

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra výtvarné výchovy

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Uplatňování subjektivity ve výtvarné výchově u žáků základní školy

Application of subjectivity in art education at elementary school

Tereza Malá

Vedoucí práce: PhDr. Leonora Kitzbergerová, Ph.D

Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)

Studijní obor: Pedagogika – Výtvarná výchova se zaměřením na vzdělávání

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Uplatňování subjektivity ve výtvarné výchově u žáků základní školy potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 11.7. 2024

Ráda bych poděkovala své vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Leonoře Kitzbergerové, Ph.D, za ochotu, pomoc a cenné rady při zpracovávání této práce. Dále bych ráda poděkovala své rodině za podporu. V poslední řadě také žákům a učitelům, kteří mi byli ochotni poskytnout rozhovory a práce pro kvalitativní výzkum.

## **ABSTRAKT**

Cílem bakalářské práce je zabývat se a zkoumat reálné uplatnění subjektivity ve výtvarné výchově u žáků druhého stupně základní školy. Praktická část bakalářské práce zahrnuje kvalitativní výzkum metodou rozhovorů se žáky a učiteli výtvarné výchovy základní školy, které budou analyzovány pomocí kvalitativní obsahové analýzy. Práce se zabývá tím, zda mají žáci, v rámci výtvarné výchovy na základní škole, možnost uplatnění vlastní subjektivity při tvorbě, dostatečný prostor pro sebevyjádření a jak na subjektivitu sami žáci nahlíží. Práce se dále zabývá i pohledem učitelů na subjektivitu ve výtvarné výchově, jak subjektivitu vlastně učitelé chápou, co pro ně znamená a jaký postoj k subjektivitě a jejímu uplatnění ve výtvarné výchově zaujímají. Výsledky této práce by mohly přispět k hlubšímu porozumění role subjektivity ve výtvarném procesu žáků a poskytnout vhled do vnímání subjektivity učiteli výtvarné výchovy.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

výtvarná výchova, subjektivita, základní škola, obsah učiva, rámcový vzdělávací program

## **ABSTRACT**

The goal of this bachelor's thesis is to address and explore the real application of subjectivity in art education among upper primary school students. The practical part of the thesis includes qualitative research through interviews with students and art teachers at primary schools, which will be analyzed using qualitative content analysis. The thesis investigates whether students have the opportunity to apply their own subjectivity in creation within art education at primary schools, sufficient space for self-expression, and how students themselves perceive subjectivity. Furthermore, the thesis also examines teachers' perspectives on subjectivity in art education, how teachers understand subjectivity, what it means to them, and their attitude towards the application of subjectivity in art education. The findings of this work could contribute to a deeper understanding of the role of subjectivity in the artistic process of students and provide insights into how subjectivity is perceived by art teachers.

## **KEYWORDS**

art education, subjectivity, primary school, curriculum content, educational framework

# 1 Obsah

Úvod .....	7
2 Teoretická část .....	8
2.1 Význam výtvarné výchovy na základní škole .....	8
2.1.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání .....	9
2.1.2 Výtvarná výchova ve vzdělávací oblasti Umění a kultura dle RVP ZV .....	11
2.1.3 Uplatňování subjektivity ve výtvarné výchově .....	12
2.2 Subjektivita .....	15
2.2.1 Přístupy k subjektivitě v rámci filozofie a psychologie .....	15
2.3 Subjektivita ve výtvarném vzdělávání .....	17
2.3.1 Subjektivita a žák 2. stupně ZŠ .....	19
2.3.2 Žáci a jejich rozdíly v přístupu k výtvarné tvorbě .....	19
2.4 Učitelé výtvarné výchovy a jejich přístup k uplatňování subjektivity .....	20
2.4.1 Problém vztahu teorie a praxe ve výtvarné výchově .....	21
3 Praktická část .....	22
3.1 Metodologie výzkumu .....	22
3.1.1 Stanovení výzkumného problému .....	23
3.1.2 Subjektivita, platnost a pravdivost výzkumu .....	23
3.2 Charakteristika prostředí .....	24
3.3 Volba vzorku .....	24
3.3.1 Charakteristika výzkumného vzorku .....	24
3.4 Sběr dat .....	27
3.4.1 První část sběru dat, rozhovory .....	27
3.4.2 Druhá část sběru dat, dotazník .....	28
3.5 Analýza a interpretace dat .....	29

3.5.1	Interpretace vzorku žáků .....	30
3.5.2	Interpretace vzorku učitelů .....	41
3.6	Závěr praktické části.....	44
4	Didaktická část .....	45
4.1	Návrh didaktického projektu zaměřeného na uplatňování subjektivity .....	46
4.1.1	Struktura výtvarného projektu.....	47
	Závěr.....	52
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	54
	Internetové zdroje.....	55
	Seznam obrázků.....	57
	Seznam příloh.....	58
	Příloha 1: Seznam otázek do rozhovoru .....	59
	Příloha 2: Dotazník pro učitele.....	61
	Příloha 3: Přepis rozhovoru – Žák č. 1 (dívka).....	62
	Příloha 4: Přepis rozhovoru – Žák č. 2 (dívka).....	65
	Příloha 5: Přepis rozhovoru – Žák č. 3 (dívka).....	68
	Příloha 6: Přepis rozhovoru – Žák č. 4 (chlapec) .....	70
	Příloha 7: Přepis rozhovoru – Žák č. 5 (chlapec) .....	72
	Příloha 8: Odpovědi učitelů z dotazníku .....	74
	Příloha 9: Ukázka kódování .....	78

## Úvod

Subjektivita hraje klíčovou roli ve vývoji osobnosti žáka a je zásadním aspektem pro kreativní vyjádření. Tato práce se zaměřuje na výzkum toho, jak současný vzdělávací systém umožňuje nebo omezuje uplatňování subjektivity ve výtvarné výchově. Cílem bakalářské práce je zjistit, zda a jak mohou žáci základní školy vyjádřit své vlastní osobité názory, pocity a myšlenky prostřednictvím výtvarné výchovy.

K tématu uplatňování subjektivity na základní škole mě přivedla především vlastní zkušenost. Častokrát jsem si v průběhu výtvarné výchovy na základní škole připadala přílišně omezovaná, nebo mi bylo do tvorby ze strany učitele zasahováno, ale i tato zkušenost může být pouze subjektivním pocitem. Vzhledem k tomu, že od mé vlastní docházky na základní školu uplynulo již mnoho let a rámcové vzdělávací programy prošly četnými změnami, chtěla jsem zjistit, jaké je současné postavení subjektivity ve výtvarné výchově na základní škole.

Teoretická část bakalářské práce se věnuje definování pojmu subjektivity a jejího místa v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Přibližuje různé filozofické a psychologické přístupy k subjektivitě a poukazuje na význam subjektivity ve vzdělávání a výtvarné výchově. Tato část bakalářské práce poskytuje teoretický rámec pro pochopení, jak subjektivita ovlivňuje a formuje vzdělávací proces.

V praktické části bakalářské práce jsem zkoumala, zda žáci základní školy mají reálnou možnost uplatnit svou subjektivitu ve výtvarné výchově. Pomocí kvalitativních metod, jsem se snažila získat přehled o současné praxi a názorech skupiny žáků i učitelů. Výsledky této analýzy poskytují cenné informace o tom, kdy je subjektivita omezována a jakým způsobem podporována ve vzdělávacím prostředí.

Na základě získaných poznatků z teoretické a praktické části bakalářské práce, jsem navrhla vlastní projekt pro podporu subjektivity ve výtvarné výchově. Tento projekt poskytuje žákům více prostoru pro jejich individuální vyjádření a kreativitu.

Doufám, že tato práce přispěje k lepšímu pochopení významu subjektivity ve vzdělávání a inspiruje učitele k vytváření podporujícího prostředí, které zajistí žákům možnost plného sebevyjádření a podpoří jejich individualitu.



## 2 Teoretická část

Uplatňování subjektivity je neoddelitelnou součástí výtvarné výchovy na základní škole a také součástí učiva dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). V následujících kapitolách je podrobněji popsáno pojetí uplatňování subjektivity v dokumentu RVP ZV, přístupy k subjektivitě z hlediska filosofie a psychologie, a také je popsán význam uplatňování subjektivity ve vzdělávání a výtvarné výchově.

### 2.1 Význam výtvarné výchovy na základní škole

Výtvarná výchova jako vzdělávací předmět na základní škole je povinným předmětem, který je součástí RVP ZV a spadá do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Obecně lze říct, že cílem výtvarné výchovy na základní škole je rozvoj kreativních a estetických dovedností žáků. Podpora jejich osobního vyjádření a schopnost interpretace světa kolem nás. Abychom dosáhli zmíněných cílů, je potřeba si v průběhu základní školy, osvojit různé výtvarné techniky a postupy. (RVP ZV, 2023)

Přesná definice pojmu „Výtvarná výchova“ je poměrně složitá, ale můžeme na tento pojem nahlédnout okem jednotlivých teoretiků obecné pedagogiky a teoretiků pedagogiky umění, kteří nám předkládají jednotlivé názory.

Autorka Věra Roeselová (2003), která zaměřuje své publikace na Výtvarnou výchovu z hlediska metodiky a didaktiky, popisuje termín „Výtvarná výchova“ jako neoddelitelnou souhrnu dvou pojmů: výtvarného vzdělávání a výchovného působení. *„Výtvarné vzdělávání učí děti zacházet s vyjadřovacími prostředky, kultivuje jejich přístupy k řešení výtvarných otázek nebo způsob výtvarného podání. Základem úvah je výtvarná analýza – pokusy, srovnávání a rozlišování výtvarných prvků, řešení, která tyto pokusy rozvíjejí, výběr vhodných nástrojů, materiálů nebo výtvarných postupů.“* (Roeselová, 2003)

Pojem „výchovné působení“ ve výtvarné výchově můžeme chápat jako přestování určité citlivosti a otevřenosti žáka k okolnímu světu, postojům druhých lidí a jejich konání. Vychovává nás k sebepoznání vlastního nitra, vlastnímu sebevyjádření a pomáhá nám najít své místo ve společnosti. (Roeselová, 2003)

Podle Šamšuly a Hazukové (2005) má pojem „výtvarný“ dva významy. Prvním významem je „technický význam“, který souvisí s odlišením výtvarné výchovy od ostatních výchov a také poukazuje na význam využívání specifických prostředků působících na smysly zrak a hmat, tedy na vizuálnost a haptiku. Druhým významem je „hodnotící význam“, který se zaměřuje na specifické umělecké kvality předmětů, jež jsou obtížně definovatelné. Tento význam zdůrazňuje využití uměleckých kvalit, které se odlišují od technických nebo doslovných popisů. Termín „výtvarné“ tak v tomto kontextu závisí na schopnosti hodnotitele vnímat umělecké hodnoty v hodnoceném objektu.

Pokud bychom si pojem „výchova“ chtěli více zobecnit, teoretik pedagogiky Jan Průcha (2015) vymezuje výchovu jako činnost působení, která se nejčastěji odehrává v rodinném prostředí s cílem předat jedinci určité normy a vzorce chování, komunikační a kulturní zvyklosti, hygienické návyky apod. Jde tedy o předávání určitých vzorců z generace na generaci.

Současná výtvarná výchova není založena pouze na bázi „kreslení“ a výkonu, má mnohem hlubší přesah právě do rozvoje osobnosti jedince. (Šamšula a Hazuková, 2005) Ačkoliv výtvarná výchova podporuje rozsáhlou škálu dovedností žáků, má význam v procesu vzdělávání, pevnou hodinovou dotaci a je součástí všeobecně vzdělávacích předmětů, bývá často považována za odpočinkovou a méně důležitou oproti ostatním předmětům. (Kitzbergerová, 2014)

Je tedy nesmírně důležité přistupovat k významu výtvarné výchovy na základní škole zodpovědně a nebrat tento předmět jako jakýsi „doplňek“ k ostatním vzdělávacím předmětům nebo ho dokonce opomíjet. Výtvarná výchova má ve vzdělávacích předmětech na ZŠ stejné místo, jako ostatní předměty, důkazem toho může být i její postavení v RVP ZV.

### **2.1.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání**

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je základním závazným kurikulárním dokumentem, který vydává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT).

Rámcové vzdělávací programy obecně (dále jen RVP) vytváří povinný rámec pro tvorbu školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) a stanovují konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. RVP musí být aktualizovány o nejnovější poznatky z vědních disciplín, které ve vzdělávání využíváme a měly by být v souladu s aktuálními poznatky z oblasti pedagogiky a psychologie, týkajícími se efektivních vzdělávacích metod a organizace výuky, která odpovídá věkovým a vývojovým potřebám žáků. (Edu.cz, 2022)

Cílem základního vzdělávání je pomoci žákům utvářet a rozvíjet jednotlivé klíčové kompetence a poskytnout všeobecný základ vzdělání, který bude soustředěný zejména na praktičnost. Mezi obecné cíle základního vzdělávání zařazuje RVP ZV: motivovat žáky k celoživotnímu vzdělávání, podněcovat žáky k tvořivému, ale i logickému myšlení. Vést žáky k otevřené komunikaci, vztahu k sobě samým i svému okolí, rozvíjet vlastní schopnosti i dovednosti a orientovat se v současném světě např. správně využívat digitální prostředí ke svému prospěchu. (RVP ZV, 2023)

Vzdělávací obsah RVP ZV se skládá z devíti vzdělávacích oblastí<sup>1</sup>, které doplňují jednotlivé vzdělávací obory<sup>2</sup>. Kromě charakteristiky vzdělávacích oblastí, nalezneme v RVP ZV i cílové zaměření jednotlivých vzdělávacích oblastí, které vede žáka k postupnému dosažení a rozvoji všech klíčových kompetencí. „*Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*“<sup>3</sup> (RVP ZV, 2023)

Vzdělávací obory v RVP ZV jsou doplněny o konkrétní vzdělávací obsahy, tvořené očekávanými výstupy a učivem, které jsou rozlišné pro 1. stupeň a 2. stupeň ZŠ, ale plynule na sebe navazují. Očekávané výstupy jsou na konci 5. a 9. ročníku ZŠ závazné a stanovují úroveň pro vytváření výstupů v učebních osnovách ŠVP. „*Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné. Vymezují předpokládanou způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě na konci 5. a 9. ročníku.*“ (RVP ZV, 2023)

---

<sup>1</sup> např. vzdělávací oblast Umění a kultura

<sup>2</sup> např. obory Hudební výchova a Výtvarná výchova

<sup>3</sup> klíčové kompetence v etapě základního vzdělávání: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní; kompetence digitální

Prostředkem pro dosažení očekávaných výstupů, je učivo. Učivo je v RVP ZV rozděleno do tematických okruhů a je základním školám pouze doporučeno. Jednotlivé školy si pak učivo z RVP ZV detailně zpracovávají pro jednotlivé ročníky a časové úseky do vlastních ŠVP, která se stávají závazným dokumentem. (RVP ZV, 2023)

### 2.1.2 Výtvarná výchova ve vzdělávací oblasti Umění a kultura dle RVP ZV

Vzdělávací oblast Umění a kultura se v rámci základního vzdělávání skládá ze vzdělávacích oborů – Hudební výchova a Výtvarná výchova, ale je možné vzdělávací oblast rozšířit také o vzdělávací obor Dramatická výchova, který není povinnou součástí základního vzdělávání, Dramatická výchova pouze doplňuje a rozšiřuje vzdělávací obsah. (RVP ZV, 2023)

Obecným cílem této oblasti je zaměření na poznání světa jinou než racionální cestou. Umožňuje žákům nahlížet na umění a kulturu z hlediska historických proměn, také jako na součást každodenního života, nebo jako na specifický způsob poznávání a komunikace, při kterém dochází k tvorbě informací a dochází k propojení našeho vnitřního a vnějšího světa. (RVP ZV, 2023)

Během 2. stupně základní školy žáci začínají uvažovat o kultuře a umění, kterou se denně obklopují v širších kontextech, proto dochází k propojování s historickými událostmi a společenskými souvislostmi. Inspirací k tvorbě se stává i propojení mezi jednotlivými druhy umění např. propojení s literaturou nebo divadlem. K tomuto propojení jsou často voleny projekty, které překračují rámec jednotlivých oborů a přispívají ke kreativnějšímu a jedinečnému uměleckému vyjádření žáka. (RVP ZV, 2023)

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Výtvarná výchova je rozdělen do dvou oblastí podle stupňů ZŠ. Pro první stupeň ZŠ jsou očekávané výstupy rozděleny na 1. a 2. období, obě tyto období doplňuje učivo. U druhého stupně ZŠ najdeme očekávané výstupy a učivo, které plynule navazují na vzdělávací obsah prvního stupně ZŠ. Učivo výtvarné výchovy se u obou stupňů ZŠ rozděluje do tří obsahových domén: (RVP ZV, 2023)

- **Rozvíjení smyslové citlivosti** – Tato doména je zaměřena především na činnosti, při kterých žák využívá své smysly k vnímání reality a vybírá vhodné prostředky pro její vyjádření. Stejně jako dbáme na rozvíjení slovní zásoby, je třeba rozvíjet

smysly a řeč vizuální. Úkolem učitele je zprostředkovat žákům širokou škálu vizuálních vjemů, díky kterým mohou žáci rozvíjet svá vizuálně obrazná vyjádření. (Pastorová, 2004)

- **Uplatňování subjektivity** – Uplatňování subjektivity je nezbytnou složkou ve výtvarné výchově, která umožňuje žákům projevit svou vlastní kreativitu. Díky tomu, mohou žáci projevovat své myšlenky, emoce, názory a postoje. Také mohou přicházet s originálními řešeními, které později mohou uplatnit i v jiných předmětech nebo oblastech života. Obsahem okruhu jsou činnosti, při kterých žák uplatňuje vlastní zkušenosti v tvorbě, vnímání a posuzování vizuálně obrazných vyjádření. (Pastorová, 2004)
- **Ověřování komunikačních účinků** – Ke správné funkci této oblasti je zapotřebí vytvoření ideálních podmínek učitelem pro žáky, k vyjadřování a komunikaci skrze obsah vizuálně obrazných vyjádření. Je důležité, aby žáci měli prostor pro vlastní verbální i neverbální komunikaci, interpretaci a svá vysvětlení si uměli obhájit. Díky tomu žák rozvíjí své vlastní komunikační dovednosti, kritické myšlení, ale zároveň se učí empatii a respektu k odlišným názorům. (Pastorová, 2004)

Tyto obsahové domény zajišťují učitelům zaměření při zpracovávání osnov na konkrétní tvůrčí činnosti žáků, díky kterým pak mohou směřovat k naplnění očekávaných výstupů. Zároveň by žádná z těchto obsahových domén, neměla být v rámci některého období vynechána. (Pastorová, 2004)

Předmět výtvarné výchovy nezačíná u metodiky, ale právě u obsahu vzdělání. Obsah by neměl být pouhým shromážděním poznatků, ale měl by být především využitelný v praxi. (Uždil, 1974)

### **2.1.3 Uplatňování subjektivity ve výtvarné výchově**

Uplatňování subjektivity, které je jednou ze tří výše zmíněných obsahových domén Výtvarné výchovy, je dle vzdělávacího obsahu RVP ZV pro 2. stupeň ZŠ, popsáno takto:

- **Uplatňování subjektivity** – „Obsahem Uplatňování subjektivity jsou činnosti, které žáka vedou k uvědomování si a uplatňování vlastních zkušeností při tvorbě, vnímání a interpretaci vizuálně obrazných vyjádření.“ (RVP ZV, 2023, s.82)

Obsahová doména Uplatňování subjektivity pro 2. stupeň ZŠ je v RVP ZV rozdělena na následující části:

- **prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností** – manipulace s objekty, pohyb těla a jeho umístění v prostoru, akční tvar malby a kresby, uspořádání prostoru, celku vizuálně obrazných vyjádření a vyjádření proměn; výběr, uplatnění a interpretace
- **typy vizuálně obrazných vyjádření** – hračky, objekty, ilustrace textů, volná malba, sochařství, plastika, animovaný film, komiks, fotografie, elektronický obraz, reklama, vizualizované dramatické akce, komunikační grafika; rozlišení, výběr a uplatnění pro vlastní tvůrčí záměry
- **přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením** – hledisko jejich vnímání (vizuální, haptické, statické, dynamické), hledisko jejich motivace (fantazijní, symbolická, založená na smyslovém vnímání, racionálně konstruktivní, expresivní); reflexe a vědomé uplatnění při vlastních tvůrčích činnostech (RVP ZV, 2023, s.89)

Uplatňování subjektivity je klíčovým prvkem ve výtvarné výchově, vedoucí žáky k uvědomění a využívání vlastních zkušeností při tvorbě, vnímání a interpretaci vizuálně obrazných vyjádření. (Pastorová, 2004)

„Vizuálně obrazné vyjádření je znakový objekt, který vizuální cestou vyvolává a rozvíjí v mysli svého tvůrce nebo svého vnímatele obrazné představy. Vizuálně obrazným vyjádřením se může stát jakýkoli objekt, vytvořený nebo zvolený s výše uvedeným účinkem.“ (Vančát, 2006)

Aby žáci mohli efektivně uplatnit svou subjektivitu ve vizuálně obrazných vyjádřeních, je nezbytné, aby se naučili znát a tvořit prostředky, kterými mohou tyto osobní zkušenosti a představy nejlépe vyjádřit. Tyto prostředky nejsou pouze malba či kresba, ale zahrnují vše, čemu je dán určitý význam např. neobvyklé kombinace materiálů, tvarů a barev. Obsah vizuálně obrazných vyjádření není objektivně daný, ale vyvíjí se v

procesu komunikace, která se mění podle nových podmínek interpretace. Vzdělávací obsah výtvarného oboru je navržen tak, aby žákům umožnil stát se vnímatelem, interpretem a tvůrcem nejen umělecké, ale i běžné vizuální produkce. Cílem tedy je, aby žáci chápali působení vizuálních vyjádření v rovině smyslové, psychologické a sociální, a aby je dovedli záměrně vytvářet a ověřovat jejich účinek. (Vančát, 2006)

Kitzbergerová (2014) zdůrazňuje, že je důležité umožnit žákům individuální volbu vyjadřovacích prostředků a samostatné rozhodování o jejich použití.

*„Místo zadávání stejných úkolů pro všechny bychom měli sledovat, jak žáci chápou souvislost mezi cílem práce a výběrem nástrojů. Je také podstatné brát v úvahu jejich vyspělost, aby různé formy vizuálního vyjádření nebyly jen zábavou, ale také příležitostí k formulování vlastních názorů a postojů, například prostřednictvím výběru z nabízených možností.“* (Kitzbergerová, 2014)

## 2.2 Subjektivita

V následujících kapitolách bakalářské práce bych ráda vymezila pojem subjektivity a představila tento koncept ve vztahu k umění. Nejprve přiblížím jednotlivé přístupy k subjektivitě z hlediska psychologie a filozofie. Tyto teorie nám umožní lépe porozumět teoretickým základům subjektivity. Následně se zaměřím na subjektivitu ve výtvarném vzdělávání a také zahrnu subjektivitu žáků i přístup učitelů k subjektivitě.

Subjektivitu si můžeme vyložit jako to, co člověk prožívá svým vlastním originálním způsobem, tedy jako to, co se odehrává v našem vědomí. „*Celý svět pro každého z nás existuje pouze jako obsah našeho vědomí a s ním i zmizí.*“ Naše vnímání světa je tedy zásadně ovlivněno naším vědomím a zároveň bez našeho vědomí by pro nás svět neexistoval. (Novotný a Fridmanová, 2008)

Vzhledem k tomu, že bakalářská práce pojednává o subjektivitě ve výtvarné výchově, je nutné představit si i význam subjektivity v umění.

### 2.2.1 Přístupy k subjektivitě v rámci filozofie a psychologie

Zajímavé dilema nastává, když přemýšlíme o výzkumech subjektivity. Protože jednoduše: „*Je-li něco subjektivní, je to pouze subjektivní.*“ (Novotný a Fridmanová, 2008) To platí nejen ve filozofii, ale i v běžném jazyce. Ve vědě je tak subjektivita často přesunuta na okraj zájmu, protože ztrácí svou dřívější váhu teoretického konceptu. Je tedy důležité zkoumat subjektivitu i přes svou problematickou povahu. Proces zkoumání však vyžaduje různé přístupy, protože člověk sám o sobě je velmi složitý a mnohostranný.

Ve filozofii má pojem subjektivita své pevné místo a je doménou různých přístupů filozofického myšlení a psychologie. V této kapitole bych ráda představila některé filozofické přístupy a teorie.

- Fenomenologický přístup – Je psychologickým směrem, který je zaměřen na studium lidských zkušeností, chápání, vědomí a interpretací „našeho“ světa, tedy subjektivní zkušeností a jejího popisu v rámci jedinečnosti jednotlivce. (Atkinsonová, 2003)

Jedním z představitelů tohoto přístupu je filozof E. Husserl, který se soustředil zejména na témata jevení. Dle Husserla je jevení (naš vlastní prožitek)



vždy „jevení něčeho“, tzn. každý prožitek má svůj objekt na který je zaměřený. Také se zaměřuje na téma intencionality vědomí, intencionalita vědomí znamená, že vědomí je vždy vědomím něčeho. Příkladem této teorie může být, že pokud vidíme květinu, naše vědomí „jeví“ květinu, tento akt je intencionální, protože vnímání není samoučelné, ale vždy se vztahuje k nějakému objektu – květině. Subjektivita je tedy chápána jako struktura, která je vždy orientovaná na nějaký objekt nebo fenomén a je klíčovým zkoumat, jak se věci jeví v rámci subjektivního vědomí a jaké struktury a procesy jsou zapojeny do tohoto jevení. (Novotný a Fridmanová, 2008)

*„Je subjektivita jevení založena objektivně v tom, že každý subjekt, člověk, je nezaměnitelné individuum? Je to faktická danost, že jako nejsou na světě dvě naprosto identické věci, dvě stejná stébla trávy, tak nejsou ani dvě naprosto identické osoby? Počínaje tělem jsme všichni navzájem odlišní.“* Subjektivita je v tomto kontextu chápána jako základní rys každého z nás, jsme jedineční a nezaměnitelní. Stejně jako v přírodě nenajdeme dvě identické věci, lišíme se i my navzájem svým vnitřním vnímáním, svými prožitky a zkušenostmi. Tento koncept tak poukazuje na to, že každý člověk vnímá a zažívá svět svým vlastním subjektivním způsobem. (Novotný a Fridmanová, 2008)

- Post-strukturalistická teorie – Subjektivita je v post-strukturalismu chápána jako nestabilní a neustále měnící se proces, který je formovaný na základě sociálních interakcí a diskurzů. Jako příklad k tomu, jak jsou jednotlivé diskurzy používány k vytváření subjektivity, uvádí autoři pojem „mateřství“ a k němu tři hlavní diskurzy:
  - „*Mateřství jako naplnění života*“
  - „*Mateřství jako uvěznění*“
  - „*Mateřství jako zdroj moci*“

Tento příklad poukazuje na to, jak může být subjektivita v různých kontextech a interakcích odlišná. Jedna osoba může na základě různých situací a kontextech

přijímat různé role a identity, tedy různé formy subjektivity. To dokazuje že subjektivita je velmi proměnná. (Novotný a Fridmanová, 2008)

Hlavním představitelem této teorie je filozof Michel Foucault, ten chápe subjektivitu jako konstrukty vytvářené skrze diskursivní praktiky, např. prostřednictvím jazyka, komunikace, institucemi a sociálními praktikami. Jedinec tak není pevně daný a přirozený, ale je formován pomocí diskurzů v dané společnosti. (Novotný a Fridmanová, 2008)

- Subjektivita v umění – Subjektivita v umění, je často chápána jako určitá relativnost vkusu a obvykle připouštíme, že v umění neexistuje objektivní správnost nebo nesprávnost. Jeden člověk může upřednostnit jedno umělecké dílo, zatímco druhý preferuje jiné umělecké dílo a ani jeden z nich nemá pravdu, ale ani se nemýlí. Význam vkusu se tak začíná pohybovat ve velmi abstraktních rovinách a úsudky o uměleckých dílech jsou běžně považovány za nejisté a proměnlivé. I přes tuto skutečnost jsme si zcela jisti, že určité umělecké dílo považujeme za dobré a jiné za špatné. S tím, zda ohodnotíme určité umělecké dílo za dobré či špatné souvisí proces uvnitř nás, který obsahuje kritiku díla, zkušenosti, rozpoznávání a možnost omylu. (Hannay, 1948)

Současné umění je výrazně ovlivněno poststrukturalistickými a feministickými myšlenkovými proudy, tyto směry souvisí s proměnami lidské identity, která je v umění důležitou otázkou. Subjektivita je tedy i v umění chápána jako konstrukce, která je ovlivněna různými diskursivními praktikami, kulturními a sociálními změnami. (Fulková, 2008)

### **2.3 Subjektivita ve výtvarném vzdělávání**

Pojem vzdělávání se obecně vymezuje jako záměrné působení na druhého s cílem předat mu určité poznatky, postoje a dovednosti. Role subjektivity ve vzdělávání souvisí právě s vývojem osobnosti žáka, které je ovlivněno jak výchovou, tak vzděláváním. Vzdělávání a výchova jsou dva v praxi neoddělitelné termíny, protože učitelé nejen vzdělávají, ale současně také vychovávají. (Průcha, 2015)

Na základní škole je také klíčové, zohlednit jak subjektivitu žáků, tak intersubjektivitu obsahu. To znamená, že učitel musí nejen podporovat individuální kreativitu a osobní vyjádření žáků, ale také zajistit, aby tyto výrazy byly srozumitelné a významově propojené se širším kontextem oboru. Tento přístup umožňuje vytvářet bohatší a smysluplnější vzdělávací zážitky, které žákům pomáhají lépe porozumět a komunikovat své myšlenky. (Janík a Slavík, 2009)

Věra Roeselová představuje tzv. „*most mezi výtvarným projevem dětství a dospívání*“ - seznamování se skutečností. Výtvarné vzdělávání by mělo žákům přibližovat reálný svět, aby se s ním žáci mohli seznamovat a utvářet si k němu hlubší vztah. Fyzická zkušenost je základem pro subjektivní vnímání a vyjádření zkušenosti. Žáci si prostřednictvím kontaktu s okolním světem vytvářejí své vlastní jedinečné subjektivní pohledy, které se odráží v jejich výtvarných projevech. Propojením smyslových podnětů z našeho světa a výtvarnou aktivitou, pak mohou žákům pomoci intenzivně prožívat a vnímat okolní svět. Tímto způsobem si žáci vytvářejí vlastní, jedinečné zážitky, které mohou ztvárnit svým subjektivním způsobem pomocí výtvarného projevu. (Roeselová, 2003)

Spontánní výtvarné aktivity jsou také nástrojem pro svobodné vyjádření své subjektivní zkušenosti. Tím, že žáci ztvárňují realitu svým vlastním způsobem, rozvíjejí nejen svou kreativitu, ale i schopnost kritického myšlení. Tento přístup podporuje sebedůvěru žáků a motivuje k dalšímu vzdělávání. (Roeselová, 2003)

Pro účinnou podporu subjektivity žáků ve výtvarné výchově doporučuje Pastorová (2004) poskytnout žákům různorodé interakce a zkušenosti s okolním světem, to zahrnuje praktické aktivity, které umožní žákům vnímat svět z různé perspektivy. Také by měl žáky podpořit v hledání vlastního způsobu vyjádření a interpretaci jejich zkušeností pomocí různorodých výtvarných technik a materiálů. Učitel by měl vytvořit podmínky pro žákovo uplatnění kreativity a kritického myšlení. To může zahrnovat projekty, které umožní experimentování a kombinaci různých technik a reflektování vlastního tvůrčího přístupu. V poslední řadě by měl učitel podnítit žáky k vytvoření osobní dokumentace jejich tvůrčího procesu, tato dokumentace může zahrnovat např. skicáře, deníky, digitální portfolia, která mapují postup od prvních nápadů až po finální výsledek.

### 2.3.1 Subjektivita a žák 2. stupně ZŠ

„Každé dítě jako osobnost si vybírá subjektivní psychické prostředí z objektivního okolí a toto psychické prostředí následně utváří vývoj osobnosti.“ Tedy každé dítě jako subjekt, reaguje na určité prostředí zcela jinak – subjektivně, a i kdybychom všem dětem nabídli stejné prostředí, na každého bude působit jinak. (Atkinsonová, 2003)

V období pubescence dochází u žáků k výraznému rozvoji identity, která je subjektivním obrazem vlastní osobnosti. Žák se sebepoznává a už není závislý na názorech jiných osob. Začíná jinak myslet a uvažovat, přijímá nové emoce, soustředí se výrazněji sám na sebe a uvažuje o sobě v nových kontextech – jaký by mohl být v budoucnu. Žák si již uvědomuje, že ho druzí mohou posuzovat určitým způsobem, ale on může mít zcela odlišný názor. Žáci v tomto období také výrazně ztrácejí zájem o učivo a velký objem nesrozumitelného obsahu učiva je žáky odmítán z důvodů pocitu nejistoty. (Vágnerová, 1999)

Dle Piageta vstupují pubescenti do tzv. *stádia formálních logických operací*, které umožňuje žákům uvažovat v nových kontextech – uvolnit subjektivní vazby na konkrétní časové a prostorové úseky. Žáci také získávají schopnost hypoteticky uvažovat, což jim pomáhá tvořit své vlastní názory, pohledy k individuální interpretaci světa a kritickému myšlení. Obsahem žákova myšlení může být cokoliv, situace reálné i nereálné, konkrétní i abstraktní a tím může posilovat svou subjektivitu. (Vágnerová, 1999)

Žák se také výrazně projevuje ve vztahu k učiteli, je mnohem více kritický a má problém s akceptací autorit. Žák vidí smysl role učitele hlavně v jeho vztahu k výuce. Očekává, že učitel bude schopen vysvětlit látku což pomáhá žákům orientovat se a zmírnit pocit nejistoty. (Vágnerová, 1999)

### 2.3.2 Žáci a jejich rozdíly v přístupu k výtvarné tvorbě

Rozdíly v přístupu žáků k výtvarné tvorbě vycházejí z nejrůznějších faktorů a estetických dispozic. Vliv na subjektivitu, tedy individuální přístup žáků k výtvarné tvorbě mají faktory vnitřní i vnější. Mezi vnitřní faktory můžeme zařadit temperament, schopnosti, senzomotorické schopnosti, kognitivní dispozice, inteligenci, tvořivost a motivační strukturu. Vnější faktory jsou pak ty, které ovlivňují jedince zvenčí, může se jednat o vlivy sociálního a sociálně kulturního prostředí nebo materiálního prostředí.

Sociální a sociokulturní vlivy mají největší vliv na žáka v rámci menších neformálních sociálních skupin, kterými může být např. rodina nebo vrstevníci. Žáka ovlivňují ale také instituce např. škola nebo média. (Hazuková a Šamšula, 2005)

Subjektivní emoce hrají ve výtvarné tvorbě žáků velkou roli, protože posilují vztah k realitě, stimulují fantazii a jsou základem tvořivosti. Lidské city jsou zcela individuálním prvkem. Klidný emocionální stav je výrazem jistoty a bezpečí, zatímco změny mohou narušit tento stav. Emoce vznikají zcela neplánovaně a jsou subjektivně hodnocené. Výtvarný proces odráží specifickou osobnost autora a jeho momentální emocionální rozpoložení. (Bajnarová, 2021)

Děti a mladiství vyjadřují své emoce ve výtvarné tvorbě různými způsoby, které mohou zahrnovat stabilitu, nekooperativnost, bázlivost, nervozitu nebo sebekontrolu. Například přílišná nervozita může vést k nepřesnostem a přehnaná opatrnost k nedostatku uvolnění během tvorby. (Bajnarová, 2021)

Spontánní výtvarný projev pak odráží vnitřní potřebu žáka vyjádřit své emoce, myšlenky a pocity. Je podstatný především pro rozvoj představivosti a kreativního myšlení. Představivost ovlivňují prožité zkušenosti a zážitky, které následně ovlivní i tvůrčí činnosti žáka. Dochází tedy ke zcela rozdílným přístupům žáků k výtvarné tvorbě. (Bajnarová, 2021)

## **2.4 Učitelé výtvarné výchovy a jejich přístup k uplatňování subjektivity**

Jak k obsahové doméně uplatňování subjektivity přistupují učitelé výtvarné výchovy, poukazuje výzkum Petry Šobáňové z roku 2011, zaměřený na učitele výtvarné výchovy základních škol a jejich znalosti kurikula. Na výzkumnou otázku „*Co učitelé Výtvarné výchovy považují za učivo svého vzdělávacího oboru?*“ odpovědělo 21,4 % dotazovaných učitelů, že za učivo považují „výtvarné vyjadřovací prostředky“, které souvisí s obsahovou doménou *uplatňování subjektivity*. Dále 13,1 % dotazovaných učitelů uvádí, že za učivo Výtvarné výchovy považují „sebevýjádření žáků“ a „seberealizaci“.

Celkově z výzkumu vyplývá, že u 62,8 % (z 406 dotazovaných) učitelů lze najít souvislost s obsahovou doménou *uplatňování subjektivity*, což je nejvíc ve srovnání s obsahovými doménami *rozvíjení smyslové citlivosti* (34,7 %) a *ověřování komunikačních*

*účinků* (0,5 %). Z tohoto výzkumu tedy vyplývá, že většina učitelů Výtvarné výchovy považuje za učivo svého vzdělávacího oboru obsahovou doménu *uplatňování subjektivity*. Tato oblast rozhodně není učiteli opomíjena, i přesto, že všechny obsahové domény by měly být ve Výtvarné výchově vyvážené.

Otázce „*Jakému učivu se učitelé aktuálně s žáky věnují a jakým způsobem tento konkrétní vzdělávací obsah formulují?*“ opět dominuje souvislost s obsahovou doménou *uplatňování subjektivity* (83,5 %). „*Učitelé uvedli buď konkrétní výtvarný postup (48,3 %), techniku či materiál (31,9 %), nebo žánr (20 %)*“. (Šobáňová, 2011)

Z výzkumu také vychází, že znalost kurikula učitelů výtvarné výchovy je nedostatečná, protože učitelé zaměřují učivo s obecnými nebo specifickými cíli výtvarné výchovy. Tyto výsledky výrazně ovlivňují kvalitu výuky výtvarné výchovy na základních školách a ohrožují nejen její postavení, ale i profesní zodpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání v rámci svého oboru. (Šobáňová, 2011)

#### **2.4.1 Problém vztahu teorie a praxe ve výtvarné výchově**

Teorie a praxe nikdy není v souladu, a to platí i u výtvarné výchovy. Teorie je často pro učitele nepřehlednou změť akademických problémů, kdy v metodikách hledají srozumitelné a v praxi ihned využitelné prvky. Současné učivo výtvarné výchovy v kurikulárním dokumentu je sice pojmenováno současným jazykem, ale tvoří velmi obecný rámeček. (Šobáňová, 2012)

Šobáňová (2012) zdůrazňuje, že „*aktuální diskuse nad novými technologiemi ve výtvarné edukaci nebo nad cíli a terminologií výtvarné výchovy v novém kurikulu se odehrávají převážně v teoretické rovině.*“ Učitelé jsou k těmto diskusím spíše lhostejní a metodické postupy pro výtvarnou edukaci zůstávají nedotčeny bezprostředními problémy praxe. To potvrzuje potřebu hlubšího zkoumání, jak jsou tyto teoretické koncepty aplikovány v praxi a jak mohou ovlivnit reálné možnosti subjektivního vyjádření žáků.

Nízká prestiž předmětu výtvarné výchovy také hraje v tomto ohledu roli a nutí učitele a teoretiky hledat způsoby, jak ji zvýšit. Problémy jako vysoké procento neaprobovaných učitelů a předsudky veřejnosti stále přetrvávají. I když se teorie a praxe

snaží spolupracovat, stále existují rozdíly a nejasnosti, jak výtvarnou výchovu správně učit a hodnotit. (Brücknerová, 2011)

### **3 Praktická část**

Poznatky z teoretické části bakalářské práce, věnující se subjektivitě a jejím ukotvení v RVP ZV byly hlavním východiskem pro praktickou část bakalářské práce. Sesbírané poznatky mi pomohly udělat si lepší představu o tom co to vlastně pojem subjektivita znamená, jaký má význam ve vzdělávání a výtvarné výchově. Praktická část bakalářské práce se soustředí především na otázku, zda mají žáci 2. stupně základní školy reálnou možnost uplatnit svou subjektivitu v rámci výtvarné výchovy na základní škole. V rámci výzkumu se mi podařilo nalézt žáky i učitele, kteří byli ochotni sdílet nejen své zkušenosti a názory na subjektivitu, ale také sdílet své výtvarné práce. Zajímalo mě také, jak na subjektivitu nahlíží sami žáci, za jak důležitou ji považují a jak učitelé výtvarné výchovy subjektivitu žáků podporují.

#### **3.1 Metodologie výzkumu**

Výzkum se orientuje na reálné uplatňování subjektivity v hodinách výtvarné výchovy u žáků 9. ročníku základní školy a na učitele výtvarné výchovy a jejich přístup k uplatňování subjektivity. Cílem výzkumu bylo metodami řízeného rozhovoru s uplatněním kvalitativní obsahové analýzy zjistit, zda mohou žáci základní školy dostatečně uplatnit svou subjektivitu v hodinách výtvarné výchovy, jak k subjektivitě žáci přistupují a při jakých výtvarných úkolech svou subjektivitu skutečně uplatňují.

Druhotným cílem výzkumu bylo pomocí dotazníku pro učitele výtvarné výchovy zjistit, jak na uplatňování subjektivity nahlíží sami učitelé a jak subjektivitu žáků podporují. Dotazování učitelé vedli výtvarnou výchovu ve třídě, kde probíhal i rozhovor se žáky.

Východiskem výzkumu bylo sestavení didaktického projektu, jehož cílem je pomoci žákům základní školy lépe uplatnit svou subjektivitu ve Výtvarné výchově.

### 3.1.1 Stanovení výzkumného problému

Vymezení výzkumného problému vycházelo z problému vztahu teorie (RVP ZV) a praxe. Základní stanovenou výzkumnou otázkou bylo „*Zda žáci základní školy mohou v hodinách výtvarné výchovy reálně uplatnit vlastní subjektivitu?*“ Šobáňová (2012) zdůrazňuje, že teoretické modely a praktická realizace vzdělávacích programů často neodpovídají skutečným možnostem a potřebám žáků. Tento nesoulad mezi teorií a praxí je zásadním problémem, který může ovlivnit kvalitu a efektivitu výuky. Je tedy klíčové zohlednit, jak jsou vzdělávací cíle a metodiky využívány v reálném prostředí základní školy. V kontextu výtvarné výchovy to znamená zkoumat, zda učitelé skutečně podporují individuální tvůrčí vyjádření žáků. (Šobáňová, 2012)

Výzkumný problém tedy spočívá v identifikaci a analýze faktorů, které mají vliv na reálné uplatnění subjektivity ve výtvarné výchově u žáků základní školy. Význam tohoto výzkumu spočívá v jeho možnosti přispět hlubšímu porozumění, jak je subjektivita u žáků podporována nebo omezována a navést nás k možným východiskům pro pedagogickou praxi, která by pomohla lepšímu osobnímu vyjádření žáků ve výtvarné výchově.

Hlavní otázku doplňuji na základě teoretických poznatků a vymezení výzkumného problému dalšími výzkumnými podotázkami:

- *Kdy se uplatňuje subjektivita ve výtvarné výchově u žáků základní školy?*
- *Kdy mají žáci pocit, že není možné dostatečně uplatnit vlastní subjektivitu?*
- *Jak se k uplatňování vlastní subjektivity ve výtvarné výchově staví žáci základní školy?*
- *Jak se k uplatňování subjektivity u žáků ve výtvarné výchově staví učitelé základní školy?*
- *Jak učitelé výtvarné výchovy přispívají k uplatňování subjektivity ve výtvarné výchově na základní škole?*

### 3.1.2 Subjektivita, platnost a pravdivost výzkumu

Dle Švaříčka a kol. (2007) hraje subjektivita klíčovou roli v kvalitativním výzkumu, kde pravdivost a platnost nejsou pouze otázkou přesnosti měření, ale také toho, jakým způsobem výzkumník data interpretuje. Na celý výzkumný proces má tedy vliv jeho vlastní perspektiva.



Pro zajištění důvěryhodnosti výzkumu jsem dle Švaříčka a kol. (2007) využila techniky přímé citace výroků účastníků při rozhovorech i pozorování. K zajištění přenositelnosti výzkumu jsem využila techniky dokumentace celého výzkumného procesu a reflexi subjektivity. V poslední řadě, k zajištění spolehlivosti výzkumu jsem použila techniky konzistence otázek, pro všechny respondenty byly připravené stejné otázky, to se týkalo i případných doplňujících otázek. Také jsem využila techniky přepisu nahrávek rozhovoru a konzistence při kódování. Zachovala jsem také kritérium autenticity, kam dle Švaříčka a kol. (2007) patří nestrannost.

### **3.2 Charakteristika prostředí**

Základní škola, ve které rozhovory a dotazníkové šetření probíhalo se nachází v Jablonci nad Nisou. Jedná se o pavilonovou základní školu, jejímž zřizovatelem je statutární město Jablonec nad Nisou, dle školského zákona č. 561/2004 Sb. Škola se nachází v centru města mezi obytnými sídlištními komplexy a disponuje dobrou dostupností. Dle inspekční zprávy libereckého inspektorátu ČŠI, škola dbá na rozšířenou výuku cizích jazyků a zájmových činností. *„Veřejností je škola vnímána jako jedna z nejlepších vzdělávacích institucí ve městě, o vzdělávání v ní je velký zájem nejen u obyvatel ze spádové oblasti, ale i z jiných částí Jablonce nad Nisou.“* (Inspekční zpráva ČŠI, 2013)

### **3.3 Volba vzorku**

V této kapitole se zaměříme na popis výzkumného vzorku, který byl použit pro rozhovory a dotazníkové šetření. Výzkumný vzorek tvořilo pět žáků 9. třídy základní školy, konkrétně tři dívky a dva chlapci. Žáky 9. třídy jsem zvolila především proto, že mají zkušenost již s celým procesem svého základního vzdělávání a nejdelší zkušenosti v rámci uplatňování subjektivity ve výtvarné výchově. Výzkumný vzorek učitelů tvořily dvě učitelky výtvarné výchovy ze stejné základní školy, všichni respondenti včetně žáků se tak mezi sebou znají.

#### **3.3.1 Charakteristika výzkumného vzorku**

Výběr žáků 9. třídy nebyl náhodný, ale cílený na rozdílnost přístupu žáků k výtvarné výchově. Mezi žáky se nacházeli jedinci s různými zájmy a postoji k tomuto

předmětu, což poskytlo bohatý základ pro analýzu jejich názorů a zkušeností. Ve třech případech se jedná o respondentky dívky, ve dvou případech o chlapce.

- **Žák č. 1 (dívka)**

Dotazovaná žákyně má k výtvarné výchově pozitivní vztah. Baví ji tvořit a experimentovat s různými technikami. V jejích odpovědích se odrážela radost z tvorby, ale zároveň určitá omrzelost z opakování stejných technik. V minulosti navštěvovala ZUŠ, ale výtvarné tvorbě se nadále věnovala pouze ve škole nebo doma. (viz Příloha 3)

- **Žák č. 2 (dívka)**

Žákyně projevovala pouze lehký zájem o výtvarnou výchovu. I když ji nevadí účastnit se hodin, nepovažuje výtvarnou výchovu za svůj oblíbený předmět. Odpovědi byly často neutrální nebo velmi jednoduché. (viz. Příloha 4)

- **Žák č. 3 (dívka)**

Tato žákyně projevuje velký zájem o výtvarnou výchovu a výtvarné umění nejen v rámci základní školy, ale i samostatně. V době provedení rozhovoru byla již přijata na Střední uměleckoprůmyslovou školu sklářskou v Železném Brodě, obor design skla. Její odpovědi tak byly silně ovlivněny jejím zájmem o umění a dokázala dobře formulovat své myšlenky k rozhovoru. (viz. Příloha 5)

- **Žák č. 4 (chlapec)**

Tento žák má k výtvarné výchově smíšený přístup, kde se střídají pozitivní a negativní postoje. Výtvarná výchova ve škole ho nudí, nenašel si k hodinám vztah, ale zajímala ho výtvarná tvorba doma. Oceňuje svobodu a možnost volby, které by mu pomohly projevit vlastní kreativitu, ale na druhou stranu, když je přílišně omezován pravidly, cítí se frustrovaný. Má však zájem o současné moderní umění, konkrétně o graffiti skupinu *IUP*. (viz. Příloha 6)

- **Žák č. 5 (chlapec)**

Žák má k výtvarné výchově specifický přístup, který je silně ovlivněn zájmem o hudbu. Jeho hudební zájem hraje významnou roli v kreativním procesu a rád hudební a výtvarnou složku propojuje. Preferuje samostatnou práci a je pro něj důležitý prostor a klid při práci. (viz. Příloha 7)

Výběr výzkumného vzorku učitelů k dotazníkovému šetření se vztahoval k výběru žáků. Obě dotazované učitelky vyučují výtvarnou výchovu v 9. ročníku, ale liší se jejich odborná kvalifikace.

- **Učitel č. 1**

**Absolvované vzdělání:** Učitelství 2. stupně – Český jazyk, Ruský jazyk, Etická výchova

Učitel č. 1 nevyučuje výtvarnou výchovu přímo žáky, se kterými byl proveden rozhovor, ale v minulosti je vyučoval.

**Charakteristika:** Paní učitelka nemá odborné vzdělání v oblasti výtvarné výchovy, její vzdělání je zaměřeno na jiné obory, avšak vzhledem k potřebám školy vyučuje i výtvarnou výchovu. Její přístup tedy vychází více z osobního zájmu o umění a výtvarnou tvorbu. Vyučuje kreativním a integrovaným způsobem, často mezioborově propojuje český jazyk – kdy klade důraz na slova a asociace, etiku a výtvarnou výchovu. Snaží se podporovat individualitu žáků a umožňuje jim např. poslouchat hudbu během tvorby, i když jsou telefony v této základní škole obecně zakázané. Častěji se zaměřuje na technickou stránku výtvarné výchovy a představuje žákům nové možnosti. Pololetní práce z výtvarné výchovy nežadává.

- **Učitel č. 2**

**Absolvované vzdělání:** Učitelství 2. stupně – Český jazyk, Výtvarná a Pracovní výchova

Učitel č. 2 vyučuje výtvarnou výchovu přímo ve třídě žáků, se kterými byl proveden rozhovor.

**Charakteristika:** Paní učitelka má za sebou dlouholetou praxi ve výtvarné výchově. Její přístup k žákům je férový, uvědomuje si, že ne každého žáka výtvarná výchova baví, oceňuje hlavně snahu žáků tvořit a přicházet s novými nápady. Očekává od žáků dodržování stanovených pravidel a pokynů u výtvarných technik, tím žákům připravuje jakousi „půdu“ pro další tvorbu a možnost si posléze vybrat vlastní výtvarnou techniku, která jim vyhovuje. Ráda také mezioborově propojuje výtvarnou výchovu a český jazyk, často zapojuje do výtvarných úkolů prvky písma. V každém pololetí zadává žákům tzv. pololetní práci z výtvarné

výchovy na určité téma, které obsahuje teoretickou část – medailonek vybraného umělce, a praktickou část, která spočívá v samostatné výtvarné tvorbě doma.

### **3.4 Sběr dat**

Tato kapitola popisuje metodu sběru dat, která byla použita při výzkumném šetření. Pro svůj výzkumný problém jsem zvolila dvě metody kvalitativní obsahové analýzy – polostrukturovaný rozhovor a nestrukturovaný dotazník. Důležitou součástí kvalitativní obsahové analýzy rozhovorů je také sběr nafocených výtvarných prací žáků 9. ročníku. Tyto výtvarné práce slouží jako vizuální podklad pro rozhovory a umožňují lepší náhled na to, kdy se subjektivita u žáků uplatňuje a kdy nikoliv.

#### **3.4.1 První část sběru dat, rozhovory**

První část sběru dat probíhala pomocí individuálních polostrukturovaných rozhovorů s pěti žáky 9. třídy ZŠ. Rozhovory probíhaly v měsíci květnu, kdy žáci 9. třídy získali výsledky o přijetí na střední školy a byli tak na úplném konci své cesty základní školou. Žáci byli předem seznámeni o tom, že rozhovory proběhnou, svým učitelem výtvarné výchovy. K respondentům jsem přistupovala citlivě a před samotným rozhovorem proběhlo krátké seznámení respondenta s tím kdo jsem, proč rozhovor probíhá, zda souhlasí s jeho nahráváním a jakého tématu se rozhovor týká. Všechny rozhovory proběhly v klidném prostředí u stolu ve školní kuchyňce, bez dozoru pedagoga. Prostředí a úvodní představení, zajistilo příjemnou a uvolněnou atmosféru, což bylo pro výpovědi respondentů velmi důležité. Během samotného rozhovoru, jsem co nejméně zasahovala do výpovědí respondentů, případně jsem otázky pouze doplňovala.

V celém procesu rozhovorů, jsem pořizovala audiozáznamy, které sloužily k pozdějšímu detailnímu přepisu rozhovorů. Audiozáznam jsem zvolila hlavně proto, abych se mohla plně soustředit na pokládané otázky a pohotověji reagovat na respondenty. Respondenti během rozhovoru také zmiňují umělce, umělecká díla a konkrétní výtvarné práce, tyto poznámky jsem si zapisovala stranou na papír. Toto poznamenávání sloužilo k tomu, abych po ukončení rozhovoru, mohla s výtvarným pedagogem výtvarné práce respondentů zdokumentovat a ihned reflektovat.

Pro rozhovor jsem si připravila jedenáct základních otázek, každá z těchto otázek zahrnovala i jednotlivé podotázky, které rozšiřovaly základní otázky. Otázky zaujmají široký záběr, pojímají subjektivitu z různých úhlů, otázky lze rozdělit do několika kategorií: (viz. Příloha 1)

- osobní vyjádření žáků a subjektivita ve výtvarné výchově (otázky č. 1, 8)
- vyjádření pocitů a myšlenek žáků (otázka č.2)
- prostředky a metody a jejich vliv na subjektivitu žáků (otázky č. 3, 4)
- osobní identita a inspirace ve výtvarné tvorbě (otázky č. 5,6,7)
- vliv pedagogického přístupu, zpětná vazba a návrhy na zlepšení subjektivity (otázky č. 9, 10, 11)

Vzhledem k tomu, že subjektivita je velmi abstraktní a těžko uchopitelný pojem, snažila jsem se všem respondentům otázky přizpůsobit do podoby, které rozumí. Také jsem se nejprve ujistila, že jsou si respondenti jisti, co vlastně subjektivita znamená a že respondenti vědí, na co odpovídají. Respondentům jsem vysvětlila i konkrétní pojmy např. u výtvarných technik, jsem poskytla žákům na výběr různé techniky a představila jsem jim jednotlivé rozdíly mezi technikami, stejný postup vysvětlování probíhal i u forem výuky a dalších pojmů.

### **3.4.2 Druhá část sběru dat, dotazník**

Druhá část sběru dat probíhala pomocí nestrukturovaného dotazníku, který jsem zaslala po předchozí domluvě respondentům, dvěma učitelům výtvarné výchovy na e-mail.

Původně měl sběr dat v této části probíhat také formou rozhovorů, ale vzhledem k podobě otázek, které vyžadují hlubokou reflexi, zamyšlení a vzpomínání na detaily, bylo lepší využít formu dotazníku. Otázky byly zaslány s výrazným časovým předstihem, dvěma učitelům výtvarné výchovy, kteří vyučují na základní škole, kam dochází i žáci se kterými byl proveden rozhovor. Vzhledem k tomu, že se jedná o otevřené otázky, požádala jsem v e-mailu respondenty o detailní narativní odpovědi, které budou rozsáhlé, podrobné a budou zahrnovat co nejvíce informací. S učitelem č.2 proběhla i krátká reflexe zodpovězených otázek a případné doplnění nejasností.

Nestrukturovaný dotazník se skládá z osmi otevřených otázek, které jsou opět doplněny o krátké upřesňující otázky, aby respondenti nesklouzli k jednoslovným odpovědím. Otázky se soustředí na význam a podporu subjektivity učitelem, jakým způsobem učitelé subjektivitu podporují, jak na subjektivitu žáků reagují. Také zahrnují otázky, jakým překážkám učitelé musí čelit při podpoře subjektivity a jak vnímají diskusi s žáky ve vztahu k subjektivitě. (viz. Příloha 2)

### 3.5 Analýza a interpretace dat

Tato kapitola se zabývá analýzou a interpretací dat, získaných v rámci mého výzkumu. Pro zajištění systematického a hloubkového pochopení sesbíraných dat, jsem aplikovala kvalitativní obsahovou analýzu, konkrétně metodu kódování. V první fázi kvalitativní obsahové analýzy jsem se zaměřila na doslovný přepis dat z rozhovorů a dotazníků v programu One Note pro Windows 10. Tento program jsem zvolila z několika důvodů, One Note poskytuje díky poznámkovým blokům flexibilní a přehlednou strukturu pro organizaci odpovědí a bezpečně zálohuje všechna data i bez uložení, což mi umožnilo efektivní prostor pro práci s rozsáhlými textovými daty. Pro účely srovnání a analýzy jsem si odpovědi z rozhovorů i dotazníku seřadila v programu One Note podle jednotlivých otázek pod sebe, což mi umožnilo lépe identifikovat jednotlivé kódy a rozdíly v odpovědích respondentů. Přepis rozhovorů i dotazníku jsem dále analyzovala pomocí otevřeného kódování. (viz. Příloha 9)

Otevřené kódování začíná rozděláním textu na určité jednotky, kterými je určité slovo nebo význam. V případě mého výzkumu šlo o zvýrazňování částí rozhovorů a odpovědí z dotazníku, kdy už v tomto procesu mi na povrch vycházela možné závěry a východiska. Také dle Švaříčka a kol. (2007) kategorizaci „*nesystematicky a intuitivně provádíme již mnohem dříve, v průběhu kódování*“. Poté přidělíme každé z jednotek určitý kód, který jej odlišuje od ostatních. Následuje přiřazení jednotlivých kódů do kategorií podle určité podobnosti. (Švaříček a kol., 2007)

Jako analytickou strategii jsem dle Švaříčka (2007) zvolila techniku „vyložení karet“, tato strategie je založena na sestavení textu na základě seznamu kódů a kategorií vzniklých skrze otevřené kódování. „*Není přitom nutné, aby do výsledné analýzy vstoupily všechny kategorie, které jsme vytvořili – můžeme si vybrat jen některé z nich, a to podle*

*toho, do jaké míry se vztahují k naší výzkumné otázce, a také podle toho, do jaké míry se vztahují k naší výzkumné otázce, a také podle toho, jaká je mezi nimi vzájemná souvislost.*“ (Švaříček a kol., 2007)

V následujících podkapitolách se pokusím odpovědět na stanovené výzkumné otázky. Pečlivě zkoumám jednotlivé odpovědi respondentů, identifikuji klíčové body a pokusím se přinést ucelený obraz o zkoumaném jevu. Text je v tomto případě převyprávěním obsahu kategorií. Pro lepší přehlednost uvádím v interpretaci respondenty pouze zkratkami, žáky jako: Ž1, Ž2, Ž3, Ž4, Ž5 a učitele: U1 a U2.

### **3.5.1 Interpretace vzorku žáků**

Tato podkapitola je zaměřena na podrobnou interpretaci dat získaných z výzkumného vzorku žáků 9. třídy (viz. Přílohy 3-7), pokusím se tedy odpovědět na základní výzkumnou otázku i její podotázky:

- *Mohou žáci základní školy reálně uplatnit svou subjektivitu ve výtvarné výchově?*
- *Kdy se uplatňuje subjektivita ve výtvarné výchově u žáků základní školy?*
- *Kdy mají žáci pocit, že není možné dostatečně uplatnit vlastní subjektivitu?*
- *Jak se k uplatňování vlastní subjektivity ve výtvarné výchově staví žáci základní školy?*

#### **Mohou žáci základní školy reálně uplatnit svou subjektivitu ve výtvarné výchově?**

Pro odpověď na hlavní výzkumnou otázku budu vycházet ze zvolených kategorií, které jsem identifikovala během kódování, jedná se o kategorie: *Osobní vyjádření žáků a uplatnění subjektivity* a *Osobní identita a vyjádření pocitů a myšlenek žáků ve výtvarné tvorbě*.

Všichni žáci se ve svých výpovědích shodují, že ve výtvarné výchově cítí prostor pro sebevyjádření a subjektivitu. Ž5 uvádí: *„paní učitelka nám dává velkou volnost a můžeme se sebe vyjádřit a můžeme do těch prací projevit co my chceme“*. U všech žáků se také opakují následující kódy:

- **dostatek prostoru**

Ž3: „mně přijde že dostatek prostoru mám...když máme dobré nápady, tak je paní učitelka vstřícná a přihlíží k nim“ Ž2: „mám prostor pro svou subjektivitu, ale myslím si, že by toho prostoru mělo být víc“

○ **možnost volby**

Ž1: „když se paní učitelka ptá, tak si můžeme vybrat a říct co bychom chtěli dělat, vybrat vlastní nápad“ Ž4: „paní učitelka nám zadá téma, ale pak bych řekl, že jí to je jedno, jak práci uchopíme“

○ **možnost přizpůsobení výtvarného úkolu**

Ž5: „paní učitelka nám většinou zadá téma a pak si ho můžeme někdy přizpůsobit po svém“

Všichni z dotazovaných žáků tedy cítí prostor pro subjektivitu ve výtvarné výchově, ale v některých situacích dochází k potlačení subjektivity žáka v rámci zavděčení se učiteli výtvarné výchovy a jeho požadavkům. Ž3 v tomto kontextu uvádí: „*přání paní učitelky splním tak napůl, abych se zavděčila paní učitelce, ale byla jsem s tím výsledkem spokojená i já.*“ Také Ž1 uvádí: „*můžeme vybrat vlastní nápad...ale zase na druhou stranu, když něco vyrábíme, tak nám do toho paní učitelka často mluví a nenechává nás tolik pracovat samotné.*“

Vliv emocí na výtvarnou tvorbu žáků se u jednotlivých respondentů odlišuje. Ž1: „*do všech výtvarných prací dávám radost a šťastné pocity a emoce.*“ Ž2, Ž3 a Ž5 se pak shodují, že na vkládání subjektivních emocí do jejich práce má vliv momentální emoční rozpoložení. Ž3 uvádí: „*když se cítím smutně, tak se to promítá i do mojí práce, raději používám tmavší barvy, možná mám obecně raději ten ponurý podtón.*“ Ž4 uvádí: „*s těmi emocemi je to hlavně podle času, když mám víc, tak jo.*“ Na těchto výpovědích tedy můžeme sledovat, že vyjádření subjektivních emocí se odvíjí od momentálního emočního rozpoložení, preferencí, osobnosti žáků i dostatku času na výtvarný úkol.

Všichni z dotazovaných žáků se shodují, že prostřednictvím svých výtvarných prací nesdělují žádnou myšlenku. Na toto tvrzení odkazuje opakující se kód – žádná myšlenka.

Osobní vztah ke konkrétní výtvarné práci pak cítí především dívky. Ž1 a Ž3 zmiňují výtvarnou práci – parafrázi na dílo od Františka Kupky, zejména kvůli možnosti výběru výtvarné techniky. Ž1: „*blízké mi bylo, když jsme měli parafrázovat dílo od*



*Františka Kupky, měli jsme v tom svobodu, mohli jsme práci pojmout úplně podle sebe.“ Ž2 pak zmiňuje, že osobní vztah cítila k zátiší. Oba dotazovaní chlapci (Ž4, Ž5) uvádí, že k žádné výtvarné práci, necítí osobní vztah.*



*Obrázek 1: Parafráze na dílo od Františka Kupky, Ž1, 2024*



*Obrázek 2: Parafráze na dílo od Františka Kupky, Ž3, 2024*

Naopak u vlivu umělce nebo uměleckého díla na žákovu uplatnění subjektivity se objevují výraznější preference spíše u chlapců. Ž4 uvádí: *„je taková jedna skupina, jmenuje se IUP a dělá obrovské graffiti po celém světě, tak ty rád sleduji...a pak dílo Pičus...taková soška, tak to mi zůstalo v hlavě a přišlo mi to zajímavý a vlastně vtipný.“*



*Obrázek 3: IUP je umělecká skupina z Berlína, která je známá odvážnými graffiti akcemi (Urban Nation, 2024)*



*Obrázek 4: Viktor Frešo – Niemand (Pičus), 2024 (Viktor Frešo, 2024)*

Ž5 uvádí: „Travise Scotta, ale to je spíš hudební, ale řekl bych že ta jeho hudba zasahuje i do mé tvorby ve výtvarce.“ Dívky cítí osobní vztah spíše ke konkrétním výtvarným dílům, Ž1 a Ž2 se shodují na díle „Slunečnice“, jehož autorem je Vincent van Gogh. Ž3 pak uvádí proměnlivost preferencí.



Obrázek 5: Travis Scott – Utopia World (album), 2024 (Travis Scott, 2024)



Obrázek 6: Vincent van Gogh – Slunečnice, 1889 (Van Gogh Museum, Amsterdam)

Vyjádření individuality a subjektivity v rámci podpisu výtvarné práce žáků je jedním ze základních a výrazných prvků. Žáci vyjadřují svým podpisem osobní identitu a hrdost na dokončenou práci. Na to odkazuje i výpověď Ž3 která v tomto kontextu uvádí: „jsem ráda, když si druzí všimnou mého podpisu, třeba u vystavených prací doma, to mi dělá největší radost.“ Stejně kódy odkazující na osobní hrdost a viditelnost podpisu se objevují i u Ž1, Ž2, Ž5. Viditelnost podpisu na základě spokojenosti s výsledkem výtvarné práce pak uvádí Ž4: „podle toho, jak se mi to povede, pokud jo, jsem rád, když je můj podpis vidět, ale jinak jsem raději když není.“

Na základě analýzy a interpretace sdělení žáků mohu konstatovat, že žáci základní školy mají reálnou možnost uplatnit svou subjektivitu ve výtvarné výchově. Všichni dotazovaní uvádí, že cítí prostor pro sebevyjádření a subjektivitu. Toto tvrzení je podpořeno opakujícími se kódy jako je dostatek prostoru, možnost volby a přizpůsobení výtvarných úkolů.

Navzdory obecnému pocitu svobody a možnosti sebevyjádření, poukazují někteří žáci na situace, kdy dochází k potlačení jejich subjektivity v rámci vyhovění požadavků učitele. Tento jev však nevylučuje schopnost žáků uplatnit svou subjektivitu, spíše poukazuje na určitý kompromis mezi učitelem a žákem.

Významnými faktory na uplatňování subjektivity žáků jsou bezesporu také momentální emoce, vliv vzorů nebo osobní identita žáka.

Celkově lze tedy říct, že žáci základní školy mohou reálně uplatnit svou subjektivitu ve výtvarné výchově, ačkoli jejich subjektivní vyjádření může být někdy ovlivněno snahou splnit očekávání učitele.

### **Kdy se uplatňuje subjektivita ve výtvarné výchově u žáků základní školy?**

V rámci otázky *Kdy se uplatňuje subjektivita ve výtvarné výchově u žáků základní školy* jsem vycházela z kategorie *Prostředky a metody a jejich vliv na subjektivitu žáků a Osobní vyjádření žáků a uplatnění subjektivity*.

Obecně lze říct, že každému z žáků pro vyjádření své subjektivity vyhovují jiné výtvarné techniky a materiály. Ž2, Ž3, Ž4 se ve svých výpovědích zmiňují, že jim pro vlastní sebevyjádření vyhovuje kresba tužkou, uhlem nebo pastelem. Ž1 a Ž5 pak uvádí malbu, protože preferují větší barevnost ve svých výtvarných pracích. Ž4 se také zmiňuje o technice graffiti, které ovlivňuje celou jeho tvorbu. V poslední řadě se u Ž3 a Ž4 objevují i kódy pocitu uplatnění subjektivity v rámci keramiky. Ž3: „největší uvolnění a svobodu ale cítím v keramice, tu mám fakt ráda a dokážu se tam vyřádit.“ Ž4: „baví mě práce s hlinou, u toho mám pocit, že mám prostor.“

Všichni žáci se shodují, že forma výuky, která jim nejlépe pomáhá uplatnit vlastní subjektivitu je individualizovaná výuka. Žáci se shodují, že jim vyhovuje tvořit samostatně jak v rámci výtvarné výchovy ve škole, tak i doma. Ž3 uvádí: „nejvíc mi vyhovuje tvoření doma...o všem si mohu rozhodovat sama, třeba když máme pololetní práce z výtvarky, tak máme úplně volnou ruku.“ Kód pololetní práce z výtvarné výchovy se opakuje i u Ž1. Pro Ž5 je důležité, když se při výtvarné tvorbě může uzavřít sám do sebe: „mám radši, když můžu pracovat spíš sám, právě třeba s hudbou...uzavřu se do sebe a víc se soustředím.“



Konkrétní příklady výtvarných prací, kdy žáci cítili uplatnění vlastní subjektivity se také odlišují. U Ž4 a Ž5 se objevuje jako konkrétní příklad výtvarná práce – parafráze na dílo od Františka Kupky, ačkoliv k této výtvarné práci nemají hlubší vztah, u obou žáků se objevují totožné kódy: volnost a svoboda v technice. V případě Ž3 dochází k zajímavému úkazu, žákyně zmiňuje, že výtvarná práce, u které cítí uplatnění subjektivity bylo „zvětšování otisků prstů“, ale později dodává, že se cítila omezená kvůli barevnosti a požadavku učitele. Ž3: „otiskli jsme prst a pak jsme ho malovali...paní učitelka měla podmínku, že musíme použít alespoň dvě barvy, já teda použila pouze jednu, ale víc odstínů, i když s tím paní učitelka nebyla spokojená, tak mně se výsledek líbí.“ Ž1 zmiňuje uplatnění subjektivity ve výtvarné práci „dinosauři“, Ž2 nezmiňuje žádnou konkrétní práci.



Obrázek 7: Zvětšování otisku prstu, Ž3, 2024



Obrázek 8: Dinosauři, Ž1, 2024

Zajímavým postřehem je, že všichni žáci považují svou parafrázi na dílo od Františka Kupky za velmi osobní práci nebo práci, kdy měli největší možnost uplatnit svou subjektivitu. Zejména zřejmě proto, že technika, kterou žáci mohli ztvárnit svou parafrázi, byla čistě na jejich výběru. Také se jedná se o jedinou výtvarnou práci, kterou žádný z žáků nezmínil v otázce týkající se omezení jejich subjektivity.

Obecně by se tedy dalo na základě výpovědí žáků říct, že subjektivita žáků ve výtvarné výchově se uplatňuje nejvýrazněji v situacích, kdy mají žáci možnost volby

technik, materiálů a forem výuky – zejména v rámci individualizované výuky. Specifickým poznatkem je, že žáci cítí největší svobodu a uplatnění subjektivity při abstraktní tvorbě, která nebyla vnímána jako omezující.



Obrázek 9: Parafráze na dílo od Františka Kupky, Ž2, 2024



Obrázek 10: Parafráze na dílo od Františka Kupky, Ž4, 2024



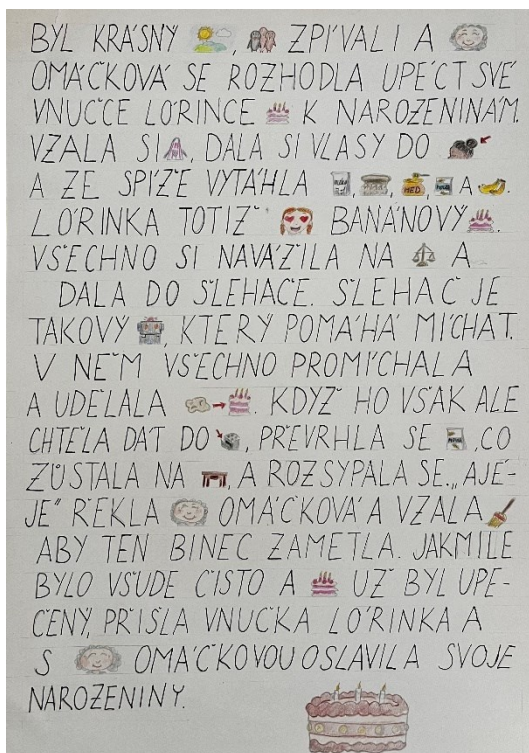
Obrázek 11: Parafráze na dílo od Františka Kupky, Ž5, 2024



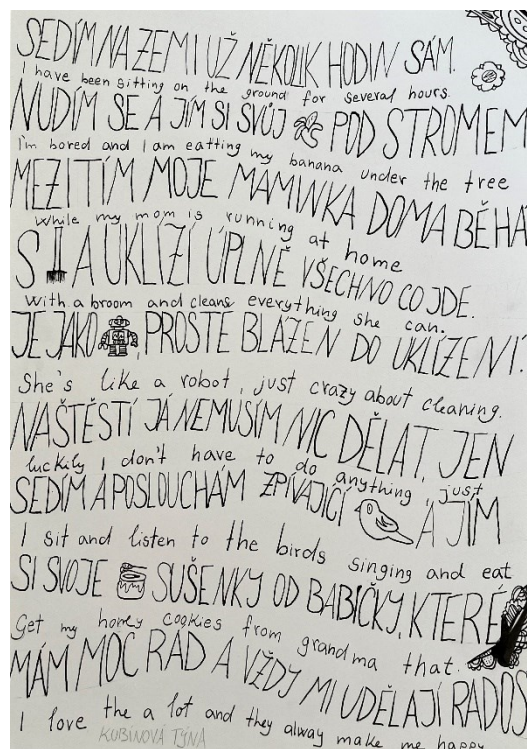
## Kdy mají žáci pocit, že není možné dostatečně uplatnit vlastní subjektivitu?

V rámci této výzkumné otázky se soustředím na kategorie *Pocit omezení subjektivity žáků* a *Prostředky a metody a jejich vliv na subjektivitu žáků*.

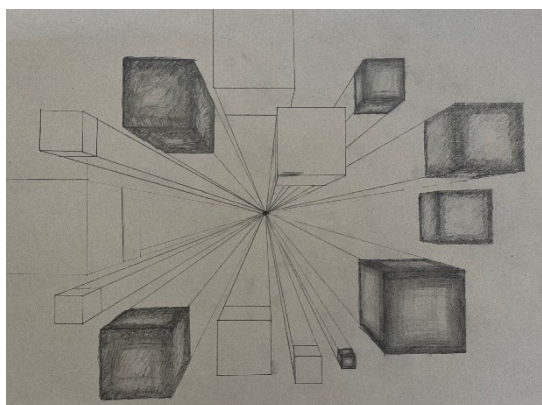
Žáci se shodují, že v některých výtvarných úkolech, námětech nebo technice cítili ve výtvarné výchově omezování své subjektivity. Výtvarná technika, která připadá omezující Ž1 a Ž3 je písmo. U Ž1 a Ž4 se také objevuje technika frotáže, Ž1, Ž2 a Ž5 se pak shodují na perspektivě. Ž4 zdůrazňuje: „*třeba teď jak děláme tu frotáž...prostě něco jen obkreslit a pak natrhat a nalepit, to mi moc smysl nedává a nemám pocit, že by to nějak vycházelo ze mě.*“ Vnímání výtvarných technik, které žáky buď omezují, nebo podporují jejich subjektivitu se značně liší.



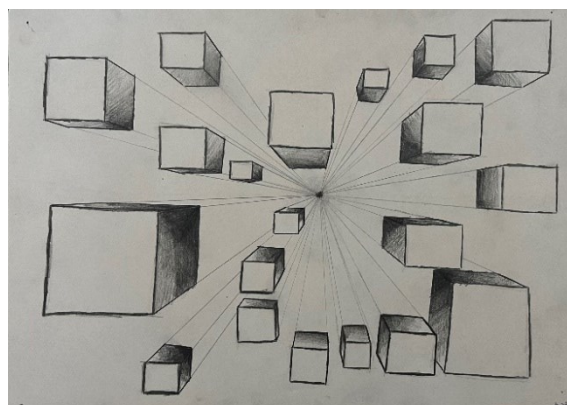
Obrázek 12: Písmo, Ž1, 2024



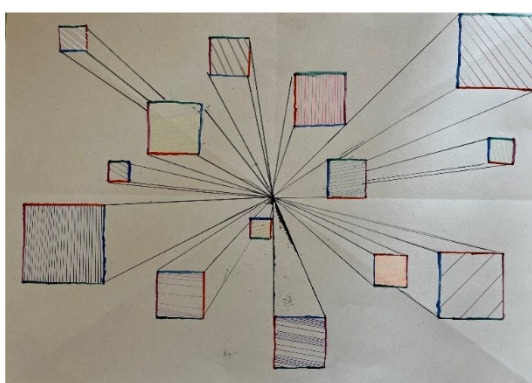
Obrázek 13: Písmo, Ž3, 2024



Obrázek 14: Perspektiva, Ž1, 2024



Obrázek 15: Perspektiva, Ž2, 2024



Obrázek 16: Perspektiva, Ž5, 2024

Omezování subjektivity pak žáci popisují i ve svých konkrétních výtvarných pracích. Ž2 zmiňuje: „ano cítila jsem se omezená, konkrétně u práce – paleta...měla jsem vlastní plán toho, jak chci mít barvy rozložené, kde, co chci mít, a to mi bylo řečeno, že nemůžu.“ Ž3 a Ž5 pak jako konkrétní výtvarnou práci zmiňují „zvětšování otisku prstu“. Ž4 popisuje jako omezující výtvarnou práci „námet – dinosauři“, kterou oproti němu Ž1 považovala za práci, u které měla dostatečný prostor pro subjektivitu.

Kódy, které se v rámci omezení subjektivity opakují u všech žáků, jsou kódy:

- **omezování subjektivity učitelem**
- **spokojenost učitele na úkor spokojenosti žáka**  
 Ž3: „učiteli se to možná líbí, ale z mého pohledu by se ta výtvarná práce měla líbit hlavně mně.“
- **nepřitažlivost a opakování námětu**  
 Ž1: „frotáž jsme dělali už snad čtyřikrát, neděláme nic nového, což mě nebaví.“

○ **omezení subjektivity spolužáky v rámci skupinové práce**

*Ž2: „spolužákům se líbí třeba jiné věci, nebo pracují jinak a je těžké se shodnout a třeba pak s výsledkem nejsem tak spokojená“*



*Obrázek 17: Paleta, Ž2, 2024*



*Obrázek 18: Zvětšování otisku prstu, Ž5, 2024*



*Obrázek 19: Dinosauři, Ž4, 2024*



Žáci mají pocit, že jejich subjektivita ve výtvarné výchově je nejvíce omezována v situacích, kdy jsou konfrontováni s omezujícími technikami, přísnými požadavky učitelů, nepřitažlivými nebo opakujícími se náměty a v rámci skupinové práce. Také zde dochází k rozporu mezi subjektivitou učitele a žáka. Tyto faktory pak pro žáky vytváří prostředí, ve kterém je pro ně složité plně vyjádřit své emoce, myšlenky a kreativitu.

### **Jak se k uplatňování vlastní subjektivity ve výtvarné výchově staví žáci základní školy?**

Pro tuto výzkumnou otázku jsem využila kategorie *Vliv pedagogického přístupu, zpětná vazba a návrhy na podporu subjektivity* a *Osobní identita a vyjádření pocitů a myšlenek žáků ve výtvarné tvorbě*.

Žáci se ve svých odpovědích zmiňují, že by ocenili ve výtvarné výchově v rámci jejich podpory subjektivity, větší svobodu ve výtvarné technice, větší možnost volby výtvarných námětů a témat, možnost experimentování a využití aktuálních témat v tvorbě. Ž4 uvádí: *„možná bych ještě ocenil u učitelů výtvarky, aby se víc zajímali o aktuální témata a věci co řešíme v naší generaci a třeba na základě toho jsme pak něco tvořili.“* Ž5 má k tvorbě specifický přístup: *„já bych povolil ty sluchátka, někomu ta hudba může hodně pomoci.“*

U otázky vlivu učitele na žákovu subjektivitu se u všech dotazovaných žáků objevují stejné kódy – částečný vliv učitele na žáky a žádný vliv učitele na žáky. Žáci nemají pocit, že by jejich učitel výtvarné výchovy měl větší vliv na jejich uplatňování subjektivity, spíše využívají předaných teoretických poznatků a znalosti výtvarných technik. Ž3 uvádí: *„učitel asi vliv nemá...jen trochu ve škole...když si vzpomenu na nějakou radu od paní učitelky, tak to třeba udělám.“* Ze strany žáků se vůči učitelí výtvarné výchovy a jeho vlivu objevuje také jakási nekompromisnost, Ž1 zmiňuje: *„já jsem člověk, který si moc nenechá mluvit do tvorby, nemám to ráda, když mi do práce zasahuje...u mě už ví, že si do práce nenechám mluvit.“* Postoje žáků k vlivu učitele na jejich subjektivitu jsou tedy spíše neutrálního a negativního rázu.

Postoje žáků ke zpětné vazbě od učitele výtvarné výchovy i spolužáků se také odlišují na základě vlastní subjektivity. Dívky přistupují ke zpětné vazbě jako možnosti pro

zlepšení, hodnocení přijímají a pochvalu často vnímají jako odměnu, Ž3 uvádí: „*mně hodnocení a zpětná vazba nevadí, jsem za ní ráda, protože vím, v čem se mám třeba zlepšit, nebo co mohu udělat jinak.*“ Chlapci přistupují ke zpětné vazbě méně seriózně a vnímají hodnocení spíše jako odměnu za snahu, Ž5 uvádí: „*děláme si z hodnocení spíš srandu, kritiku neberu moc vážně, maximálně od někoho, kdo se uměním vyloženě zabývá...ani od paní učitelky to neberu vážně...nikomu nedává špatné známky...hodnotí spíš snahu a má chápání pro to, že každý je ve výtvarce jiný a má v tom svou ruku, což je dobrý.*“ Subjektivita v hodnocení žáků a zpětné vazbě se tedy dotýká i učitelů výtvarné výchovy, učitelé hodnotí na základě své subjektivity.

Žáci základní školy se k uplatňování vlastní subjektivity ve výtvarné výchově staví pozitivně a aktivně. Dokážou ocenit svobodu ve výběru technik a námětů, preferují individualizovaný přístup a experimentování. Zároveň však vnímají, že vliv učitele na jejich subjektivitu je omezený, a že zpětná vazba je pro ně důležitá, ale přistupují k ní různě podle svých osobních preferencí a zkušeností. Celkově by se tedy dalo říct, že postoj žáků k subjektivitě je pozitivní a vnímají ji jako nezbytnou složku.

### **3.5.2 Interpretace vzorku učitelů**

Následující kapitola se zaměřuje na detailní interpretaci dat, získaného ze vzorku učitelů výtvarné výchovy na základní škole (viz Příloha 8). V kapitole se budu soustředit na zodpovězení stanovených výzkumných podotázek, které zodpovím pomocí vybraných kategorií, které vznikly v procesu kódování.

#### **Jak se k uplatňování subjektivity u žáků ve výtvarné výchově staví učitelé základní školy?**

Odpovědi na výzkumnou otázku vycházely z následujících kategorií, získaných kódováním: *Postoje učitelů k subjektivitě a význam subjektivity pro učitele, Význam subjektivity ve výtvarné výchově a Podpora subjektivity prostřednictvím RVP ZV.*

Učitelé výtvarné výchovy vnímají uplatňování subjektivity jako velmi podstatnou složku výtvarné výchovy, na což poukazuje i výzkum Petry Šobáňové z roku 2011 – „*Učitelé výtvarné výchovy a jejich znalosti kurikula*“ (viz. teoretická část práce). Učitelé zdůrazňují její význam v kontextu rozvoje osobnosti a kreativity žáků, a proto se snaží

vytvořit prostředí, které by subjektivitu žáků podpořilo. U1 zdůrazňuje, že uplatňování subjektivity pomáhá žákům vyjádřit své emoce a myšlenky, což přispívá k jejich osobnímu růstu a sebe prezentaci. U2 zase vidí subjektivitu jako absolutní prioritu a základ umělecké tvorby, která je nezbytná pro kreativní proces.

Oba učitelé se v dotazníku shodují, že RVP ZV poskytuje dostatečný prostor pro uplatňování subjektivity žáků. U1 zmiňuje, že RVP ZV podporuje subjektivní vyjádření žáků a poskytuje inspirativní a motivující prostředí. U2 uvádí, že RVP poskytuje dostatek prostoru vyučujícímu a necítí se jím nijak omezován.

Učitelé se také snaží respektovat různé přístupy a názory žáků a podporují je v jejich originálním myšlení a tvůrčím procesu. U1 se soustředí na tvorbu prostředí, kde mají žáci možnost zkoušet různé techniky, materiály a přístupy k tvorbě, aby tyto prostředky mohli žáci později využít v životě a ve vlastní tvorbě. Podněcuje žáky k zamyšlení se nad svými myšlenkami, pocity a zkušenostmi.

### **Jak učitelé výtvarné výchovy přispívají k uplatňování subjektivity ve výtvarné výchově na základní škole?**

K odpovědi na výzkumnou otázku, jsem využila kategorií kódování: *Podpora subjektivity učitelem a Bariéry v uplatňování subjektivity a komunikace.*

Učitelé přistupují k podporování subjektivity různými způsoby, a to prostřednictvím různých výukových metod, vhodného prostředí a osobním přístupem. U učitelů a jejich podpory uplatňování subjektivity se opakovaly následující kódy:

- **vytváření inspirativního a podporujícího prostředí**

Učitelé podporují subjektivitu žáků vytvořením vhodného prostředí, tento přístup zahrnuje zmíněné prvky z dotazníku: respekt individuality žáka a jeho názorů, podpora kreativity a experimentování, poskytování konstruktivní zpětné vazby. U1 například posuzuje výtvarné práce žáků z hlediska jejich osobních rozhodnutí a emocí, které chtějí vyjádřit.

- **metody výuky a hodnocení**

Učitelé využívají různé metody výuky i hodnocení, zmiňují: úkoly vyžadující kreativní přístup, individuální konzultace, diskuse a sdílení a sebereflexe a

kritické hodnocení. U1 zdůrazňuje, že diskuse o výtvarném umění může mít velký vliv na uplatňování subjektivity žáků, protože se žáci učí analyzovat a porovnávat různá umělecká díla.

- **výzvy a problémy při podpoře subjektivity**

U2 zmiňuje, že se snaží žákům, při podpoře subjektivity poskytnout široké základy výtvarných technik, připouští, že v tomto případě si žáci mohou připadat omezováni, protože s jednotlivými výtvarnými technikami se pojí i pravidla, která by měli žáci dodržet. U2 popisuje toto dodržování pravidel u výtvarných technik jako určitou přípravu do budoucna pro žáky i pro sebe. Po seznámení s výtvarnými technikami dává U2 žákům možnost volby vybrat si výtvarnou techniku, která jednotlivým žákům vyhovuje.

Přestože se učitelé snaží podporovat subjektivitu žáků a vnímají ji jako důležitou složku, narážejí občas na problémy, které brání plnému rozvoji subjektivity žáků. Problémy, které učitelé identifikovali ve svých odpovědích byly:

- **nedostatek prostoru pro otevřenou a respektující komunikaci**

U1 zmiňuje, že nedostatečný prostor pro takovou komunikaci může vést k odmítavému postoji žáků vůči jejich sebevyjádření.

- **nedostatečná sebeúcta a sebejistota žáků**

Jedním z problémů je také nedostatečná sebeúcta a sebejistota žáků, což brání jejich schopnosti plně se projevit ve výtvarné tvorbě.

- **přílišná volnost**

U2 popisuje, že s přílišnou volností si dokáže poradit jen malý počet žáků, zatímco ostatní končí u jednoduchých technik jako je obkreslování z mobilu.

### 3.6 Závěr praktické části

Všichni dotazovaní žáci se shodli na tom, že ve výtvarné výchově cítí dostatek prostoru pro sebevyjádření a subjektivitu. Žáci vnímají dostatek prostoru, možnost volby a přizpůsobení výtvarných úkolů. Navzdory těmto pozitivním faktorům se někteří žáci setkávají s omezováním své subjektivity, které souvisí s vyhověním požadavků učitele. Žáci také nepocítují, že by je jejich učitel výtvarné výchovy ovlivňoval nějakým konkrétním směrem a měl velký vliv na jejich subjektivitu.

Emoce hrají významnou roli v subjektivním pojetí žáků. Někteří žáci uvedli, že jejich momentální rozpoložení ovlivňuje jejich výtvarnou tvorbu. Použití barev a technik často reflektuje jejich vnitřní pocity a nálady. I přesto žáci zmiňují, že prostřednictvím své výtvarné tvorby nevyjadřují žádné myšlenky.

Osobní vztah k výtvarné tvorbě je u žáků výrazný zejména v případech, kdy mají možnost volby technik a témat. Dívky často zmiňovaly osobní vztah k dílům inspirovaným slavnými umělci, jako je Vincent van Gogh. Chlapci naopak nacházeli inspiraci ve street artu a populární kultuře, například v dílech graffiti skupiny 1UP nebo v hudbě Trivise Scotta.

Učitelé výtvarné výchovy vnímají subjektivitu jako klíčový prvek výuky, který podporuje osobní rozvoj a kreativitu žáků. Podle učitelů poskytuje RVP ZV dostatečný prostor pro subjektivní vyjádření žáků. Přesto však učitelé čelí výzvám, jako je nedostatek prostoru pro otevřenou komunikaci, potřeba poskytnout základy výtvarných technik, které mohou být vnímány jako omezující, nebo mohou čelit nedostatku sebevědomí žáků.

## 4 Didaktická část

V této části bakalářské práce bych ráda představila vlastní návrh didaktického projektu zaměřeného na uplatnění subjektivity pro žáky 9. ročníku základní školy. Návrh projektu vychází z dat získaných v praktické části mé bakalářské práce, což mi umožnilo vytvořit projekt přizpůsobený konkrétním potřebám žáků 9. třídy ZŠ.

Návrh didaktického projektu se opírá o koncept „pololetních prací z výtvarné výchovy“, které byly často zmiňovány v rozhovorech a dotaznících jako přínosné pro uplatnění vlastní subjektivity. Současná praxe, kdy žáci vytvářejí pololetní práce doma a odevzdávají je učiteli bez další reflexe či zapojení do výuky, mi však připadá nedostatečně využitá. Tato forma úkolu postrádá hlubší práci s tématem a reflexi, což by mohlo významně přispět k rozvoji subjektivity žáků. Z rozhovorů s žáky vyplynulo, že preferují samostatnou tvorbu a volbu výtvarných technik, stejně jako specifické prostředí a rozpoložení pro vyjádření vlastních emocí. Žáci také uváděli, že své myšlenky prostřednictvím výtvarných prací nevyjadřují dostatečně. Tento projekt proto klade důraz na hlubší prozkoumávání myšlenek žáků skrze výtvarné vyjádření a poskytuje jim prostor pro samostatnou tvorbu.

Cílem projektu je nejen podporovat subjektivitu žáků, ale také integrovat jejich výtvarné práce do výuky prostřednictvím pravidelných konzultací, reflexe a závěrečné výstavy. Tím se z pololetní práce stává komplexní a smysluplný nástroj pro rozvoj výtvarných dovedností a osobního vyjádření.

**Obecný cíl projektu:** Podpora uplatňování subjektivity žáků ve výtvarné výchově a umožnění vyjádření vlastních emocí a myšlenek, prostřednictvím různých výtvarných technik a vhodných metod. Žáci budou mít možnost vytvořit vlastní díla, která reflektují, co je pro ně důležité a tím rozvíjet svou kreativitu.

## **4.1 Návrh didaktického projektu zaměřeného na uplatňování subjektivity**

### **Výtvarný projekt „Cesta k sobě“**

**Téma projektu:** „Co je pro mě důležité“

**Cílová skupina:** 9. ročník základní školy

**Časová dotace:** pololetní projekt

- Úvod do projektu: 1 vyučovací hodina
- Výběr tématu a techniky: 2 vyučovací hodiny
- Pravidelná tvorba a konzultace: 1 vyučovací hodina měsíčně
- Presentace a evaluace: 2 hodiny na konci pololetí

**Doporučené pomůcky:** kreslicí potřeby, malířské potřeby, počítače/tablety, keramická hlína a pomůcky pro keramiku, spreje, papíry, časopisy, ukázky výtvarných děl...

**Klíčová slova:** emoce, myšlenky, subjektivní pojetí, postoje, názory

**Klíčové kompetence (dle RVP ZV, 2023):**

- Kompetence k učení: Žáci si osvojují základní i pokročilé výtvarné techniky a metody, které jim umožní lépe vyjádřit své nápady a myšlenky.
- Kompetence k řešení problémů: Žáci se učí hledat originální řešení a volit vhodné výtvarné postupy pro vyjádření své subjektivity.
- Kompetence komunikativní: Žáci se učí vyjadřovat své myšlenky a pocity nejen prostřednictvím umění, ale také slovně při prezentaci svých prací.
- Kompetence občanské: Žáci respektují různé názory a pohledy svých spolužáků, učí se toleranci a respektu k různým formám výtvarného vyjádření.

**Očekávané výstupy:**

- Žák vytvoří sérii výtvarných prací, která odrážejí jeho subjektivní pohled a osobní hodnoty.
- Žák dokáže popsat a zdůvodnit svůj výtvarný postup a volbu materiálů.
- Žák pravidelně konzultuje svůj postup a prezentuje své dílo na konci pololetí.

### **Kritéria projektu:**

- Žák si zvolí a použije techniku dle vlastního výběru, která nejlépe vyjadřuje jeho osobní pohledy a pocity.
- Žák vloží do svého díla osobní prvek, který reflektuje jeho vlastní zkušenosti, emoce nebo postoje. Žák prokáže kreativitu a originalitu ve zpracování, dílo by mělo být osobité.
- Žák pravidelně konzultuje svůj postup s učitelem během vyhrazených hodin nebo individuálních konzultací.
- Na konci pololetí žák prezentuje své dokončené dílo a popíše jaké myšlenkové postupy a techniky využil. Během reflexe také zdůvodní volbu technik a materiálů.
- Žák efektivně využije zvolené materiály a techniky, ukáže technickou zdatnost a schopnost kombinovat různé vyjadřovací prostředky.

#### **4.1.1 Struktura výtvarného projektu**

##### **Úvod do projektu (1 vyučovací hodina)**

- **Motivace a úvod:** Učitel společně se žáky zahájí hodinu v kruhu, což podpoří rovnou komunikaci a umožní lepší vnímání a prostředí pro sdílení názorů žákům i učiteli. Učitel zahájí hodinu výtvarné výchovy diskusí o tom, jak se každý z nás dívá na svět jinýma očima, pro každého jsou důležité zcela odlišné věci a jak můžeme své unikátní pohledy a pocity vyjádřit prostřednictvím umění. Diskuse směřuje ke konkrétním příkladům z řad slavných umělců, kteří ve svých dílech vyjadřovali své osobní názory a emoce. Učitel tyto ukázky prochází se žáky a společně diskutují nad jednotlivými díly. V závěru žáci vypracují myšlenkové mapy, které shrnou jejich myšlenky z diskuse.
- **Diskuse a úvodní zadání:** Dnes začneme náš dlouhodobý výtvarný projekt s názvem „Cesta k sobě“. Ráda bych si nejprve společně popovídala o tom, jak se každý z nás dívá na svět jinýma očima a svým unikátním způsobem. Každý z nás má svůj unikátní pohled na svět, své jedinečné hodnoty a zkušenosti. Byla bych ráda, kdybyste se zamysleli nad otázkou, jak vy sami se díváte na svět. Společně se žáky pak diskutujeme nad následujícími otázkami, které každému z žáků připravím předem vytisknuté:



- Co tě dělá šťastným/šťastnou?
- Máš nějaké cenné vzpomínky, se kterými by ses ráda/a podělil/a ostatním?
- Máš nějaké zážitky nebo konkrétní osoby, které tě ovlivnily/ovlivňují?
- Je nějaké téma nebo myšlenka, která je pro tebe momentálně důležitá a chtěl/a bys ho sdělit nebo předat ostatním?
- Kdy a čím se cítíš inspirovaný/á?
- Jaké barvy byste využili k ztvárnění svých momentálních emocí?
- Máš nějakého oblíbeného umělce, nebo dílo, které tě inspiruje?
- Jaká technika nebo materiál tě nejvíc láká?

(Pokud by někteří žáci nechtěli diskutovat nad některými otázkami, protože jsou pro ně např. příliš osobní, mohou své odpovědi vypsát pouze na papír, se kterým mohou dále pracovat při volbě tématu a námětu svého projektu.)

Když přemýšlíme o těchto otázkách, zkusme se zamyslet jak bychom své odpovědi na ně, ztvárnili výtvarně. Jaké byste použili barvy, linie, tvary k vyjádření toho, co cítíte nebo k tomu co je pro vás důležité?

Pro lepší představu se můžeme společně podívat na to, jak slavní umělci využívají své myšlenky a pocity v rámci svých uměleckých děl a jak se jejich emoce do díla promítají.

Žákům představím následující díla a umělce:

- o Edvard Munch – „Výkřik“



Obrázek 20: Edvard Munch – Výkřik, Three versions of Edvard Munch's The Scream: Tempera and oil on cardboard, 1910? / Litograph, 1895. / Crayon on cardboard, 1893. (Foto © Munchmuseet)

Otázky pro diskusi: Jaké emoce ve vás tento obraz vyvolává? Dokážete si představit situaci, kdy jste se cítili podobně?

Tento obraz je jedním z nejznámějších expresionistických děl. Expresionismus je směr, jehož smyslem je vyjádřit vnitřní emoce a stav uvnitř nás samotných. Pro vyjádření svého nitra Edvard Munch zvolil dramatickou barevnost, která odráží jeho vnitřní pocity strachu. Můžeme si všimnout i vyděšené ženy, která má až šílený výraz ve tváři. (Šamšula a Hirschová, 1994)

- o Vincent van Gogh – „Hvězdná noc“

Otázky pro diskusi: Podívejte se na ty vířící hvězdy a intenzivní barvy. Co si myslíte, že van Gogh cítil, když tento obraz maloval? Jak byste popsali jeho pohled na svět v tomto díle? Co vám tento obraz říká?



Obrázek 21: Vincent van Gogh – Hvězdná noc, 1889 (MoMa)

Jaké emoce ve vás vyvolává? Přemýšlejte o situaci, kdy jste se cítili podobně.

V díle Vincenta van Gogha, postimpresionistického malíře, se také odráží jeho vnitřní stavy. Gogh byl vnitřním světem člověka fascinován a jeho život byl velice dramatický, to všechno se odráží i v jeho dílech – obraz jako kdyby žil neklidem. (Šamšula a Hirschová, 1994)

Společně jsme si představili umělce, kteří vyjadřují své emoce a myšlenky skrze svá umělecká díla. Tyto ukázky vám slouží jako inspirace pro vaši vlastní tvorbu v rámci projektu. Nyní bych vás chtěla vyzvat, abyste začali přemýšlet o tom, jakým způsobem můžete vyjádřit své myšlenky a emoce pomocí výtvarné tvorby.

Zamyslete se, co je pro vás životně důležité, jaké zážitky a pocity vás formovaly a jak byste je chtěli prezentovat ve svých dílech.

V závěru vyzvu žáky k vytvoření vlastních myšlenkových map, která žákům pomůže uspořádat jejich myšlenky, se kterými by chtěli pracovat.

### **Výběr tématu a techniky (2 vyučovací hodiny)**

- **Téma:** Žáci budou mít za úkol zvolit si konkrétní téma, myšlenku nebo emoci, která je pro ně důležitá a reflektuje jejich hodnoty, emoce nebo osobní zážitky. Pracují s vlastními myšlenkovými mapami a s odpověďmi z diskuse z první části projektu. Tyto myšlenky individuálně představují učitel, společně téma rozvíjí.
- **Výtvarný námět:** Žáci si zvolí libovolnou výtvarnou techniku (kresba, malba, koláž, digitální umění, keramika, graffiti...).
- **Konzultace:** Učitel poskytne individuální konzultace k výběru tématu a techniky, pomůže žákům s přípravou a plánováním jejich práce.

### **Pravidelná tvorba a konzultace (během celého pololetí)**

- **Samostatná tvorba:** Žáci pracují na svých výtvarných dílech doma nebo ve škole během speciálně vyhrazených hodin. Učitel poskytuje materiály, individuální konzultace a zpětnou vazbu dle potřeby.
- **Pravidelné konzultace:** Každý měsíc bude vyhrazena jedna vyučovací hodina pro konzultaci a reflexi pokroku. Žáci budou prezentovat svůj postup, diskutovat o svých dílech a získávat zpětnou vazbu od učitele i spolužáků.

### **Prezentace a evaluace (2 vyučovací hodiny na konci pololetí, případně dle potřeby)**

- **Prezentace:** Žáci prezentují svá dokončená díla, popisují své myšlenkové postupy a diskutují o tom, jak se v jejich práci odráží jejich vlastní myšlenky a emoce. Žáci také rozhodnou o tom, kde a jak představí své výsledné dílo (umístění v prostorách školy.) Prezentace tvorby žáků tak bude probíhat jako „třídní vernisáž“, kdy budeme společně přecházet od jednoho díla k druhému. Každý z žáků doplní svou tvorbu komentářem a bude reagovat na reflektivní otázky.
- **Reflexe a zpětná vazba:** Učitel a spolužáci poskytují zpětnou vazbu na prezentovaná díla, diskutují o různých přístupech a vyjadřovacích prostředcích.

**Reflektivní otázky:**

- Jakým způsobem jsi pojal/a cestu k sobě?
  - Co bylo hlavní inspirací pro tvou výtvarnou práci?
  - Jakou techniku a materiály jsi zvolil/a, proč?
  - Jaké myšlenky a pocity se pomocí své práce snažíš sdělit?
  - Která část projektu pro tebe byla nejnáročnější a proč?
- **Evaluace:** Žáci budou hodnoceni na základě jejich zapojení do činnosti, originality a schopnosti vyjádřit své myšlenky a pocity prostřednictvím výtvarného díla. Zvláštní pozornost bude věnována jejich schopnosti reflektovat a prezentovat svou práci.

**Závěr projektu:** Učitel shrne hlavní myšlenky projektu, zdůrazní význam subjektivního vyjádření ve výtvarné tvorbě a ocení úsilí a kreativitu všech žáků. Výsledné výtvarné práce po dohodě se žáky ponechá vystavené v prostoru školy jako možnost sdílet jedinečné pohledy a zkušenosti s širším publikem a ukázat, že každý z nás vnímá svět odlišným způsobem.

## **Závěr**

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo zjistit, zda žáci základní školy mohou skutečně uplatnit svou subjektivitu ve výtvarné výchově v souladu s požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Tento cíl zahrnoval zkoumání toho, jak je subjektivita žáků podporována nebo omezována v kontextu výuky výtvarné výchovy.

V teoretické části bakalářské práce byla analyzována subjektivita v RVP ZV, kde bylo zjištěno, že program poskytuje základní rámec pro podporu subjektivity žáků. Dále byly představeny dva hlavní filozofické proudy, fenomenologický přístup zdůrazňuje význam individuální zkušenosti, zatímco post-strukturalistický přístup se soustředí na roli diskurzu a na kulturní diskurzy při formování subjektivity. Dále se teoretická část věnovala subjektivitě ve výtvarném vzdělávání. V tomto kontextu je subjektivita klíčová pro rozvoj osobnosti žáka, která je ovlivněna jak výchovou, tak vzděláváním. Experimentování a svobodný výtvarný projev jsou klíčovými nástroji pro rozvoj subjektivity žáků, podporující jejich kreativitu a schopnost kriticky uvažovat.

Praktická část zahrnovala výzkum, který zkoumal, zda žáci základní školy mají reálnou možnost uplatnit svou subjektivitu ve výtvarné výchově. Závěrem lze konstatovat, že žáci základní školy mají reálnou možnost uplatnit svou subjektivitu ve výtvarné výchově, ačkoli existují určité překážky, které je třeba společně s učitelem výtvarné výchovy překonat. Učitelé hrají klíčovou roli v podpoře subjektivity tím, že poskytují prostor pro individuální vyjádření, respektují různé přístupy žáků a podporují jejich kreativitu a osobní růst. I přesto, se nevyhnou jistým překážkám, které brání plnému uplatnění subjektivity jejich žáků.

Na základě získaných poznatků byl navržen didaktický projekt zaměřený na podporu subjektivity žáků ve výtvarné výchově. Tento pololetní projekt poskytuje žákům více prostoru pro individuální vyjádření a kreativitu. Projekt zahrnuje konkrétní činnosti a metody, které podporují subjektivní přístup k výtvarné tvorbě, jako je volba technik a materiálů podle individuálních preferencí žáků, pravidelné konzultace a reflexe nad průběhem tvorby.

Bakalářská práce ve mně otevřela otázku pro budoucí bádání. Jak mohou učitelé efektivněji podporovat subjektivitu žáků a překonávat překážky, které brání plnému rozvoji jejich osobního vyjádření?

## Seznam použitých informačních zdrojů

ATKINSON, Rita L., 2003. *Psychologie*. 2., aktualiz. vyd., V Portálu 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-640-3.

BRÜCKNEROVÁ, Karla. *Skici ze současné estetické výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5616-9.

FULKOVÁ, Marie, 2008. *Diskurz umění a vzdělávání*. Jinočany: H&H Vyšehradská. ISBN 978-80-7319-076-7.

HAZUKOVÁ, Helena a ŠAMŠULA, Pavel, 2005. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-7290-237-7.

NOVOTNÝ, Karel a FRIDMANOVÁ, Milena, 2008. *Výzkumy subjektivity: od Husserla k Foucaultovi*. Červený Kostelec: Pavel Mervart. ISBN 978-80-86818-61-0.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. 270 stran. ISBN 978-80-262-0872-3.

ROESELOVÁ, Věra a Univerzita Karlova. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-X.

ŠAMŠULA, Pavel a HIRSCHOVÁ, Jarmila, 2006. *Průvodce výtvarným uměním IV*. 3. vydání. Úvaly: ALBRA, spol. ISBN 80-7361-005-1.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra, 2012. "Co doopravdy jest" aneb vztah teorie a praxe ve výtvarné výchově. *Pedagogická orientace*. Roč. 22, č. 3, s. 404-427.

ŠVAŘÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára; JANÍK, Tomáš; KAŠČÁK, Ondřej; MIKOVÁ, Marcela et al., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974

VÁGNEROVÁ, Marie, 1999. *Vývojová psychologie*. 2.vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-803-4.

## Internetové zdroje

Česká školní inspekce. Inspekční zpráva. Liberec: Česká školní inspekce, 2013. Čj.: ČŠI-122/13-L.

EDU.CZ, 2022. *RVP - Rámcové vzdělávací programy*. Online. Edu.cz. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>. [cit. 2024-07-11].

Frešo, Viktor. [online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: <https://www.viktorfreso.com/>

HANNAY, A.H., 1948. "Is art subjective?". Online. New Series. Roč. 48. London: Proceedings of the Aristotelian Society. Dostupné z: JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/4544434>. Accessed 21 June 2024. [cit. 2024-07-11].

JANÍK, Tomáš a SLAVÍK, Jan, 2009. Obsah, subjekt a intersubjektivita v oborových didaktikách. Online. *Pedagogika*. Roč. 2009, č. 2, s. 116-135. Dostupné z: [https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2014/01/P\\_2009\\_2\\_03\\_Obsah\\_Subjekt\\_116\\_135.pdf](https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2014/01/P_2009_2_03_Obsah_Subjekt_116_135.pdf). [cit. 2024-07-10].

JAROSLAV, Vančát, 2006. *K pojetí a terminologii Výtvarného oboru*. Online. Metodický portál: Články. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/843/K-POJETI-A-TERMINOLOGII-VYTVARNEHO-OBORU.html>. [cit. 2024-07-11].

KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Pedf UK, 2014.

MARIE, Bajnarová, 2021. *Emocionalita a spontánní tvorba ve výtvarné výchově*. Online. Metodický portál: Články. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/22336/EMOCIONALITA-A-SPONTANNI-TVORBA-VE-VYTVARNE-VYCHOVE.html>. ISSN 1802-4785. [cit. 2024-07-11].

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [MŠMT], 2023. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Dostupné také z: [https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP\\_ZV\\_2023\\_cista\\_verze.pdf](https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf).

PASTOROVÁ, Markéta, 2004. Pojetí Výtvarné výchovy v rámci vzdělávací oblasti Umění a kultura. Online. *Metodický portál: Články*. 4.8.2004. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/43/POJETI-VYTVARNE-VYCHOVY-V-RAMCI-VZDELAVACI-OBLASTI-UMENI-A-KULTURA.html>. [cit. 2024-07-09].

Scott, Travis. Travis Scott Official Website [online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: <https://www.travisscott.com>

ŠOBÁŇOVÁ, Petra, 2011. Učitelé výtvarné výchovy a jejich znalosti kurikula. In: JANÍK, Tomáš a KNECHT, Petr, ŠEBESTOVÁ, Simona (ed.). *Smišený design v pedagogickém*



výzkumu: *Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu*. Brno, Masarykova univerzita, s. 322-327. Dostupné z: <https://doi.org/10.5817/PdF.P210-CAPV-2012-67>.

Urban Nation. 1UP [online]. Berlin: Urban Nation, datum nevydán [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: <https://urban-nation.com/artist/1up/#theartistbio>

van Gogh, Vincent. *Starry Night*. [online]. New York: Museum of Modern Art, 1889. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: <https://www.moma.org/collection/works/79802>

VAN GOGH, Vincent. *Sunflowers*. [online]. In: VAN GOGH MUSEUM. Dostupné z: <https://www.vangoghmuseum.nl/en/collection/s0031V1962>. [cit. 2024-07-11].

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Parafráze na dílo od Františka Kupky, Ž1, 2024

Obrázek 2: Parafráze na dílo od Františka Kupky, Ž3, 2024

Obrázek 3: 1UP, Urban Nation

Obrázek 4: Viktor Frešo – Niemand (Pičus), 2024

Obrázek 5: Travis Scott – Utopia World, 2024

Obrázek 6: Vincent van Gogh – Slunečnice

Obrázek 7: Zvětšování otisku prstu, Ž3, 2024

Obrázek 8: Dinosauři, Ž1, 2024

Obrázek 9: Parafráze na dílo od Františka Kupky, Ž2, 2024

Obrázek 10: Parafráze na dílo od Františka Kupky, Ž4, 2024

Obrázek 11: Parafráze na dílo od Františka Kupky, Ž5, 2024

Obrázek 12: Písmo, Ž1, 2024

Obrázek 13: Písmo, Ž3, 2024

Obrázek 14: Perspektiva, Ž1, 2024

Obrázek 15: Perspektiva, Ž2, 2024

Obrázek 16: Perspektiva, Ž5, 2024

Obrázek 17: Paleta, Ž2, 2024

Obrázek 18: Zvětšování otisku prstu, Ž5, 2024

Obrázek 19: Dinosauři, Ž4, 2024

Obrázek 20: Edvard Munch – Výkřik, tři verze

Obrázek 21: Vincent van Gogh – Hvězdná noc, 1889

## **Seznam příloh**

Příloha 1: Seznam otázek do rozhovoru

Příloha 2: Dotazník pro učitele

Příloha 3: Přepis rozhovoru – Žák č. 1 (dívka)

Příloha 4: Přepis rozhovoru – Žák č. 2 (dívka)

Příloha 5: Přepis rozhovoru – Žák č. 3 (dívka)

Příloha 6: Přepis rozhovoru – Žák č. 4 (chlapec)

Příloha 7: Přepis rozhovoru – Žák č. 5 (chlapec)

Příloha 8: Odpovědi učitelů z dotazníku

Příloha 9: Ukázka kódování

## **Příloha 1: Seznam otázek do rozhovoru**

1. Myslíš si, že výtvarná výchova ti dává dostatek prostoru pro tvé osobní vyjádření/osobní výraz? - Kdy máš pocit, že při výtvarné výchově máš dostatečný prostor pro uplatnění vlastní subjektivity? / Kdy máš pocit, že při výtvarné výchově nemáš dostatečný prostor pro uplatnění vlastní subjektivity? (Konkrétní činnost?)
2. Které pocity nebo myšlenky se snažíš vyjádřit prostřednictvím svých výtvarných prací v hodinách výtvarné výchovy?
3. Jsou nějaké techniky nebo materiály, které ti vyhovují při tvorbě více a máš pocit, že se s nimi můžeš lépe sebe vyjádřit? Jaké a proč?
5. Je nějaký výtvarný úkol, který považuješ za velmi osobní? Mohl/a bys mi o tomto úkolu něco říct, případně ukázat? (Proč je pro tebe důležitá?) (pozn. ukázka konkrétní výtvarné práce žáka)
4. Máš pocit, že se při některých formách výuky, můžeš více sebe vyjádřit? (pozn. vysvětlit a dát žákům k dispozici příklady jednotlivých forem výuky)
6. Máš raději, když je ve výtvarné práci zřetelný/viditelný tvůj podpis, nebo jsi raději, když podpis není viditelný?
7. Máš nějaký svůj umělecký vzor – nějakého umělce, případně konkrétní dílo, které tě ovlivnilo nebo ho považuješ za osobní a máš pocit, že zapůsobil/o i na tvou vlastní tvorbu?
8. Máš nějakou zkušenost s tím, že jsi se cítil omezen/a ve výtvarné tvorbě a při vyjádření vlastní subjektivity ve výtvarné výchově? (Pokud ano, mohl/a bys mi ukázat kdy – konkrétní výtvarnou práci?)

9. Jsou nějaké změny/návrhy které bys doporučil/a učitelům pro lepší vyjádření své vlastní subjektivity ve výtvarné výchově? (Co si myslíš, že by pomohlo pro více prostoru tvé vlastní subjektivitě?)
  
10. Jak reaguješ na zpětnou vazbu na tvé výtvarné práce od učitele/spolužáků? Máš pocit, že tě nějak osobně jejich hodnocení zasahují?
  
11. Máš pocit že má tvůj učitel výtvarné výchovy vliv na tvou subjektivitu ve výtvarné výchově? Případně jaký?

## **Příloha 2: Dotazník pro učitele**

1. Co pro vás znamená uplatňování subjektivity v rámci výtvarné výchovy, jaký význam subjektivitě přikládáte? (Jaký význam dle vás má pro žáka?)
2. Myslíte si, že RVP ZV dostatečně podporuje subjektivní vyjádření žáků? (Proč ano/ne? Pokud ne, je něco, co byste změnil/a?)
3. Myslíte, že byste mi mohl/a popsat jakým způsobem podporujete uplatnění subjektivity u žáků ve výtvarné výchově?
4. Jak reagujete na subjektivní pohledy, sebevyjádření a interpretaci uměleckých děl žáků ve výtvarné výchově?
5. Čelil/a jste někdy při podpoře sebevyjádření žáků nějakému problému nebo konkrétní překážce? (Pokud ano, jak jste jim čelil/a?)
6. Jaké metody výuky a jaké metody hodnocení používáte při výtvarné výchově ve vztahu k subjektivitě?
7. Jaký vliv má dle vás diskuze o umění/uměleckých dílech v rámci uplatňování subjektivity žáků?
8. Vzpomněl/a byste si na nějaký zajímavý přístup žáka v rámci výtvarné výchovy, který vás ohromil, překvapil, nebo zarazil? (Jak jste případně na situaci reagoval/a?)

### **Příloha 3: Přepis rozhovoru – Žák č. 1 (dívka)**

Myslíš si, že ti výtvarná výchova dává dostatek prostoru pro tvé osobní vyjádření? Myslíš, že máš prostor pro to, vložit do výtvarné práce něco ze sebe?

**Ž1:** Já si myslím že jo, třeba když se paní učitelka ptá, tak si můžeme vybrat a říct co bychom chtěli dělat, vybrat vlastní nápad. Ale zase na druhou stranu, když něco vyrábíme, tak nám do toho paní učitelka často mluví a nenechává nás tolik pracovat samotné, mluví nám do práce.

Kdy máš ten pocit, že se právě můžeš dostatečně sebe vyjádřit? Máš pocit, že je to specificky u nějaké výtvarné činnosti, kdy do práce můžeš sama zasáhnout?

**Ž1:** Největší prostor cítím u malby, nebo u tématu, které si může dělat každý po svém. Třeba když jsme měli téma...dinosauři.

Máš pocit, že jsi pak při nějaké výtvarné činnosti neměla takovou možnost volnosti a rozletu?

**Ž1:** U perspektivy a písma jsem zase neměla takový pocit svobody a vymyšlení vlastních nápadů.

Které pocity nebo myšlenky se snažíš vyjádřit prostřednictvím svých výtvarných prací v hodinách výtvarné výchovy? Napadne tě nějaký konkrétní pocit, který jsi měla u některé ze svých výtvarných prací?

**Ž1:** Často jsou moje pocity ve výtvarce obecně spojeny se zábavou, protože výtvarku miluji. Mám ráda míchání barev, takže jsem se snažila být co nejvíc kreativní. Takže obecně asi do všech výtvarných prací dávám radost a šťastné pocity a emoce.

Máš i nějaké myšlenky, které se snažíš vložit do své práce, nebo to spíš nejde?

**Ž1:** Snažím se, aby moje ta moje práce byla originální a zaujala, ale myšlenky spíš asi ne.

Jsou nějaké výtvarné techniky např. malba, kresba, frotáž, keramika...atd., nebo materiály, třeba barvy, pastely, tuš, papír...atd., které ti vyhovují víc než jiné pro to tvoje vlastní sebevyjádření?

**Ž1:** Nejvíc mi vyhovují tedy tempery a vodovky, protože ráda míchám barvy a ráda je používám. Mám raději větší formáty – čtvrtky, kde vlastně nemusím přemýšlet nad prostorem.

Máš pocit, že při některých formách výuky např. při skupinové, hromadné, individuální..., můžeš lépe uplatnit svou subjektivitu? Lépe se sebe vyjádřit? (formy výuky vysvětleny v průběhu rozhovoru)

**Ž1:** Radši pracuji samostatně, protože ve skupině mi do práce zasahují ostatní. Úplně nejvíce mi vyhovuje pracovat třeba doma, když máme pololetní práci z výtvarky, můžu si vše udělat podle sebe, nikdo mi do práce nezasahuje a mám na všechno dost času.

Je nějaká výtvarná práce, kterou považuješ za velmi osobní, myslím tím, jestli ti nějaký námět nebo téma přišlo osobní a vztahovalo se k tobě, mohla bys mi o něm něco říct?

**Ž1:** Blízké téma mi bylo, když jsme měli parafrázovat dílo od Františka Kupky, měli jsme v tom svobodu, mohli jsme práci pojmout úplně podle sebe a myslím, že je to moje i nejvíce povedená práce. Vybrala jsem si barvy, které mám ráda, i techniku, která mi vyhovuje. Baví mě malovat abstraktně.

Máš raději, když je ve výtvarné práci viditelný tvůj podpis? Nebo jsi raději, když podpis není viditelný? Třeba když máte vystavené práce ve škole, nebo doma, záleží ti na tom?

**Ž1:** Mám raději, když je podpis viditelný, ale ne přehnaně, nesmí to být první co ostatní uvidí, když se podívají na moji výtvarnou práci. Svoje podpisy dávám spíš velmi malé nebo zezadu.

Máš nějaký svůj umělecký vzor, třeba umělce, který tě nějak ovlivnil a ráda ho sleduješ, klidně i na sociálních sítích? Nebo nějaké konkrétní dílo, které jste si třeba ukazovali i ve škole, nebo jsi ho někde viděla a zapůsobilo na tebe?

**Ž1:** Asi nemám žádného umělce, ale dílo, které mi je osobní jsou třeba Slunečnice od Vincenta van Gogha.

Jsou nějaké změny a návrhy, které bys doporučila učitelům pro lepší vyjádření tvé vlastní subjektivity?

**Ž1:** Já bych třeba dala nějaké téma, ale dala bych úplnou svobodu v té technice, třeba by někdo chtěl tvořit temperami, někdo stínovat tužkou, protože takhle se pak ukáže, co koho baví a co komu jde.

A co myslíš, že by pomohlo konkrétně tobě?

**Ž1: Ž1:** Přijde mi, že za ten rok pořád děláme to stejné, třeba frotáž jsme dělali už snad čtyřikrát, neděláme nic nového, což mě nebaví. Chtěla bych tvořit víc tvořit třeba s pastelem. Takže omezená jsem se cítila třeba konkrétně u té frotáže. Nebo pak když jsme dělali perspektivu a to písmo.

Jak reaguješ na zpětnou vazbu od paní učitelky a od spolužáků na tvou výtvarnou práci?

**Ž1:** Je to hezký pocit, když se jim to líbí, když to spolužáky zaujme. Když vím, že jsem něco tvořila třeba dvě hodiny a dala jsem si s tím velkou práci, tak je pro mě hezké slyšet, že se to spolužákům líbí.



V tu chvíli tě to hodnocení nějak vnitřně zasáhne?

**Ž1:** Většinou mě to potěší od kohokoliv, je to odměna za tu práci.

Myslíš si, že má paní učitelka vliv na tvou subjektivitu ve výtvarné výchově, že tě nějak ovlivňuje v tvorbě?

**Ž1:** Mám pocit, že tak na polovinu třídy má vliv, ale já jsem člověk, který si moc nenechá mluvit do tvorby. Nemám to ráda, když mi do práce zasahuje.

Takže je tam nějaká tvoje tvrdohlavost? Že si do tvorby nenecháš zasahovat?

**Ž1:** Jo, Ostatním do práce zasahuje třeba víc, ale u mě už ví že si do práce nenechám mluvit.

A jaká byla reakce? Změnilo se to nějak v průběhu času?

**Ž1:** Ona nás učí už asi tak pět let, takže mě poznala, ví že mě výtvarka baví a že mi i jde, tak myslím, že když jí dám nové nápady tak jí to oslní a řekne tak to udělej, jak ty chceš. Občas mi dá návrh a je na mě, jestli to přijmu nebo ne.

## **Příloha 4: Přepis rozhovoru – Žák č. 2 (dívka)**

Myslíš si, že ti výtvarná výchova tady na základce dává dostatek prostoru pro tvoje sebe vyjádření a subjektivitu? Že můžeš do těch prací vložit něco ze sebe?

**Ž2:** Myslím, si že mám prostor pro svou subjektivitu, ale myslím si, že by toho prostoru mělo být víc. Třeba by bylo fajn, přinést si víc vlastních nápadů, nebo vlastní práci, kterou budu dělat.

Vzpomněla by sis na konkrétní práci, kdy ses cítila, že máš dostatek prostoru?

**Ž2:** Nejvíce prostoru jsem cítila třeba u tvorby s barvami, nejméně prostoru mi přišlo, že mám u perspektivy.

Které pocity nebo myšlenky se snažíš vyjádřit pomocí svých výtvarných prací? Máš nějaké momentální emoce nebo myšlenky konkrétní? Jsou třeba pozitivní/negativní?

**Ž2:** Určitě do výtvarné práce vkládám emoce, hodně to ale záleží na mém momentálním rozpoložení. Většinou jsou moje emoce spíš pozitivní. Konkrétní myšlenky spíš ne.

Jsou nějaké techniky, třeba malba, kresba, grafika, koláž... atd., nebo materiály, třeba hlína, papír, pastel atd., které ti vyhovují při tvorbě a můžeš se díky nim lépe vyjádřit sama za sebe?

**Ž2:** Vyhovuje mi hodně tužka, uhel a pastel, tyhle techniky jsou mi jako nejbližší a jsem na ně zvyklá.

Je nějaká výtvarná práce, kterou považuješ za hodně osobní a máš pocit, že jsi do ní něco vložila, máš k ní třeba nějaký vztah?

**Ž2:** Práce, kterou považuji za osobní bylo zátiší, snažila jsem se ukázat paní učitelce, že umím pracovat i jinak a ukázat že umím pracovat i se šrafováním a stínováním.

Vyhovují ti k tvému sebevyjádření více některé formy výuky jako např. hromadná, individuální, skupinová? (formy výuky vysvětleny v průběhu rozhovoru)

**Ž2:** Ve skupině mi práce moc nevyhovuje kvůli zásahu ostatních. Spolužákům se líbí třeba jiné věci, nebo je pracují jinak a je těžké se shodnout a třeba pak s výsledkem nejsem tak spokojená.

Máš raději, když je ve výtvarné práci viditelný tvůj podpis, nebo ne? Třeba když máte tady ve škole vystavené práce, tak jsi raději, když tvůj podpis ostatní vidí nebo ne? Co třeba doma?

**Ž2:** Spíš mám raději viditelný podpis, to stejné u vystavených výtvarných prací doma, většinou mě potěší, když si někdo všimne, že je to moje práce.

Máš nějaký umělecký vzor, třeba nějakého umělce, který tě inspiruje? Nebo dílo, které tě ovlivnilo?

**Ž2:** Možná Slunečnice od Vincenta van Gogha, myslím že jsme si tohle dílo neukazovali ve škole, ale viděla jsem ho na internetu.

Máš nějakou zkušenost s tím, že ses cítila v rámci výtvarky omezená, že jsi byla omezená v té svobodě a vlastního sebe vyjádření?

**Ž2:** Jo, cítila jsem se někdy omezená, konkrétně u práce...paleta.

A proč?

Měla jsem vlastní plán toho, jak chci mít barvy rozložené, kde, co chci mít, a to mi bylo řečeno, že nemůžu, že to musím mít jinak. Snažila jsem se paní učitelce vysvětlit, že to vidím jinak, takže jsme nakonec došli ke kompromisu.

Jsou nějaké změny nebo návrhy, které bys doporučila učitelům výtvarky pro to, aby se ti lépe subjektivněji vyjadřovalo?

**Ž2:** Třeba nechat nějakou hodinu, kdy se přinesou různé pomůcky, materiály a každý z nás si bude moct vytvořit to co chce – ukážou se různé návrhy, myšlenky, se kterými bychom pak třeba mohli dál něco dělat.

Jak reaguješ na zpětnou vazbu? Na komentáře a hodnocení?

**Ž2:** Když je to pozitivní reakce, tak jsem ráda, ráda i spolužákům třeba pomůžu jak na to, nebo jim poradím. Když je reakce negativní, tak se snažím pochopit proč a jak to vidí oni. Stejně tak reaguji na hodnocení od paní učitelky.

Máš pocit, že tě paní učitelka ovlivňuje? Že zasahuje do tvé subjektivity a určuje ti nějaký směr?

Většinou se snažím spíš dělat si věci po svém a ovlivnit se moc nenechám.

## **Příloha 5: Přepis rozhovoru – Žák č. 3 (dívka)**

Myslíš si, že ti výtvarná výchova dává dostatek prostoru pro tvé osobní vyjádření?

**Ž3:** Upřímně, mně přijde že dostatek prostoru mám. Výtvarka mě baví a když máme dobré nápady, tak je paní učitelka vstřícná a přihlíží k nim. Ale někdy zase do prací přílišně zasahuje, že bych do výtvarné práce měla přidat ještě tohle a tamto, ale já jsem minimalista a třeba už nechci.

Reaguješ na ten zásah paní učitelky nějak?

**Ž3:** Já se většinou ale moc nehádám, takže to přání paní učitelky splním tak napůl, abych se zavděčila paní učitelce, ale byla jsem s tím výsledkem spokojená i já. Občas klidně řeknu, že už se mi práce líbí a nezasahuji do ní dál.

Vzpomněla by sis, kdy si cítila ten dostatečný prostor, nebo kdy třeba ne?

**Ž3:** Nejvíce vlastního prostoru jsem cítila u výtvarné práce, kdy jsme dělali otisky prstů. Otiskli jsme prst a pak jsme ho malovali vodovkami na velkou čtvrtku. Paní učitelka měla podmínku, že musíme použít alespoň dvě barvy. Já teda použila pouze jednu, ale víc odstínů, i když s tím paní učitelka nebyla tak spokojená, tak mně se výsledek líbí.

Máš nějaké myšlenky, nebo pocity, které se snažíš vyjádřit?

**Ž3:** Když se cítím smutně, tak se to promítá i do mojí práce. Raději používám tmavší barvy, možná mám obecně raději ten ponurý podtón. Moje práce možná na druhé pak působí smutně, protože nejsou moc barevné, ale já moc barvy nepoužívám, takže je to jak kdy. Já se nemusím cítit negativně zrovna, prostě se mi to líbí.

Jsou nějaké techniky, třeba kresba, malba, grafika...atd. Nebo materiály, třeba barvy, tužka, uhlí, plátno, papír..., které ti vyhovují víc pro tvé sebevyjádření?

**Ž3:** Nejradši kreslím jen tužkou nebo úhlem, malba mi nevádí, ale nedokážu se v ní tolik osvobodit. Největší uvolnění a svobodu ale cítím v keramice, tu mám fakt ráda a dokážu se tam vyřádit.

Jsou nějaké formy výuky, třeba hromadná, individuální, nebo skupinová, které ti vyhovují pro to vyjádření tebe nejvíce? (formy výuky vysvětleny v průběhu rozhovoru)

**Ž3:** Nejvíce mi vyhovuje tvoření doma, můžu si třeba pustit písničky a o všem si mohu rozhodovat sama. Třeba když máme pololetní práce z výtvarky, tak máme úplně volnou ruku a můžeme odevzdat cokoli. To mě baví, protože mi do toho nikdo nezasahuje.

Je nějaká výtvarná práce, kterou považuješ za hodně osobní, máš k ní vztah, protože ses v ní dokázala plně vyjádřit?

**Ž3:** Největší vztah cítím k parafrázi k dílu od Františka Kupky, to bylo jedna z posledních výtvarných prací, co jsme na výtvarce dělali. Mohli jsme si vybrat techniku

Máš raději, když je ve výtvarné práci zřetelný tvůj podpis, nebo jsi raději když je schovaný?

**Ž3:** My se většinou podepisujeme ze zadní strany, ale když tvořím pro sebe tak dávám podpis do rohu díla, hodně malinkým písmem. Jsem ráda, když si druzí všimnou mého podpisu, třeba u vystavených prací doma, to mi dělá největší radost.

Máš nějaký svůj umělecký vzor, který má vliv na tvou tvorbu a subjektivitu? Nebo nějaké konkrétní dílo?

**Ž3:** Nemám asi jednoho konkrétního člověka, ani dílo. V různých obdobích dějin výtvarky se mi líbí něco. Stejně tak i u mě se to hodně mění. Na sociálních sítích moc žádné umělce ani nesleduji, maximálně na něco narazím, a to se mi zalíbí, ale většinou si nepamatuji jména.

Máš nějakou zkušenost s tím, že jsi právě cítila, že ta tvoje subjektivita je omezená?

**Ž3:** Omezená jsem se cítila právě u toho otisku palce, který jsem už zmiňovala na začátku, i když jsem si to vlastně z části nakonec udělala po svém. Pak jsem se cítila omezená u písma a v šesté třídě jsme kreslili koně, který se mi po zásahu paní učitelky vůbec nelíbil a nebyla jsem s tím spokojená. Učiteli se to možná líbí, ale z mého pohledu by se ta výtvarná práce měla líbit hlavně mně...

Napadá tě, co by ti pomohlo, vlastně nějaký doporučení, který by pomohlo tomu, aby ty práce vycházely víc z tebe?

**Ž3:** Mě asi nic nenapadá, možná jen tolik nezasahovat do práce. Na druhou stranu někdy mi rady paní učitelky dost pomohly, takže možná jen když sama tu pomoc potřebuji. Když mám ale práci hotovou a jsem s ní už spokojená, tak by učitel neměl zasahovat, učitel může říct co se mu nelíbí, ale neměl by nás nutit.

Jak ty subjektivně reaguješ na hodnocení a zpětnou vazbu od paní učitelky a spolužáků?

**Ž3:** Mně hodnocení a zpětná vazba nevadí, jsem za ní ráda, protože vím, v čem se třeba mám zlepšit, nebo co mohu udělat jinak. Od učitele mi to taky nevadí, pokud přímo nezasahuje.

Máš pocit, že paní učitelka ovlivňuje tvou subjektivitu, má to třeba i přesah mimo školu?

**Ž3:** Na mě asi vliv nemá, možná jen trochu ve škole. Doma ale vůbec, tam tvořím to, co chci, hledám třeba na Pinterestu. Když si vzpomenu na nějakou radu od paní učitelky, tak to třeba udělám, ale rozhodně ne vždycky.

## **Příloha 6: Přepis rozhovoru – Žák č. 4 (chlapec)**

Myslíš, že ti výtvarná výchova dává dostatek prostoru pro tvoje vlastní subjektivní vyjádření? Jestli když tady něco tvoříte, tak se můžeš dostatečně sebe vyjádřit?

**Ž4:** Paní učitelka nám zadá téma, ale pak bych řekl že jí to je jedno, jak práci uchopíme. Musí ta práce samozřejmě nějak vypadat, splňovat nějaký požadavky, ale často si můžeme i vybrat čím chceme kreslit a malovat. Takže bych řekl, že máme prostor.

Kdy jsi měl pocit, že právě ten prostor máš a něco ze sebe v tom zanecháváš?

**Ž4:** Mě baví hodně kresba tužkou, třeba když jsme teď naposledy dělali parafrázi na dílo od Františka Kupky, tam jsem se mohl hodně uvolnit. Ale pak jsme dělali třeba dinosaury a tam jsme museli dělat prostě dinosaury a nic jiného. Měli jsme si vytvořit šablonu dinosaura z knížky, tu jsme obkreslovali pak na čtvrtku a dál s tím pracovali podle sebe.

Myslíš si, že máš prostor pro svoje myšlenky a pocity a pro jejich vložení do práce?

**Ž4:** Většinou ve škole ne, moc mě ty témata nebaví, takže se do toho nějaký myšlenky většinou nepromítají. S těmi emocemi je to hlavně podle času, když mám víc času tak asi jo. Já jsem dělal jednu dobu graffiti, takže když se mi to hodí, tak to využiji i ve výtvarce a tam bych pak řekl, že je i něco ze mě.

Jsou nějaké techniky, malba, kresba, grafika... nebo materiály, třeba tuž, pastelky, pastely, ...které ti pro sebevyjádření vyhovují víc?

**Ž4:** Baví mě práce s hlinou, u toho mám pocit, že mám prostor, pak kresba tužkou a ty graffiti.

Abys do své práce mohl vložit něco ze sebe, vyhovují ti víc některé formy výuky, třeba individuální, skupinová, hromadná? (formy výuky vysvětleny v průběhu rozhovoru)

**Ž4:** Já radši pracuji sám, se spolužáky je to občas sranda, ale spíš to pak nebereme tak vážně.

Máš třeba nějaké konkrétní dílo, ke kterému cítíš vztah a které jsi vytvořil tady ve škole a cítíš že jsi v něm něco ze sebe zanechal?

**Ž4:** Žádné takové, které by bylo ze školy a měl bych k němu vztah, nebo do něj něco víc vložil ze sebe, tak to nemám.

Jsi raději, když je tvůj podpis viditelný nebo ho raději schováváš?

**Ž4:** Podle toho, jak se mi to povede, pokud jo, tak jsem rád, když je můj podpis vidět, ale jinak jsem raději, když vidět není.

Máš nějakého umělce nebo dílo, které tě hlouběji zasáhlo a třeba inspirovalo ve tvé tvorbě?

**Ž4:** Přímo výtvarného umělce ne, ale je taková jedna skupina, jmenuje se 1UP a dělá obrovské graffiti po celém světě, tak ty rád sleduji. A pak dílo Pičus – taková soška, tak to mi zůstalo v hlavě a přišlo mi to zajímavý a vlastně vtipný.

Cítil jsi někdy omezení v tom, aby ses mohl plně sebe vyjádřit a předat prostřednictvím své práce něco z tebe?

**Ž4:** Tak většina věcí, co děláme v hodinách mě nebaví, třeba teď jak děláme tu frotáž, tak prostě něco jen obkreslit a pak to natrhat a nalepit, to mi moc smysl nedává a nemám pocit, že by to nějak vycházelo ze mě. Dělán to spíš, protože musím.

Je něco, co bys navrhl učitelům pro to, aby se ti v rámci výtvarky lépe vyjadřovaly tvé pocity a myšlenky?

**Ž4:** Třeba bych zavedl nějaké hlasování o tom, co budeme ve výtvarce dělat, myslím jako rozhodovat o tématech. Protože mě nebaví, když je třeba zima a paní učitelka přijde s tím, že budeme kreslit sněhuláka. Ale zase třeba u perspektivy jsme si mohli vybrat to téma, pouze tam musela být použita perspektiva, a to mě bavilo. Možná bych ještě ocenil u učitelů výtvarky, aby se víc zajímali o aktuální témata a věci co řešíme v naší generaci a třeba na základě toho jsme pak něco tvořili.

Jak potom reaguješ na zpětnou vazbu od paní učitelky a spolužáků? Bereš to vážně?

**Ž4:** No, já třeba kreslím lépe než můj spolusedící, takže mu do práce třeba trochu zasahuji nebo mu pomáhám, když chce. Někdy mi práci spolužáci pochválí, kritika tam většinou není, mám pocit, že si práce ve třídě moc nekritizujeme. Od paní učitelky mi to je většinou jedno.

Myslíš, že vás paní učitelka nějak ovlivňuje? Že má vliv na vaši subjektivitu?

**Ž4:** Asi mě úplně neovlivňuje, spíš nás tak zatahuje do věcí, co se v umění děly, co bylo moderní a co se děje teď, takže máme přehled. Z toho pak můžu mít nějaké větší nápady, které můžu ve výtvarce použít.



## **Příloha 7: Přepis rozhovoru – Žák č. 5 (chlapec)**

Myslíš si, že ti výtvarka tady ve škole dává dostatek prostoru pro sebevyjádření a subjektivitu?

**Ž5:** Řekl bych že jo, paní učitelka nám dává velkou volnost a můžeme se sebe vyjádřit a můžeme do těch prací projevít co my chceme.

Vzpomeneš si, u čeho konkrétně si cítil ten prostor?

**Ž5:** Největší volnost jsem cítil u parafráze díla od Františka Kupky, to jsme mohli každý pojmout podle sebe, někdo třeba rýsoval, někdo kreslil, maloval, dělal různé kolečka a tak. Já jsem pracoval temperami.

Vzpomněl by sis i třeba naopak, kdy toho prostoru pro tebe bylo méně?

**Ž5:** U čeho jsem si připadal, že do toho nemůžu dát sám sebe, tak to byla perspektiva. Paní učitelka nám většinou zadá téma a pak si ho můžeme někdy přizpůsobit po svém.

Máš u toho i nějaké myšlenky a pocity, které se snažíš předat nebo vložit ze sebe do své práce?

**Ž5:** Myšlenky vlastně moc ne, ale když jsme mohli mít při hodině ve škole třeba sluchátka a u toho tvořit, tak jsem měl pocit, že se najednou u práce dokážu víc uvolnit a vyřadit, takže pak bych řekl, že jsem tam vlastně něco ze sebe předal, třeba nějaké momentální emoce i z té hudby. Je to hodně o tom, jak se zrovna cítím, takže ty emoce jsou potom na tom díle poznat. Za poslední rok se hodně věnuji hudbě, mám oblíbeného interpreta Travise Scotta a jedno jeho album mě hodně zaujalo, takže mám pocit, že se to pak dost odráží v té výtvarce.

Jsou nějaké výtvarné techniky a materiály, které ti vyhovují více pro tvé sebevyjádření? Techniky mohou být třeba malba, kresba, grafika, nebo materiály, třeba tuš, tužky, tempéry...?

**Ž5:** Nejvíce mi vyhovuje papír a tempera, protože to má více výrazné barvy než vodovka. Nevyhovuje mi asi tuž.

Jsou nějaké formy výuky, třeba hromadná, individuální, nebo skupinová, které ti vyhovují pro to vyjádření tebe nejvíce? (formy výuky vysvětleny v průběhu rozhovoru)

**Ž5:** Mám radši, když můžu pracovat spíše sám, právě třeba s hudbou, mám pocit, že se pak víc uzavřu do sebe a víc se soustředím. "

Vzpomněl by sis na nějakou tvou osobní výtvarnou práci tady ze školy?

**Ž5:** Nemám, vůbec žádnou.

**Ž5:** Mám raději když tam mám podpis viditelný, doma žádné práce ze školy vystavené třeba nemám, ale nějaké svoje z domova jo, ale tam si podpis nedávám.

Máš nějaký svůj umělecký vzor? Který tě třeba ovlivňuje v tvorbě, co v tobě rezonuje?

**Ž5:** Travise Scotta, ale to je spíš hudební, ale řekl bych že ta jeho hudba zasahuje i do mé tvorby ve výtvarce. Výtvarného umělce asi konkrétně nemám, ale mám hodně rád styl brutalismu v architektuře.

Cítil ses někdy omezený? Myslím v rámci svého sebevyjádření?

**Ž5:** Asi jsem se nikdy omezený vyloženě necítil, možná jen u zvětšování otisku prstu.

Jsou nějaké změny a návrhy, které bys doporučil učitelům, aby lépe podpořili tvou subjektivitu?

**Ž5:** Já bych povolil ty sluchátka, někomu ta hudba může hodně pomoci, takže kdyby to šlo víc, jsem pak uzavřený jen sám do sebe, a to mi vyhovuje.

Jak reaguješ na kritiku ze strany spolužáků a učitelů vůči tvé práci? Bereš si z toho něco pro tvou další tvorbu nebo ne?

**Ž5:** Děláme si z toho spíš srandu, kritiku neberu moc vážně, maximálně třeba od někoho, kdo se uměním vyloženě zabývá. Ani od paní učitelky to neberu moc vážně, nikomu nedávám ani špatné známky, hodnotím spíš snahu a má chápání pro to, že každý je ve výtvarce jiný a má v tom svou ruku, což je dobrý.

Myslíš tedy, že tě paní učitelka nějak ovlivňuje? A ovlivňuje tvou subjektivitu?

**Ž5:** Vůbec, nemám pocit, že by nás ovlivňovala nějakým konkrétním směrem.

## **Příloha 8: Odpovědi učitelů z dotazníku**

**Otázka č.1: Co pro vás znamená uplatňování subjektivity v rámci výtvarné výchovy, jaký význam subjektivitě přikládáte? (Jaký význam dle vás má pro žáka?)**

**U1:** Uplatňování subjektivity v rámci výtvarné výchovy je určitě velmi důležité pro rozvoj osobnosti žáka a jeho kreativity. Když žák pracuje na výtvarném projektu a uplatňuje svou subjektivitu, tak se učí vyjádřit své emoce, myšlenky a pocity skrze umění. Učí se tak být kreativní a originální, což je klíčové pro rozvoj osobnosti a sebe prezentaci. Kromě toho, uplatňování subjektivity v rámci výtvarné výchovy pomáhá žákům rozvíjet své estetické cítění, schopnost vnímat krásu a uměleckou hodnotu věcí kolem nich. Umožňuje jim také prozkoumávat různé techniky a média, experimentovat s tvorbou a objevovat svůj vlastní umělecký styl.

**U2:** Výtvarná výchova stejně jako ostatní umělecké obory je už ze své podstaty subjektivní, takže i pro mě subjektivita znamená absolutní prioritu, základ a nezbytnost, vlastně to nejhezčí na celém procesu tvoření. Jako češtinář vidím těsnou paralelu se slohem, velmi často to jde i propojit, jen se využívají jiné výrazové prostředky. Subjektivní jsem i já jako učitel a hodnotitel, žák jako tvůrce, subjektivní je vztah mezi učitelem a žákem, spolupráce, atmosféra... Pevně věřím, že pro žáka má obrovský význam, přestože je někdy (hlavně zpočátku) těžké některé přesvědčit, že je povoleno skoro všechno a nic není špatně...že to vlastně nemohou udělat špatně, jen když to odfláknou. A ani to není někdy pravda.

**Otázka č.2: Myslíte si, že RVP ZV dostatečně podporuje subjektivní vyjádření žáků? (Proč ano/ne? Pokud ne, je něco, co byste změnil/a?)**

**U1:** Domnívám se, že RVP umožňuje subjektivní vyjádření žáků a podporuje využití různých metod hodnocení, včetně individuálních rozhovorů, portfolio práce žáků, sebe posouzení a hodnocení vrstevníky. Poskytuje pohled na jejich osobnost, motivaci, zájmy a další individuální charakteristiky. Tyto metody mohou být pro žáky inspirativní a motivující a mohou pomoci učitelům lépe porozumět potřebám a schopnostem jednotlivých žáků.

**U2:** RVP má dostatečně obecné pojetí, takže podle mě nechává dostatek prostoru vyučujícímu, aby si do něho schoval v podstatě cokoliv, co a jak má chuť s dětmi tvořit. Alespoň mě nijak neomezuje, snad nedělám něco špatně. Nevím, jestli RVP podporuje subjektivní vyjádření žáků, ale já se v každém případě o to snažím.

**Otázka č.3: Myslíte, že byste mi mohl/a popsat jakým způsobem podporujete uplatnění subjektivity u žáků ve výtvarné výchově?**

**U1:** Snažím se respektovat různé přístupy a názory žáků a podporuji je v jejich originálním myšlení a tvůrčím procesu. Vytvářím prostředí, kde mají žáci možnost zkoušet různé techniky, materiály a přístupy k tvorbě, což jim umožňuje rozvíjet svou vlastní tvorbu. Podněcuji žáky k tomu, aby se zamýšleli nad svými myšlenkami, pocity a zkušenostmi a promítali je do své tvorby. Snažím se vést žáky k tomu, aby byli autentičtí ve své tvorbě a aby se nechali inspirovat vlastními zážitky a emoce. Snažím se poskytnout žákům konstruktivní zpětnou vazbu na jejich práci, aby je podpořila v dalším rozvoji jejich výtvarného projevu. Snažím se vytvořit podporující a inspirativní prostředí, které umožní žákům rozvíjet svou vlastní subjektivitu a individualitu ve VV.

**U2:** Snažím se žákům poskytnout základy, řemesla, - aby věděli, jaký charakter mají jednotlivé výtvarné techniky ... a ano, někdy jsou jasně daná pravidla, co od nich očekávám. I plnění jasně zadaných pokynů je podle mě dost důležité... Tím si vlastně připravuji půdu do budoucna, kdy si budou schopni vybrat to, co je jim nejbližší a nejpříjemnější. Často pak zadám jen téma, volba výtvarné cesty je na nich. Zařazuji i skupinové aktivity, které jsou založené na spolupráci několika subjektů.

**Otázka č.4: Jak reagujete na subjektivní pohledy, sebevyjádření a interpretaci uměleckých děl žáků ve výtvarné výchově?**

**U1:** Snažím se podporovat a povzbuzovat v tvorbě žáků a přijímat jejich názory a interpretace. Chválím žáky za jejich kreativitu, originalitu nebo odvahu v experimentování s různými technikami. Ptám se na důvody jejich výtvarného rozhodnutí, jaké emoce chtějí vyjádřit skrze své dílo nebo jaké inspirace je vedly k určitému pojetí. Reaguji na subjektivní pohledy, sebevyjádření a interpretaci uměleckých děl žáků ve VV. Pokud mohu, tak chválím žáky za jejich kreativitu, originalitu nebo odvahu v experimentování s různými technikami.

**U2:** Raduji se z toho, usmívám se a chválím...podporuji je i za cenu, že úplně všechno nemusí vyjít, ale stojí to za to alespoň zkusit, případně se poučit a hledat jiné řešení. Těším se pokaždé na to, že posunou moji původní představu, že přijdou s něčím, co nikdo jiný ve třídě nemá. Velmi často se to podaří. Vystavujeme, komentujeme, hledáme shody i rozdíly. Inspirujeme se navzájem.

**Otázka č.5: Čelil/a jste někdy při podpoře sebevyjádření žáků nějakému problému nebo konkrétní překážce? (Pokud ano, jak jste jim čelil/a?)**

**U1:** Někdy je problém v komunikaci mezi mnou a žákem - tzn. není prostor pro otevřenou a respektující komunikaci, odmítavý postoj k rozvoji svého sebevyjádření. Někdy zase je problémem také nedostatečná sebeúcta a sebejistota žáků, což brání v jejich schopnosti se vyjádřit a prosadit své postoje."

**U2:** Nevím, jestli bych to hodnotila jako problém, ale stává se, že občas touží mít úplně volnou ruku a kreslit si, co chtějí. Jenže s takovou volností si v poslední době umí poradit jen hrstka (i když díky i za ni) a ostatní skončí v podstatě u tužky a obkreslování z mobilu. Občas jim to dopřeji, ale moc velkou radost z toho nemám.

**Otázka č.6: Jaké metody výuky a jaké metody hodnocení používáte při výtvarné výchově ve vztahu k subjektivitě?**

**U1:** Co se týče metod, zařazuji do výuky většinou:

- a) Kreativní úkoly a projekty: Žákům zadávám úkoly, které vyžadují jejich osobní přístup a kreativitu
- b) Individuální konzultace: Individuální přístup umožní lépe představy a lepší porozumění jejich subjektivnímu pohledu na umění
- c) Diskuse a sdílení: Praktikuji diskuzi ve třídě, kde žáci mohou prezentují své práce, sdílejí své myšlenky a názory a navzájem se inspirují.

K metodám hodnocení:

- a) Sebereflexe: Žáci hodnotí své vlastní práce
- b) Kritické hodnocení: Žáci kritizují své vlastní práce a práce svých spolužáků konstruktivním způsobem a snaží se reflektovat své umělecké úsilí

**U2:** Sleduji je při práci, povídáme si, umím-li, poradím a hodnotím spíš přístup k práci než samotný výsledek.

**Otázka č.7: Jaký vliv má dle vás diskuse o umění/uměleckých dílech v rámci uplatňování subjektivity žáků?**

**U1:** Diskuse o výtvarném umění může mít velký vliv na uplatňování subjektivity žáků. Během této diskuse mají žáci možnost vyjadřovat své názory, představy a emoční reakce na umělecká díla. Tím se učí vnímat a hodnotit umělecká díla z vlastního perspektivy, což posiluje jejich schopnost vyjadřovat se a vyjádřit své vlastní myšlenky a pocity. Diskuse o výtvarném umění také posiluje kritické myšlení žáků, protože se učí analyzovat a porovnávat různá umělecká díla a argumentovat své názory. Učí se respektovat a akceptovat odlišné názory a chápat, že subjektivita je součástí každého hodnocení uměleckého díla. Celkově může diskuse o výtvarném umění povzbudit žáky k tomu, aby si

více věřili, projevovali se svobodně a originalitou a rozvíjeli svou osobní tvůrčí a uměleckou identitu.

**U2:** Jestli to je myšleno jako diskuse a komunikace o umění s dětmi, tak obrovskou...pro mnohé je výtvarné umění jen muzeum a galerie se starými obrazy, kam je stejně většina rodičů nikdy nevezme. Takže něco poměrně odtrženého od života. Často se setkávám s otázkami typu – k čemu mi ta výtvarka bude? Seznamování se s konkrétními uměleckými díly všech období jim rozšiřuje obzor a doufám, že je učí dívat se pozorněji kolem sebe. Užité umění potkávají denně a ani o tom netuší...nějak se oblékají, nějak bydlí, kupují si různé věci...také subjektivně.

**Otázka č.8: Vzpomněl/a byste si na nějaký zajímavý přístup žáka v rámci výtvarné výchovy, který vás ohromil, překvapil, nebo zarazil? (Jak jste případně na situaci reagoval/a?)**

**U1:** Ve Vv záleží velmi na emocionálním nastavení žáka, které je navíc ovlivněno ve škol. prostředí rozvrhem a limitovanou dobou tvorby. Proto mám radost, když se do práce žáci dokáží tzv. ponořit, vloží do své práce originalitu. U ostatních mě třeba zase potěší, že respektují zadání a snaží se svou práci udělat co nejlépe, a tak se postupně zdokonalují. Vždy mám radost, když se žákům práce povede a těší se z díla i oni sami.

**U2:** Vzpomínám si, že jsem kdysi zadávala jiné téma z náboženských důvodů – neslavili Vánoce. Vždycky mě mile překvapí a potěší, když z výsledků své práce mají radost a nestydí se to dát najevo, případně si práci chtějí odnést hned. Letos mám šestáka, absolutního negativistu, pro kterého je všechno špatně, už když vstupuje do třídy. Je velmi neochotný přistoupit na jakoukoliv jinou náhradní práci. Řešila jsem to i s maminkou, tak uvidíme po prázdninách.

## Příloha 9: Ukázka kódování

### Kódování - žáci

neděle 28. dubna 2024 14:49

Rozhovory dohromady:

Otázka č.1:

- Žák1 (dívka): „Já si myslím že jo, třeba když se paní učitelka ptá, tak si můžeme vybrat a říct co bychom chtěli dělat, vybrat vlastní nápad. Ale zase na druhou stranu když něco vyrábíme, tak nám do toho paní učitelka často mluví a nenechává nás tolik pracovat samotné, mluví nám do práce. Největší prostor cítím u malby, nebo u tématu, které si může dělat každý po svém. Třeba když jsme měli téma - dinosauři. U perspektivy a písma jsem zase neměla takový pocit svobody a vymýšlení vlastních nápadů.“

Kódy: dostatek prostoru, přílišný zásah učitele, omezení svobody, námět - dinosauři, perspektiva a písmo, malba, možnost volby tématu

- Žák2 (dívka): „Myslím, si že mám prostor pro svou subjektivitu, ale myslím si, že by toho prostoru mělo být víc. Třeba by bylo fajn, přinést si víc vlastních nápadů, nebo vlastní práci, kterou budu dělat. Nejvíce prostoru jsem cítila u tvorby, malby s barvami, nejméně prostoru mi přišlo, že mám u perspektivy.“

Kódy: větší dostatek prostoru, vlastní nápady, barvy- malba, perspektiva, větší možnost volby, dostatek prostoru

- Žák3 (dívka): „Uprímně, mně přijde že dostatek prostoru mám. Výtvarka mě baví a když máme dobré nápady, tak je paní učitelka vstřícná a přilíží k nim. Ale někdy zase do práci přílišně zasahuje, že bych do výtvarné práce měla přidat ještě tohle a tamto, ale já jsem minimalista a třeba už nechci. Já se většinou ale moc nehádám, takže to přání paní učitelky splním tak napůl, abych se zavděčila paní učitelce, ale byla jsem s tím výsledkem spokojená i já. Občas klidně řeknu, že už se mi práce líbí a nezasahují do ní dál. Nejvíce vlastního prostoru jsem cítila u výtvarné práce, kdy jsme dělali otisky prstů. Otiskli jsme prst a pak jsme ho malovali vodovkami na velkou čtvrtku. Paní učitelka měla podmínku, že musíme použít alespoň dvě barvy. Já teda použila pouze jednu, ale víc odstínů, i když s tím paní učitelka nebyla tak spokojená, tak mně se výsledek líbí.“

Kódy: dostatek prostoru, kompromis, zavděčení, námět - otisky prstů, možnost vlastních nápadů, přílišný zásah učitele

- Žák4 (chlapec): „Paní učitelka nám zadá téma, ale pak bych řekl že jí to je jedno, jak práci uchopíme. Musí ta práce samozřejmě nějak vypadat, splňovat nějaký požadavky, ale často si můžeme i vybrat čím chceme kreslit a malovat. Takže bych řekl, že máme prostor. Mě baví hodně kresba tužkou, třeba když jsme teď naposledy dělali parafrázi na dílo od Františka Kupky, tam jsem se mohl hodně uvolnit. Ale pak jsme dělali třeba dinosaury a tam jsme museli dělat prostě dinosaury a nic jiného. Měli jsme si vytvořit šablonu dinosaura z knížky, tu jsme obkreslovali pak na čtvrtku a dál s tím pracovali podle sebe.“

Kódy: kresba tužkou, splnění požadavků pedagoga, prostor, volba, parafráze - František Kupka, námět - dinosauři

- Žák5 (chlapec): „Řekl bych že jo, paní učitelka nám dává velkou volnost a můžeme se sebe vyjádřit a můžeme do těch prací projevít co my chceme. Největší volnost jsem cítil u parafráze díla od Františka Kupky, to jsme mohli každý pojmout podle sebe, někdo třeba rýsoval, někdo kreslil, maloval, dělal různý kolečka a tak. Já jsem pracoval temperami. U čeho jsem si připadal, že do toho nemůžu dát sám sebe, tak to byla perspektiva. Paní učitelka nám většinou zadá téma a pak si ho můžeme někdy přizpůsobit po svém.“

Kódy: možnost volby od učitele, možnost sebevyjádření, parafráze - František Kupka, perspektiva, možnost přizpůsobení tématu

Kategorie:

**Modrá: Osobní vyjádření žáků a uplatnění subjektivity**

Kódy:

- (Ž1): dostatek prostoru, námět - dinosauři, možnost volby tématu, malba, barvy, volba techniky,
- (Ž2): malba, dostatek prostoru
- (Ž3): dostatek prostoru, kompromis, **námět - otisky prstů**, možnost vlastních nápadů, volba techniky
- (Ž4): kresba tužkou, dostatek prostoru, možnost volby, parafráze - František Kupka,
- (Ž5): možnost volby, možnost sebevyjádření, možnost přizpůsobení tématu, parafráze - František Kupka, uzavření do sebe

**Šedá: Prostředky a metody a jejich vliv na subjektivitu žáků**

Kódy:

- (Ž1): barvy, tempéry, vodovky, velký formát, samostatná tvorba, tvorba doma
- (Ž2): tužka, uhlí pastel, samostatná tvorba
- (Ž3): omezení barevnosti, tužka, uhlí keramika a hlína, **malba**, samostatná tvorba, tvorba doma
- (Ž4): graffiti, hlína, kresba tužkou, samostatná tvorba,
- (Ž5): papír, tempera, **tuž**, samostatná tvorba, hudba

Pozitivní vliv: námět - dinosauři, barvy, graffiti, vodovky, tempéry, velký formát, samostatná tvorba (všichni),

Negativní vliv: oranžové

**Oranžová: Pocit omezení subjektivity žáků**

Kódy:

- (Ž1): perspektiva, písmo, omezení svobody, přílišný zásah učitele, omezení spolužáky, frotáž, opakování námětu
- (Ž2): perspektiva, málo prostoru, omezení spolužáky, paleta, kompromis, omezení učitelem
- (Ž3): malba, písmo, námět - **otisk prstu**, zavdčení, přílišný zásah učitele, omezení spolužáky, spokojenost učitele na úkor vlastní spokojenosti
- (Ž4): námět - dinosauři, omezení spolužáky, nepřítazlivost témat, frotáž, nucenost
- (Ž5): perspektiva, otisk prstu, smíšený pocit omezení

**Červená: Vliv pedagogického přístupu, zpětná vazba a návrhy na podporu subjektivity**

Kódy:

- (Ž1): více práce s pastelem, svoboda v technice, experimentovat, pochvala od spolužáků, pochvala jako odměna za práci, nekompromisnost, vliv učitele na některé žáky, částečný vliv učitele
- (Ž2): svoboda v technice, svoboda v materiálech, návrh myšlenek, přijetí hodnocení, pomoc spolužákům, žádný vliv učitele na subjektivitu
- (Ž3): přílišný zásah učitelem, kompromis, pomoc spolužákům, žádná kritika, lhostejnost k hodnocení, vliv učitele ve škole, nezávislost mimo školu, občasné využití rad učitele
- (Ž4): návrh témat, opakující se náměty, aktuálnost témat, pomoc spolužákům, žádná kritika, lhostejnost k hodnocení, částečný vliv učitele na tvorbu žáka, získávání přehledu, nové nápady, inspirace
- (Ž5): sluchátka, hudba, nerespektování k hodnocení, respekt rozdílů v tvorbě, kritika od umělců, hodnocení snahy, žádný vliv učitele na subjektivitu

**Fialová: Osobní identita a vyjádření pocitů a myšlenek žáků ve výtvarné tvorbě**

Kódy:

- (Ž1): parafráze - František Kupka, malba, viditelnost podpisu, identifikace s prací, přiměřenost podpisu, žádný vliv umělce, Slunečnice od Vincenta van Gogha
- (Ž2): zátiší, viditelný podpis, osobní hrdost, Slunečnice od Vincenta van Gogha
- (Ž3): parafráze - František Kupka, viditelnost podpisu, osobní hrdost, identifikace s prací, žádný vliv umělce ani uměleckého díla, proměnlivost preferencí
- (Ž4): necitlivý osobní vztah k žádné práci, viditelný podpis, osobní hrdost, identifikace s prací, vliv skupiny IUP, dílo Pičus - Viktor Frešo, humor
- (Ž5): necitlivý osobní vztah k žádné práci, viditelnost podpisu, domácí výtvarné práce bez podpisu, vliv hudby, Travis Scott, obliba brutalismu