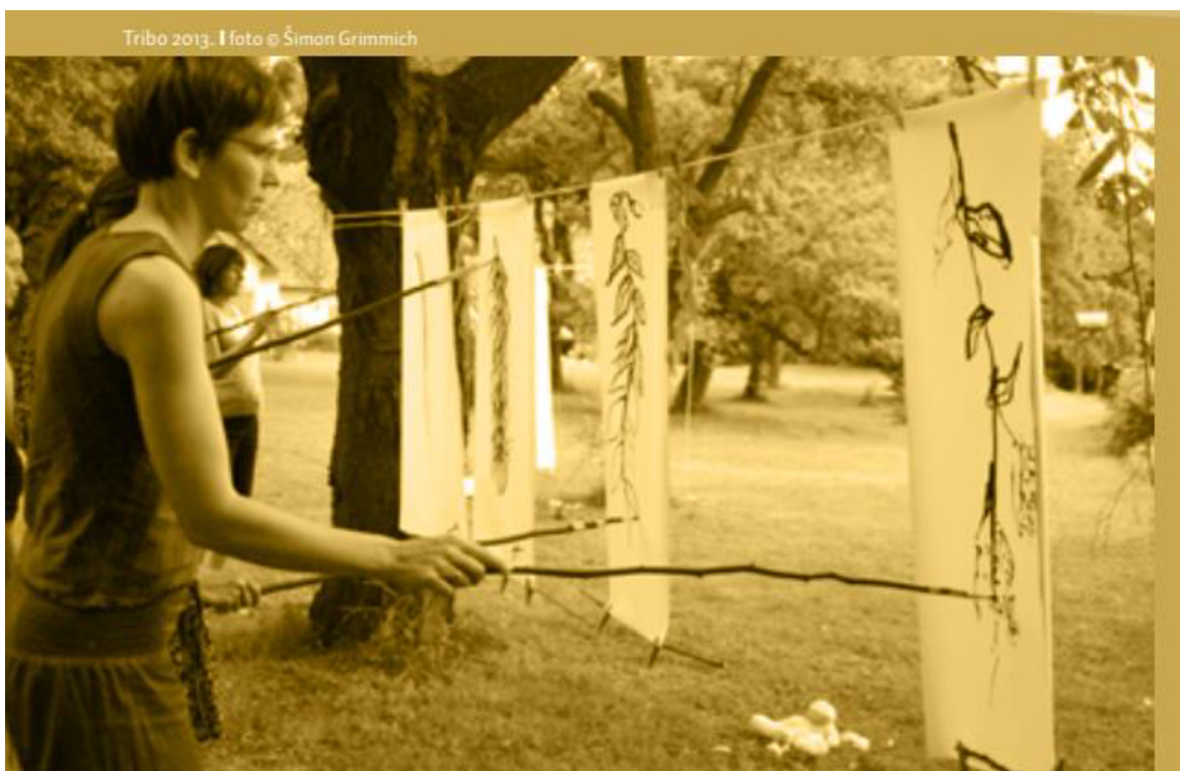
Doporučení: Při výběru konkrétní výtvarné techniky ber v potaz i dovednosti skupiny.

Respondentka R2 doporučuje na příkladu konkrétní aktivity jako jednu z možností, jak účastníky uvolnit do procesu zavřením očí: „Například program Heather Hanson, což je takový malování jako uhléma po papíře, a to probíhá ve skupině. A tam je supr, že ten výsledek nebo to, co ti lidi vytvořej jako fakt nevidí. Oni často mají zavřené našťestí oči a je to super v tom, že pak se to často povede...“ (R2)

A respondent přichází s dalším tipem u konkrétního programu čínské kaligrafie: „...pak vlastně jdeme ven a máme prádelní šňůry, na které se pověsí takovej dlouhej papír, který se dá někdy ještě

ukotvit zespoda, ale je takový jako že se tak trochu vlní a hejbe a občas třeba ještě fouká a tak. ...Tím pádem vlastně nemá ten výsledek moc pod kontrolou, a to jako pomáhá k tomu se oprostit od toho, že ty věci by měly nějak vypadat, ...ale zároveň právě ty výsledky jsou často velmi působivé, ... tak to zase nejde pak do nějakých klišé nebo něčeho takovýho.“ (R4)

Doporučení: Uprav výtvarnou aktivitu způsobem, aby účastník neměl výsledek pod kontrolou.



Obrázek 1. Příklad prodloužených štětců při malbě technikou čínské kaligrafie.

V některých případech se může stát, že si účastník neví rady a požádá o pomoc instruktora. Zde bychom opět měli pečlivě zvážit, do jaké míry do díla zasahovat. Někdy může například drobný tah štětcem účastníka namotivovat a uvolnit. Nicméně v případě, že proces plynule běží, zdůrazňuje respondent R6: *„Nikdy nesahej do věcí, které lidi dělají.“ (R6)*

Doporučení: Nezasahuj účastníkům do tvorby.

Podkapitolu bych zakončila stručnou odpovědí respondentky R1 na otázku, zda existuje účastnická skupina, u které by si řekla, že VPRPR rozhodně musí zařadit: *„U všech.“ (R1)*

6.7 Jak vést VPRPR

Než s čímkoliv začneme, nesmíme zapomenout účastníkům připomenout: „...*jaké mají mít oblečení...*“ (R2) Tento drobný detail může velmi ovlivnit nalazení účastníků v průběhu aktivity: „...*protože často jsou někteří háklivi na to, že mu skočí něco barevného na sobě. Tak tam nechci mít naštvany účastníky.*“ (R2)

Doporučení: **Připomeň účastníkům vhodný oděv pro tvorbu, který může být případně zničen.**

Obavy účastníků ze svých výtvarných dovedností mohou při vedení VPRPR znamenat velkou překážku a také stát v cestě úspěšnému průběhu: „*A myslím si, že někdy může bejt trošku těžší pro to tu skupinu navnadit...*“ (R4). Respondent zmiňuje, že je proto velmi důležitá vhodně zvolená stimulace před výtvarnou aktivitou: „...*že pak je dobrý přemejšlet nad motivací, jak vlastně ty věci představit...*“ (R4) Dohromady vyjmenovali všichni respondenti značné množství způsobů, jak před výtvarným programem motivovat.

Nejzmiňovanějším prvkem při stimulaci a práci s VPRPR bylo využití **hudby**, která stimuluje emoce a má vliv na jejich nalazení. Podmínkou dle respondentů je, aby byla vhodně zvolená. Je dobré vnímat, zda je aktivita zvnitřňující či naopak dynamická, jako například Pointilismus (viz. bližší popis aktivity v kapitole Sborník vybraných VPRPRP): „...*Často se mi zdá, že ta hudba právě vytváří nebo podporuje emoce účastníků. Nebo obecně vytváří ten způsob, jakým jsou nalazení...*“ (R7) Hudbu dále funkčně použít nejen před, ale i během tvorby k udržení atmosféry: „...*jinak ta hudba se k tomu podle mě hodí i v tom průběhu, aby malovali v tom hudebním doprovodu třeba u klavíru, houslí a podobně.*“ (R3).

Také **denní čas**, kdy výtvarnou aktivitu uvádíme, rozhoduje o atmosféře aktivity: „*A co se týče jinak té atraktivnosti, tam velkou roli hraje atmosféra obecně u toho průběhu, a to záleží taky na denní době...*“ (R4). Většina aktivit jako například řemeslné dílny, plenéry, Land art, Pointilismus, Kolormáz apod. jsou uváděny za světla. Nicméně u intimních výtvarných aktivit, kdy respondenti chtějí, aby se účastníci ponořili hlouběji do svého nitra, uvádějí programy spíše večer. V tomto kontextu často uváděli jako podporující atmosférický prvek **svíčky**: „*Je to nějakým způsobem nasvícený, jsou tam třeba svíčky, pokud je to vhodné.*“ (R2).

V případě využití VPRPR jako reflektivního nástroje nebo u výtvarných aktivit, které mají za cíl vnitřní usebrání účastníka, využívá respondentka R1 práci s **imaginací**: „...*Tak by to bylo to, že si přesně nějakým způsobem, imaginací, anebo si zavřou oči, vzpomenou si na to, co se dělo, nechají si přijít*

nějaký vnitřní obraz a ten potom ztvární...“ (R1). Při tomto typu stimulace lze ještě zapojit i naši intonaci či tempo řeči: „Já pracuji s hlasem nějakým způsobem.“ (R2)

Inspiraci a chuť účastníků k tvorbě může podnítit krátké představení techniky **názornou ukázkou**, kdy účastník vidí, jak dílo vzniká. Nebo mohou fungovat i pouhé ukázky již hotových děl na prohlédnutí: *„... je čínská kaligrafie, kdy taky na začátek si třeba ukážeme nějaký ukázky, jak vypadá čínská malba nebo kaligrafie nebo jak třeba i ten jazyk trošku funguje nebo si přečteme nějaký Haiku.“ (R4). V rámci motivace lze udělat také krátký zkušební **nácvik** nové techniky, kdy si účastníci vyzkouší, jak s nástroji zacházet a co dokáží. Velmi účinně to může zafungovat před začátkem samotné tvorby pro odbourání pochyb účastníků, kterým se zdá, že neoplývají výtvarnými dovednostmi: „Třeba na začátek, když je to nějaké prostředek nebo když se dělá s tím uhlem, tak vlastně jim to dát do ruky k dispozici a ukázat si, co dělá tohleto nebo můžeš s tím dělat tady to. A vlastně takovej nácvik, jak se s tím zachází.“ (R2).*

Dalším stimulem, který v účastnících může probudit touhu vstoupit do výtvarné aktivity může být již viditelná **změna v prostorech**. Například přichystané pomůcky mohou probouzet v účastnících zvědavost, na to, co je čeká: *„...Ale pomohlo už jenom to prostředí, že prostě přijdou do prostoru, který je trochu změněný, už tam jsou třeba připravené ty věci na to, takže vidí tak nějak zhruba, co se jich bude týkat nebo co budou dělat...“ (R2) Podobně stimulující efekt může mít, když účastníci vstoupí do místnosti, kde již instruktoři tvoří: „...že přišli do místnosti, kdy někdo vlastně tvořil a viděli už, co se děje.“ (R2).*

Anebo lze využít k motivaci účastníků i **externistu**, který se věnuje umění: *„A měli jsme tam tehdy taky dobrou motivaci – profesionálního umělce, kterej se hodně věnoval Landartu...To byl taky takovej moment, kterej zase trošku víc dokázal tu skupinu navnadit a namotivovat.“ (R4) Dle respondenta R4 hraje tedy roli i to, kdo VPRPR uvádí. „i nějaká taková osobní charisma nebo autenticita toho člověka, kterej s tím přijde, ...osobnostní rysy v tom hrajou taky roli, jak ty programy uvádět, jak je motivovat, jak je inspirovat a jak předat nějaké svoje nadšení.“ (R4).*

V neposlední řadě uvádí respondent R6 zvolení **neobvyklé výtvarné techniky**, kdy výsledek nemají účastníci tolik pod kontrolou, což má za důsledek překvapení: *„Pak nezvyklá technika taky lidi zláká...Budeme dělat batiky no, protože ono se to samo udělá. Budeme dělat benzínový papíry, ono se to nějak samo, překvapení prostě.“ (R6). Výsledek není důležitý. Respondentka doporučuje motivovat průběžným připomínáním, aby se účastníci během tvorby zaměřili především na proces: „...A zároveň*

se snažím motivovat tím, že je to o tom procesu, užít si tu tvorbu samotnou i možná s nějakou frustrací, ale že není důležitější ten výsledek.“ (R2).

Doporučení: Připomínej účastníkům zaměření se na proces.

Když je výtvarná aktivita spojena s pohybem, lze stimulovat úvodní **meditací**, při které si účastníci první zvědomí jednotlivé části těla. Poté respondentka R2 navazuje pohybovou rozcvičkou: *„...A pak tam začal takovej drobněj rozjezd, kdy tam probíhá ztišení se, napojení se na tělo, drobná nějaká pohybová rozcvička.*“ (R2) Na tomto je postavena aktivita „Heather Hanson“ blíže popsána ve Sborníku. Také Liebmann (2005) popisuje drobné tělesné a výtvarné „zahřívací“ aktivity, které mohou vhodně stimulovat před samotnou tvorbou. Tělesné aktivity představují například tření ramen, potřásání rukama, kruhový tanec a cvičení, která pomáhají rozproudřit energii. *„Zahřívací“ malovací činnost zahrnuje například posílání kousku papíru dokola, kdy každý na něj něco zaznamená, rychlá kresba toho, na co lidé myslí, představení se prostřednictvím obrázku.*“ (Liebmann, 2005, str. 39).

Doporučení: Nezanedbej stimulaci a nezapomínej na atmosféru během tvorby.

Když je účastník vhodně oblečen a podařilo se nám jej správně namotivovat, přecházíme k tvorbě. V tomto okamžiku je důležité rozmyslet si, zda se jako instruktoři taktéž zapojíme a budeme tvořit spolu s účastníky. R7 zmiňuje vzájemné nalazení účastníků s instruktorským týmem: *„...Naopak ty často můžeš být jako instruktor ten, kdo dělá taky a vlastně s těma účastníky sedí v tom kroužku...funguje to třeba i jako nějaké sblížení těch účastníků i těch organizátorů pro nalazení na stejnou vlnu.*“ (R7)

Doporučení: Spolu s týmem tvoř společně s účastníky pro lepší vzájemnou synergii a celkovou atmosféru.

Dle Liebmann (2005) bychom také měli jít sami příkladem, očekáváme-li účast a otevřenost od ostatních. Tímto způsobem ukazujeme, že nejsme pouze nezúčastněnými pozorovateli. Nicméně existuje také spousta rozumných důvodů, proč se naopak nezapojovat: *„možnost soustředit se na přidělování materiálů členům skupiny, být jednotlivým členům individuálně k dispozici nebo se soustředit na pozorování...“* (Liebmann, 2005, str. 35) Jestliže se instruktor do tvorby zapojí, podmínkou musí však být, aby se do vlastní práce neponořil natolik, že se přestane věnovat skupině.

Doporučení: Když tvoříš spolu s účastníky, neponoř se do své práce plně, aby ses nezapomněl věnovat skupině.

Podstatným doporučením respondentů k začátku aktivity je zadávání jasných instrukcí. Popřípadě, když je výtvarná technika náročnější či komplikovanější, doporučuje respondentka R2 popsat jednotlivé kroky například na flipchart a viditelně umístit do prostoru: „*Nezabíhat do nějakých metaforických euforických popisů, ale jasně stručně říct, co je teď potřeba udělat. Klidně to třeba rozfázovat, případně někde napsat na baličák, když je to něco těžšího třeba...tak fakt jim to nakreslit, vysvětlit jim to...*“ (R2) A když si účastníci neví rady, vytvořit prostor pro dotazy a trpělivě odpovídat: „*Být tam pro ně, když se doptávají, dát prostor otázkám.*“ (R2)

Doporučení: Instrukce, co se má dělat, zadávej jasně a stručně.

Jelikož může některým účastníkům zkazit zážitek z tvorby například nedokončení svého díla, radí respondenti hlídat čas, dopředu jej vyhradit a především nespěchat: „*Nechat přiměřený čas pro tu tvorbu, ať ti lidi nejsou honěni k tomu, aby to nějak dokončili. Pokud to není samozřejmě cílem té aktivity nebo toho programu.*“ (R7)

Doporučení: Dopřej účastníkům přiměřený čas pro tvorbu.

K tomu je také zapotřebí, abychom měli dopředu přichystáno dostatečné množství materiálu a výtvarných nástrojů. Příliš dlouhé čekání může způsobit rozladění účastníků nebo nechtěné natáhnutí programu: „*Aby každý z účastníků měl dostatečnou paletu věcí, nástrojů, aby to mohl zvládnout, aby na sebe nemuseli čekat nějak vzájemně.*“ (R5) Nejen dostatek, ale i kvalita výtvarného materiálu hraje roli. Pro respondentku R8 je kvalitní materiál zásadní a má podíl na úspěchu či spokojenosti účastníků z aktivity: „*...raději pár barev kvalitních pastelů nebo tužek než velké množství tamhle z nějakých dárkových sad, co jsme dostali někde z firmy...*“ (R8). Respondenti také doporučují, vyzkoušet si materiál či samotný výtvarný programový prostředek před kurzem a mít s ním alespoň určitou zkušenost: „*Je důležité, když si to člověk vyzkouší a ví, co se tam děje sám na sobě.*“ (R4)

V neposlední řadě Liebmann (2005, str. 39) doporučuje: „*zmínit se několika slovy o nabízených materiálech, zvláště nemají-li s nimi někteří ze skupiny zkušenost nebo s nimi pracovali před notným časem.*“ Seznámení účastníků s výtvarným materiálem eliminuje prvotní rozpaky, díky čemuž budou schopni svobodnější a spontánnější práce.

Doporučení: Měj přichystán dostatek kvalitního materiálu a před samotnou tvorbou s ním účastníky pár slovy seznam.

U VPRPR, při kterých je cílem uvnitřnění a sebevyjádření účastníka, vnímají respondenti jako podstatné hlídat tiché prostředí, kde nebudou účastníci rušeni vnějšími vlivy nebo také například vzájemným povídáním mezi sebou: „*Někdy se snažím, aby u toho bylo ticho. Aby prostě ten člověk měl sám na tu tvorbu klid... Takže lidi mají možnost nekecat, ale jako fakt se dostat na chvíli jako tady a teď.*“ (R3) Dle Liebmann (2005) může být dokonce uplatněním pravidla „bez mluvení“ zážitek z tvorby ještě zintenzivněn a prohlouben a umožní jedinci plné ponoření so své práce.

Doporučení: Při individuální tvorbě hlídej klid a ticho.

Jednou z podmínek, aby proces tvorby fungoval, je dle respondentů podstatná plná přítomnost instruktora: „*A na druhou stranu rodičovská přítomnost. To znamená jakási přítomnost toho, kdo to vede, je zase nesmírně důležitá pro to, aby ten proces vůbec běžel a vznikal...*“ (R6) Instruktor by však neměl být pouze přítomen. Měl by účastníkům poskytnout podporu, když si například dál neví rady: „*věc nějaké podpory z naší strany, jak je vlastně v tom inspirovat, vést a tak, protože samozřejmě pro řadu z nich to může bejt něco úplně nového.*“ (R4) A motivovat účastníky spíše ke hře a objevování: „*Podporovat experimentování, zkoušení, hravost. Vztít si barvy a papír a prostě zkoušet, co to dělá a co to přináší a dělat to bez nějakých velkých očekávání nebo nároků...*“ (R4) Čím menší mají účastníci zkušenosti s výtvarnou tvorbou, tím větší hru pro ně tyto programy mohou znamenat: „*Mě hodně rezonuje to, že výtvarné techniky a programy, pořád jim tam chybí trénink a řemeslo, že to není práce výtvarníka, že to je hra. A v tý hře musí jít mnohem víc o to, co tam je na pozadí a co je cílem než o ten samotnej výsledek.*“ (R6)

Doporučení: Během tvorby buď účastníkům oporou a podporuj v nich hravost a objevování.

6.8 Reflexe VPRPR

V případě, že byl prožitek cílem, zaujímá respondent R3 i respondentka R1 názor, že není potřeba vždy reflektovat: „*Pokud je cílem prožitek, tak není potřeba podle mě reflexe, maximálně slovo a třeba se k tomu vrátit později.*“ (R1) Reflexi zařazuje, když byl VPRPR prostředkem k naplnění jiného cíle: „*Pokud je cílem něco jiného a já používám výtvarný program jako prostředek, tak to pak reflektuji.*“ (R1)

Respondenti R1 a R7 přistupují k reflexi VPRPR stejným způsobem jako ke kterémukoliv jinému programovému prostředku. „*Když já na to asi nemám žádné recept, že takto vedu reflexi k výtvarné aktivitě a takto vedu reflexi k něčemu jinému.*“ (R7) Zajímá je v první řadě cíl dané aktivity:

„Já tam při té výtvarné aktivitě neřeším tu výtvarnou aktivitu, ale řeším něco, co je za tou výtvarnou aktivitou. Já řeším ten cíl, kterej naplňuji...“ (R7) A dodává, že ho většinou zajímají pocity či myšlenky: „...Prostě vždycky cílíš na to, co je za tím, na nějaký ty pocity nebo myšlenky. A tohle byl vlastně prostředek, jak toho dosáhnout.“ (R7)

Respondent R4 při reflexi doporučuje připomínat či objasnit cíl aktivity i s účastníky: „...pokud člověk cítí, že ta skupina buď je to pro ni úplně poprvé nebo že třeba není úplně moc zralá v tomhle ohledu, je dobrý tohleto připomenout a zdůraznit a připomenout třeba proč jsme tu aktivitu dělali a co je jejím cílem.“ (R4) K tomu je dobré, aby sám instruktor znal záměr, za kterým výtvarnou aktivitu do programu zařazuje, aby věděl i jaké otázky při reflexi klást, jaká témata chce popřípadě reflexí rozvíjet. Cíl aktivity se ukázal pro všechny respondenty nejpodstatnějším: „...Důležité je, co je cílem té reflexe...“ (R1).

Doporučení: Stále myslí na to, co je cílem reflexe.

Respondenti vnímají dvě roviny reflexe výtvarných programů: „...reflexe může jít po dvou stranách. U těch tvořivých programů samozřejmě můžeme zkoumat ten výsledek, jako co jsme to tady vytvořili, co to tady vzniklo, jak to vnímáte, jak tomu rozumíte. A druhá hrozně důležitá linka té reflexe se týká procesu.“ (R4) dále dává konkrétní příklady otázek, které jsou zaměřeny na širokou škálu témat: „..., jaký to pro vás bylo teď teda tady ten týden, teď tady ty 3 hodiny, vymyšlet něco, s čím jste se tam potýkali s nějakýma různýma otázkama, pochybnostmi a nejistotami, jak ten nějaký výsledek versus ten můj záměr, jak to tak k sobě nějak ladí, jak se dařilo spolupracovat ve skupině a domlouvat se a tak dále, tam je spousta témat.“ (R4) Další příklady konkrétních otázek ostatních respondentů jsou shrnuty ke konci kapitoly.

Prožitek z procesu tvorby zohledňují při reflexi také respondenti R6, R1 a R3: „Tak mě zajímá v rámci reflexe, co to dělá teda s lidmi. A nejenom potom co z toho třeba dostanu za cíl, ale i po té osobnostní prožitkové rovině...“ (R3) Respondent R6 se zajímá, co účastníkům přinesl proces, zda u tvorby zapomněli na čas: „...Podstatný je, jak ti lidi stráví ten čas. Jestli je ten čas zajímavý, jestli jim připadal obohacující, inspirativní...“ (R6) Účastník může dojít k uvědomění, že ho tvorba opravdu baví a zda by se činnosti nechtěl i po skončení kurzu věnovat více. „Já bych šel rozhodně po pocitech, jako po nějaké spokojenosti, co mi to dávalo. Jestli fakt tam není takový to zjištění, kdy tohle je fakt krásný, proč to nedělám víc... takže mi přijde, že to může bejt jako důležitý nebo zajímavý, to takhle nějak zvědomit...“ (R3).

Obzvláště VPRPR, při kterých se pracuje ve dvojicích či v celé skupině, vybízí reflektovat spíše prožitek či spontánní situace odehrávající se při tvorbě: „...*když je to skupinový nebo interaktivní tak, co se odehrávalo v tom prostoru mezi těma dvěma. Ne ten výrobek, ...často je důležitější, co se jim dělo prostě v hlavě, v srdci, v břiše...*“ (R6). Důležité je reagovat i na nečekané situace, které mohou mezi účastníky během tvorby vzniknout: „...*a něco by se tam stalo, třeba ty týmy by se nějak nepohodly, že někdo někomu bere barvičky. Prostě na základě toho, že tam vznikla nějaká silná emoce, tak bychom se za tím ohlédli, i když by to nebylo úplně plánovaný.*“ (R7) Pro respondenty je tedy rozhodující i: „...*vyvětrat, kdyby tam byly nějaký blbý emoce...*“ (R3), aby se měl účastník možnost dostat zpět do racionality a byl schopen prožitek verbalizovat: „...*když to sedne, když prostě se člověk dostane z toho emočního prožitku do nějakýho zase jako racionálna, ať o tom můžeme mluvit...*“ (R3).

Doporučení: Používej procesově – orientované otázky

Respondenti R5, R1, R2 si uvědomují, jakou hloubku reflexe VPRPR může nést a zdůrazňují tak vědomé kladení otázek: „*Mít na paměti, že v té reflexi to může jít opravdu velmi do hloubky toho člověka, aniž by si to sám uvědomoval. Když se to používá jako projekční nástroj něčeho, tak mít na paměti, na co se chci zeptat a na co se nebudu ptát, i když si to tam myslím, že by to tam mohlo být.*“ (R5). Není vhodné účastníkovi dílo interpretovat: „...*Jako hele tady vidím černou skvrnu, tak co to znamená, ale spíš tak o tom procesu a tom vnitřním přemejšlení toho člověka.*“ (R2)

Doporučení: Zvaž, do jaké hloubky či úrovně kresby se ptát.

Je zde tenká hranice, kterou je třeba hlídat. Jak už bylo popsáno v kapitole Sebevyjádření, pracuje se zde s určitou autenticitou a otevřeností člověka. A je důležité mít na paměti, že zážitková pedagogika má především za cíl výchovu a rozvoj osobnosti, ne terapii. „Cílem byl vždy rozvoj jedince, rozvoj osobnosti v nejrůznějších dimenzích a aspektech“ (Hanuš, 2009, s. 12).

Během tvorby se odehrává spousta psychických procesů. „...*No ale pak se tam děje spousta věcí nebo jejich vnitřních procesů.*“ (R8) Zachování bezpečného prostředí, která je navíc znásobena citlivostí sebevyjádření v dílech účastníků, tak může znamenat instruktorskou výzvu. Vyžaduje určité zkušenosti a také rozvinutou emoční inteligenci osobnosti instruktora. Respondent R5 si je vědom této zodpovědnosti, a přestože nemá problém svěřit elévům přípravu a realizaci celé aktivity, reflexi si vede pro jistotu sám: „*Ale často si vede reflexe. To vím, že ani nemusím zadávat, ale protože v kontextu mladých studentů mám menší důvěru, co se vlastně stane.*“ (R5) S tím souvisí také zkušenosti a umění si jednotlivých momentů vůbec všimnout: „...*Že možná jako v mládí, tam ti hodně pomáhá příroda, že to sneseš být nevyspaná tři dny, ale zase jako nemáš ty životní zkušenosti a že třeba nevíš na co se dívat,*

co všechno pozorovat.“ (R8) A respondent tak podává sic všeobecné doporučení vedení reflexe jakéhokoliv programu: *„No a pak je to asi to, co je spojené s každou velkou reflexí. Důvěrný prostor...“* (R5). Nicméně v kontextu citlivosti sebevyjádření a vztahu účastníka ke svému výtvaru dle mého názoru o to více podstatná.

Doporučení: U reflexe dbej na důvěrný prostor.

Posuzování a hodnocení ovlivňuje průběh a je potřeba hlídat to nejen ze strany instruktora, ale i skupiny. Respondentka R2 vnímá, jak senzitivní vztah k dílu účastníci mohou chovat: *„Pro mě je asi důležitý, abych se já jako lektor, případně aby ty ostatní účastníci se vyvarovali nebo neřešili jenom výsledek a nehodnotili...už od začátku nastavit to prostředí tak, že se fakt řeší ten proces...protože si myslím, že fakt to je dost citlivý místo pro některý lidi.“* (R2) Skupinu doporučuje vést k tomu, aby mluvili: *„...o tom, co to se mnou dělá, jak já na to reaguju, jak to na mě působí a ne, jestli se mi to líbí...“* (R2) A obecně se snažit: *„...tyhleto aktivity oprostít od nějakého tlaku na to, že má něco vzniknout...“* (R4) V kontextu delšího kurzu respondent R4 zmiňuje, že účastníky s principy reflexe předem otevřeně seznamuje: *„...často my ty skupiny musíme učit vůbec co to je reflexe...dopředu upozornit, že o tom to není, tady něco ohodnotit, obodovat, ale spíš se o něco podělit, něco ukázat nebo něco sdělit...“* (R4)

Doporučení: Při začátku reflexe účastnické skupině řekni, ať se podělí, ale nehodnotí. I ty sám se vyvaruj hodnocení výsledku.

Také výtvarná výchova přistupuje k hodnocení výtvarných děl odlišným způsobem než v jiných předmětech. *„Je sledována osobitost zpracování námětu, všimá si originálního výtvarného rukopisu (zajímavá kompozice, výběr barev), tzn., že se zaměřuje na tvořivost, na stopy jedinečnosti v díle...“* (Slavík, 2008, str. 19). Pokud se chce instruktor k dílům vyjadřovat, je důležité, aby se zaměřil na osobitost a jinakost děl každého z účastníků. Může si všimnout odlišností v použití barev, výtvarné kompozice, netradičního zpracování atd.

Doporučení: Když už hodnotíš, zaměř se především na originalitu a tvořivost výtvarného rukopisu účastníka.

Respondenti R7 a R5 uváděli, že zařazují reflexi výtvarné aktivity většinou hned po ukončení: *„Častěji se setkávám asi u těch výtvarných aktivit s tím, že někdo něco vytvoří nebo ta skupina něco vytvoří a vlastně se za tím ohlídně hned...“* (R7) Zmiňují však výhodu možnosti reflektovat VPRPR i později právě díky hmotného výtvaru: *„Ale taky to někdy využívám k tomu, že se to vlastně uchová a dá se to vrátit zpátky k tomu třeba za půl dne nebo za den...právě tím, že to jako je stabilní výtvar, což řada jiných věcí není.“* (R5). V některých případech je kvůli procesu tvorby potřeba dokonce záměrně

vyčkat.: „...Tvořili jsme nějaké masky třeba, který museli prvně zatuhnout a pak se s tím pracovalo dál. Takže tam byl třeba časovej odstup.“ (R7)

Respondenti volí různé formy reflexe. Nejčastěji zmiňovali skupinovou reflexi ve velkém kruhu při reflektování prožitku. Reflexi pojímá R7 formou menších skupinek a sdílením účastníků pouze mezi sebou: „...účastníky vlastně třeba dám do menší skupiny, kdy si vlastně o těch kolážích navzájem povídají a doptávají se...“ (R7), jelikož vnímá, že to může posloužit ke sdílnější atmosféře a vzájemnému nalazení. Anebo lze díla vystavit formou galerie a následně je projít společně: „A většinou je to tak, že se sdílí, vždycky se to projde, udělá se galerie. A ten člověk u toho vždycky jako stojí u toho svého díla a ostatní se ho třeba ptají. A já se většinou ptám na ten proces...“ (R2) Zde doporučuje R6: „Dej slovo v první těm lidem, kteří něco vytvořili.“ (R6)

Doporučení: První nech mluvit o díle jeho tvůrce, až poté se případně vyjadřuje skupina.

Podobným způsobem pracuje s vytvořenými díly také respondent R7, ale zpětnou vazbu nechává na účastnících: „...Nebo že se to třeba rozvěsí po místnosti. Může tam bejt prostor k tomu, aby ten účastník napsal nějaký komentář. A pak se s tím dá pracovat, že si to vezmu zpátky, budu tam mít ty komentáře...“ Zde je ale důležité mít na paměti, že nelze ovlivnit, co si mezi sebou účastníci napíší a může docházet k nežádoucímu hodnocení, což může být pro některé účastníky velmi citlivé.

Při vedení reflexe je dle respondenta R5 důležité v první řadě nezapomenout na: „...ten vytvořenej předmět, asi aby byl často jako přítomnej, si myslím, že je dobrý...“ (R5). I po reflexi je dle respondentky R2 důležité neopomenout následné nabídnutí hotového díla nebo vystavení tvorby účastníků: „...Kdybych byla lektor, ktorej tam je a vzniknou nějaký obrázky a pak buď to těm lidem nenabídla nebo to jako třeba slíbím, že to někam vyvěsím... A neudělám to, tak mi to přijde jako citlivý...“ (R2) Obzvláště když jsou lidé s výtvořem spokojeni, či dokonce: „...nadšení, že wau, teď jsem fakt vzal tempéry a něco se podařilo.“ (R2).

Jelikož je i dle Chaloupkové (2007) do výsledného díla uložena nezaměnitelná činnost autora, jeho rukopis a jeho energie věnovaná výsledku, navrhuji:

Doporučení: Zacházej s výsledným dílem účastníků citlivě. Nezapomeň jim výtvar nabídnout či ho vystavit.

Respondenti R2 a R7 v neposlední řadě připomínají: „...nezapomenout při jakékoliv reflexi mít úctu k těm účastníkům... (R7) a „...nenutit třeba lidi sdílet, když nechtějí sdílet nebo něco ukazovat.“ (R2).

Při reflektivním dialogu je tedy důležité zdůraznit, že kdo nemá zájem se zapojit, nemusí. Nechceme hodnotit ani soudit, ale porovnat, jak jsme různí, jak se díváme na věc z různých pohledů (Slavík, 2001).

Doporučení: Nenuť lidi ukazovat výtvor, když nechtějí.

Na konec této kapitoly bych ráda zařadila seznam konkrétních příkladů procesově-orientovaných otázek respondentů R2, R3, R4, R6, které se dají v reflexích s výtvarnými programovými prostředky využít:

- Jak se Ti tvořilo?
- Jak Tě to bavilo?
- Co se Ti povedlo? Z čeho máš radost?
- Které konkrétní místo v tom výtvoru se Ti líbí? Co Ti to něco připomíná?
- Co jsi tam objevil? Co Ti přišlo zajímavé?
- Bylo Ti to příjemné? Na kolik?
- Nevadí, že Ti do Tvého díla XY zasahoval?
- Co jsi víc vnímal? Napojení na tělo nebo soustředění na výtvarný proces nebo to, co vzniká pod rukama? (R2 u aktivity Heather Hanson)

6.9 Sborník výtvarných programových prostředků

Na závěr uvádím sborník patnácti vybraných výtvarných programových prostředků, které využívají respondenti ve své praxi. Tyto aktivity lze využít na zážitkově – pedagogických kurzech osobnostně – sociálního rozvoje, ale také kdekoliv na poli zážitkové pedagogiky. Aktivity jsou seřazeny abecedně. Popisy některých programových prostředků, které respondenti zmiňovali, jsou převzaty přímo ze sbírky Zlatých fondů her. Ostatní aktivity popsali samotní respondenti.

Barevné setkávání

Autoři: Aktivita vznikla upravením stejnojmenné aktivity z knihy *Dívej se, tvoř a povídej!*

autorů: Slavíková, Slavík, Eliášová. Upravila Anežka Všianská.

Cíl: rozvoj kreativity, výtvarného vyjádření, týmové spolupráce a komunikace

Prostředí: louka, les, místnost, (na druhou část je třeba větší pevná plocha – např. podlaha nebo stůl)

Denní doba: kdykoliv

Počet účastníků: 12

Instruktoři na přípravu: 2

Instruktoři na přípravu: 1

Čas přípravy: 30 minut

Čas realizace: 2 hod (30 min první část, 40 min společná tvorba, 20 min reflexe)

Materiál: čtvrtky A4 nebo A3 pro každého účastníka, velký (balicí) papír, temperové barvy, tuše, lepidlo, štětce, igelit, kelímky a jakékoliv další výtvarné pomůcky, přehrávač.

Charakteristika: Výtvarná aktivita je složená ze dvou částí, kdy v první části tvoří každý účastník sám. Ve druhé vzniká společné dílo.

Libreto:

„Tak přicházejí na svět, stařec se odmlčel a dlouze se na oba dva díval, až po chvíli pokračoval, přicházejí na svět, ale nepřicházejí s prázdnou, každý si v sobě nese svou vlastní melodii a na vás dvou je, ji nechat zaznít, ne ji měnit, ale umožnit jí vyjít ven, pomoci těm váhavým tónům vstoupit do ticha a rozeznít se do celého světa. A tam se jednotlivé melodie setkávají a z těch, které vycházejí skutečně od srdce, pak vzniká ta pravá symfonie, a ta, když zazní, tak se bohové radují a stromy jsou znenadání mnohem zelenější...“

Šimon Grimmich, Fragmenty románu

Realizace programu:

Na louce nebo v místnosti si účastníci lehnou do kruhu, zavřou oči a zaposlouchají se do puštěné hudby. Po skončení skladby má každý za úkol zachytit na čtvrtku náladu, kterou v něm hudba zanechala. Ve druhé části programu účastníci tvoří společné dílo. Každý nalepí svojí individuální práci na okraj velkého balicího papíru. Úkolem každého je rozmalovat svoje dílo

směrem ke středu, tak aby se zachovaly rysy jeho práce, ale zároveň by měl každý brát v úvahu ostatní. Ve středu papíru by se měli všichni setkat a snažit se dosáhnout harmonie. Po skončení tvorby následuje vernisáž díla a reflexe společné tvorby. V rámci reflexe je vhodné položit otázky...

- Jak se vám tvořilo?
- Reagovali jste nějak na ostatní? Jak?
- S kým jste byli v interakci, proč a jak?
- Jsou na obrázku místa, kam jste nezasáhli? Proč?
- Jak se vám výsledek líbí?
- Které místo se vám nejvíc líbí a proč?

Metodické poznámky:

Podnětem pro samostatnou tvorbu v první části může být použita některá z imaginativních technik nebo je také možné zachytit náladu z krajiny, místa, ve kterém se účastníci nacházejí. Důležité je jen, aby vzniklá práce byla nefigurativní. Pro tvorbu je lepší použít tempery nebo barvy Remakol a tuše než suché pastely. Přesné zaměření cíle aktivity může být mírně pozměněno v závislosti na otázkách, které jsou položeny v závěrečné reflexi.

Bogové

Autoři: Vladimír Halada, Renáta Trčková, Filip Pavlík

Cíl: Rozvoj spirituality, hledání postojů k ní.

Prostředí: venku

Denní doba: den i noc

Počet účastníků: 24–50

Instruktoři na přípravu: 2

Instruktoři na realizaci: 3

Čas přípravy: 30 minut

Čas realizace: 7 částí po 3hod. + rituál 5 hodin

Roční období: léto (načasovat rituál s úplňkovou nocí)

Materiál: ytong (cca 1 m³) – ve stavebninách se dají získat takřka zadarmo poškozené kvádry, lepidlo na ytong, pletivo (na králíkárnu) 30 m, vázací drát, provazy, noviny, balicí nebo rotačkový ofsetový papír (zbytky vám dají či odprodají ve velké tiskárně), lepidlo na tapety, nůžky, řezáky, kleště, hřebíky, kladiva, majzlíky, dláta, zednické nářadí, barvy (Balakryl), palivové dřevo 2-3 m³ (smrk).

Charakteristika:

Konceptuální monumentální program. Prostředkem je vytvoření společného monumentálního výtvarného díla, které by jednotlivec tvořil velmi dlouho. Přinese zážitek hledání shody, kompromisu, toho, co máte svého a společného, zvažování nad skupinovou dynamikou, krize, únavu i euforii z dokončeného díla a jeho následné definitivní opuštění a zanechání v krajině minulosti, tak, jak to chodí...

Libreto:

Mrtví

*Stále jsou naši mrtví s námi a nikdy vlastně nejsme sami,
A přicházejí jako stíny, ve vlasech popel kusy hlíny,
Tváře jakoby vymazané, a přece se jen poznáváme,
Po chrpách, které kvetly vloni, slabounce jejich ruce voní,
Tiše mne zdraví jako svého, hrbáčka času přítomného.*

Jan Skácel (zhudebnění Jiří Pavlica a Hradišťan)

Realizace programu:

Preamble:

Hráči se rozdělí do čtyř skupin podle znamení zvěrokruhu tak, aby tvořili vždy obraz svého „boga“. Předpokladem je, že zrozenci v daném živlu budou mít ke svému živlu nejvíce asociací a zkušeností, a tím pádem budou nejlépe schopni jej zpodobnit monumentální sochou.

- Znamení ohnivá (Beran, Lev, Střelec) boga vášně a žáru – ohnivého „Radegasta“
- Znamení zemská (Býk, Kozoroh, Panna) boga realizace, pevnosti a jistoty – matka země „Živa“ (Mokoša).
- Znamení větrná (Blíženci, Váhy, Vodnář) boga myšlenek, ideí a lehkosti s přelétavostí – větrného „Striboga“ neboli „Pohvizda“.
- Znamení vodní (Rak, Štír, Ryby...) boga slz, vod, deště a blesků „Peruna“

Po tomto rozdělení si lze ještě vybrat boga válečného „Svantovíta“ - pro ty, jež se neobávají utkání se s hmotou.

Každá dílna byla uvedena poslechem zhudebněné básně Jana Skácela: Mrtví ve zhudebnění Hradišťanem a vyprávěním příběhu O Libuši a Přemyslovi (Pole a palisáda) s dramatizovaným čtením klíčových pasáží. Doba trvání jednotlivé dílny jsou 3 hodiny.

Dílna první:

Hráči jsou uvedeni do problematiky hledání tvaru pro znázornění svých vlastností v monumentální soše boga. Rozejdou se do krajiny a uvažují nad tím, co je pro ně charakteristické, nad silnými rysy své osobnosti, a naopak nad jejími úskalími. Hledají pro tyto vlastnosti projevení a přetvoření do tvaru. Tyto úvahy pak konfrontují s dalšími členy svého „ateliéru“. Hledají a křesají to, co je pro ně společného. Hráči v ateliéru Svantovíta zase hledají to, co je spojuje a převyšuje v podobě boga nejvyššího.

Probíhá skicování tvaru a podoby. Přetváření intelektuálního úsilí do vizuální podoby na papíře. Vytváření postoje a sochy z vlastních těl...

Dílna druhá:

Kosti a kostra Boga. Pojednání o osách věcí, jejich pilířích, nosnících a konstrukci. Obdivování stromů, krystalů, ulit a jiných výtvarů božích s důrazem na nosnou a opěrnou funkci. Hledání pevného bodu v životě a vytváření opory pro dílo, výběr místa a začátek tvorby tvaru.

Hráči vytváří konstrukce KOSTRY základních nosných prvků ze dřeva. Hledání v lese, řezání, vázání, stloukání...

Dílna třetí:

Maso boga – základní konstrukce je obalována pružným tvarem každodennosti a směřování. Vyjevuje se to, co je naší potravou, obživou bez čeho „tělo“ nevzrůstá, a naopak chřadne nebo naopak to, čím se sytí a žíví. Meditace, diskuse a tvorba.

Hráči z drátěného pletiva realizují TVAR.

Dílna čtvrtá:

Kůže, povrch, to, co nás drží pohromadě jako svorník, co nás reprezentuje navenek, co je zjevné. Co je citlivé, co zranitelné a co odolné jako štít... Co odděluje vnitřní a vnější svět, co zakrývá a uzamyká uvnitř. Úvahy a potahování pletiva papírovými pásy namočenými v lepidle.

Drátěný tvar hráči opatřují POVRCHEM kaširováním z novinového papíru namočeného v tapetovém lepidle. Vrchní vrstva je z čistého papíru, aby neprosvítal tisk. Velmi pracná fáze, kdy se dostavuje další z mohutných tvůrčích krizí. Tvar se musí mnohdy opravovat, protože teď se teprve vyjevuje pravá podoba sochy a dochází ke konstrukčním „krachům“.

Dílna pátá:

Čím se zdáme být? Vytváření povrchových struktur, maskování, krášlení, zastírání nebo naopak vyzdvihování a podtrhování vlastností a zjevností.

Hráči barví, malují, zdobí sochu přírodními a jinými detaily.

Dílna šestá:

Uvedení Boga v život. Vdechnutí hlasu, světla a pohybu.

Hráči připravují vystoupení a instalují sochy v amfiteátru obřadiště. Svantovít se vydává za pomoci celé komunity na válcích na cestu k obřadišti.

Posouváme jej po válečcích z lešenářských trubek pomocí síly 20 párů mužských paží jako kostel v Mostě, či sochy Moai z Velikonočních ostrovů. Další pomocníci udržují sochu v rovnováze pomocí lan. Její pohyb je hrozivý násobený terénními nerovnostmi.

Za úplňku se sochy ožívují a hráči přechází po žhavém uhlí do nového věku.

Rituál přechodu po žhavém uhlí (přechodový rituál).

Příprava: Úvahy o tom, co končí a co začíná, kam se vydávám. Jednotlivé dílny se připravují koupelí, postem a oblékáním na rituál.

Nácvik na rudém koberci lemovaném svíčkami. Udržet se v koncentraci a naladěni na cíl. Pevná, plynulá chůze. Upozornit na to, že uhlí pálí, ale nespaluje. Zajisti otření a osušení nohou před vstupem na žhavý koberec.

Technicky: vystavíme hranici ze 2–3 m³ „měkkého“ (smrk, borovice) dřeva proložená podpalovacími komorami vyložená částečně chrastím.

Po jejím vyhoření následuje rozhrnutí koberce (nejlépe na cestičku zbavenou drnu) v délce 6 m a v tloušťce žhavého uhlí cca 5 cm. Je zásadní, aby v žáříšti nebyly kameny či rozžhavené železné předměty (hřebíky), ty způsobují spolehlivé popáleniny. Pokud chceme mít koberec žhavější a jen symbolický (více drobných spálenin), tak koberec nepřesouváme na cestičku a pouze uhlí rozhrneme, tím je koberec, díky prohřátému podkladu žhavější a výživnější. Zásadou je, aby ten, kdo vede rituál přechodu žhavého uhlí tento rituál již dříve několikrát na vlastní „chodidla“ absolvoval. Nabude tím jistoty i respektu v jeho uvedení.

Metodické poznámky:

- Přechod přes žhavý koberec je striktně individuální záležitostí.
- Program je páteří celého týdenního kurzu (jak patrně z časových dotací). V dalším komunitním a skupinovém čase je nutné počítat se zpracováním tenzí a krizí v reflexích.
- Je dobré proces tvorby vyvažovat sportovními, herními či racionálními programy, aby tenze nebyla neúnosná a díla se podařilo dokončit.
- Na začátku je dobré účastníky s celým konceptem a časovými dotacemi seznámit. Nezmaří to ducha překvapení, protože je mnoho aspektů, které se vám stejně nepodaří předem a dostatečně barvitě popsat.
- Je dobré, když panuje suché počasí, jinak nastává velký problém s velikostí a choulostivostí soch.
- Je dobré mít v záloze velký vnitřní prostor (stodolu, zavěšené plachty na stromech. Hodí se i proti slunci).

Colour máz

Autoři: Jaroslav a Jitka Jilemičtí

Cíl: Rozvoj tvořivosti, představivosti a smyslu pro detail a krásu.

Prostředí: místnost

Denní doba: kdykoli

Počet účastníků: 1–30

Instruktoři na přípravu: 1

Instruktoři na hru: 1

Čas přípravy: 1 hod.

Čas realizace: 3 hod

Materiál: čtvrtky A4, štětce (dá se barvit i rukama), krabička plakátových barev, mističky na vodu, nůžky, žiletka (ostrý nožík), pravítko, lepidlo, tužka, lak ve spreji, příp. mořidlo, dřevěné lišty

Charakteristika: Výtvarná dílna. Po libovolném nanesení barev na papír jsou vyhledávány zajímavé motivy.

Realizace programu:

Tato výtvarná dílna se skládá ze tří částí. V první části mají hráči za úkol vybarvit plochu čtvrtky barvami bez jakýchkoli výtvarných úmyslů. Techniku si mohou zvolit libovolnou (polít vodou a na ni nanést barvu, malovat štětcem nebo i rukama, vytlačovat barvy přímo z tuby...). Cílem je plochu zamazat všemi možnými barvami podle gusta.

Po zaschnutí čtvrtek se teprve vysvětlí, v čem spočívá druhá část. Každý si vystříhne z papíru dvě jakási písmena „L“ široká asi 3 cm, přiloží je proti sobě a vznikne uvnitř okénko (maska), kterou lze vzájemným posouváním obou dílů zvětšovat nebo zmenšovat podle potřeby. Průhledem masky si každý hledá v barevných plochách malé obrázky, které představují reálný motiv, abstrakci nebo jsou prostě jen pěkné. Vybrané detaily se vystříhnou o něco větší a nalepí do malých paspart ze čtvrtek. Z lištiček můžeme případně udělat namořený rámeček. Pro lepší uchování lze obrázky nastříkat bezbarvým lakem.

Nakonec jsme všichni seznáni k vernisáži s vyhodnocením. Samozřejmě jsou přítomni „světoznámí umělci a znalci umění“, kteří nejzajímavější dílka ohodnotí. Případně můžeme uspořádat aukci uměleckých děl, které jsou rozprodány „movitým“ zájemcům.

Foukaná reflexe

Cíl: Nástroj k reflexi.

Prostředí: kdekoliv

Počet účastníků: 6+

Čas přípravy: 20 min.

Čas realizace: 20 min.

Materiál: tuš, papír

Realizace programu:

Účastníci dostanou za úkol, v rámci reflexe nějaké předešlé události, vytvořit obrázek na papír pomocí svého dechu a tuše. Účastníci nalijí tuš na papír a následně jej foukají do chtěného tvaru. Výsledek posléze funguje jako nástroj pro reflexi zadání.

Metodické poznámky:

Vhodnější je tvrdý papír, který tuš nepromočí. Je možné využít buď v černobílé nebo barevné variantě.

Heather Hanson

Autoři: Anežka Všíanská a Šimon Grimmich

Cíl: Zklidnění, uvolnění a rozvoj tvořivosti.

Prostředí: velká místnost

Denní doba: kdykoli

Počet účastníků: 3 – 20, záleží na velikosti prostoru

Instruktoři na přípravu: 2

Instruktoři na hru: 1

Čas přípravy: 1 hod.

Čas realizace: 1- 1,5 hod

Materiál: velký balicí papír (autoři doporučují balicí papír z Makra – jedna role vyjde na pokrytí plochy cca 100 m²), přírodní i umělé uhly, papírová lepenka, hudební přehrávač, fixativ nebo lak na vlasy k zafixování díla

Charakteristika:

Tvořivý program, při kterém účastník soustředěněji vnímá sám sebe a věnuje se spontánní tvorbě.

Příprava programu:

V místnosti, ve které se program bude odehrávat, je třeba podlahu pokrýt pruhy balicího papíru slepenými a přilepenými po hranách papírovou lepenkou, aby tak tvořily jedno velké plátno. Z role se vždy ustříhne jeden pruh, který délkou odpovídá delší straně místnosti, jednotlivé pruhy se k sobě shora přilepí širokou papírovou lepenkou (po celé jejich délce). Pro jednoho účastníka je třeba počítat s plochou kolem 3 m², aby měl dostatek k místa k pohybu. Účastníci by měli mít volné oblečení, které se může zašpinit, neměli by mít boty, náramky, řetízky a cokoli dalšího, co by jim bránilo v pohybu.

Realizace programu:

Před začátkem programu se účastníci posadí do kruhu, aby se tak symbolicky vytvořilo bezpečné a intimní prostředí. Dílnu je dobré představit jako prostor pro sebe, kdy budou mít čas na soustředění se a vnímání sebe sama. Účastníkům je dobré říct, kolik budou mít zhruba času (osvědčilo se tak 30–40 minut), jak bude ohlášen konec a že potom mohou dále zůstat ležet na svém místě, odpočívat, vnímat své tělo a poslouchat hudbu.

V tomto kruhu je pak možné pokračovat „rozvíčkou“. Pár minut věnovat tomu, aby se zkoncentrovali, uvolnili a zaměřili se na své tělo, mohou například se zavřenýma očima projít jednotlivé části svého těla. Dál je možné pokračovat rozhybáním rukou, prstů, chodidel a páteře.

Následně jsou účastníci vyzváni, aby si našli místo, které je jim příjemné a které je v dostatečné vzdálenosti od ostatních. Když si najdou místo, dostávají další instrukce, aby si lehli a zavřeli oči. Dále se mohou soustředit na svůj dech nebo se zaměřit na kontakt se zemí. Po chvíli se mohou začít zvolna protahovat a tyto pohyby rozšiřovat. V tuto chvíli je možné pustit hudbu, dát jim do každé ruky uhel a dále je vést k volnému pohybu. Cílem je dovést účastníky instrukcemi a hudbou k tomu, aby celek působil plynule a harmonicky, pak je možné se odmlčet a nechat již vše na nich a dění případně usměrňovat volbou hudby.

Program je možné začít pomalu zklidňovat a vést ke konci ve chvíli, kdy je patrné, že dosahuje svého vrcholu, který se projevuje nejintenzivnějšími pohyby a gesty účastníků. Důležité je sledovat přirozené plynutí, které se na začátku zvolna rozvíjí, dosahuje svého vrcholu, a pak zase plynule zjemňuje svou intenzitu. Je důležité konec tvorby neuspěchat, ale po doznění hudby dát účastníkům instrukce, že mohou zůstat ležet. Mohou se opět soustředit na dech či své uvolnění a teprve až potom vstát. Na závěr je možné se opět sejít v kruhu a celý proces uzavřít vyjádřením svých dojmů. Případně je rovněž možné jednotlivá díla obejít a jejich autoři se k nim mohou vyjádřit.

Metodické poznámky:

S určitým časovým odstupem se vyplatí program doplnit o reflexi, která se může věnovat různým aspektům programu:

- Reflexe se může zaměřit na překážky, na které účastníci během tvorby naráželi, a zároveň na to, co jim pomáhalo je překonat.
- Reflexe rovněž může sledovat paralelu s jejich každodenním životem. Narazili během procesu tvorby na něco, s čím se setkávají i jinde?
- Reflexe se konečně může věnovat samotnému smyslu jejich prožitku během tvorby a zkušenosti, kterou si z něj odnášejí. Co to pro ně znamenalo? Dozvěděli se o sobě něco nového? Chtěli by s tím nějak dále pracovat?

Konečně je dobré, když mají účastníci možnost si své dílo odnést domů. Pro tyto účely je vhodné mít připravený fixativ nebo lak na vlasy na zafixování kresby.

Kaple

Autor: Vláďa Halada

Cíl: Prožitok společné tvorby, sebevyjádření, sebezpoznání, rozvoj představivosti a fantazie.

Prostředí: místnost

Denní doba: večer, noc

Počet účastníků: 20–30

Instruktoři na přípravu: 2

Instruktoři na hru: 4

Čas přípravy: 4 hod.

Čas realizace: 2 hod

Materiál: role papíru, temperové barvy, štětce, kelímky, svíčky, bodový reflektor, hudba, kostýmy mnichů

Charakteristika:

Dramatická hra. Hráči inspirováni hudbou pomalovávají stěny pomyslné kaple.

Malují své vyjádření nebe, země a pekla.

Libreto:

Do předsálí přicházejí dva mniši se svíčkami a vedou spolu rozhovor, kterým osvětlí další průběh hry. Do vážného rozhovoru zakomponují následující informace: „... kaple je dokončena, je nutné ji vymalovat... musíme zajistit malíře či celou malířskou školu na provedení maleb...“, mluví o vlastnostech maleb „... malba musí být působivá a musí mít také duchovní kvality...“ „... z hlediska tradicionalismu by malba měla být rozdělena na tři pásma – nebeské (nahore), světské (uprostřed) a pekelné (dole)...“, mluví o vlastnostech malířů „... musíme najít malíře, kteří budou mít vizi. Jejich zaujatost by měla hraničit s posedlostí, měli by to být mistři řemesla, kterým bláznivost není cizí, kteří zažívají a z vlastní zkušenosti znají světlé i temné stránky života a znají pokušení...“ Mniši ještě jednou zrekapitulují hlavní úkoly malířů a vyrazí je hledat.

Realizace programu:

Před začátkem hry je nutné připravit místnost (kapli), ve které bude hra probíhat. Místnost by měla být bez oken a celá pokrytá papírem nebo určená k malování. Otvor dveří, které vedou do sousední místnosti, pokryjeme papírem a v kapli zůstane jeden instruktor. Hra začíná

symbolickým zrozením člověka. Přivedeme hráče k průchodu mezi místnostmi, který je zakryt papírem. Do místnosti, ve které jsou hráči, vstoupí dva mniši a provedou motivaci hráčů. Poté pustíme tajemnou, napínající hudbu a vypravěč začíná mluvit: „*Člověk se rodí...*“ a ve světle bodového reflektoru se papírem prodírají ruce namočené do rudé barvy. Vypravěč pokračuje: „*... zanechává stopu ve světě a svět v něm...*“ ruce zanechávají stopy, jak se pohybují po papíru. Vypravěč dále říká: „*... má touhu a očekávání a setkává se s dobrem i zlem.*“ Jedna ruka se namáčí do černé barvy a vypravěč pronáší: „*Hledá svou cestu, žije a na konci cesty přichází smrt.*“ Ruce protrhávají papír, a tak otevírají průchod do dalšího prostoru... Hráči jsou uvedeni do "kaple", kde jsou podél stěn barvy, štětce, voda a svíčky. Připomeneme jim strohou instrukcí: „*Malujte nebe*“ a pustíme andělskou povznášející hudbu. Po přiměřené době zazní "pekelná" hudba a hráčům předáme instrukci: „*Malujte peklo.*“ Když vidíme, že hráči jsou už pomalu hotovi, změním hudbu a následuje „*život pozemský*“.

Čas k dokončení naznačíme postupným zhasínáním svíček. Pozvolna beze slov vycházíme z kaple. Když všichni hráči opustí kapli, můžeme zorganizovat prohlídku kaple po 300 letech za plného osvětlení reflektory, s průvodcem a hrou na turisty. V prostoru kaple vedeme rozhovor o pocitech malířů, jak se vyrovnali s úkolem, jaké pocity měli v jednotlivých hudebních pasážích, jaké pocity měli při zásahu do cizího prostoru (místa, kde maloval někdo jiný), jaké pocity měli v průběhu tvorby a jaké mají nyní.

Koláže

Cíl: Rozvoj tvořivosti, sebezpoznání.

Prostředí: větší místnost

Denní doba: kdykoli

Počet účastníků: 5–30

Instruktoři na přípravu: 1

Instruktoři na hru: 1

Čas přípravy: 15 min.

Čas realizace: 75–120 min.

Materiál: velký počet novin a časopisů na různá témata, hudba, lepidla na papír, pro každého nůžky a tvrdý papír formátu A3

Realizace programu:

Ve větší místnosti nachystáme příjemné prostředí: hudbu, teplo, matrace nebo karimatky rozmístěné do kruhu. Účastníci jsou přivedeni do místnosti a posazeni. Uprostřed kruhu jsou poházené časopisy a noviny. Každý dále dostane tvrdý papír a nůžky, lepidlo může být jedno pro více účastníků. Úkolem účastníků je v následujícím čase stvořit obrazovou koláž na zadané téma. Obrázky z časopisů a novin mohou být libovolně vystříhány podle toho, co se komu hodí a co komu připomíná. V průběhu tvorby by účastníci neměli mluvit. Čas na tvorbu může být dle potřeby prodloužen či zkrácen. Poté, co mají účastníci hotovo, nastává prezentace koláží. Forma prezentace závisí na počtu účastníků a dostupném čase. Mohou být buď všichni společně či po menších skupinkách. Kdo chce, může se na konkrétní obrázky v průběhu prezentace koláže doptat.

Metodické poznámky:

Čas tvorby stejně jako způsob prezentace závisí na skupině, jejím složení, nalazení na program a zvoleném tématu koláže. Témata mohou být nejrůznějšího charakteru, například: zájmy, rodina, nejvýraznější zážitky za poslední rok, školní kolektiv, mé budoucí já...

Košile, znaky, erby

Autor: Radek Hanuš

Cíl: Sebe prezentace – sebevyjádření, tvořivost, manuální zručnost.

Prostředí: prosluněná louka, kdekoliv

Denní doba: den, večer

Počet účastníků: 12–35

Instruktoři na přípravu: 1

Instruktoři na hru: 1

Čas přípravy: 30 min.

Čas realizace: 2-3 hod.

Materiál: rezné plátno (pro každého účastníka 2,5 m látky), rezné nitě, kožené provázky, jehly, nůžky, tvrdý papír, barvy, kusy látek různých barev, štětce

Charakteristika:

Dílna. Ve třech časových blocích si účastníci mohou vytvořit svou košili – roucho (já), charakterizující znak (takto se vidím já) a erb (toto jsou mé hodnoty, tam chci jít, tudy směřuji).

Realizace programu:

Účastníci obdrží látku, nezbytné pomůcky a dostanou zadání v podobě věty: TO JSEM JÁ. Účastníci mají možnost si vytvořit svoji vlastní originální košili s nejrůznějšími módními prvky a originalitami. Na tuto činnost je vymezeno 45 minut a je vhodné, je-li toto tvoření podbarveno originální či reprodukovanou hudbou. Jsou-li košile ušity, každý účastník si vytvoří vlastní znak (30 minut) a poté tento znak umístí do erbu, který může dále symbolicky doplnit, dotvořit. Erb může být namalován na papír a ten poté přišit ke košili nebo je vytvořen z látky respektující heraldická pravidla. Po dokončení všech košil, znaků i erbů následuje jejich výstava, kdy každý má možnost prezentovat na jednotlivých dílech své postřehy, podněty, styl vnímání výpovědi dílka, jak působí košile jako celek na ostatní, co asi říká. Poté autor může, ale také nemusí, vysvětlit, proč vytvořil to či ono z látky, co znamená znak i erb a zvolené symboly a barvy. Košile samotné mohou mít několik významů v rámci kursu. Účastník na ni může zaznamenávat svá vítězství, ale i pocity, touhy a přání. Dají se využívat při vyhlášení výsledků, rozboru hry a celé řadě dalších aktivit na kursu.

Metodické poznámky:

Je vhodné aktivitu zařadit v rámci tzv. úvodních seznamovacích programů na kursu. Po celou dobu programu je vhodné, aby se instruktoři rozptýlili mezi účastníky a individuálně pomáhali radou či motivací k zdárnému a včasnému dokončení programu. Můžete také jako porota udělit ceny za módní návrhy (originálnost dílka, elegantnost, funkčnost, barevnost...), případně na konci tvorby zrealizovat módní přehlídku (na téma: Móda v 3. tisíciletí) se sebezprezentací a popisem dílka.

Land art

Autor: Bob Stránský

Cíl: Rozvoj tvořivosti, posílení vztahu k přírodě.

Prostředí: libovolný kus krajiny

Denní doba: dopoledne, odpoledne

Počet účastníků: 10–30

Instruktoři na přípravu: 0

Instruktoři na hru: 1

Čas přípravy: 0 hod.

Čas realizace: 2-4,5 hod.

Materiál: nůž, sekera, pila, rýč

Charakteristika:

Dílna. Vytváření uměleckých děl přímo v přírodě. Inspiraci a jediným materiálem je krajina a dostupné přírodniny (tedy i lidské tělo).

Libreto:

„Člověk vzešel z přírody. Od svého počátku patřil do krajiny, která nejprve utvářela jeho. Později však on začal přetvářet ji. Původně za sebou zanechával jen stopy – otisky chodidel v hlíně, zlomené větve... – to byly první zásahy člověka do krajiny. Později, když nabyl větší zručnosti a rozumu, začal přírodu vědomě využívat – z pazourku si vyrobil první zbraně, vykopal jámu na mamuta, postavil si první chýše. A právě v té době vznikají v jeskyních první malby. Mezi úplně první patří otisk lidské ruky v hlíně nalezený v jedné z francouzských jeskyní. Oním vědomým zanecháním jedinečné lidské stopy si člověk uvědomil svoji existenci a tím ji stvrdil. O jeskynních malbách se míní, že první pravěcí umělci zobrazovali to, co zažili. Jiný výklad spojuje malby se šamanstvím: výjev na skalní stěně zobrazoval budoucnost, šaman do ní lovce zasvěcoval a připravoval je tak na úspěšný lov. To jsou vlastně tendence, na které se celé umění vždy dělilo a dělí. Buď zobrazuje nějaký již prožitý či právě prožívaný stav, nebo ideu jiné, lepší či horší skutečnosti. Později se stal člověk zemědělcem, přimkl se k půdě, pochopil její zákony. Vznikala první náboženství a člověk se snažil své bohy (a svůj vztah k nim) zobrazit. Byli to bohové živlů – Země, Povětrí, Slunce, Blesku; všechny měly tajemnou, člověkem pokorně respektovanou moc. Sobě člověk stavěl skromná obydlí, na oslavu a usmíření bohů honosné svatyně a obětiště.

Tak vznikly zikkuraty, pyramidy, Stonehenge, řecké chrámy, gotické katedrály... V samotném 20. století jsme bohužel svědky spíše hrubých, necitelných a nezodpovědných zásahů do krajiny. Člověk zapomněl na své bohy a oslavuje sám sebe jako všemohoucího. Tak vznikají velkoměsta s jejich továrnami, gigantické přehrady, atomové střelnice..., a každý další velký zásah do přírody už hraničí s nebezpečím narušení celkové přírodní rovnováhy. Těžko říct, kdy vlastně člověk ztratil pokoru k přírodě a jejím zákonům, první známky toho však můžeme sledovat už v renesanci – její oslavou lidského těla, lidských dovedností a možností. Velkou ránu pak přírodě zasadili osvícenští vědci, kteří ji prohlásili za nehodnou jakéhokoli tabu – úkolem člověka je prý prozkoumat ji a postupně si ji úplně podmanit. To vyvolalo reakci především filosofů a umělců, kteří se dali přímo na útěk do přírody. Byl to však útěk jedince, jehož příkladu nedokázalo následovat celé lidstvo. Po mnoha takových nezdařených útěcích však došla doba tak daleko, že návrat k přírodě se stává jedinou možností přežítí.

NÁMĚTY PRO VAŠI PRÁCI

Zdá se, že mezi prvními to opět pochopili umělci a filosofové. Na začátku 70. let vzniká výrazný umělecký směr – Land art. Ke svému vyjádření umělec používá krajinu a přírodniny, které v ní nachází. Ideálem je dílo, které je lidského původu, ale přitom přírodu nenarušuje, patří do ní, dotváří ji, nepřekáží v ní a neznečistuje ji. Není to návrat zpátky na stromy, zrušení všech kladných stránek lidského pokroku – je to hledání prapůvodního lidství a jeho vztahu k našemu nejsoučasnějšímu poznání a způsobu života. Otiskem dlaně v hlíně jeskyně se tento prostor stal poznaným. Malbou býka na stěně jeskyně bylo zvíře uloveno lidskou imaginací. Megalitickými stavbami Stonehenge člověk pozoroval pohyb slunce a hvězd, aby vyčetl svůj vlastní osud. Kamenné pyramidy v Egyptě překonávají lidskou pomíjivost. Středověkou katedrálou se člověk klaní před stvořitelem tohoto světa.

Člověk hledal spojitosti svého vlastního života s okolím, bedlivě ho pozoroval a řídil se jeho řádem. Zásah do tváře krajiny byl nejvyšším aktem poznání. Vraťme se k člověčenství, chtějme poznat kůru stromů, vodu, vlastní tělo, jeden druhého. Učme se vidět, slyšet, hmatat, cítit, chutnat. Pojďme otisknout svou dlaň do hlíny.“

Realizace programu:

Program přibližuje a dává možnost a dává možnost vyzkoušet si principy tvorby významného stylu moderního umění, který je zároveň blízký východiskům hlubinné ekologie. Jednotlivá díla mohou být vytvářena buď jednotlivci, nebo skupinkami.

Pro dobré vyznění celé dílny je nutné najít vhodné prostředí – tj. pokud možno členité a přitom prostorné, s dostatkem materiálu (kameny, suché stromy, padlé větve, listí, hlína apod.). Zde se soustředíme a motivujeme účastníky textem libreta (či jiným podobným).

Po této motivaci je ještě nutné určit přesný čas na realizaci (i pyramidy musely být hotovy dříve, než zemřel faraon...). Ještě jednou zdůrazníme ekologii a ideu Land artu (dílo, které je lidského původu, ale přitom nenarušuje přírodu); poté již všechny zanecháme jejich tvůrčímu zápalu. Během prací musíme mít přehled, kolik tvůrčích skupin nebo jednotlivců vytváří svá díla. Průběžně je informujeme o čase a můžeme s nimi konzultovat, vzájemně se inspirovat, přiložit ruku k dílu...

Asi ¾ hodiny v závěru vyhradíme pro „vernisáž“. Společně se procházíme krajinou od jedné instalace ke druhé a o vzniklých artefaktech vedeme uvolněný a otevřený hovor, fotografujeme, rozjímáme apod.

Mandala

Cíl: Zklidnění, kontakt se sebou samým.

Prostředí: venkovní

Denní doba: den

Počet účastníků: jakýkoliv

Instruktoři na přípravu: 0

Instruktoři na hru: 1

Čas přípravy: 0

Čas realizace: 1-1,5 hod.

Materiál: přírodniny

Realizace programu:

V rámci této aktivity mají účastníci za úkol vytvořit obraz sebe sama z přírodních materiálů – mandalu. Téma mandaly je na vás. Může například odpovídat na otázky: „Kdo jsem? Co mě tvoří?“ Zhotovené mandaly mnohdy bývají velmi osobité a dojemné. Vyplatí se prohlédnout si každou mandalu dohromady s celou skupinou. Každý účastník (pokud chce) může vysvětlit a interpretovat své dílo. Účastníkům můžete nabídnout, že jim na památku mandalu vyfotíte.

Metodické poznámky:

Je vhodné mít s sebou vytištěnou fotografii mandaly pro ty účastníky, kteří ji nikdy neviděli.

Masky

Cíl: Rozvoj ohleduplnosti a citlivosti.

Prostředí: 1, ideálně 2 místnosti, v případě hezkého počasí i venku na louce

Denní doba: večer, noc

Počet účastníků: 20–30

Instruktoři na přípravu: 2

Instruktoři na hru: 2-4

Čas přípravy: 1,5 hod.

Čas realizace: 1,5 hod

Materiál: sádrové obvazy (přibližně jedna špulka na člověka) nastříhané předem na pásy o šíři 2-5 cm, misky na vodu, talířky na obvazy, teplá voda, lékařská vazelína, papírové ubrousky, karimatky, relaxační hudba a reprodukcí soustava, mikrotenová plachta na zakrytí podlahy, ručníky dětí, nůžky, džbány na dolévání vody

Charakteristika:

Dramatická hra. Hráči inspirováni hudbou pomalovávají stěny pomyslné kaple.

Malují své vyjádření nebe, země a pekla.

Realizace programu:

Děti jsou uvedeny do sálu s podlahou přikrytou mikrotenovou plachtou. Na ní jsou rozprostřeny karimatky, u každé stojí miska s vodou a miska se sádrovými obvazy. Hraje příjemná hudba. Děti dostanou pokyn, aby se rozdělily do dvojic tak, jak je jim spolu příjemně, a zabraly si karimatky. „Budeme dělat sádrové obličejové masky. Nejdůležitější na celém programu je dobře se starat o toho druhého.“ Je dobré děti upozornit, aby dávaly během celého procesu pozor, protože jinak může snímání masky bolet. Z toho důvodu má instruktor karimatku uprostřed místnosti a jednotlivé kroky vždy popisuje a zároveň názorně ukazuje.

Proces tvorby masky v jednotlivých krocích:

1. První z dvojice si pohodlně lehne na záda na karimatku, pod hlavu si dá ručník a zavře oči.

2. Tvůrce masky ležícímu dobře namaže obličej vazelínou, zejména oblast obočí, očí a přechodu k vlasům.
3. Na oči a obočí přiložíme kousky papírového ubrousku a vazelínou ještě uhladíme, aby se řasy a obočí nepřilepily do sádry.
4. Na obličej postupně přikládáme sádrové čtverečky, které asi na vteřinu noříme do vlažné vody. Každý čtvereček mokřím prstem zahlazujeme tak, aby se spojil s těmi ostatními. Postupujeme od čela přes oči, pusy až k nosu.
5. U nosu buď můžeme nechat volný trojúhelník u nosních dírek, anebo můžeme úzkým sádrovým proužkem naznačit přepážku mezi nimi. Je dobré dát ležícímu na vybranou.
6. Obličej pokryjeme přibližně dvěma vrstvami sádrových čtverečků, potom necháme sádro tuhnout.
7. Pohmatem zkontrolujeme, zda je sádra již tuhá (mimo jiné už nehřeje). Trvá to přibližně 10 minut.
8. Ležícího posadíme a vyzveme ho, aby začal nafukovat tváře a dělat různé grimasy. Masky se tak začne odlepovat od kůže. Palce vložíme na lící kosti a od uší pohybem směrem k bradě se masku snažíme nadzdvihnout. Necháme, ať si zasádrovaný určí rychlost sám. Někdy si děti chtějí masku sundat samy. Masky vyložíme na teplé, suché a bezpečné místo. Po vystřídání postup opakujeme.

Metodické poznámky:

- Je nezbytné obličej dobře namastit.
- Pro některé děti jsou příjemnější smíšené dvojice, pro jiné nikoli.
- Těm, kterým by bylo zakrývání obličeje hodně nepříjemné, lze nabídnout odlitek ruky.
- Během tvorby masek je vhodné dětem připomínat, jak se mají o ležícího starat a jak se ho mají doptávat na to, co si přeje.
- Sádry se nejlépe zbavíte vodou před jejím zaschnutím. Pak ji lze odstranit už jen mechanicky.

Reflexe:

- Popište své pocity během toho, když jste druhému vyráběli masku.
- Jak byste popsali své pocity během času, kdy vám byla maska na obličej vyráběna?
- Jak jste spolu komunikovali?
- Co jste nejvíce potřebovali od vašeho kamaráda při tvorbě masky?
- Staráte se někdy o někoho v běžném životě? O koho? Na co je dobré se v tu chvíli soustředit?

Netradiční selfie

Cíl: Seznámení účastníků mezi sebou/s prostředím, zábava.

Prostředí: areál střediska, přírodní prostředí

Počet účastníků: 6+

Čas přípravy: 30 min.

Čas realizace: 30 min.

Materiál: mobil

Realizace programu:

Účastníci dostanou za úkol vyfotit si selfie s různými předměty po okolí (např. mech, loď, záchod, sekera, kuchařka, párek v kuchyni apod.) Je možné v rámci zadání přidat různou stylizaci selfie (Smutné, Naštvané, Duck Face, Párty styl apod.).

Možností vyhodnocení je vícero:

- Zjistit, jestli účastníci absolvovali všechny lokality.
- Vytvořit soutěž nejlepších selfie mezi účastníky.
- Zsdílet zážitky spojené s vytvořením nejvtipnějšího/nejnáročnějšího/nejsnadnějšího/nejoriginálnějšího selfie.
- Vytvořit foto prezentaci ze všech selfie a tu promítat.

Metodické poznámky:

Jednoduchá aktivita, snadná na přípravu i realizace.

Obrazy z březové kůry

Cíl: Rozvoj tvořivosti.

Prostředí: venkovní prostředí za hezkého počasí nebo větší místnost

Počet účastníků: 5–20

Instruktoři na přípravu: 1

Instruktoři na hru: 1

Čas přípravy: 1-2 hod.

Čas realizace: 1-1, 5 hod.

Materiál: nože, nůžky, kartony, tužky, lepidla na papír

Realizace programu:

Během přípravy je hlavní zajistit dostatečný počet plátů březové kůry. To buď mohou dopředu zajistit instruktoři, případně můžeme výpravu na březovou kůru uspořádat i s účastníky, kterým dopředu řekneme, co hledáme (i tak je ale dobré vědět alespoň místo, kde se břízy nacházejí). Nejlépe se březová kůra získává z padlých stromů, které už jsou mírně trouchnivé a jejichž kůru bez problému propíchneme a řežeme nožem. Z živých stromů kůru takto nikdy neokrajujeme. Poté, co nastřádáme dostatečný počet kůry, je nutné pláty očistit od zbytkového trouchnivého dřeva a nečistot. Pozor, aby se nám pláty zbytečně nepotrhal. Následně necháme kůru na slunci vyschnout alespoň jeden den.

S březovou kůrou se dá pracovat podobně jako s papírem. Dá se stříhat nůžkami, dá se na ni kreslit tužkou. Jen pozor, ať se zbytečně netrhá ve směru jednotlivých vláken. Výhodou je, že každý plát má jiné zabarvení, jiný vzor, a navíc se dá kůra použít oběma stranami, vnitřní tmavší i světlou vnější.

Nejprve je dobré účastníkům ukázat alespoň jeden hotový obraz, aby věděli, co mohou vytvořit a jak to bude vypadat. Následně je tvorba už na nich. Podklad obrazu tvoří karton, na který lepíme březovou kůru tak, aby díky kontrastům a vzorům vznikl požadovaný obraz. Zadní část kartonu se dá prošit jehlou a nití tak, aby se dal výtvar pověsit na háček, případně můžeme rovnou použít např. háček z vánočních ozdob a tím karton opatrně propíchnout.



Obrázek 2. Obraz z březové kůry - čáp.



Obrázek 3. Obraz z březové kůry - vlk.

Pontilismus

Autorka: Jitka Mikšíčková

Cíl: Rozvoj kreativity, týmové spolupráce, výtvarného citění. Rozvoj tělesného kontaktu, zábava.

Prostředí: louka nebo rovný terén, prostor na malbu vzdálený 10-20 metrů

Denní doba: den (léto, teplé počasí)

Počet účastníků: 10–30

Instruktoři na přípravu: 2

Instruktoři na realizaci: 2

Čas přípravy: 1 hod.

Čas realizace: 2 hod.

Materiál: velké balicí papíry, igelit, velké množství vodou ředitelných barev (např. Remakol), kbelíky, kelímky, hadry, štětce, lepicí páska, předlohy, obraz, hudba

Charakteristika:

Výtvarný happening. Družstva hráčů malují velké pointilistické obrazy, barvy však mohou k plátnu transportovat pouze na zadaných částech těla.

Motto:

Jestliže v obrazech impresionistů světlo rozkládalo tvar předmětů, došli pointilisté k rozkladu světla v souladu s poznatky tehdejší optiky. Pointilisté nanášeli na plátna skvrny čistých barev. Jejich obrazy jsou mozaikou od sebe oddělených barevných teček, které teprve u určitém množství a vzdálenosti od obrazu vyvolávají barevný souzvuk a modelují tvar.

Průvodce výtvarným uměním IV

Realizace programu:

Hráči jsou rozděleni do skupin po 5-7 členech. Každá skupina má vlastní „malířský ateliér“, kde jsou nachystány barvy a ostatní pomůcky, a malířské plátno, vzdálené asi 10-20 metrů. Každá skupina si vybere předlohu, podle které bude tvořit velký obraz. Úkolem je vytvořit co nejvěrnější reprodukci zadané předlohy. Malba musí být provedena v pointilistickém stylu, tj. jednotlivými tečkami, které hráči tvoří otiskováním prstů, loktů, nosů a dalších částí těla. Hra je rozdělena na

několik fází, prokládaných pauzami. V každé fázi mohou hráči k malbě používat pouze zadanou část těla. Barvu k plátnu lze transportovat vždy jen na označené části těla, žádné pomůcky (např. kelímky, štětce) nesmí opustit ateliér. Jednotlivá časová období a způsob malby jsou oznamovány instruktorem. V pauzách zůstávají všichni hráči v ateliérech, mají čas namíchat barvy, dohodnout se na dalším postupu apod.

Příklad časového rozdělení hry:

- 1. fáze** (10 min.): skicování – malují se pouze obrysy a prostorové rozvržení obrazu; maluje se pouze palcem pravé ruky
Reflexe v ateliéru (3 min.)
- 2. fáze** (10 min.): pointilistická malba; maluje se nosem a lokty
Reflexe v ateliéru (3 min.)
- 3. fáze** (10 min.): pointilistická malba; maluje se nosem a palci u nohou (povoleno nošení na zádech, případně „trakař“)
Reflexe v ateliéru (3 min.)
- 4. fáze** (10 min.): dokončování – poslední úpravy na obraze; maluje se všemi prsty
Po skončení soutěžní části hry následuje prohlídka obrazů, jejich slavnostní představení, fotografování apod. „Porota“ může hodnotit kvalitu malby, technické provedení, umělecké ztvárnění apod., ale v této hře vyhrávají všichni.

Po skončení hry se obvykle samovolně rozpoutá honička, při níž jsou zbytky barev použity na pomalování hráčů, kteří v průběhu hry zvládli zůstat aspoň přiměřeně čisti.

Metodické poznámky:

Materiál: Z barev se osvědčily tónovací pigmenty Remacol. Malířská plátna by měla být natažena na tvrdé podložce (stěna domu apod.), lze také zakoupit sádrokartonové desky a malovat přímo na ně. Jako předlohy k obrazům se hodí jakékoli výrazně barevné, a ne příliš složité obrazy (abstraktní: Miró, Klee, ale i impresionistická či jiná díla).

Před začátkem hry je třeba hráče upozornit, že se umažou a k úhoně přijde i jejich oděv. Vše, co má zůstat čisté, je třeba pečlivě zakryt nebo odstranit z dosahu.

Atmosféru hry a motivaci hráčů posílí dynamická hudba – a samozřejmě zapojení instruktorů. Po ukončení hry je třeba vyhradit dostatečný čas na mytí a odstraňování nánosů barev – vzájemné sprchování přímo na louce patří ke koloritu hry.

Vstupování do obrazu

Autoři: Vladimír Halada, Renáta Trčková

Cíl: Rozvoj představivosti, pochopení autorského díla, rozvoj vzdělání v malířství.

Prostředí: místnost

Denní doba: večerní program

Počet účastníků: 15–30

Instruktoři na přípravu: 3

Instruktoři na realizaci: 2

Čas přípravy: 1 hod.

Čas realizace: 2 hod.

Materiál: kvalitní tisky obrazů s významným dějovým, emočním či atmosférotvorným nábojem. Tisk na velikost min A3, podlepeno na forexu či kartonu. Osvětlovací reflektory, malířský stojan (štafle), kostýmy. Sklenky na víno, živá hudba apod.

Libreto:

Hráči jsou vítáni u vstupu do galerie sklenkou vína a slavnostně oděnou mladou dámou. V úvodní řeči se poděkuje svému bohatému strýčkovi bankéři, který ji neomezenými finančními prostředky umožňuje naplňovat její zábavu ve sbírání obrazů. Pozve hráče k prohlídce její „skromné“ sbírky. Výběr jejich sbírek se řídí pravidlem hledání významných okamžiků napříč žánry a stoletími. Schází se tu tak žijící umělec Edward Hopper s Michelangelovým stvořením Adama ze Sixtinské kaple.

Realizace programu:

1. Uvedení galerie. Hráči si galerii prohlížejí s tím, že jsou vyzváni ke vnořování se do děje místa a postav zobrazených na obraze. Jsou vyzváni k tomu, aby se vžili (představili) do té chvíle, toho momentu, toho okamžiku, který si autor vybral pro svou kompozici a v představě – „vstoupili do obrazu“. Představili si pohyb, který zachycení na plátně předcházela, vůně, zvuky, hlasy. Diskuse před dobře nasvícenými obrazy. Téma obrazů jsou záměrně volena jako dějová nebo se silnou atmosférou, třeba i kontroverzní (erotické náměty).
2. Po cca 30 minutách (včetně motivace) jsou vyzváni k tomu, aby si vybrali obraz – situaci, která je nejvíce přitahuje. Až budou mít vybráno, ať sejmou obraz ze stojanu či zavěšení.

Je vhodné, když se hráči u svých favoritů sdruží do skupinek. Následuje akční část programu. Hráči vyzváni k tomu, aby ztvárnili situaci zachycenou na plátně živým obrazem (štronzo). Po signálu zvonkem začnou děj rozehrávat dále, jak by mohl fiktivně probíhat. Minimální délka vystoupení 3 minuty, max. 5 minut (dle počtu hráčů).

3. Následuje 30 minut na přípravu, kostýmování, domlouvání scénáře a nácvik vystoupení. Může být zvolena hudba atd. Následují jednotlivá představení, ideálně tak, že vystupující sestaví své „štronzo“ za oponou. Na stojanu vedle opony je na malířském stojanu vystaveno dílo. Dílo je ohlášeno jménem svým i autorovým. Opona se otevírá..., zvonkem cink...

Metodické poznámky:

Kvalita galerie je dána kvalitou reprodukcí (výběr a tisk) a osvětlením. Většina obrazů se dá dohledat na internetu, vyžaduje to však základní výtvarnické povědomí o autorech a dílech.

Příklady děl: I. Repin – Burláci na Volze, Kozáci píší tureckému sultánovi, Eugene Delacroix – Svoboda vede lid na barikádách, Edward Hopper – Noční jestřábi, Sandro Botticelli – Zvěstování; Zrození Venuše, Claude Monet – Snídaně v trávě, Auguste Renoir, Francisco Goya, Paul Delvaux, René Magritte, Salvator Dalí atd.

Tým instruktorů se může zapojit do skupinek nebo si zadá v době, kdy hráči chystají svá vystoupení úkol nejtěžší, a to vytvořit na scéně situaci, která bude předcházet namalování fiktivního obrazu. To znamená, instruktoři vymyslí a vystrojí tak malebnou situaci, jakou svět ještě neviděl a zatouží ji zachytit na plátně... To vše za 30 minut. Dílu zdar.

Živé obrazy

Autoři: Andrea Kosařová, Lucie Fryčová

Velmi prosté možnosti, jak se modlit k sobě, ke svému tělu a duši a svým tělem a duší a skrze ně k pomyslnému a nutnému bohu, ke svým snům, představám, touhám, k nekonečnu a nenávratnu, k lidem kolem sebe, k jejich vůním a nenávisťem.

Milan Knížák – Okamžité chrámy (1970-1971)

Cíl: poznání okolí střediska i účastníků navzájem

Prostředí: krajina (asi by bylo možné realizovat např. i ve městě)

Denní doba: den

Počet účastníků: 15 - 30

Instruktoři na přípravu: 0

Instruktoři na hru: 0-1

Čas přípravy: 0

Čas realizace: 2, 5 hod. – celý den

- min. 1 hod. na nalezení a pojednání místa a vymyšlení ztvárnění obrazu
- 1 hod. na obcházení a prezentaci jednotlivých obrazů

Materiál: nic

Charakteristika:

Zobrazení, které stojí na pomezí umění výtvarného a dramatického. Od obrazu zachyceného na plátně se liší tím, že je zde jako materiálu použito živých lidí a reálných předmětů. Rozdíl tkví dále v tom, že živý obraz představuje, podobně jako divadelní představení, umění pomíjivé. Obraz. Pocit, nálada. V krajině. Pojednání místa. Procházka po krajině, pohledy na ni skrze ztvárněný pocit.

Libreto:

Tři ženy kráčí loukou a pomalu se vytrácejí za horizontem. Skutečnost se stává obrazem a člověk hercem nebo divákem. Hranice mezi skutečností, obrazem a představou se vytrácejí. Svět se proměňuje v živý obraz, skrze který k nám herci

promlouvají. Stojíme před obrovským obrazem bez rámu nebo spíše přímo v něm. Není zcela zřejmé, co je zamýšlený obraz, co svět a co naše představa. Tři ženy je už zase vidět.

Realizace programu:

Účastníci se rozdělí na menší skupinky (libovolně, 2–5 osob ve skupině, můžou být i jednotlivci, skupina by si měla být příjemná) a rozejdou se do okolní krajiny. Podle množství času na celou aktivitu limitujeme vzdálenost, kterou můžou ujít.

Zadání zní, aby si skupinka našla místo, které je inspiruje, které se jim líbí, které je oslovuje, a toto místo zpracovali/pojednali do živého obrazu. Zadání je záměrně velmi nekonkrétní, aby nelimitovalo kreativitu a neubíjelo inspiraci. Obrazy jsou živé, tedy je možné se pohybovat, je možné omezit časovou dotaci na prezentaci jednotlivých obrazů (např. 10 minut). Při „rozchodu“ je řečen čas, kdy mají být všichni zpět = všechny skupiny mají nachystaný/vymyšlený svůj obraz. Poté všichni společně obejdou jednotlivá místa a podívají se postupně na jednotlivé obrazy.

Metodické poznámky:

Zvážit používání fotoaparátu. Pomíjivost obrazu je velkým „herním“ prvkem programu. Aktivita je vhodná pro poznání okolí střediska i účastníků navzájem.



Obrázek 4. Živé obrazy

7 DISKUZE

Velkým tématem napříč celou bakalářskou prací, od psaní teoretické části po rozhovory s respondenty, bylo samotné ukotvení, co lze mezi výtvarné programové prostředky řadit. V teoretické části pro upřesnění nazývám řemeslné a tvořivé aktivity netradičními technikami. Dále v praxi často dochází ke kombinaci výtvarného umění s tancem, poezií, hudbou a fotografií. Dle mého názoru se vzájemně doplňují a byla by velká škoda od sebe různé druhy umění oddělovat.

Důvodů, proč respondenti VPRPR na kurz zařazují, vyjmenovali mnoho. Z výpovědí vyplynulo, že jednoznačně nejčastěji výtvarné programy používají jako reflektivní nástroj. Hned poté slouží respondentům ke zpestření a vyvážení scénáře a výzdobě zázemí. Posléze začali respondenti zmiňovat i jednotlivé cíle v oblasti rozvoje osobnosti. V porovnání s předchozími účely se však tento účel objevoval v odpovědích podstatně později. Nicméně potenciál výtvarného umění k rozvoji osobnosti vyplývající ze zahraničních výzkumů je dle výpovědí respondentů naplňován.

Již z teoretické části práce vyplynulo, že výtvarné umění zprostředkovává cestu k vnitřnímu prožívání a cítění. Významným cílem, pro který zařazují VPRPR téměř všichni respondenti, bylo sebevyjádření účastníka. Jelikož hraje roli ve výtvarném umění pocitová subjektivní sféra, ráda bych vyzdvihla potenciál VPRPR, kdy je dle Uždila (1978) prostředkem k porozumění vnitřního světa druhého. Respondenti uváděli využívání VPRPR s cílem týmové souhry účastníků na kurzu, ale účel pochopení druhého byl zmíněn pouze zřídka. Hojně zmiňovaným důvodem, který se pojí s možností vyjádřit sebe sama, byla také sebe prezentace před skupinou. Výtvarnou tvorbu zařazují na kurz respondenti, také když cílí na ukotvení účastníka v přítomnosti a upozadění racionálního myšlení.

Ne vždy musí držet účastník v ruce štětec či jakýkoliv jiný výtvarný nástroj, aby se jednalo o VPRPR. Výtvarné programové prostředky se nemusíme bát nabízet i pasivnější formou. Ve výtvarné výchově se běžně pracuje s muzejními expozicemi a výstavami. Umělci do svých děl skrývají rozmanitá poselství, hodnoty či pocity. Již samotné pozorování výtvarného díla dle Šickové – Fabrici (2016) v člověku probouzí emoce. Lze tak osobnost rozvíjet samotným vnímáním díla, zamýšlením se nad ním a vedením reflektivního dialogu nebo skupinové diskuze.

Podmínkou autentického sebevyjádření je zajištění bezpečného prostředí a podpora instruktora, kdy se respondenti zbaví obav a strachu, které brání radosti z procesu a opravdovosti v tvorbě. Na druhou stranu by mohl VPRPR představovat pro mnohé také rozvojovou výzvu, když k tomu bude přistupováno vědomě. S dodanou odvahou může dojít k překročení komfortní zóny a růstu i v této oblasti. Je třeba ale stále myslet na to, že otevření může být pro řadu lidí velmi citlivé. Výtvarným uměním se totiž vědomě či nevědomě dotýkáme všech složek lidské osobnosti.

Často jsou na kurzech využívány osvědčené aktivity jako například Pointilismus, Kolormáz, Mandalý nebo Land art. Nicméně právě experimentování a zařazování nových VPRPR může v instruktorech probouzet zápal, který se ukázal být jedním z důležitých aspektů stimulace účastníků k VPRPR. Invence při zařazování i obnova již existujících VPRPR je vítaná, ale je nezbytné mít aktivitu dopředu vyzkoušenou.

Také hraje roli, jak blízký vztah má instruktor k výtvarnému umění, na jeho profesním pozadí (zdali je výtvarník, učitel VV, arteterapie) a typu kurzu. VPRPR dle respondentů v konečném důsledku lze použít za jakýmkoliv cílem kurzu, když jsme schopni vymyslet způsob.

Šíře tématu byla poměrně obsírná, některé dílčí kapitoly se mi tak nepodařily nasytit konkrétnějšími informacemi. Jelikož jsem rozhovory zpracovávala sama, dalším limitem bude určitá subjektivita při zpracovávání výsledků a osobní zaujetí tématem.

8 ZÁVĚRY

Práce zmapovala využívání výtvarných programových prostředků na zážitkově – pedagogických kurzech. Sledovala účely, pro které je respondenti do scénáře zařazují a jaké cíle jimi naplňují. Vznikl sborník patnácti výtvarných programů. Posledním cílem práce bylo vytvořit sadu doporučení spojených s využíváním VPRPR. Tato doporučení byla navržena na základě hloubkových rozhovorů s osmi respondenty, kteří byli alespoň jednou šéfinstruktory zážitkově – pedagogického kurzu osobnostně-sociálního rozvoje nebo garantem VPRPR v posledních deseti letech.

Seznam doporučení

Doporučení jsem rozdělila do tří skupin. Obecná doporučení obsahují deset všeobecných, dle mého názoru však neopomenutelných, rad týkajících se jakéhokoliv programového prostředku. Konkrétní doporučení se již vztahují přímo k výtvarným programům a jsou orientačně seřazena dle časového sledu uvádění aktivity. Od přípravy, po průběh aktivity a její ukončení. V návaznosti, poté třetí skupina shrnuje speciální doporučení konkrétně pro reflexi VPRPR.

Obecná:

- **Při zařazování VPRPR do scénáře vždy mysli na to, co je cílem.**
- **Experimentuj a zkoušej nové výtvarné programy. Je důležité, ať tě to baví.**
- **Když chceš experimentovat s novým VPRPR, vyzkoušej si jej před kurzem nanečisto nebo přizvi externistu odborníka v oboru.**
- **Bud' odpočatý, ať jsi při programu plně přítomen a schopen reagovat na neočekávané situace.**
- **Pracuj s dynamikou skupiny, která se během výtvarného programu odehrává.**
- **Chovej respekt k životnímu prostředí i středisku.**
- **Nezapomeň po sobě na konci programu uklidit.**
- **Stále mysli na to, co je cílem reflexe.**
- **U reflexe dbej na důvěrný prostor.**
- **Při reflexi nezapomínej na dobrovolnost vyjádření a vždy měj k účastníkům úctu.**

Konkrétní:

1. **Námět či téma tvorby vybírej vědomě s ohledem na cíl, a tak aby nebránilo tvůrčímu přístupu.**
2. **Uprav výtvarnou aktivitu způsobem, aby účastník neměl výsledek pod kontrolou (např. zavěšený papír, prodloužený štětec na větvičce).**
3. **Vybírej techniku, se kterou ať člověk zachází jakkoli, výsledek je zajímavý.**
4. **Při výběru konkrétní výtvarné techniky ber v potaz i dovednosti skupiny.**
5. **Dopředu si zjisti možnosti a limity prostředí, ve kterém se bude VPRPR odehrávat (např. zdroj vody, ...).**
6. **Připomeň účastníkům vhodný oděv pro tvorbu, který může být případně zničen.**
7. **Měj přichystán dostatek kvalitního materiálu a před samotnou tvorbou s ním účastníky pár slovy seznam.**
8. **Nezanedbej stimulaci (konkrétní způsoby viz. kapitola 6.6 Jak vést VPRPR) a nezapomínej na atmosféru během tvorby.**
9. **Instrukce, co se má dělat, zadávej jasně a stručně.**
10. **Dbej na ošetření bezpečného prostředí, ve kterém mohou lidi svobodně tvořit a vyjadřovat sami sebe.**
11. **Během tvorby buď účastníkům oporou a podporuj v nich hravost a objevování.**
12. **Připomínej účastníkům zaměření se na proces.**
13. **Dopřej účastníkům přiměřený čas pro tvorbu.**
14. **Při individuální tvorbě hlídej klid a ticho.**
15. **Nezasahuj účastníkům do tvorby.**
16. **Spolu s týmem tvoř společně s účastníky pro lepší vzájemnou synergii a celkovou atmosféru.**
17. **Když tvoříš spolu s účastníky, neponoř se do své práce plně, aby ses nezapomněl věnovat skupině.**
18. **Zacházej s výsledným dílem účastníků citlivě. Nezapomeň jim výtvarné dílo nabídnout či ho vystavit.**
19. **Když chceš omezit stereotypy ve vyjadřování účastníků, využij k reflexi výtvarné dílo.**

Při reflexi:

1. Při začátku reflexe účastnické skupině řekni, ať se podělí, ale nehodnotí. I ty sám se vyvaruj hodnocení výsledku.
2. Když už hodnotíš, zaměř se především na originalitu a tvořivost výtvarného rukopisu účastníka.
3. Nenuť lidi ukazovat výtvar, když nechtějí.
4. První nech mluvit o díle jeho tvůrce, až poté se případně vyjadřuje skupina.
5. Používej procesově – orientované otázky (konkrétní příklady viz. kapitola Reflexe).
6. Zvaž, do jaké hloubky či úrovně kresby se ptát.

9 SOUHRN

Bakalářská práce mapuje využívání výtvarných programových prostředků na zážitkově – pedagogických kurzech osobnostně – sociálního rozvoje.

V přehledu poznatků se čtenář může dočíst, čím se zabývá rekreologie a jakými kompetencemi a možnostmi absolvent tohoto studijního oboru oplývá. Dále je popsán přínos zážitkové pedagogiky pro pedagogiku volného času a uvedeny druhy zážitkových akcí a programových prostředků. Druhá polovina teoretické části se věnuje výtvarnému umění. Jsou zde rozpracovány jednotlivé výtvarné činnosti, podrobněji popsány vybrané výtvarné techniky a zásady tvorby. Další podkapitola zahrnuje výzkumy, jež se zabývají dopadem výtvarných programů rozvoj osobnosti. V poslední části přehledu poznatků jsou popsány oblasti praxe, ve kterých se aktuálně výtvarné programové prostředky využívají.

Po formulaci cílů a výzkumných otázek následuje popis metodiky práce. V této kapitole je popsán způsob, jakým byla od celkem osmi respondentů získána data a jaké postupy byly zvoleny k vytvoření zjištění. Kapitola zjištění je rozčleněna do osmi podkapitol.

Nejprve se čtenář seznamuje s asociacemi, které se respondentům v kontextu výtvarných programů vybavily jako první. Následně jsou popsány důvody využívání výtvarných programů na kurzech, přičemž nejobsáhlejší důvod rozvoj osobnosti, je rozpracován podrobněji zvlášť v následující kapitole. Následuje popis aspektů, které ovlivňují organizační tým při zařazování výtvarných programů na kurz a dále jaký vliv mají VPRPR naopak na stavbu organizačního týmu. Další kapitola se zabývá stimulací účastníků při výtvarných programech a zásadami/ doporučeními, kterými se řídí respondenti při vedení VPRPR. Kapitulu zjištění ukončuje reflexe a sborník vybraných výtvarných programů. Všechna zjištění jsou postavena na výpovědích respondentů R1 až R8. Jejich citace jsou v textu označené kurzívou. Dále jsou do podkapitol vnořeny diskusní texty, které korespondují s doporučeními respondentů nebo navrhuji doporučení nová. A v neposlední řadě popisují v kapitole Závěry třicet doporučení pro instruktory spojené s vedením výtvarných programových prostředků.

10 SUMMARY

The bachelor thesis maps the use of fine art activities during experiential - pedagogical courses of personal - social development.

In the overview of the findings, the reader can read what recreation and leisure studies is about and what competences and possibilities a graduate of this field of study possesses. Furthermore, the contribution of experiential pedagogy to leisure pedagogy is described and the types of experiential events and activities are listed. The second half of the theoretical part is devoted to the visual arts. Individual art activities are elaborated, selected art techniques and principles of creation are described in more detail. The next subsection includes research that addresses what aspects of personality art activities can develop. The final section of the review of findings describes the areas of practice in which art activities are currently used.

A description of the methodology follows the formulation of the aims and research questions. This chapter describes how data was collected from a total of eight respondents and what procedures were chosen to generate the findings. The findings chapter is divided into eight subchapters.

First, the reader is introduced to the associations that first came to mind for the respondents in the context of art activities. The reasons for using art activities on courses are then described, with the most comprehensive reason, personal development, being elaborated on separately in the following chapter. This is followed by a description of the aspects that influence the organisational team when including art programmes on a course, as well as what influence fine art activities have on the selection of the organisational team. The next chapter deals with the stimulation of participants during the art programmes and the principles/recommendations that guide the respondents in conducting the fine art activities. The findings chapter concludes with reflection and a compendium of selected art activities. All findings are based on the testimonies of respondents R1 to R8. Their quotations are in the text in italics. In addition, discussion texts are nested within the subchapters to correspond with respondents' recommendations or to suggest new recommendations. In the Conclusion chapter, I describe thirty recommendations for instructors associated with leading the fine art activities.

11 REFERENČNÍ SEZNAM

- Babyrádová, H. (1999). *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Masarykova univerzita.
- Baleka, J. (1997). *Výtvarné umění: výkladový slovník: (malířství, sochařství, grafika)*. Academia.
- Binson, B., & Lev-Wiesel, R. (2018). Promoting personal growth through experiential learning: The case of expressive arts therapy for lecturers in Thailand. *Frontiers in Psychology*, 8, 2276.
- Bosgraaf, L., Spreen, M., Pattiselanno, K., & Hooren, S. V. (2020). Art therapy for psychosocial problems in children and adolescents: a systematic narrative review on art therapeutic means and forms of expression, therapist behavior, and supposed mechanisms of change. *Frontiers in psychology*, 2389.
- Brouillette, L. (2009). How the arts help children to create healthy social scripts: Exploring the perceptions of elementary teachers. *Arts Education Policy Review*, 111(1), 16-24.
- Brücknerová, K. (2010). *Skici ze současné estetické výchovy: Termin, kontext, praxe a teorie* [Disertační práce]. Masarykova univerzita.
- Dohnal, T. (2009). *Tři dimenze pojmu rekreologie*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Ekoç, A. (2021). Teaching speaking with works of art in a preparatory class at university. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15(5), 415-427.
- Fakulta tělesné kultury UPOL. (2023). Katedra rekreologie. Fakulta tělesné kultury UPOL. Retrieved March 5, 2023, from <https://rekre.upol.cz/>
- Géringová, J., Drlíčková, S., & Pejčochová, S. (2010). *Artefiletika a muzikofiletika jako cesta k sebepoznání*. Univerzita JE Purkyně, Ústí nad Labem.
- Gonzalez-Zatarain, D. A., Vinas-Velazquez, B. M., & Tovar-Hernandez, D. M. (2021). Releasing the load on canvas: stories of art and migration. *ARTE INDIVIDUO Y SOCIEDAD*, 33(1), 283-303.
- Haková, J., Hanuš, M., Hanuš, M., Hanuš, R., Klusáček, M., & Pokorný, A. (2021). *Instruktorský slabikář - Praktická učebnice zážitkové pedagogiky: metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky*. Nadace Pangea.
- Hasio, C. (2010). Veterans and an arts and crafts programme: A community of understanding and hope. *International Journal of Education Through Art*, 6(1), 75-84.

- Hazuková, H., & Šamšula, P. (2005). *Didaktika výtvarné výchovy* (Vol. I). Univerzita Palackého. Pedagogická fakulta
- Hájek, B., Pávková, J., & Hofbauer, B. (2003). *Pedagogika volného času*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- Hodaň, B., & Dohnal, T. (2008). *Rekreologie*. Univerzita Palackého.
- Hrkal, J., & Hanuš, R. (Eds.). (2002). *Zlatý fond her II* (Vyd. 3). Portál.
- Gardner, H. (2018). *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Portál.
- Jirásek, I. (2006). *Gymnasion*. Prázdninová škola Lipnice.
- Jirásek, I. (2019). *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Portál.
- Jirásek, I. (2002). *Zlatý fond her I: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Portál.
- Kubala, P. (2006). *Metodické materiály Outward Bound – Česká cesta /Piliře/ Pedagogický základ*.
- Liebmann, M. (2005). *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*. Portál.
- Lorenzo de Reizábal, M. (2022). Art as a generator of emotions: A study of eight postgraduate student narratives. *Revista Humanidades*, 12(2), 39-68.
- Macko, A. (1975). *Výtvarné techniky I*. Martin: Slovenské pedagogické nakladatel'stvo.
- Marshall, J. (2005). Connecting art, learning, and creativity: A case for curriculum integration. *Studies in art Education*, 46(3), 227-241.
- Meglin, D., & Meglin, N. (2001). *Kreslení jako cesta k sebevyjádření* (přeložil Monika KITTOVÁ). Portál.
- Morris, J. A., Urbanski, J., & Fuller, J. (2005). Using poetry and the visual arts to develop emotional intelligence. *Journal of Management Education*, 29(6), 888-904.
- Pastorová, M., & Vančát, J. (2002). Výtvarná výchova jako součást vzdělávací oblasti Umění a kultura v připravovaných kurikulárních dokumentech. In *Výtvarná výchova a mody její komunikace, Symposium České sekce INSEA* (pp. 128-138).

- Pelánek, R. (2013). *Příručka instruktora zážitkových akcí* (Vyd. 2). Portál
- Read, H. (1967). *Výchova uměním*. Odeon.
- Reitmayerová, E., & Broumová, V. (2007). *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Portál.
- Roeselová, V., & Ježdík, R. (2004). *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Sarah.
- Roeselová, V., Ježdík, R., & Hamplová, H. (1996). *Techniky ve výtvarné výchově*. Sarah.
- Satková, J. (2019). Art Therapy as a Tool of Personal Development in University Education – Frida Kahlo in the Students' Written and Visual Reflections. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*, 9(1), 255-258.
- Skálová, H. (2019). *Způsoby vedení reflexe v hodinách výtvarné výchovy*. Rigorózní práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta.
- Slavík, J. (2001). *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky* (1. díl). Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta.
- Slavík, J., & Wawrosz, P. (2004). *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky* (2. díl). Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta.
- Slavíková, V., Slavík, J., & Hazuková, H. (2000). *Výtvarné čarování: (artefietika pro předškoláky a mladší školáky)*. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta.
- Sobková Zounková, D. (Ed.). (2007). *Zlatý fond her III: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Portál.
- Šicková-Fabrice, J. (2016). *Základy arteterapie*. Portál.
- Šobáňová, P. (2015). *Metodický materiál k pedagogické praxi ve výtvarné výchově*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Stehlíková Babyrádová, H. (2005). *Výtvarná dílna*. Triton v koedici s Masarykovou univerzitou v Brně.
- Psychologie (2015). Krajina arteterapie. Retrieved 31. 1. 2023 from the World Wide Web: <http://psychologie.cz/>

Uždil, J. (1978). *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte* (Vyd. 2). Státní pedagogické nakladatelství.

Van Den Akker, J. (2014). Art-based learning: Painting the journey of self-realisation. *Reflective Practice*, 15(6), 751-765.

12 PŘÍLOHY

Příloha 1: Informovaný souhlas

Informovaný souhlas

- s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce s názvem: *Využívání výtvarných programových prostředků na zážitkově – pedagogických kurzech osobnostně – sociálního rozvoje*

Jméno:

Datum narození:

Účastník byl do studie zařazen pod číslem:

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

1. Já, níže podepsaný(á) souhlasím s mou účastí ve studii. Je mi více než 18 let.
2. Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Kateřiny Zikové s názvem *Využívání výtvarných programových prostředků na zážitkově – pedagogických kurzech osobnostně – sociálního rozvoje*.
3. Bylo mi sděleno, jak dlouho bude rozhovor trvat a jaký bude mít průběh.
4. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
5. Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán. Transkripce bude přístupná pouze komisi u obhajoby bakalářské práce, jinak nikomu až na části citovány v textu práce, který bude volně dostupný online.
6. Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
7. Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce, a některé části v ní může citovat, zvuková nahrávka a transkripce rozhovoru však bude po ukončení výzkumu smazána.

Podpis respondenta:

Podpis výzkumníka:

Datum:

Datum:

Příloha 2: Diskusní scénář

Úvod

1. Co si představíte, když se řekne výtvarné programové prostředky (obecně)?
2. Jak dělíte VPP, popř. jaká znáte jejich dělení?
 - Využíváte spíše skupinové nebo individuální výtvarné techniky?
 - S jakými výtvarnými prostředky pracujete nejčastěji?
3. Co se Vám vybaví k pojmu VPP v kontextu kurzů osobnostně-sociálního rozvoje?
4. Za jakým účelem výtvarné aktivity na kurz zařazujete?
 - Co chcete u účastníků rozvíjet?
 - S jakým cílem výtvarné aktivity na kurzech používáte?
5. Jakým způsobem zařazujete výtvarné aktivity do scénáře?
 - Využíváte VPP jako programové dominanty nebo tvoří spíše programovou výplň?
6. Zkuste mi popsat, jak obvykle vybíráte či volíte VPP do scénáře kurzu?
 - Co vás ovlivňuje při výběru výtvarných aktivit do programu?
 - Má na výběr vliv například prostředí, kde se bude kurz konat?
 - Určuje to i nějakým způsobem vaše rozhodování při výběru členů týmu? Vybíráte záměrně do týmu člověka, který se zabývá výtvarnem více do hloubky?
 - Ovlivňuje vás při zařazování výtvarných aktivit do programu, když víte, jaká účastnická skupina s vámi na kurz pojede? -
 - Mají pro Vás při zařazování výtvarných aktivit do programu nějaký vliv finanční prostředky?
 - Nebo je zařazujete spíše do mokré varianty programové náplně?

Zásady

7. Jakými zásadami a pravidly se řídíte při uvádění a vedení ...té konkrétní výtvarné aktivity...?
 - Jak stimulujete účastníky u konkrétní aktivity?
8. Co reflexe po výtvarném programu? Do jaké míry s ní pracujete?
 - Jak moc je podle vás reflexe VPP důležitá?
 - Kdy reflexi využíváte?
 - Na co je při ní podle vás určitě dobré nezapomenout?

Inspirace

9. Kde čerpáte inspiraci?

10. Zkuste vyzdvihnout nejdůležitější best practise související s využíváním VPP na kurzech osobnostně-sociálního rozvoje, kterou byste chtěl/a poslat dalším lidem.
11. Máte nějaké tipy a triky, které se vám osvědčily při vedení výtvarných aktivit? Měl/a byste nějakou zaručenou radu?

Top aktivity

12. Jaká je vaše nejoblíbenější výtvarná aktivita, kterou na kurzech využíváte?
13. A kterou používáte nejčastěji? Proč?
14. Vedete zmíněné aktivity sami nebo na ně míváte přímo určené guaranty?
15. Mohla bych Vás poprosit, jestli byste mohl sdílet podrobnější popis celé aktivity? Výsledkem bakalářské práce poté bude sborník zhruba 10-15 výtvarných programů ostatních šéfinstrukturů a garantů, který Vám zašlu.
16. Poslední doplňující otázka, myslíte si, že by se měly výtvarné programové prostředky nazývat jinak? Jaký je váš názor?

Příloha 3: Ukázka přepisu rozhovoru – R2

Co si představíš, když se řekne výtvarné programové prostředky (obecně)?

- První, co si představím, něco s barvama, protože nějaký malování. Je to typ prostředků, se kterým jsem pracoval nebo se setkával nejvíc.
- Dá se tam zařadit obrovské množství věcí, at už sochařství, tesání, vytváření mandal, malování, kreslení, komiksy, značné množství věcí.

Znáš nějaké dělení VPP?

- Neznám žádné oficiální, musel bych si ho vymyslet. Standartní neznám.
- Co mě napadne. Nějaké zaměřené spíš k arteterapii, podle účelu nebo nějaké které budou zaměřené kreativně, že si vytvoří něco hezkého. Nějaké spojené se symbolizací něčeho. Některé, které budou spojené s projevením spontánních věcí, vytvořením příběhu, ale nebudou mít ten terapeutický účel.
- Potom podle techniky, podle toho, jestli používám barvy nebo nějakéj jinej materiál.

S jakými výtvarnými prostředky pracuješ nejčastěji?

- S barvama.

Co se Ti vybaví k pojmu VPP v kontextu kurzů osobnostně-sociálního rozvoje?

- První v kontextu nějaké arteterapie nebo nějakého terapeutického prostředku. To znamená pomocí výtvarna znázornit pocity, emoce, osobnost nebo náladu nebo sám sebe.
- Taky si to spojuji s nějakou reflexí, že si vezmu barvu, něco s nimi namaluji a potom to používám jako reflektivní nástroj.
- Ale asi kdybych to zase trošičku dál rozšířil, no tak to pro mě budou věci spojený teda i s nějakým modelováním. To si myslím, že s tím si hrajeme s vytvářením masek.
- S nějakýma věcmi, který se využívají v přírodě typu land art. To jsou typy prostředků, se kterými jsem se asi potkával nejčastěji.
- No a pak to mám spojený možná s nějakou celkovou jako výzdobou a designem toho prostoru, ve kterých se zážitkově – pedagogický kurz odehrává.

A za jakým účelem tu výtvarnou aktivitu na kurz zařazuješ?

- Tak jednak si myslím, že to je způsob vyjádření člověka a že to co my děláme, tak právě hledáme různými způsoby vyjádření člověka. A to výtvarno je jeden z prostředků, který to nabízí. Je mi vzdálenější než třeba hudební programy, které ale zase paradoxně moc nezařazují do kurzu.
- Zkrášluje to ten prostor a v něčem je to asi nenahraditelný.
- Výtvarné umění je umění a že v tom umění je obsažené něco, co v žádné jiné činnosti není tak jako viditelný pro mě. Je tam možná nějaká autenticita nebo možná nějaká duše. Někdo by řekl možná nějaká božskost. Jakože to umění je vlastně v něčem možná vrchol lidské aktivity. A to výtvarno je jedno z nich, tak si myslím, že je dobré s tím seznamovat lidi. Já se s tím potkávám jo, protože to je něco, co obsahuje jenom umění. Nevnímám to tak silně jako v žádném jiném věku lidské činnosti. Přestože je mi bližší hudební vyjádření, tak v tom výtvarném to vidím jako taky.
- Ano, může to být pro nějaké sebevyjádření člověka, jako pro autenticitu nebo svoji jedinečnost,
- ale dokážu si představit, že tam jako je i ten spirituální nějaký přesah, kterej v umění je velmi znát a je silnej.
- (vsuvka o koncertu Hradišťanu) Tak třeba celý ten včerejší koncert byl o Vánocích a o božském sdělení. No tak tam to není už o člověku, tam to je o Bohu. A to v tom umění se dá hezky předat.
- Sranda, je to zábavný.

Co jimi chceš u účastníků rozvíjet?

- Nemyslím si, že bych chtěl rozvíjet techniku, technickou schopnost umělecké tvorby.
- Jednak je to pro to, aby se s tím programovým prostředkem seznámili vůbec. Aby věděli, jakým způsobem se dá využívat. Rozvíjet množství prostředků, které mají.
- A pak nějakou citlivost k umění.
- Rozvíjet schopnost sebevyjádření.

Jakým způsobem zařazuješ výtvarné aktivity do scénáře?

- Já nad tím nepřemýšlím, protože pro mě tam mají svoje místo.
- Některé pro mě slouží pro zklidnění nebo uvolnění.
- Nebo potřeba se rozněžnit, to tam mívám s tím spojený.
- Prostředek, který mi slouží k tomu, aby se lidi otevřeli.
- Vnímám to jako projekční techniku, která oproti hudbě zůstává. Hudba se zahraje a zmizí, kdežto když něco nakreslím, tak to tam zůstane. To znamená, že mi to připomíná, co chtěl ten člověk říct, že se k tomu dá i vrátet.
- V základu teda k otevření a rozněžnění.

Využíváš VPP jako programové dominanty nebo tvoří spíše programovou výplň?

- Pro mě spíše výplň, ale úplně v pohodě to může mít dominantu. Umím si představit, ale že to může být klidně klíčový program toho dne.

Zkus mi popsat, jak obvykle vybíráš VPP do scénáře kurzu?

- Jednak je to spojené s členem týmu, kdo k tomu má blízko.
- Nějak mě to tak frnkne. Nějak to tak cítím, že by to tam mělo být, neumím to asi popsat a v jaké podobě.
- Možnosti prostředí. Tím, že Lipnice jsou napůl venku že jo, tak rád využívám těch přírodních věcí, protože mi to připadá škoda nevyužít, protože malovat hezky barvičkama člověk může i v místnosti.

Určuje to i nějakým způsobem Tvé rozhodování při výběru členů týmu? Vybíráš záměrně do týmu člověka, který se zabývá výtvarnem více do hloubky?

- Ano, tím, že mi výtvarno není až tak blízký, tak si většinou беру někoho, kdo to umí nebo je mu to blízké. Není to úplně stěžejní, ale jsem velmi rád, když tam někdo takový je.

Ovlivňuje Tě při zařazování výtvarných aktivit do programu, když víš, jaká účastnická skupina s Tebou na kurz pojedě?

- Tak já je mám relativně stabilní v těch charakteristikách, takže ani moc až tak ne. Ale když bych nad tím zapřemýšlel, jestli to budou dvanáctiletá děcka nebo třicetiletí lidi tak by mě to ovlivňovalo.

Mají pro Tebe při zařazování výtvarných aktivit do programu nějaký vliv finanční prostředky?

- Nedívám se na to skrze finance, protože jednak mi to nepřijde supr nic drahýho. A první se dívám na účel. Ale umím si představit, že kdyby byl VPP dominantou, tak potom bych zvažoval, jestli mu dáme 5 tisíc nebo 10 tisíc. Primárně ne.

Nebo je zařazuješ spíše do mokré varianty programové náplně?

- Přemyslím o tom, že se dá řada výtvarných věcí zařadit, když venku není pěkně. Jakými zásadami a pravidly se řídíš při uvádění a vedení výtvarné aktivity?
- Snažím se, aby to neškodilo životnímu prostředí.
- Aby každý z účastníků měl dostatečnou paletu věcí, nástrojů, aby to mohl zvládnout, aby na sebe nemuseli čekat nějak vzájemně.
- Když je to arteterapeutické, tak i když na to někoho mám, tak chci dohlížet na to, co se tam děje, protože se tam dá jít do nějaké hloubky. Když se o tom výtvoru zpětně bavíme, tak přemyslím, do jaké hloubky nebo úrovně té kresby jít a ptát se.
- Většinou to deleguji na někoho jiného, s tím, že se na to dá pěkně zvládnout a předpřipravit. Takže to spíše monitoruju, než že bych to nutně vedl.

Jak stimuluje účastníky?

- Jako stimuluju, ale to je vždycky v kontextu, protože to je pro mě tak široká škála prostředků výtvarných, že na tom neumím najít nic jednotícího.
- Jako když je to něco do arte, tak samozřejmě nějaké typ hudby jo.
- Když je to do nějaké práce s přírodními materiály, tak to může být něco povídání o přírodě jo, že si dokážu představit.
- Když je to nějaká projekce něčeho, tak se to dá ... jednoduše pomocí zavření očí.
- Když by to měl být komiks, to může být zase nějaká sranda, tak bych dal motivačku do té srandy.

Když by sis vybral nějakou 1 aktivitu, kterou máš nejrady nebo nejčastěji používáš a na ní mi to přiblížil?

- Tak asi hudbu.

Co reflexe po výtvarném programu? Do jaké míry s ní pracuješ?

- Řekl bych, že docela často. Vlastně ne zase u všech, ale jo, protože tím, že to často používám pro to sebevyjádření, tak tím pádem se dá potom docela pěkně ptát na to, co to vyjadřuje.

Kdy reflexi využíváš?

- Závisí na typu té aktivity. Co mě napadne, tak většinou bezprostředně potom.
- Ale taky to někdy využívám k tomu, že se to vlastně uchová a dá se to vrátit zpátky k tomu třeba za půl dne nebo za den.
- Takže si to umím představit jako obě varianty právě tím, že to jako je stabilní výtvar, což řada jiných věcí není.

Máš nějaké konkrétní aktivity na mysli, jestli si to s něčím spojuješ?

- Tak když třeba člověk něco vytesává, něco mu tam může symbolizovat, tak to vytesá a pak se k tomu může vrátit za dva měsíce, protože to je pořád stabilní.

Na co je při reflexi výtvarné aktivity podle Tebe určitě dobré nezapomenout?

- Tak asi na ten vytvořený předmět, asi aby byl často jako přítomnej, si myslím, že je dobrý.
- Mít na paměti, že v té reflexi to může jít opravdu velmi do hloubky toho člověka, aniž by si to sám uvědomoval. Když se to používá jako projekční nástroj něčeho, tak mít na paměti, na co se chci zeptat a na co se nebudu ptát, i když si to tam myslím, že by to tam mohlo být.
- No a pak je to asi to, co je spojené s každou velkou reflexí. Důvěrný prostor atd.

Kde čerpáš inspiraci?

- Z toho, co jsem kde viděl.
- A taky trochu to tak někdy prostě přijde, protože to je umění, takže tě to tak ťukne, že by se ti mohlo zdát, že to bude zajímavý.
- Podle svých zkušeností a podle toho co mě fakt frkne do nosu.

- Ale bylo by to zajímavý, když bych chtěl s těma výtvarnýma prostředkama víc pracovat, tak bych si to rád přečetl nebo nastudoval.

Zkus vyzdvihnout nejdůležitější best practise související s využíváním VPP na kurzech osobnostně-sociálního rozvoje, kterou bys chtěl poslat dalším lidem.

- Vůbec není potřeba většinou hodnotit tu techniku toho provedení té dané věci a tohle vyvolávat u těch účastníků. Že nejde o míry technický aspoň v našem kontextu, protože to může řadu lidí zablokovat, že mají pocit, že danou věc neumí nebo že jsou v tom nešikovní. Tohle od toho odpoutat, ale zase si umím představit, že v některých z těch projektů to je dobrý jo, ale pokud tam nastavuji program, tak tohle bych měl mít na paměti, že to ti účastníci můžou vnímat jako nějaký limit.

Máš nějaké tipy a triky, které se Ti osvědčily při vedení výtvarných aktivit? Měl bys nějakou zaručenou radu?

- Já v tom nemám rád úplně tu strukturu. Mám rád, když se to jako nechá volně, tak se toho nebát, že jsou lidi, kteří vlastně potřebují mít ty věci propracovaný, ale já to vnímám jako možnost té kreativity silnou ve výtvarných prostředcích a že je podle mě dobrý je nabádat k tomu, ať si jako pustí často tu kreativitu a ať to jako nechají plynout a že se něco objeví.
- Zdůraznit nebo vyzdvihnout, že ať to nechají na sebe tak nějak jako jenom dolehnout, protože to napomáhá tomu sebevyjádření. Takže nějaká ta nestrukturovanost znova, ale je to možná celé jako, co mi je blízky.
- Pozor, aby se nic nepoškodilo, protože často máme pocit, když se člověk rozjede, že je to v tom areálu jako naše, ale ono to není naše.
- Nehodnotit ten výsledek.
- Dopřát tomu prostor, kterej nemusí být pevně úplně nutně ohraničený, protože prostě nikdy člověk nebude vědět, jak dlouho to bude nebo nebude trvat. Takže s tím jako trošku počítat, že se to může roztáhnout.
- Myslím si, že může pomoci zapojení členů do týmu, jakože dělají tu stejnou věc.
- Podle mě pomáhá to, když člověk tam třeba chodí a jenom to jako podporuje, že tam jako seš s nima, že to nenecháš volně úplně bez tvé přítomnosti. I když to tak taky klidně může být bez té tvé přítomnosti. Hlavně u těch, kteří si v tom nevěří, tak se na to jako jenom třeba zeptat průběžně, nějak k tomu něco poznamenat, ale zase jako nehodnotícího.
- Stimulovat tu kreativitu nějakým způsobem. Ale to mám spojené zase s tím konkrétním programem.

Jaká je Tvá nejoblíbenější výtvarná aktivita, kterou na kurzech využíváš? A radu k ní.

- Velmi rád nebo často využívám nějaký kreslení sama sebe pomocí barev. Mám pocit, že to takhle hezky obarví ten prostor.
- Ale to se dá dělat sama sebe v různých jo, sádra, těch způsobů vyjádření je jako celá řada.
- Pak mám rád, že se vezme opravdu přírodní materiál a něco se s ním znázorní.
- V tuto chvíli moje nejoblíbenější jsou asi spojeny s vyjádřením pomocí barev sama sebe, to je taková pro mě nějaká jistota. V posledních letech jsem to zopakoval v různých formách.
- Ještě mandala se mi vybaví a sebevyjádření.

A ty používáš nejčastěji?

- Já si to musím projet aspoň pár let.
- Mozaiku často, to bylo několik let. To zase mělo často jiný cíl - pro nějakou týmovou souhru.
- Dělal jsem totem v posledních letech, runy, nějaký zrcátka, masky si vyráběli. Vyřezávalo se.
- Napadá mě ještě něco vyrýt, vytesat, vylít. Tak tento typ výtvarných prostředků používám často. Právě kvůli tomu, že si tu věc potom můžu odnést z toho programu domů. Tak v tom vnímám velkou výhodu.

A proč ty mandaly?

- Tak jednak se to dá docela dělat pěkně z těch přírodních materiálů.
- Jednak je to in v poslední době. Už mě to zase přijde trošku kýčovitý, ale je to in.
- Ale zase dá se to pěkně využít jako pro to, když člověk má vyjádřit sama sebe. Tak že se to dá brát vlastně od toho středu po ty okraje, že se to dá navodit.

A to si vedeš i ty sám nebo na to máš garanty?

- Někdy a jak kterou část, ale mám pocit jako, že to často vymyslím, že to jako někde vidím a potom řeknu někomu, aby to udělal. Tak potom to jsou přímo určení garanti. Já se snažím, aby si ty lidi hodně zkoušeli ty programy a jenom na to jako dohlížet no. Ale často si vedu reflexe. To vím že ani nemusím zadávat, ale protože v kontextu mladých studentů mám menší důvěru, co se vlastně stane.

Snažíš se vybrat na každý ten kurz něco originálního něco nového?

- Pro mě, ne úplně pro ty lidi, ale ano, ať mě to baví. Určitá originalita. A to je možná další z těch jako dobrých věcí na VPP, že takhle jako vlastně člověk může být originální. Vlastně to slovo originalita se mi s tím pojí.

Třeba i k tématu kurzu to uzpůsobuješ?

- Ano.

A myslíš si, že by se měly výtvarné programové prostředky nazývat jinak? Jaký máš na to názor?

- Výtvarné. Jako možná bych si našel, proč bych si to zrozporoval, že ne, ale pro mě to dává smysl. Myslím si, že je to v kontextu vůbec jako uměleckýho dělení umění.

Děkuji za Tvůj čas.