



3/2013

# VÝTVARNÁ VÝCHOVA

časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní

# DRÁŽĎANY BUKO 12 – PEDAGOGIKA, UMĚNÍ A PARTICIPACE: REKLAMNÍ SLOUP ČESKÉ PEDAGOGIKY UMĚNÍ VE VEŘEJNÉM PROSTORU

Dresden BUKO 12 – Education, Art and Participation: advertising column of Czech art education in the public space

Věra Uhl Skřivanová, Jitka Kratochvílová

## Anotace:

Příspěvek přináší informace o obsahu a nových komunikačních platformách celoněmeckého kongresu pedagogiky umění BUKO 12 Participace v Drážďanech. Představuje projekty UJEP v Ústí nad Labem prezentované na tomto kongresu.

## Abstract:

The paper presents information about the content and new communication platforms of the German BUKO 12 Participation art education congress in Dresden. It also introduces the projects of UJEP in Ústí nad Labem presented at this congress.

## Německý spolkový kongres pedagogiky umění v Drážďanech – BUKO 12 Participace

Kongres pedagogiky umění BUKO 12 Participace v Drážďanech, který se konal 19.–21. října 2012, byl posledním z řady devíti oborových kongresů realizovaných v období let 2010–2012 v různých spolkových zemích Německa. Na webových stránkách [www.buko12.de](http://www.buko12.de), jež se staly společnou databází cyklu kongresů, se dočteme, kterých témat se týkaly německé kongresy předešlé: Part 01 Kolik umění potřebuje pedagogika umění?; Part 02 Expedice Estetické vzdělávání; Part 03 Participace a pedagogika umění na základní škole; Part 04 Hedo-Camp mens Global Art; Part 05 Pedagogika umění v kontextu celodenního vzdělávání a sociálním kontextu; Part 06 Umění a aktuální kultura médií ve škole; Part 07 ArtEduCamp; Part 08 Interkulturní vzdělávání, remix pedagogiky umění; Part 09 Pedagogika, umění a participace. Pojem „participace“, který se objevoval v rámci diskuzí všech předešlých kongresů, se v Drážďanech stal hlavním tématem závěrečného setkání pedagogů umění.

Forma rovnocenná obsahu? Bernadett Settele (2013) ve svém komentáři věnovaném kongresu poukazuje na množství nových komunikačních platform, které byly využity v průběhu kongresu právě s cílem



Realizace prezentace v Drážďanech

umožnit participaci účastníků již na samotné tvorbě obsahu diskuzí. Byla začleněna tzv. virtuální diskuze v prostoru Mixx, pódiová diskuze se zástupci publika a využitím tweetů, BarCamp, závěrečná diskuze na základě metody Fishbowl. Německý spolkový kongres v Drážďanech lze vnímat jako určitý didaktický experiment, který ožival

především spontaneitou svých 280 účastníků z řad studujících, zástupců muzejní pedagogiky, uměleckých škol, akademických pracovníků, učitelů.

Obsah kongresu vycházel ze tří oblastí a rozvíjel následující položené otázky:

**Tradice:** Jak přispívá pedagogika umění k participaci sociálních skupin na kulturním dědictví a jak dochází ke kulturnímu zprostředkování?

**Akce:** Jak přispívá pedagogika umění ke vzdělávání a interakci ve společnosti, pro kterou je charakteristická heterogenita, pluralita a vystupňovaná medializace.

**Vize:** Jak se podílí pedagogika umění na přípravě člověka pro budoucí společnost, takovou společnost, která v tento okamžik ještě ani neexistuje?

Samotný program byl připraven týmem dvanácti organizátorů z různých univerzit, kteří přispěli různými nápady; tematika diskutovaná na kongresu tak byla více než bohatá, ale na položené otázky dávala odpovědi jen zčásti. Zajímavé by bylo například rozvinout otázku tzv. kulturních rasismů ve vztahu ke zprostředkování kulturního dědictví a v souvislosti se soudobými kulturními vlivy (Settele 2013). Z myšlenek, které zazněly ve vztahu k navrženým otázkám, je třeba zmínit především tematizování umělecko-pedagogické práce s různými sociálními skupinami společnosti, podporu interkulturního vzdělávání, nutnost zohlednění heterogenní společnosti

## Řídí redakční rada

### Předseda:

doc. PaedDr. Pavel Šamšula, CSc.

### Členové:

Mgr. Karla Cikánová  
prof. PhDr. Radek Horáček, Ph.D.  
PhDr. Helena Justová  
PhDr. Leonora Kitzbergerová, Ph.D.  
PaedDr. Markéta Pastorová  
doc. PhDr. Tomáš Pavlíček, Ph.D.

### Výkonná redaktorka:

PhDr. Helena Justová

### Grafická úprava, sazba a obálka:

Mgr. Zdeňka Urbanová, DiS.  
e-mail: [zdenka.urb.art@gmail.com](mailto:zdenka.urb.art@gmail.com)

### Vydává:

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
vychází 4x ročně  
roční předplatné 260 Kč plus poštovné  
a balné, jednotlivý výtisk 65 Kč

### Objednávky a fakturace:

e-mail: [viera.cernochova@seznam.cz](mailto:viera.cernochova@seznam.cz)

### Rukopisy a obrazový materiál

se vrací pouze na vyžádání.  
Nevyžádané příspěvky se nehonoují.

### Adresa redakce:

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1

### Tisk:

Grafické studio & tiskárna PiP  
<http://www.tiskpip.cz>

## VÝTVARNÁ VÝCHOVA

časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní  
ročník 53/2013

Rada pro výzkum a vývoj zařadila časopis Výtvarná výchova do kategorie recenzovaných neimpaktovaných periodik vydávaných v ČR.

## OBSAH

Věra Uhl Skřivanová, Jitka Kratochvílová

Drážďany BUKO 12 – pedagogika, umění a participace: reklamní sloup české pedagogiky umění ve veřejném prostoru vnitřní obálka

Dagmar Kotlíková

Komparační formy výtvarně hudebních metodik v zahraničí a v České republice III 4

Lenka Janská

Setkání kultur: japonismus a jeho cesta k evropskému výtvarnému umění a výchově 8

Radek Horáček

Pražská škola galerijní pedagogiky 12

Pavel Šamšula

Dvacet let doktorských studií výtvarné výchovy 14

Irena Kapustová

Malování k uzdravení – Arteterapie v praxi 23

## FROM THE CONTENTS

Věra Uhl Skřivanová, Jitka Kratochvílová: *Dresden BUKO 12 – Education, Art and Participation: advertising column of Czech art education in the public space*

The paper presents information about the content and new communication platforms of the German BUKO 12 Participation art education congress in Dresden. It also introduces the projects of UJEP in Ústí nad Labem presented at this congress.

Dagmar Kotlíková: *Comparative forms of artistic-musical of methodologies in the abroad and in the Czech Republic III*

The article deals with the analysis of consistent methodological models (foreign and Czech), which systematically integrate art and music. At a first part, we specify a review with it's criteria, and on the base of them, we observe individual educational steps and effects on pupils cognition, in the following part of the text.

Lenka Janská: *Meeting of cultures: Japanism and its way towards European fine arts*

This article presents the problems of relationship between Japanese culture and European fine arts. It focuses mainly on the beginning of European reception of Japanese artistic performance influences.

Radek Horáček: *Prague school of gallery education*

A review a book *Gallery and Museum Education 1. One's Own Path to Art*.

Pavel Šamšula: *Twenty years doctoral studies of art education*

The beginnings and transformations doctoral studies of art education. List graduates doctoral studies and defended doctoral dissertation 1996–2013.

Irena Kapustová: *Painting for healing – Art therapy in practice*

The article provides further information about the art project entitled *The Emotional and Sensual Education*, above all about its second and third parts. It deals in more detailed way with basis and source of the art therapeutic method and describes experience with it at special school in hospital.

– v této souvislosti nové definování soudobých oblastí zprostředkování. Dalším naznačeným tématem byly tzv. kontaktní zóny participace, které je možné vnímat jako zóny konfliktu různých subjektivních pozic, a práci umělecko-pedagogickou jako určitou kritickou instanci v kultuře.

B. Settele (2013) se snaží v rámci svého komentáře také vytyčit možné budoucí směřování pedagogiky umění: „Jak se situace může rozvíjet dál? Je třeba podporovat takovou konstituci našeho nového pojetí „my“, která se bude utvářet v rámci lokálních pracovních skupin, jež přijmou nové poznatky z oblastí angažovaného umění a sociální práce, z antirasistické kulturní vědy a vzdělávání, z politické filozofie a politické estetiky. S cílem pracovat s kulturní diverzitou otevřeně a politicky chytré, s cílem přetvořit vlastní zkušenost s participací v nové pracovní formy (mít aktivní podíl místo pasivního), s cílem inspirovat se k experimentování a neházet flintu do žita ve vztahu ke kulturněpolitickým požadavkům a omezením.“

Obsah diskuze ovlivňovala otevřená forma, podpořená novými přístupy. Koncepce kongresu i některé obsahy zanikaly v experimentu nových metod, přesunech účastníků po budově. Ve snaze předat slovo co největšímu počtu osob i z publika se čas věnovaný promluvě zkracoval. A tak je možné konstatovat, že většina účastníků asi odcházela s pocitem, že kongres postrádal jednotný program či linii. Na straně druhé tento kongres skýtal snad každému možnost komunikovat o svém tématu, uzavřít nové kontakty, pokračovat v načaté diskuzi i za rámec tohoto setkání. Kongres se tak stal především místem tvorby sítí a programovou podporou dialogu. Jeho cílem bylo vytvářet prostor pro komunikaci, protože pouze tak může být naplněn cíl – umožnění účasti na dialogu široké veřejnosti – umožnění participace.

**Integrace jako princip pedagogiky umění: sociální integrace, mezigenerační porozumění – umělecko-pedagogické projekty na KVK UJEP v Ústí nad Labem**

KVK UJEP v Ústí nad Labem reagovala na výzvu organizátorů německého



Realizace prezentace v Drážďanech

kongresu BUKO12 v Drážďanech, totiž prezentovat v rámci projektu „Square 1x1m“ jakýmkoliv originálním způsobem ve vymezeném prostoru taková umělecko-pedagogická témata, kterým zatím nebyla v rámci oboru věnována dostatečná pozornost.

Jako symbol naší práce ve veřejném prostoru jsme zvolili reklamní sloup, na kterém jsme formou plakátů prezentovali naši umělecko-pedagogickou práci v oblasti sociální integrace a mezigeneračního porozumění různých sociálních skupin. Byly představeny takové možnosti zprostředkování umění, které nezůstávají v průběhu vzdělávacího procesu mezi školními lavicemi, nýbrž vytváří most mezi školou a veřejným prostorem (ulicí, kolonádou, pěší zónou, knihovnou), aby mohly různé sociální skupiny participovat na umělecké akci. Edukačními obsahy byl sloup navíc i naplněn. Vytvořenými kukátkami bylo totiž možné sledovat na fotorámečcích, které byly umístěny uvnitř sloupu, další snímky z představovaných akcí.

Pokusili jsme se tak naznačit možnosti, které pedagogika umění nabízí především na své hranici se sociologií. Jednalo se o umělecko-pedagogické akce ve veřejném prostoru, jejichž cílem byla integrace různých sociálních skupin do společnosti či jejich interakce.

Projekt „Integra Jam I., II., III.“ (J. Kratochvílová, H. Pejšochová, M. Žák a tým 2010–2012) si kladl za cíl využít uměleckou tvorbu jako prostředek integrace mentálně, zdravotně, sociálně a jinak hendikepovaných skupin do společnosti. Primárně byl projekt určen klientům center denní péče, sociálních ústavů a žákům speciálních základních škol. Výtvarná tvorba byla v rámci projektu chápána jako specifický prostředek vyjádření a zároveň prostředek komunikace s okolním světem. Klient, který se ve svém životě mohl potkat s nepochopením nebo nedorozuměním při verbální komunikaci s okolím, tak získal novou formu bezeslovného vyjádření svých dojmů, pocitů, nálad či vnímání světa kolem sebe. Na základě streetartové tvorby tak měli klienti možnost stát se rovnocennými členy řešitelského týmu, pracovat spolu s ostatními studenty, umělci, pedagogy a dalšími skupinami společnosti na společném díle.

Cílem happeningu „Lázně věčného mládí“ (V. Uhl Skřivanová 2008) na kolonádě v Mariánských Lázních se stala integrace seniorů do společnosti a jejich interakce s dětmi. Happening na kolonádě nabízel seniorům z řad lázeňských hostů zapojit se do představení, které inscenovali žáci ZUŠ F. Chopina v Mariánských Lázních. Projekt na pomezí pedagogiky umění a sociální gerontologie naznačoval nové možnosti spolupráce a mezigeneračního porozumění seniorů a dětí.

Tím, že se role seniorů v soudobé společnosti proměnila a tradiční více-generační vztahy se v rodinách ztrácejí, je nutné hledat nové možnosti interakce mezi seniory a dětmi, tedy alternativu tradičních vztahů. Pro obě cílové skupiny – děti a seniory – totiž platí ve společnosti určité společné charakteristiky, např. množství volného času či specifické postavení ve společnosti. Bohužel máme jen málo výsledků sociologických výzkumů, které tyto společné charakteristiky mezi seniory a dětmi a jejich interakci popisují. Realizovaný happening lze chápat jako určitý pedagogický experiment, ověřující umělecké strategie a strategie komunikace, stejně jako strukturu

společného jazyka mezigeneračního porozumění.

Rovněž jsme prezentovali projekty z oblasti interkulturního vzdělávání, v nichž se integrační charakter umění stal bází komunikace a vzdělávání bilingvních a binacionálních skupin žáků.

Cílem projektu z oblasti galerijní pedagogiky<sup>1</sup> „Cesta k moři“ I. Hruškové (2012) bylo zprostředkování možnosti společného vzdělávání česko-německých skupin žáků. Žáci 7. třídy binacionálního a bilingvního Gymnázia Fridricha Schillera v Pirně na základě výrazové hry – stínového divadla objevovali nové cesty k porozumění dílu saské malířky Michele Cyranky, které bylo vystaveno v místní městské galerii. Autorka se snažila ověřit integrační a interakční charakter výtvarného jazyka pro česko-německé skupiny žáků.

Obdobné záměry jako výše představený projekt „Cesta k moři“ sledovaly i další dva v Drážďanech prezentované projekty: „Umění jako jazykový instrument“ (I. Hrušková 2012) – žáci 10. třídy Gymnázia Fridricha Schillera v Pirně představili své práce na téma „Umění a řeč“ v místní knihovně. Projekt „Animace z plastelíny podle Ezopa“ (V. Uhl Skřivanová 2006), na kterém opět spolupracovaly české a německé skupiny žáků gymnázií v Chebu a Schwabachu, využíval společné tvůrčí výtvarné práce jako způsobu vzájemné komunikace při výměnném pobytu, která eliminuje jazykovou bariéru.

Stejně tak jsme představili projekty, v jejichž rámci jsou žáci ve věku mezi 8–19ti lety v rámci programu „Teen Age University“ integrováni do života univerzity. Žáci si tak pod vedením J. Kratochvílové v rámci „TAU – Od tužky ke spreji“ (2011) vyzkoušeli v praktických tvůrčích dílnách základní techniky a postupy streetartu, stejně tak se věnovali i teoretickým otázkám práce ve veřejném prostoru.

<sup>1</sup> M. Fulková (2012, s. 13) uvádí v českém prostředí zatím málo využívaný termín *galerijní edukace* namísto pojmu *galerijní animace*. V německém kontextu je využíván termín *galerijní pedagogika*.

Z oblasti studentských projektů uměleckého charakteru jsme představili takové, které se mohou stát východiskem pedagogické práce ve veřejném prostoru:

„Night light“ – J. Havlíček dokresluje pomocí laserů veřejné prostory. Vytváří tak nové významy konkrétního místa, soustřeďuje se na sílu okamžiku. Pečlivě hledá prostředí, které přetváří – veřejná prostranství sídlišť, autobusových zastávek či dětských hřišť, opuštěná místa. Ve vybydlených lokalitách laserem dokresluje předměty, jejichž existenci je zde možné již pouze tušit – stůl a židle, hodiny apod.

„Sweet dream“ – T. Corfu přímo reaguje ve veřejném prostoru na fenomén graffiti originálními prostředky – barevnými bonbóny. Vytváří vlastní „sladký“ styl. Její artefakty jsou ponechány prostředí ulice – bonbóny jsou rozpouštěny deštěm, taveny sluncem, pojídány mravenci, vosami či přestříkány ostatními writery. Tvůrčí počín autorky se stal součástí projektu Integra Jam III.

„Prostor jako charakteristika dětství“ (výtvarný objekt jako prostředek integrace osobnosti) – T. Dudlová vytváří objekt – domeček pro panenky, se kterým si jako dítě ráda hrála. Kukátkem mohou diváci pozorovat malý a vzdálený svět dětských her. Autorka se pokouší navrátit zpět do minulosti a zpřítomňuje znovu své vzpomínky, vydává se na cestu sebepoznávání.

Na základě představených projektů<sup>2</sup> jsme se v Drážďanech pokusili poukázat na možnosti zprostředkování umění a jeho využití jako prostředku komunikace s cílem integrace

<sup>2</sup> Prezentace byla součástí grantu IPRVO 2012, UJEP v Ústí nad Labem.

#### O autorkách:

PhDr. Věra Uhl Skřivanová, Ph.D., působí na UJEP v Ústí nad Labem a na ZČU v Plzni.

ucitelka@centrum.cz

Mgr. Jitka Kratochvílová, UJEP v Ústí nad Labem

ji.kra@email.cz

a participace různých věkových a sociálních skupin společnosti. Věříme, že tyto projekty naznačují cesty takového pojetí pedagogiky umění, které je otevřené spolupráci školy a veřejnosti, ať již městské čtvrti nebo veřejných institucí (knihoven, muzeí, nemocnic, městských úřadů atd.). Naším zájmem do budoucna je realizovat v této oblasti také výzkumná šetření na hranici pedagogiky umění a sociologie.

#### Literatura:

BUKO12 *Participation, Bundeskongress der Kunstpädagogik 2010–2012*. <http://www.buko12.de/> [1. 4. 2013].

FULKOVÁ, M.; HAJDUŠKOVÁ, L.; SEHNALÍKOVÁ, V. *Galerijní a muzejní edukace I*. Praha : PedF UK – Uměleckoprůmyslové muzeum v Praze, 2012. ISBN 978-80-7290-535-5. ISBN 978-80-7101-111-8.

SETTELE, B. 2013 *Kongressbericht: Form gleich Inhalt? BUKO12 Participation, Bundeskongress der Kunstpädagogik 2010–2012*. <http://www.buko12.de/2013/03/27/kongressbericht-form-gleich-inhalt/#-more-2436> [1. 4. 2013]

UHL SKŘIVANOVÁ, V. *Mezigenerační porozumění ve výtvarné pedagogice pro seniory*. In HORÁČEK, R.; ZÁLEŠÁK, J. (ed.). *Veřejnost a kouzlo vizuality, sborník ke konferenci INSEA*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 285–290. ISBN 978-80-210-4722-8.

# KOMPARAČNÍ FORMY VÝTVARNĚ HUDEBNÍCH METODIK V ZAHRANIČÍ A V ČESKÉ REPUBLICE III

Comparative forms of artistic-musical of methodologies in the abroad and in the Czech Republic III

Dagmar Kotlíková

Anotace:

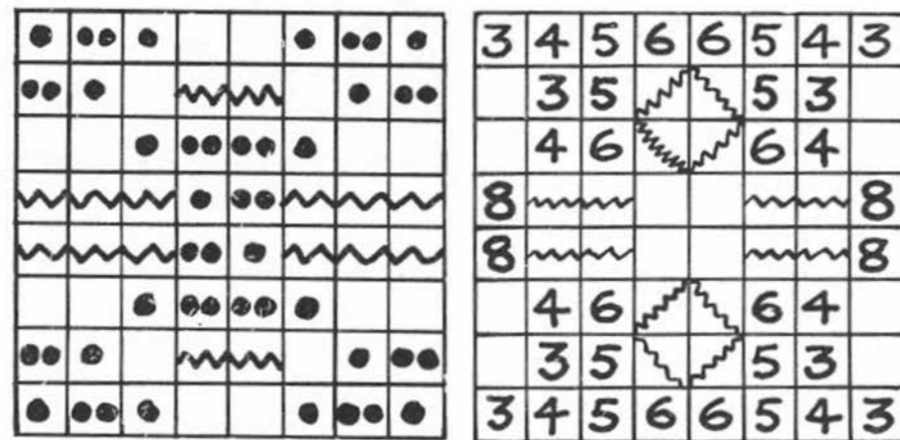
Článek se zabývá analýzou ucelených metodických modelů (zahraničních i českých), které systematicky integrují výtvarnou a hudební výchovu. Nejprve jsou stanovena posudková kritéria, na jejichž podkladě v druhé polovině textu systematicky sledujeme jednotlivé edukační kroky a účinky na žákově poznávání.

Abstract:

The article deals with the analysis of consistent methodological models (foreign and Czech), which systematically integrate art and music. At a first part, we specify a review with its criteria, and on the base of them, we observe individual educational steps and effects on pupils cognition, in the following part of the text.

V minulém díle analýzy „Komparační formy výtvarně hudebních metodik v zahraničí a v České republice II“ jsme odhalili u dvou typů vyučovacích metod anglického autora Briana Dennise problematiku využívající úseky. Následující řádky snad napomohou k jejich objasnění.

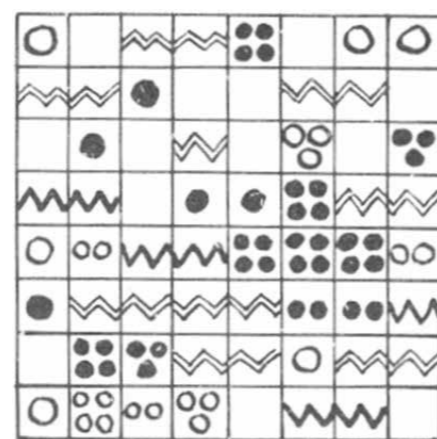
Třetí Dennisův přístup zde dokládáme obrázky č. 1 a 2. S novým způsobem grafického značení proniká důraz na prostorové uspořádání, obecně na jakékoli prostorové kvality. Prostorovost v hudbě bývá často opomíjena, obdobně jako časovost ve výtvarném umění, přičemž nemáme na mysli pouze to, že hudba zní v prostoru a obraz si prohlížíme v čase. Ničemně žádný skladatel, ani žádný učitel, který si klade za cíl s žáky svědomitě probídat zákonitosti a možnosti hudební tektoniky, postihnout vrstevnatost hudebního objektu i spletitost jeho percepce, se fenoménu prostoru nevyhne. Již předchozími odstavci upozorňujeme na jakousi didaktickou nevybroušenost. B. Dennis střídá pečlivě propracované pasáže, kde žáka nutí analyzovat, abstrahovat, objevovat kauzální vztahy, hodnotit, interpretovat... s částmi předem „prostrěného stolu“, přičemž „prostrírání“ student nebyl přítomen. Vzdělávaný v konečném výsledku neví, jak se usadit, k čemu nástroje může použít, možná je dokonce ani nevidí, pociťuje úzkost, snad nejistotu z jejich použití. Samotný autor, v úvodu kapitoly navrhuje třetí grafický systém, píše: „There are several pitfalls which will soon become obvious to the teacher. The commonest of these is



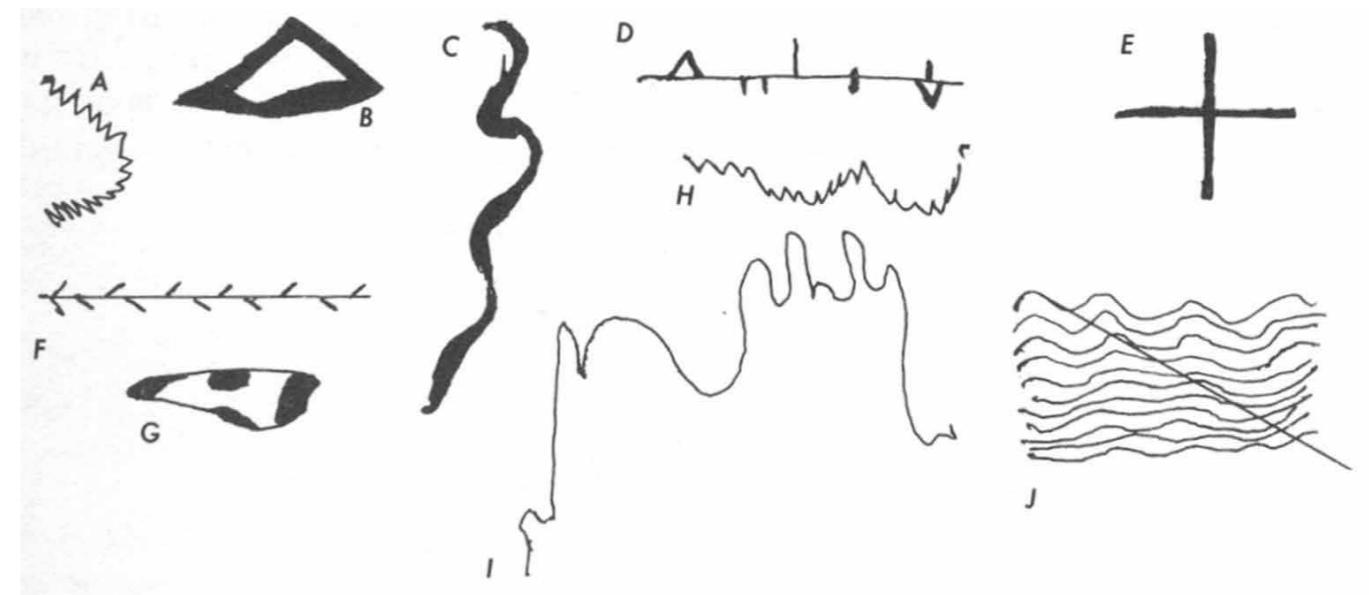
Obr. 1 Alternativní žákovské partitury mřížkového charakteru zrcadlově převrácené a osově souměrné s vyjádřením dob pomocí čísla

for the pupil to create too great an overall density, by giving too much for each of the players or groups of players. A gradual build-up and its opposite, the thinning out of layers, should be encouraged. A second common mistake is the opposite of the first, the creating of a very sparse texture with one sound tending to follow the other without any overlapping of parts. Some sort of balance should always be maintained between density and simplicity and this sort of problem should be discussed at length with the pupils. I certain pupil might be quite adamant in keeping to one of these two extremes...”<sup>1</sup> Jednoduše řečeno: jako učitelé mu začínají přerušovat přes hlavu jeho

<sup>1</sup> DENNIS, Brian: *Experimental music in schools. Towards a New World of Sound*. London : Oxford University Press 1973, s. 42. ISBN 0 19 323195 6.



Obr. 2 Alternativní žákovská partitura mřížkového charakteru s grafickým znázorněním dob



Obr. 3 Vizuální figury použité jako předlohy pro auditivní překlad v publikaci Briana Dennise

občas nedořešené metodické kroky. Svým svěřencům sice nabízí formu jednoduchého systému značení, ale bez důkladného zvážení sémantických důsledků si pravděpodobně malý skladatel bude nadále počínat bezradně. Nemá vnitřně utříbené pojmy harmonie, symetrie, vyváženost, zasyčenost, „ukecanost“, strukturovanost, řídnutí, napětí, státnost ad. B. Dennis dává do popředí výhradně estetický soud („ear is the only true judge“<sup>2</sup>) v rovině líbí – nelíbí.<sup>3</sup> Ať tak či tak, navrhovatel si uvědomuje obtíž spojené s prostorovostí, proto také nabízí nový způsob záznamu či spíše umístování poznámkového materiálu. Opět pomineme poněkud výtvarně plytké denotační značky.<sup>4</sup> Autor několika kroků nabádá žáky k sestavení nejrůznějších struktur dle předem promyšlených kritérií. Z obrázků č. 1 můžeme pozorovat předně zájem o symetrii – tedy jeden z nejčastějších jevů v umění vůbec. Žáci hledají různé cesty k nalezení souměrnosti nebo též vyrovnanosti, jakožto převládajícího evropského uměleckého principu do nástupu moderny. Výhoda tohoto přístupu se – stejně jako u G. Denkmannové – ukazuje „pouze“ v možnosti zrakové kontroly, v celistvém náhledu na výsledný vzor. Bohužel i zde se sledovaný autor omezil na jediný typ prostorového nahlížení. Kde

<sup>2</sup> Tamtéž s. 3

<sup>3</sup> Ovšem nemůžeme si být tímto tvrzením zcela jisti, protože autor nepopisuje vyučovací jednotku do úplných detailů, včetně všech položených otázek i jednotlivých metodických kroků.

<sup>4</sup> • – nerezonující zvuk např. úder na buben, /V – rezonující zvuk – např. triangl, prázdné pole – „krátká“ pauza

zůstala všechna pojmání od starověkého hierarchického modelu s pevně stanoveným centrem, okolním prostorem a jeho opět přesným ukončením, přes laicky nejznámější renesanční homogenní úběžníkový celek, až po četná řešení vycházející z teorie Alberta Einsteina o stále plynoucím časoprostorovém kontinuu<sup>5</sup> Proč nebyla alespoň v náznacích zapracována Arnheimova teorie o výstavbě kompozice výtvarného díla, jeho výkladu prostorových systémů,<sup>6</sup> zvláště, když Arnheimovy spisy vznikaly

<sup>5</sup> V českém výtvarně didaktickém prostředí důmyslně zpracovává skripty Kateřiny Dyrtrtové, např. DYTRTOVÁ, K. *Inspirační zdroje v oblasti Umění a kultura*. Ústí nad Labem : Univerzita J. E. Purkyně 2007, 113 s. ISBN 978-80-7044-856-4 nebo DYTRTOVÁ, K. *Interpretace a metody ve vizuálních oborech*. Ústí nad Labem : Univerzita J. E. Purkyně 2010, 249 s. ISBN 978-80-7414-250-5 nebo v didakticky nezpracované podobě: ŽEGIN, L. F. *Jazyk malířského díla. Konvenční povaha umění minulosti*. Praha : Odeon 1980, 280 s. Téma prostoru lze nalézt i v hudebně výtvarných komparativních Jaroslava Bláhy, vycházejících na pokračování v periodiku „Hudební výchova“ nebo BLÁHA, J. *Křížovatka geneze moderního malířství a hudby: Picasso, Stravinskij, Kandinskij, Schönberg*. Praha : Univerzita Karlova v Praze 2007, 272 s. ISBN 978-807290-291-0.

<sup>6</sup> Pro neznalé Arnheimovy teorie připomínáme, že jde o specifický tvaroslovný výklad uměleckého díla, vycházející z tvarové psychologie a nabízející ucelený a dynamický přístup zahrnující kosmologické a antropologické aspekty. V průběhu textu R. Arnheim představuje dva strukturální principy – tzv. „karteziánskou mřížku“ s vertikálními a horizontálními silami, a princip středový – obraz centrické symetrie jakožto egocentrickou i kosmogonickou zkušenosť zároveň. Ucelený výtah nabízí DAVID, J. *Století dítěte a výzva obrazů. (eseje)*. Brno : Masarykova univerzita 2008, s. 262–268. ISBN 978-80-210-4593-4.

i v angličtině, Briannově rodném jazyce, s drobným časovým předstihem před samotnou publikací „*Experimental music in schools. Towards a New World of Sound*“? I když v závěru autor přichází s oživujícími způsoby hraní rozvolňující klasické tonální vazby pomocí změn směrů čtení (hadovitě S, spirálovitě), bohužel nepostihuje zohledněné i nezohledněné jevy do všech důsledků; mám na mysli právě onu mnohvrstevnatost a procesualnost hudebního objektu i komplikovanost jeho vstřebání. Ač v konci pasáže se opět dovolává volných zámkových experimentů (možnost prověření různých tvarů), tak z pohledu pedagožky zde nacházím pramálo metodiky – podpory pro žákově poznání např. v naplánovaném objevování hudebně výtvarných analogií v obou směrech, vytváření vzorových 2 i 3 D matic z pouhého poslechu, prověření mřížkového řazení ve vizuálních oborech s ohledem na komunikační vazby (např. v rámci karteziánské geometrie) ad.<sup>7</sup>

S předposledním příkladem se znovu vztahuje domněnka o autorově nekompetenci utříbeně pracovat s vizuálním materiálem tak, aby jej – třeba nevědomky – nedostával do degradované pozice nezpůsobitelné chudinky, ale zachoval postavení suverénního partnera, takřka nepostradatelného pro cíleovou transmisí. Nejvyrovnanější spoluhráčské roli se přiblížil posledním typem záznamu (obr. č. 3, 4). Soustavou několika invertních cvičení dosahuje skutečného formotvorného procesu, kde vizuální znak není pouhým

<sup>7</sup> Srov. DENNIS, B. *Experimental music in schools. Towards a New World of Sound*. London : Oxford University Press 1973, s. 44–46. ISBN 0-19-323195-6.

rezervoárem forem. Žáci vytvářejí odlišné figury s různými hodnotami tvaru, přítlaků a směrů (kompozice).<sup>8</sup> B. Dennis spíše zdůrazňuje orientaci od VV k HV, to znamená, že samotné výtvarné objekty nevznikají na podkladě limitované flexe (např. student by hledal ostré, vláčné, rozbředlé, chichotivé formy s následnou tvorbou opozit), ale vycházejí z neřízené žákovské kresby. Teprve v rovině hudebního překladu podrobuje sluchový, samozřejmě i zrakový tvar ověření. Hodnota vizuálního symbolu se rodí až s hudební produkcí. Žák plynule přechází z jedné polohy do druhé. Samostatně prověřuje možnosti obou systémů. Nachází analogie různých percepčních pocitů, spojené s možností jejich umělecké exprese. Žel, i zde autor, možná na rozdíl od svých žáků, nedokáže překonat hranice svého oboru. Pravděpodobně ve snaze vybudit ve svých svěřencích maximální citlivost pro zvuky (hluky i tóny) a vizuály zároveň, je vede především k popisné deskripci. Kupříkladu pro útvar označený písmenem „I“ v obr. č. 3 navrhuje dynamické glissando, pro „D a F“ shluk s vedoucí melodickou linkou ad.<sup>9</sup> Interdisciplinární překlad zde nabývá doslovné povahy. Není posunut do symbolické, metaforické roviny. Jan Slavík ve své studii „*Expresivita je mrtvá? Ať žije expresivita!*“<sup>10</sup> postupně rozkrývá rozdíly mezi expresí – evokací – intuicí – popisem s ohledem na vnitřní výchovně-vzdělávací procesy a žákovo poznávání. Zdůrazňuje, že i vizuální zobrazení může být popisem, nikoli expresí, „spokojí-li se“ učitel (jiná osoba) s „pouhým“ odkazováním.<sup>11</sup> U popisu je smyslová stránka objektů postradatelná. Důraz se klade na rozlišitelnost, zaměnitelnost a srovnatelnost jmen mezi sebou, tedy ty kvality, které bezesporu musí zohledňovat hudební interpret při čtení not.<sup>12</sup>

<sup>8</sup> O hodnotách barvy se v tuto chvíli autor nezmiňuje, ale na podkladě celého textu ji pravděpodobně nevyklučuje.

<sup>9</sup> Srov. tamtéž s. 47–48.

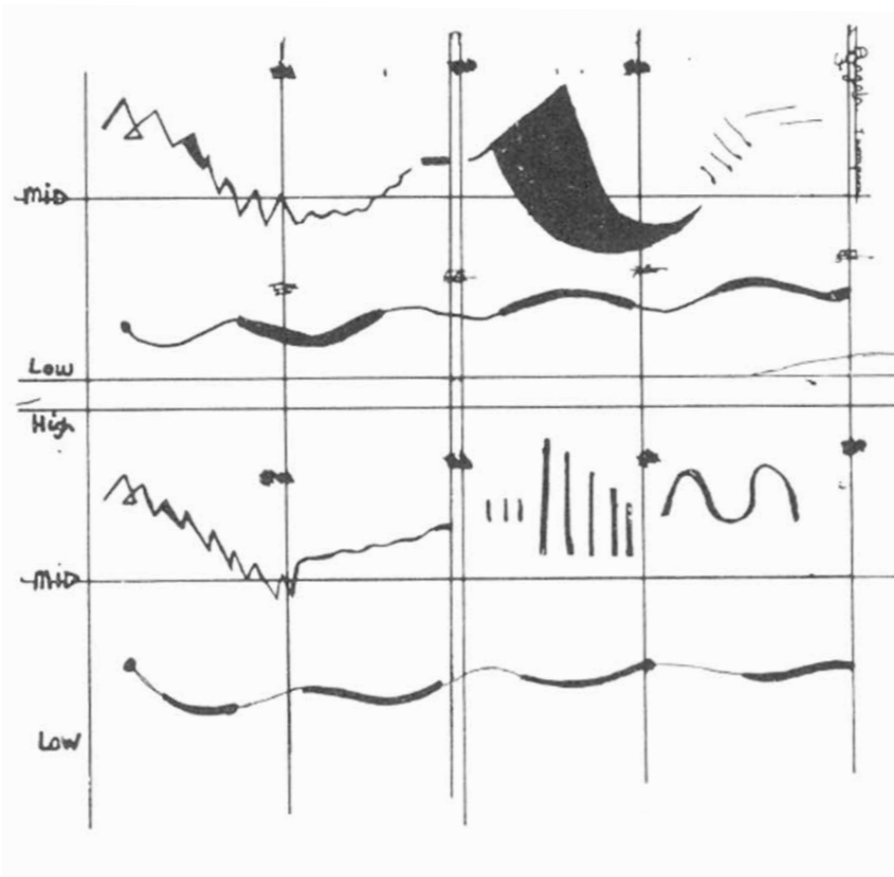
<sup>10</sup> SLAVÍK, Jan: *Expresivita je mrtvá? Ať žije expresivita! Výtvarná výchova: časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní*. Praha : PedF UK 2009, 49/4, s 11–17. ISSN 1210-3691.

<sup>11</sup> Slova – „spokojí-li se“ a „pouhým“ – uvádíme v uvozovkách. Nechceme nijak snižovat úlohu deskripcie. Naopak, i na podkladě Slavíkova článku jsme si vědomi nezastupitelné pozice jak ve výchovách (VV, HV, TV), tak obecně v jakémkoli vzdělávání.

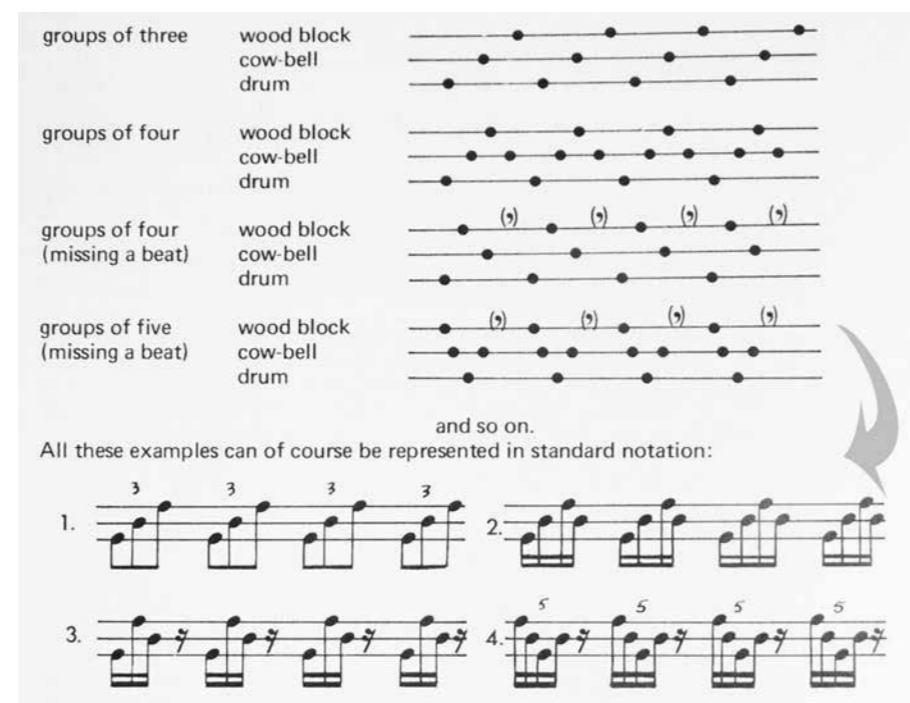
<sup>12</sup> Srov. tamtéž s. 13–14.

Pak způsob autorovy didaktické práce více odpovídá myšlení hudebníka než zprostředkovatele poznání. Hudební interpreti se pochopitelně neobejdou bez podřizující se poslušnosti. Časově náročnému hledání vnitřního, ukrytého smyslu

se při dekodování partitur místa nedostává. Domnívám se však, že v edukační dimenzi by měl mít své nepostradatelné místo, protože žáka uvádí do plodných konfrontací. Student by mohl vkládat jednu výkladovou soustavu k druhé, čímž by inovoval navyklá



Obr. 4 Vizuální figury transponované do „notové“ osnovy



Obr. 5 Přesun od alternativních zápisů ke klasickému notačnímu značení

spojení, srovnával nezvyklé tam, kde význam je teprve třeba vyvodit, nebo přenesl objevený typ vlastností na jiné objekty, čímž by možná dosáhl na nové informace. Nebudeme již nyní znovu podrobně charakterizovat jednotlivé kognitivní funkce aktivované skrze naznačený druh učení, jednoduše řekněme, že žák by se učil myslet, zacházet se světem kolem něj, být na něm přítomen a smysluplně být v něm.

Co nám analýza Dennisových návrhů přinesla? Z kritického rázu předešlých statí bychom mohli dojít k názoru, že didaktika tohoto Angličana se vyznačuje povrchností, upřednostňuje rychlá pedagogická řešení, žákům nabízí hotové postupy, v neposlední řadě neschopností učitele zacházet s didaktickými prostředky, jež se mu nabízí. Nicméně nezapomínejme, že autor, na rozdíl od předchozí pisatelky – G. Denkmannové, záměrně neusiloval o interdisciplinárně vedenou výuku. Touha nabídnout žákům účinný hudebně kompoziční systém, občasně sytila aroganci k „životu“ druhého oboru. Proto nás nepřekvapí, když obr. č. 4 ukazuje konečný výsledek formotvorného procesu – poněkud násilné, nekompromisní zařazení forem do osnovy, kde symboly nabývají pevných skladatelských opěr – tóniny, dominanty a subdominanty, stejně jako v prvním systému, kde od nadějně vyhlížejícího vizuálu se rychle přechází ke klasickému notovému zápisu (viz obr. č. 5). Navrhovatel nesporně zná oblast svého oboru. V rámci jeho možností pomocí hudebně, vokálně, popřípadě pohybově zaměřených činností ho dokáže zprostředkovat svým svěřencům. Kéž by vedení hudebních výchov a nauk na našich školách bylo alespoň z poloviny tak důmyslně zpracované! To, na co však nesmíme zapomínat, je pisatelova neznalost (z ní vyplývající didaktická neschopnost) problematiky vizuálních oborů. **Není možno omlouvat nekompaktně působící práci jiným zacílením! Autor se zcela svobodně rozhodl použít pramenů jiného odvětví. Tímto si musí být vědom jejich specifík (výhod i omezení)!**, jinak se degraduje do pozice těch učitelů, kteří vytvářejí řekněme „zábavu pro smysly“, když žákům, jen tak na přilepšenou, zapnou magnetofon, nebo otevřou počítačový program „Malování“ pro uvolňující práci s virtuálním sprejem. Nikdy jsem neměla vysoké mínění o učitelích výtvarné/hudební výchovy, kteří používali „mantrické zaklínadlo“

s názvem: UVOLNĚNÍ – ODPOČINEK – PAUZA. Ve výsledku si daný učitel pouze potřeboval doplnit třídní výkazy a jinou administrativu, nebo působil jako neznalý (ignorující?) nejzákladnějších principů svého/integrovaného oboru, jejich nepostradatelného podílu na základním vzdělání. Monografie B. Dennise o jiných než sledovaných jevech do této kategorie jistě nespádá. Naopak – zasluhovala by překladu a zavedení do českého prostředí hudební edukace. Se všemi svými nedostatky nám umožnila lépe si uvědomit požadavky interdisciplinárního vzdělání a **nutnost kvalitní mezipředmětové komparatistiky!** Nutno dodat, že taková srovnávací studie již vzniká na KVV UK rukou tamějšího pracovníka, již zmíněného Jaroslava Bláhy. Právě vynikající znalostí dvou uměnovědných oborů umožní budoucím i schopným, snaživým, praktickým pedagogům nahlédnout a proniknout k vnitřnímu zvuku obou druhů umění. Samozřejmě, že metodické formy, totiž to, co těmito studii sledujeme, v ní neobjeví. Bude záležet na dalším vzdělání každého i na schopnostech aplikovat pedagogicko-psychologické disciplíny do svého stylu vyučování.

#### Literatura:

- AJVAZ, M. *Světelný prales*. Praha : Oikúmené 2003, 231 s. ISBN 80-7298-080-7.
- BLÁHA, J. *Křížovatka geneze moderního malířství a hudby: Picasso, Stravinskij, Kandinskij, Schönberg*. Praha : Univerzita Karlova v Praze 2007, 272 s. ISBN 978-807290-291-0.
- DAVID, J. *Století dítěte a výzva obrazů (eseje)*. Brno : Masarykova univerzita 2008, 351 s. ISBN 978-80-210-4593-4.
- DENNIS, B. *Experimental music in schools. Towards a New World of Sound*. London : Oxford University Press 1973, 76 s. ISBN 0 19 323195 6.
- DYTRTOVÁ, K. *Inspirační zdroje v oblasti Umění a kultura*. Ústí nad Labem

#### O autorce:

**Mgr. Dagmar Kotlíková** je absolventkou Pedagogické fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem; na katedře výtvarné kultury studovala učitelství jednooborové výtvarné výchovy pro ZŠ, SŠ a ZUŠ. Má roční zkušenost s výukou na ZUŠ. V současnosti je studentkou oboru muzikologie na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Zároveň pracuje jako učitelka VV na ZŠ a propagační grafička.

adad@email.cz

# SETKÁNÍ KULTUR: JAPONISMUS A JEHO CESTA K EVROPSKÉMU VÝTVARNÉMU UMĚNÍ A VÝCHOVĚ

Meeting of cultures: Japanism and its way towards European fine arts

Lenka Janská

Anotace:

Článek se věnuje problematice vztahů japonské kultury a evropského výtvarného umění a výchovy. Zabývá se především počátky evropské recepce vlivů japonského uměleckého projevu.

Abstract:

This article presents the problems of relationship between Japanese culture and European fine arts. It focuses mainly on the beginning of European reception of Japanese artistic performance influences.

„Až evropské a americké okouzlení fascinující japonskou kulturou a estetikou přimělo japonské literáty, umělce a učence, ženoucí se s rozzářenými očima za nejmodernějšími výdobytky kvasícího západního kulturního vývoje, k pozastavení se a ohlédnutí za vlastní tisíciletou tradicí,“ poznamenal komentátor k novému vydání souboru literárních postřehů jednoho z prvních zasvěcených evropských znalců japonského jazyka, literatury, umění a životního stylu, Lafcadio Hearn.<sup>1</sup> Řeč je o období let 1890–1910; sám Lafcadio Hearn zemřel v Japonsku roku 1904, když předtím přijal japonské jméno Jakumo Koizumi a profesuru anglické literatury na Císařské univerzitě v Tokiu.

Pohled z druhé strany, ukázkou mentality vzdělaného japonského intelektuála oné doby, který obdivuje západní civilizaci, ale současně si začíná uvědomovat hodnotu domácí umělecké tradice, pak představuje román spisovatele Soseki Nacumeho *Kusamakura (Polštář z trávy)* z roku 1906. Skutečností zůstává, že právě evropské okouzlení japonským uměním a jeho význam pro umění konce 19. a počátku 20. století lze jen stěží přecenit.

Paradoxně však to, co v Evropě tehdy představovalo nejlivnější složku japonského výtvarného umění, totiž barevné dřevorezy, chápal samotní

Japonci spíše jako projev pokleslé masové kultury. Z hlediska funkce se totiž jednalo o upomínkové obrazy z cest, divadelní plakáty, podobizny slavných herců, poutače na zápasy *sumo* či portréty jednotlivých zápasníků, tedy ne o ceněná umělecká díla v našem slova smyslu. Barevný dřevorez vycházející z této kultury však Evropanům zprostředkoval jiné principy výtvarné tvorby, než na jaké byli zvyklí. Zejména pro francouzské umělce představovalo od 60. let 19. století setkání s japonským barevným dřevorem významný inspirační zdroj, který časem proměnil také mnohé principy umělecké výchovy. Inspirace barevným dřevorem se projevila nejen v díle evropských malířů, ale zejména v užitém umění a v grafice, a v návaznosti na ně také v učebních osnovách umělecké výchovy. Problematika výrazně stylizovaného ornamentu, který se kolem roku 1900 zdál ideální k převzetí k výuce kreslení, kulminovala v české výtvarné výchově v polovině 20. let, tedy v době, kdy byla výuka ornamentu pokrokovými učiteli a teoretiky završována.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Tzv. Sporu o ornament se věnoval desátý ročník časopisu *Náš směr: Revue pro kreslení a estetickou výchovu*, 1923–24. V č. 7 byla na s. 152 vyhlášena anketa o ornamentu, která kladla tyto otázky: „1. Jest modernímu člověku ornamentu vůbec třeba? 2. Má-li být ornament, jako projev nekultury, vymýcen ze života vůbec a ze školy zvlášť?“ Časopis na s. 169–173 uveřejnil Loosovu studii *Ornament a zločin*. Na s. 153–156 autor článku *Ornament – Sakrament* označil ornament za lupiče, jenž nás

První recepce tradičního japonského uměleckého projevu však ve Francii probíhala už o půlstoletí dříve, od 60. do 70. let 19. století. Jaké byly podmínky této recepce, v jakém společenském klimatu se tento proces odehrával a s jakými důsledky?

Tvárné principy, na nichž bylo postaveno umění mistrů japonského dřevorezu 18. a první poloviny 19. století, se významně podílely na proměně výtvarného názoru, kterou osvícenější část pařížského publika přijala na rozhraní 80. a 90. let 19. století. Obvykle si ji spojujeme především se jmény Paul Gauguin, Vincent van Gogh a Henri de Toulouse-Lautrec. Ve skutečnosti šlo již o druhou generaci francouzských malířů, která se nechala okouzlit tímto svěbytným uměleckým projevem. Orientální vlivy do francouzského umění pronikaly již mnohem dříve.<sup>3</sup>

Ve 30. a 40. letech 18. století byl vliv čínského malířství na francouzskou tvorbu jasně patrný a ne nadarmo získaly dekorativní malby oné doby, reprezentované třeba výtvarky Jeana Pillemeta, název *chinoiserie*. Čínské a japonské vlivy se projevily zejména v produkci tzv. měkkého porcelánu; francouzští umělci truhláři však tehdy s oblibou napodobovali i japonské lakové skříňky. Toto okouzlení exotikou ovšem nemělo nic společného

okrádá o svobodu imaginace, případně vyzýval k boji „proti bryndání skvrn na čistou věc“.

<sup>3</sup> ALBEROWA, Z. *O sztuce Japonii*. Warszawa 1983, s. 156–162.

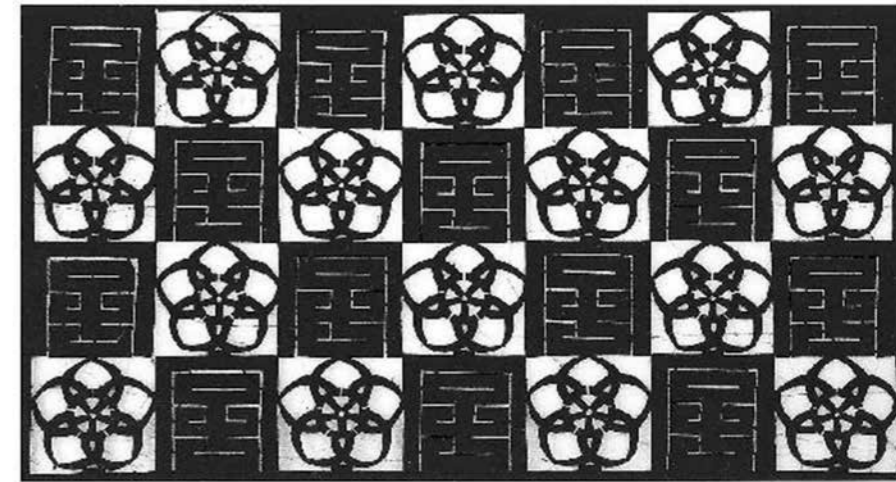
s pokusem pochopit čínskou a japonskou kulturu a mentalitu. Modeléři a malíři v začínajících evropských porcelánkách, tkalcích gobelínů a umělci truhláři využívali motivy čínského a japonského umění v kontextu své běžné produkce, zcela v duchu evropských tradic svých oborů.

Kvalitativně nový impuls vzešel až z vojenské akce amerického komodora Matthewa Perryho, který v polovině 50. let 19. století donutil Japonsko podepsat se Spojenými státy první mezistátní dohodu. Podpisem tzv. *Kanagawské smlouvy* 31. března 1854 formálně skončila staletá izolace Japonska.<sup>4</sup> Podobné vnučené dohody muselo Japonsko v 50. letech 19. století podepsat i s dalšími námořními mocnostmi, především Velkou Británií, Francií a Ruskem. Větší roli v otevírání Japonska světu však měla okolnost, že se v roce 1860 do Spojených států odebralo japonské poselstvo k výměně ratifikačních listin japonsko-americké smlouvy o obchodu a přátelství. Jeho členové shledali propastný rozdíl mezi hospodářskou úrovní obou zemí a jejich návrat znamenal moment obratu ve snaze Japonska stát se součástí mocenských struktur vyspělého světa.

Datum prvního setkání francouzských malířů s díly japonského malířství zůstává nejasné. Claude Monet tvrdil, že první japonské dřevorezy do své sbírky koupil v roce 1856 „v jednom obchodě v *Le Havru*, kde se prodávaly kuriozity, přivezené zpět zaoceánskými parníky“,<sup>5</sup> ale věcnou oporu pro toto tvrzení nemáme. Pravděpodobnější je verze týkající se grafika Felixe Bracquemonda, pozdějšího účastníka řady výstav impresionistů. Ten objevil první Hokusaiova díla roku 1856 u tiskaře Delatra, jenž je měl nalézt v bedně, kde údajně sloužily jako výstelka při balení porcelánu. Jisté je, že od počátku 60. let 19. století se francouzští umělci mohli sporadicky setkávat s díly japonského umění, ale skutečný vliv japonského barevného dřevorezu můžeme v jejich dílech doložit nejdříve po roce 1862 a ještě spíše

<sup>4</sup> LABUS, D. *Kanagawská smlouva: na rozhraní tradiční a moderní japonské diplomacie*. In *Dějiny a současnost* 1/99 (ročník 21), s. 16–20.

<sup>5</sup> DENVIR, B. *Impresionismus. Malíři a obrazy*. Praha 1993, s. 131.



Obr. 1 Papírová šablona s motivem šachovnice se znaky a květy zvonků, 2. pol. 19. století, 24,3 x 41,2 cm, Náprstkovo muzeum v Praze

po roce 1867. Obě tato data souvisejí se vstupem Japonska do obecného povědomí evropské kulturní veřejnosti. Poprvé se mohli francouzští (ale především angličtí) diváci seznámit s díly japonského malířství na Světové výstavě v Londýně roku 1862. Vliv tohoto faktu byl velký, a dokonce i prezident londýnské *Royal Academy* lord Heighton pokládal za nutné proslovit přednášku o japonském umění. Pro francouzské publikum se stal okamžikem bezprostředního setkání s japonským uměním rok 1867. Na jaře toho roku se v Paříži uskutečnila další Světová výstava a v jejím rámci mohli Francouzi spatřit díla mistrů *ukijo-e*, zobrazující výjevy ze života a z tradičního japonského divadla *kabuki*.<sup>6</sup> Expozice japonského umění v rámci Světové výstavy v Paříži na jaře 1867 však oslovovala připravené publikum. Pokud v prosinci 1861 Charles Baudelaire rozesílal svým přátelům japonské dřevorezy s popisem „*Images d'Épinal de Japon*“,<sup>7</sup> šlo o čin s minimálním praktickým dopadem. Když ale Edmond a Jules Goncourtové vydali roku 1866 román *Manette Salomon*, v němž věnovali celou kapitolu vlivu

<sup>6</sup> VIOLET, R. *Kleine Geschichte der japanischen Kunst*. Köln 1984, s. 217. Autorka dále poznamenává, že právě těmito výjevy byli umělci fascinováni a dokládá to na příkladech *Podobizny Emila Zoly* od E. Maneta, *Camilly v japonském kroji* od C. Moneta, Gauguinova kopírování japonských barevných dřevorezů a tvorby Henri de Toulouse-Lautreca obecně.

<sup>7</sup> DENVIR, B. *Impresionismus. Malíři a obrazy*. Praha 1993, s. 131.

japonského umění na hrdinu knihy, byl to čin způsobilý vyvolat módní vlnu. Již v květnu 1866 vychází tematické dvojčíslo IV. ročníku *Paris illustré* s příznačným názvem *Le Japon*. Na jeho obálce vidíme vedle nezbytné větvičky s květy sakury také dřevorez zachycující herce divadla *kabuki*. Vliv Světové výstavy v Paříži roku 1867 na přijetí japonského umění francouzským publikem byl tedy založen předcházející literární módou a z ní pramenící zvedavostí publika.

Nezbytnou podmínkou pro širší uplatnění vlivu japonského umění na malbu impresionistů a postimpresionistů byla možnost získat japonské vějíře, kimona, barevné dřevorezy a malované zástěny do vlastnictví. To Pařížanům již od roku 1862 umožnili manželé Desoyeovi, pobývající předtím na Dálném východě, otevřením obchodu *La Porte chinoise*. Jak poznamenává Zofia Alberowa, madame Desoye se zasloužila o „*grande explosion japonaise*“. Tato japonská móda někdy hraničila s excentrickými výstřelky, jimž se dostalo názvu „*japonské šílenství*“. Ve druhé polovině 60. let 19. století založila například skupina spisovatelů, kritiků a podnikatelů sdružení s názvem *Société Japonaise du Jinglar*, jehož členové se pravidelně scházeli v Sèvres na slavnostní hostině. Jíst museli jídelními hůlkami z porcelánu, navrženými podle japonských předloh Felixem Bracquemondem, a jediným dovoleným nápojem byla rýžová

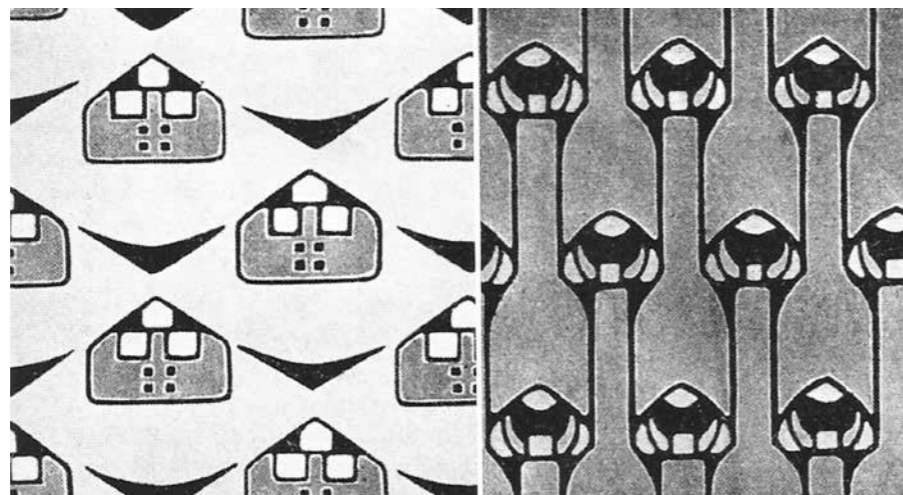
pálenka *saké*.<sup>8</sup> Na sklonku 60. let 19. století bylo tedy francouzské obecnstvo optimálně připraveno přijmout díla domácích malířů a grafiků inspirovaná japonským uměním.

V užití předmětů japonského původu jako symbolických dekorací se stal průkopníkem James McNeill Whistler, který sice žil převážně v Anglii, ale udržoval úzké styky s budoucími pařížskými impresionisty. Roku 1865 vystavil na pařížském Salónu obraz *Růžová a stříbrná: Princezna ze země porcelánu* (také: *Jo oděná ve východním hedvábí*), plátno 199 x 115 cm, namalované o rok dřívě. Druhý název je zavádějící, neboť předpokládá, že modelem k obrazu stála Whistlerova milénka Jo Heffernanová, ale Stanley Weintraub dokládá, že se jednalo o jednu z dcer řeckého generálního konzula v Londýně, Christinu Spartaliovou.<sup>9</sup> Půvabnou Řekyni zobrazil Whistler před japonskou malovanou zástěnou; oblékl ji do kimona ze stříbrného hedvábí, ovázel rudým pásem *obi* a k tomu přidal župan z růžového hedvábí, ozdobený vetkávanými květy. Také modrobílá porcelánová váza stojící před zástěnou byla patrně japonského původu. S nadsázkou můžeme konstatovat, že z obrazu je patrné, jak dobrým zákazníkem madame Desoye Whistler byl. Jak podotýká Rewald, Whistler nejen začal sbírat japonský porcelán, ale nakupoval v *La Porte chinoise* také japonská hedvábná roucha, do nichž pak odíval své modelky. Jeho zájem o japonské umění vyvrcholil malbou nevelkých rozměrů *Variace na pleťovou a zelenou barvu: Balkón* (61 x 50 cm) z let 1867–1868, vystavenou poprvé v Royal Academy roku 1870. Je to první evropská malba, jejíž kompozice byla inspirována konkrétním japonským barevným dřevorezem. Jak poukazuje Hilary Taylorová, existuje přímá souvislost mezi dvěma výjevy malíře a grafika Torii Kijonaga ze série *Dvanáct měsíců na jihu*, zachycujícími život v domě gejš, a tímto Whistlerovým obrazem.<sup>10</sup> Whistler byl

<sup>8</sup> SAVICKÝ, N. *Degas nelegendární*. Praha 1996, s. 42.

<sup>9</sup> WEINTRAUB, S. *Whistler: život malíře*. Praha 1987, s. 76.

<sup>10</sup> TAYLOR, H. *James McNeill Whistler*. S. I., 1978, s. 48–50.



Obr. 2 Vzorek z kukuřice (vlevo), Tapeta z modřínové kůry (vpravo), školní práce z Odborné školy tkalcovské v Humpolci, in *Náš směr*, 1910

zřejmě také první, kdo mezi malíři z okruhu budoucích impresionistů použil díla japonského umění nejen jako dekoraci, ale také jako zdroj poznání a formální inspirace, která přímo ovlivnila výchozí koncepci několika jeho obrazů.<sup>11</sup> Mezi francouzskými malíři náleží prvenství v zužitkování čerstvě nabyté zkušenosti s japonským uměním Edouardu Manetovi. Své poznatky demonstrativně uplatnil na rozhraní let 1867–1868 v *Podobizně Emila Zoly*.

*Podobizna Emila Zoly* patří vedle *Snídaně v trávě* a *Olympie* k nejčastěji reprodukovaným Manetovým obrazům, přestože podle mínění znalců nepatří mezi jeho nejzdařilejší díla. Přemírou rekvizit, použitých se záměrem vytvořit obraz vypovídající o myšlenkovém světě autora i portrétovaného, však láká vykladače. Plátno o rozměrech 146 x 114 cm vznikalo během několika sezení, na něž Zola od listopadu 1867 do února 1868 přicházel do Manetova ateliéru na bulváru des Batignolles. Stojí za připomenutí, že jsou to právě léta, v nichž se odehrávaly schůzky budoucích impresionistů v *Café Guerbois*. Těmto neformálním setkáním předvedli právě Manet a Zola, jejichž vliv na názorový vývoj mladých malířů, kteří se o šest let později sdruží v legendární

<sup>11</sup> Za nejpřítější v tomto směru a přitom zároveň za nejstarší můžeme považovat *Capriccio v nachové a zlaté, Zlatá zástěna* z roku 1864, namalované opět na dřevě o rozměrech 50 x 68 cm. Zde však nebyl doložen konkrétní grafický list, který bychom mohli považovat za přímou předlohu. Viz TAYLOR, H. *James McNeill Whistler*. S. I., 1978, s. 25–26.

*Société anonyme des artistes peintres, sculpteurs, graveurs, etc.*, byl značný. Proto stojí *Podobizna Emila Zoly* a rekvizity, které zde Manet užil, za prozkoumání. Jsou mezi nimi také dvě díla japonského původu. Obraz vznikl mimo jiné jako poděkování malíře spisovateli za podporu v tisku a za první monografii, která o Manetovi vyšla. Tuto brožuru vidíme na stole, u něhož spisovatel sedí, a titul *Manet* zároveň tvoří malířovu důmyslnou signaturu. Nad stolem je jakýsi rám fungující jako nástěnka. V něm se nacházejí tři nesourodé prvky: rytina podle Velázquezových *Opilců (Los barrachos)*, fotografie Manetovy *Olympie* a japonský barevný dřevorez. Ve starších monografiích je jako autor onoho dřevorezu identifikován Utamaro, ale Bernard Denvir jej určuje jako Kuniakiho II., žijícího v letech 1835–1888. Protože původně byl na dřevorezu znázorněn muž pokládán za herce divadla *kabuki* a podle nové identifikace se jedná o zápasníka *sumo*, lze v tomto případě jeho údaj věřit přes nepřesnosti, jichž se jinak Denvir v souvislosti s Manetovou *Podobiznou Emila Zoly* dopouští.<sup>12</sup> Druhým dílem japonského umění, které Manet na Zolově podobizně zachytil, je zástěna ve stylu Ogaty Kórina, kterou

<sup>12</sup> Píše např. o „*skice k Olympii*“, přestože zde Manet zachytil fotografii svého pět nebo šest let starého obrazu. Dále se zmiňuje o „*neidentifikovatelném japonském hedvábném svitku*“, přičemž je zřejmé, že se jednalo o malovanou zástěnu. Viz DENVER, B. *Impresionismus: malíři a obrazy*. Praha : Gemini, 1993, s. 99–100.

je vidět za opěradlem křesla, na němž spisovatel sedí.

V souvislosti s ostatními díly, „citovanými“ Manetem v Zolově podobizně, dotváří jak barevný dřevorez, tak malovaná zástěna logický celek vypovídající o estetických názorech malíře. Jde tu o zvláštní směsici španělské malby 17. století, kterou Manet v 60. letech napodoboval, dále japonské malby období Tokugawa, vznikající pro nejzámožnější měšťanskou klientelu, a pozdních barevných dřevorezů z konce 18. a počátku 19. století, které byly určeny nejširšímu publiku. Určitý eklekticismus a přetížení obrazu nejrozličnějšími narážkami pak z *Podobizny Emila Zoly* vytváří dílo, které se spíše podobá manifestu (jímž zřejmě chtělo být), než sverchovanému a vnitřně provázanému dílu velkého malíře. Manet zůstal – navzdory proklamativnímu uplatnění japonské malby a barevného dřevorezu na Zolově podobizně – vůči vlivu japonského umění ve skutečnosti víceméně imunní.

Z historického kontextu recepce japonského umění je zřejmé, že pro Edouarda Maneta byla díla Kacuška Hokusaie nebo Utagawa Hirošigeho pouze zajímavou rekvizitou obohacující obrazy, které jinak byly co do užití sbíhavé perspektivy a široké škály lokálních barev nesený zcela v duchu evropského malířství. Až další generace malířů dokázala z dostupných ukázek japonského umění vytěžit odlišný přístup k malířství jako takovému.

Japonský vliv na české umělecké prostředí od 90. let 19. století do 30. let 20. století nejnověji zmapovala Markéta Hánová.<sup>13</sup> Ukázala přitom nejen na roli sběratelů a literátů, k nimž patřil především Joe Hloucha, či výtvarníků, u nichž bylo toto ovlivnění známé, zejména Vojtěcha Preissiga a Emila Orlika. Přínosem jsou doklady japonských vlivů na tvorbu básníka a grafika Karla Hlaváčka nebo sochaře Otto Gutfreuda.

Důkaz o působení japonské kultury nejen na výtvarné umění, ale také na výtvarnou výchovu, nacházíme v 2. dílu publikace Rudolfa Čermáka *Historie*

<sup>13</sup> HÁNOVÁ, M. *Japonisme in the fine arts of the Czech lands*. Prague, 2010.

*vyučování kreslení*. Japonská inspirace se rozšířila prostřednictvím spisu Louise Pranga vydaného v Bostonu roku 1880 a přeloženého do většiny evropských jazyků. Prangova učebnice zhodnocená dobovou kritikou jako kombinace „německé důkladnosti, tvořivosti a idealismu s americkou praktičností“<sup>14</sup> vyšla česky v roce 1903 pod titulem *Základy umělecké výchovy se zvláštním zřetelem ke kreslení dle přírody*.

Problémem výuky ornamentálního kreslení v české výtvarné výchově 20. let 20. století bylo, že se japonizující ornament stal módou, která se časem proměnila ve formální kreslířskou obratnost. Výtvarná výchova reformního školství 30. let 20. století již dokázala nazírat dekorativní prvek z hlediska jeho funkční povahy, kdy se původní ornament povedlo přetvořit v element užitkového kreslení. Vliv japonské estetiky na českou výtvarnou kulturu však byl hlubší. Její tradiční hodnoty, např. zhodnocení významu prázdné plochy v obraze, důraz na spontaneitu kresby, tvůrčí využití asymetrie a kvalitativně nová práce se zdůrazněným detailem, se staly dlouhodobým přínosem českému umění 20. století.

#### Použitá literatura:

ALBEROWA, Z. *O sztuce Japonii*. Warszawa : Wiedza Powszechna, 1983. ISBN 83-214-0178-3.  
ČERMÁK, R. *Historie vyučování kreslení na národních školách: 2. díl*. Praha : Česká grafická unie, 1940.  
ČERMÁK, R. *Historie vyučování kreslení na národních školách: 2. díl*. Praha : Česká grafická unie, 1940. Čermák zdůrazňuje zásadní vliv americké reformy uměleckého školství a její prvenství v akceptaci vlivu japonského umění.

<sup>14</sup> ČERMÁK, R. *Historie vyučování kreslení na národních školách: 2. díl, s. 12*. Praha : Česká grafická unie, 1940. Čermák zdůrazňuje zásadní vliv americké reformy uměleckého školství a její prvenství v akceptaci vlivu japonského umění.

#### O autorce:

Mgr. Lenka Janská je absolventkou oboru dějiny umění na FF UK. Od r. 2002 působí jako učitelka na SPŠ a VOŠ grafické v Praze. V současné době je externí posluchačkou doktorského studia na katedře výtvarné výchovy PedF UK v Praze.  
lenkajanska@seznam.cz

DENVIR, B. *The Thames and Hudson encyclopaedia of Impressionism*. London : Thames and Hudson, 1990. ISBN 05-002-0239-7.

HÁNOVÁ, M. *Japonisme in the fine arts of the Czech lands*. Prague : National Gallery in Prague, 2010. ISBN 9788070354681.

HEARN, L. *Hora lebek: v Japonsku plném duchů*. Praha : Volvox Globator. ISBN 978-80-7207-872-1.

HUBATOVÁ-VACKOVÁ, L. *Tiché revoluce uvnitř ornamentu: studie z dějin uměleckého průmyslu a dekorativního umění v letech 1880–1930*. Praha : VŠUP, 2011. ISBN 978-80-86863-18-4.

KESNER, L. (ed.) *Mistrovská díla asijského umění ze sbírek Národní galerie v Praze*. Praha : Národní galerie, 1998. ISBN 80-7035-103-9

LABUS, D. Kanagawská smlouva: na rozhraní tradiční a moderní japonské diplomacie. *Dějiny a současnost*. 1999, roč. 21, č. 1, s. 16–20. ISSN 0418-5129.

SAVICKÝ, N. *Degas nelegendární*. Praha : Volvox Globator, 1996. ISBN 80-857-6906-9.

TAYLOR, H. *James McNeill Whistler*. S. I. Tabard Press, 1978. ISBN 09-144-2727-X.

VIOLET, R. *Kleine Geschichte der japanischen Kunst*. Köln : DuMont, 1984. ISBN 978-377-0115-624.

WEINTRAUB, S. *Whistler: život malíře*. Praha : Odeon 1987.

*Náš směr: Revue pro kreslení a estetickou výchovu*. Praha : Náš směr, 1923–24, roč. 10.

# PRAŽSKÁ ŠKOLA GALERIJNÍ PEDAGOGIKY

Prague school of gallery education

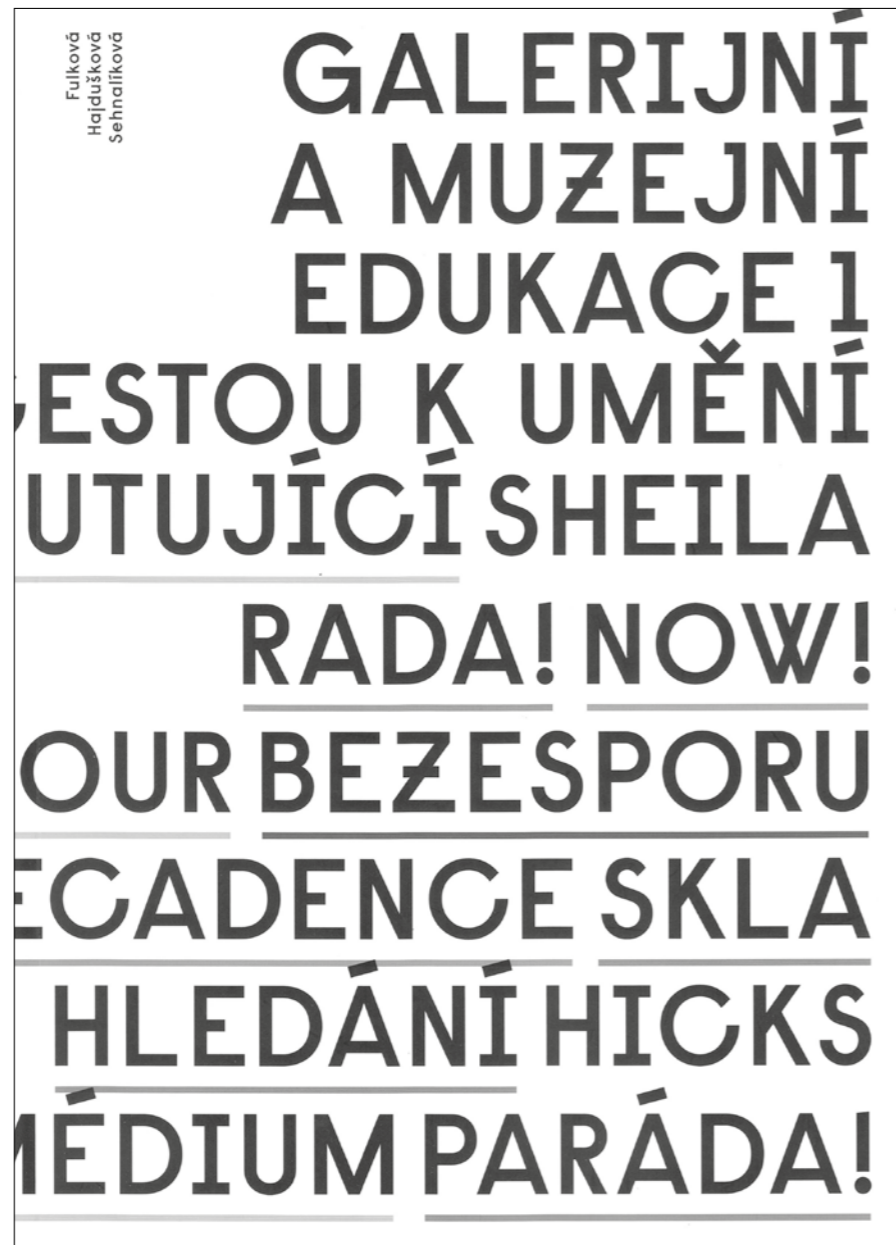
Radek Horáček

Anotace: Recenze knihy Galerijní a muzejní edukace 1. Vlastní cestou k umění.  
Abstract: A review a book Gallery and Museum Education 1. One's Own Path to Art.

Fulková, M.; Hajdušková, L.; Sehnalíková, V. *Galerijní a muzejní edukace 1. Vlastní cestou k umění*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Uměleckoprůmyslové museum v Praze, 2012, 315 s. ISBN UK 978-80-7290-535-5, ISBN UPM 978-80-7101-111-8, grafický design Š. Malovec.

Navštěvujeme výstavy výtvarného umění kvůli rozšíření svého vzdělání nebo pro osobní citové zážitky? Jsou výtvarná díla podnětem ke komunikaci s druhými nebo k hlubšímu a novému poznávání sebe sama? Tyto otázky, různě obměňované a stále opakované v teorii a metodologii muzejní a galerijní pedagogiky již po několik desetiletí, znovu ožívají v nejnovější oborové publikaci, která svým názvem naznačuje, že se chce pokusit o jisté přesnější ukotvení metodologické pozice prostředkováním umění v galerii. Publikace vytvořená v rámci Programu aplikovaného výzkumu a vývoje národní a kulturní identity Ministerstva kultury ČR – NAKI – DF11PO10VV025 je koncipována jako rozprava o teoretickém pozadí a metodologickém pojetí aktivizující práce před výtvarnými díly ve smyslu komplexního vzdělávacího procesu. Hned na úvod je ovšem třeba zdůraznit, že výsledná podoba knihy se vymyká tradičnímu pojetí odborné publikace a diskurzivní prolínání teorie a praxe se snaží naznačit nejen obsahovou koncepcí, ale i velkorysým grafickým ztvárněním.

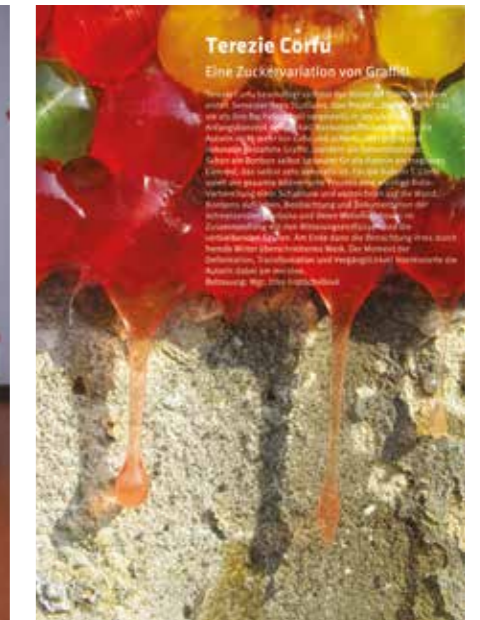
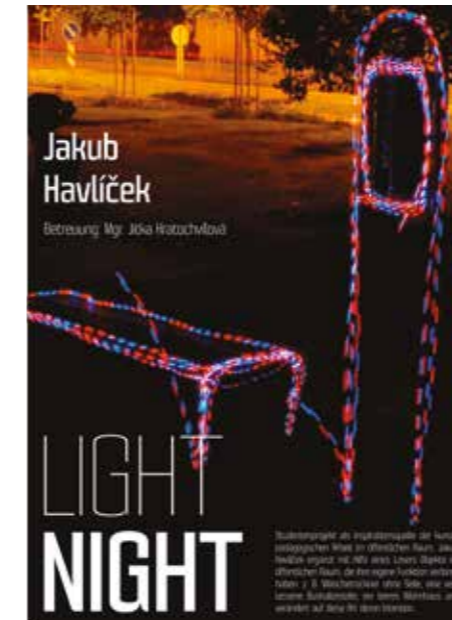
Protože autorský kolektiv klade velký důraz na pojem galerijní a muzejní edukace, který polemicky vymezuje vůči pojmu galerijní animace, můžeme v jisté nadsázce považovat tuto knihu za metodologickou platformu „pražské



Fulková, M.; Hajdušková, L.; Sehnalíková, V. *Galerijní a muzejní edukace 1. Vlastní cestou k umění*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Uměleckoprůmyslové museum v Praze, 2012, 315 s. ISBN UK 978-80-7290-535-5, ISBN UPM 978-80-7101-111-8, grafický design Š. Malovec

Barevná obrazová příloha k článku

## DRÁŽĎANY BUKO 12 – PEDAGOGIKA, UMĚNÍ A PARTICIPACE: REKLAMNÍ SLOUP ČESKÉ PEDAGOGIKY UMĚNÍ VE VEŘEJNÉM PROSTORU



Autorka plakátů Nikola Březinová



Autor plakátu Miloš Makovský



Autor plakátu Petr Kalous

Realizace prezentace v Drážďanech



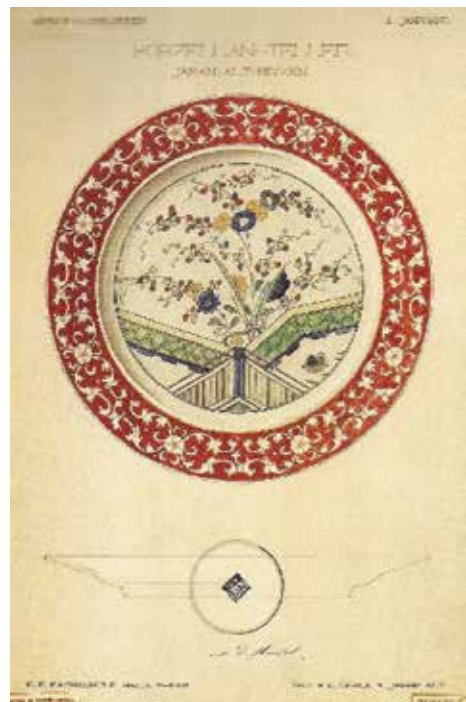
Barevná obrazová příloha k článku  
**SETKÁNÍ KULTUR: JAPONISMUS A JEHO CESTA K EVROPSKÉMU VÝTVARNÉMU UMĚNÍ A VÝCHOVĚ**



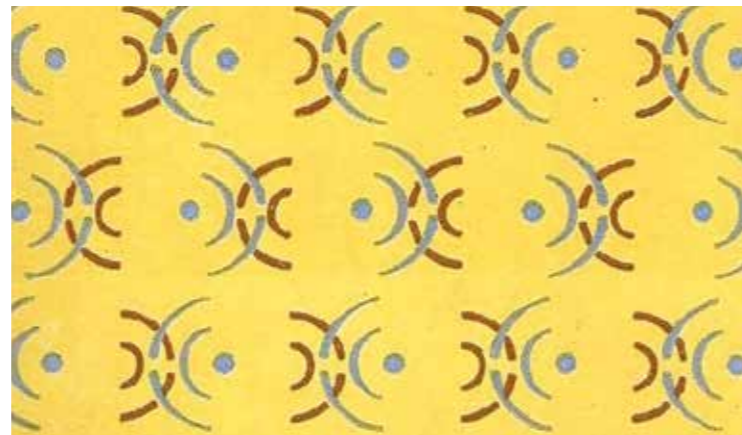
**Obr. 1** Whistler: *Růžová a stříbrná: Princezna ze země porcelánu*, 199 × 115 cm



**Obr. 2** Manet: *Podobizna Emila Zoly*, 146 × 114 cm



**Obr. 3** Japonský porcelánový talíř s motivem zahrady a rostlinnou bordurou, školní práce z Odborné školy sklářské v Novém Boru, 1886



**Obr. 4** Sutnar: *Vzory pokojových maleb*, in *Náš směr*, 1923–1924

Barevná obrazová příloha k článku  
**PRAŽSKÁ ŠKOLA GALERIJNÍ PEDAGOGIKY**



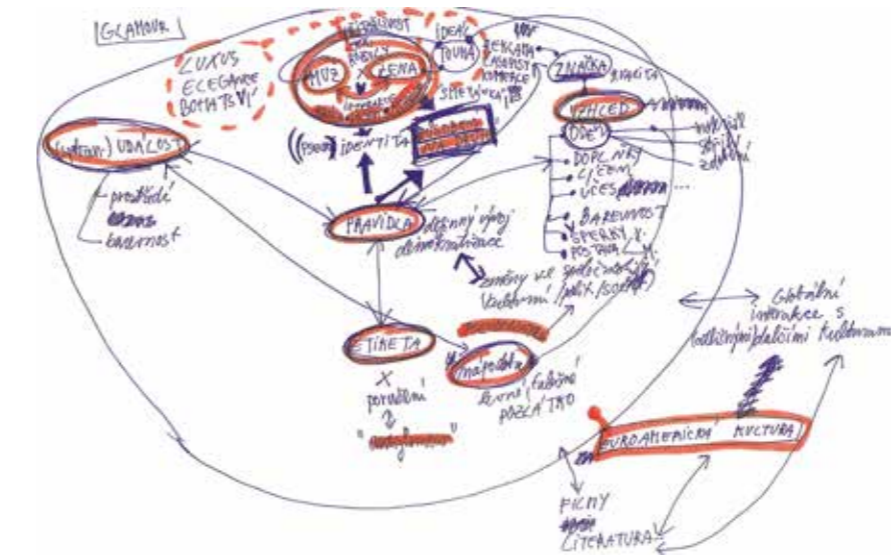
**Obr. 1** Výtvarná dílna na výstavě Sheila Hicks: *Jedno sto maličkostí*, UPM Praha 2011



**Obr. 2** Přebal pracovních listů k výstavě Sheila Hicks: *Jedno sto maličkostí*, UPM Praha 2011



**Obr. 3** Z edukačního programu studentek KVV PedF UK Praha na výstavě GLAMOUR, UPM Praha 2011



**Obr. 4** Konceptová mapa studentky KVV PedF UK Praha k edukačnímu programu GLAMOUR, 2011



**Obr. 5** Improvizovaný fotoateliér k výstavě Glamour, UPM Praha, 2011



**Obr. 6** Z pracovních listů k výstavě keramiky Radovy radovánky, UPM Praha 2011



**Obr. 7** Edukační činnosti na výstavě Radovy radovánky, UPM Praha 2011



Obr. 1 Eliška L., 9 let  
„Chtěla bych být opicí, protože by mi šel tělocvik a uměla bych šplhat. Dívala bych se na svět z výšky.“



Obr. 2 Dominik Z., 14 let  
„Velrybou bych chtěl být kvůli moři a volnosti, mohl bych se potápět do velkých hloubek a nikdo by si ke mně nic nedovoliil.“



Obr. 3 Magdalena S., 9 let  
„Chtěla bych být želvou, protože bych mohla všude plavat a potápět se a byla bych pěkně schovaná v krunyři.“



Obr. 4 Eliška K., 11 let  
„Tak vypadá místo, kam bych se chtěla dostat a vidět ho shora, jako ti racci. Ostrov, pláž ohřátá sluníčkem, palmy a moře. U moře je mi fajn, líbí se mi tam západy slunce.“



Obr. 5 Marek N., 15 let  
„Pro mě je nejkrásnějším kouskem přírody fotbalový trávník, nad hlavou modré nebe a zářící slunce. Když nehraju fotbal, můžu se rozplácnout do krásně měkoučké trávy.“



Obr. 6 Lída K., 13 let  
„Podhůří Krkonoš v oblasti Rohoznice je rodným krajem mé babičky a rádi tam jezdíme na výlety. Uprostřed romantické přírody vždy načerpáme energii do dalších povinností.“



Obr. 7 Viktorie N., 14 let  
„Kdybych mohla být papouškem, který je krásně barevný, žila bych v teplých krajích a létala bych nad vším.“



Obr. 8 Karin A., 10 let  
„Mám ráda zelenou louku a musí na ní být berušky, protože jsou hezký!“

Doufám, že pohled na zvlněnou krajinu dokáže dodat energii i vám i vás pohladit po duši.“

školy galerijní pedagogiky“, která – jak naznačuje název knihy – vidí hlavní poslání aktivizující práce před výtvarnými díly ve vzdělávacím zaměření. Je to jedna z evropských linií, kdy sjednocující pojem muzejní edukace je srozumitelně uchopitelný a naznačuje, že doprovodné aktivity v muzeu můžeme považovat za „plenérové“ rozšíření školního vzdělávání. Když se ovšem podíváme na vlastní náplň představených programů z Uměleckoprůmyslového muzea a Galerie Rudolfinum, když sledujeme přetištěné pracovní materiály a klipovitou textovou skladbu knihy, tak zjišťujeme, že „pražská galerijní škola“ jen s přesnějším metodologickým vědomím pokračuje v tom, co doprovodné muzejní aktivity přinášejí již po léta. Návštěvníci výtvarné výstavy jsou zváni do určité aktivizující duchovní zóny, kde různými formami pracují se svým vnímáním, se zážitkem, s principy interpretace, s doplňujícími a upřesňujícími informacemi, a pak jsou poměrně racionálně vedeni k nějaké závěrečné evaluační reflexi. Ten přesnější a racionálně koncipovaný rámec edukace je jednou z obvyklých variant, které jsou například v německé muzejní pedagogice popisovány již od sedmdesátých let. Pro české prostředí je ovšem kniha *Galerijní a muzejní edukace 1* přínosným krokem, protože v naší teoretické literatuře podobně celistvá práce dosud chyběla.

V osmi projektových edukačních modelech nacházíme hned několik pozoruhodných prvků. Především je zde dopřán prostor odbornému kurátorskému komentáři, dále jsou zde představeny metodické materiály k projektu, ale také tu nacházíme záznamy reakcí účastníků. A také ovšem některé terminologické inovace – například na str. 35 je vysvětleno „multimodální vnímání“. „Multimodální integrace znamená, že vnímání prostřednictvím jednoho smyslu je ovlivňováno vnímáním v oblasti dalších smyslů. Tyto prvky jsou integrovány a ústí v ucelenou interpretaci.“ K výstavě *Já, bezesporu*, která se konala v roce 2011 v Galerii Rudolfinum, je zase představen projekt soustředěný na sebereflexi, na vnímání sebe samých, jehož první fází bylo zpracování tematicky autopořetru ve školní výtvarné výchově, a teprve poté došlo

na návštěvu výstavy. Tady ovšem dojde, že je to od sedmdesátých let jeden z velmi frekventovaných postupů při animacích v Centre G. Pompidou, kdy zesílené a citlivé soustředění na výstavě je navozeno vhodně koncipovanou animací, která té animaci galerijní předcházela. Edukativní rámec, kdy je integrováno poznání nějakých uměleckých aspektů a poznávání sebe samých, je tedy obecně dlouhodobě užívanou a účinnou metodou zprostředkování umění i výchovy uměním.

Snaha vytvořit odbornou knihu, která předestře teoretický náhled na galerijní vzdělávání a ovšem současně bude hloubavým metodickým materiálem dokumentujícím konkrétní řadu programů, dovedla autorský kolektiv k vytvoření hybridního tvaru, jenž pulzuje jako živá diskusní zóna. Zdá se, že se daří dospět k dvojdomému cíli, takže jako celek je kniha metodologickou studií definující konkrétní teoretický model, ale i studijním a pracovním materiálem pro studenty či jiné realizátory galerijních vzdělávacích programů. Čteme text, který je určitou výměnou stanovisek („hlas kurátora“, „hlas umělce“, poznámky diváků aj.), sestavou úvah a pokusů o definice, ovšem který má početné metodické pasáže a díky až hýřivé grafické úpravě s množstvím obrazových reprodukcí je i obrazovým tematickým průvodcem. Protože však od strany 24 až po stranu 300 je představeno osm komplexních řešení doprovodných programů ke konkrétním výstavám, zůstává publikace svou obsahovou proporcí spíše určitým pluralitně a teoreticky pojatým metodickým průvodcem. Ani úvodních dvacet stran teorie nemá charakter klasické teoretické studie, ale spíše jakési plovoucí mozaiky názorů a úvahových přístupů – ostatně úvodní text vysvětlující terminologii a koncepční pojetí má podobu rozhovoru. Díky této diskurzivnosti teoretické i metodické

části je publikace poměrně jednotným útvarem a je našťastí vzdálena direktivně návodně podobě některých příliš didakticky pojatých vzdělávacích materiálů.

Pro českou galerijní pedagogiku tedy získáváme inspirativní obohacení. A jestli je možné užít označení „pražská škola galerijní pedagogiky“, to ukáže čas. Rozhodně však je třeba vnímat dlouhodobější horizont souvislostí. Můžeme se ohlédnout do poloviny devadesátých let minulého století, kdy se interpretačním animacím umění v novém předmětu *Orbis pictus* na pražské katedře výtvarné výchovy věnoval její dnešní vedoucí Ivan Špírk.

Musíme si ovšem také uvědomit ještě předcházející fázi ve zprostředkovatelských vzdělávacích publikacích Pavla Šamšuly (*Obrazárna v hlavě 1–6, 1996–2002*) včetně jeho spolupracovníků (J. Adamec, J. Bláha, J. Hirchová, J. Slavík, P. Šamšula – Průvodce výtvarným uměním I.–V., 1994–1997), a pak můžeme sledovat aktivity Marie Fulkové a její systematickou spolupráci zejména s Galerií Rudolfinum. Kniha *Galerijní a muzejní edukace 1* je tedy novým krokem na již známé a dlouhé cestě...

#### Poznámky redakce:

- 1) R. Horáček je autorem první publikace, věnované problematice galerijních animací u nás. Viz HORÁČEK, R. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Brno : CERM, 1998. ISBN 80-7204-084-7.
- 2) Recenzovaná publikace v soutěži Nejkrásnější česká kniha roku 2012, pořádané MK ČR a Památkem národního písemnictví v Praze, získala 3. místo v kategorii IV. – Učebnice a didaktické pomůcky v tištěné podobě. Blahopřejeme!

#### O autorovi:

Prof. PaedDr. Radek Horáček, Ph.D., je vedoucím katedry výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a členem redakční rady časopisu *Výtvarná výchova*.

horacek@ped.muni.cz

# DVACET LET DOKTORSKÝCH STUDIÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Twenty years doctoral studies of art education.

Pavel Šamšula

Anotace:

Začátky a proměny doktorských studií výtvarné výchovy. Seznam absolventů doktorských studií a obhájených disertací 1996–2013.

Abstract:

The beginnings and transformations doctoral studies of art education. List graduates doctoral studies and defended doctoral dissertation 1996–2013.

## Multidimenzionalita a oborovost výtvarné výchovy

Dávná, desetiletými prověřená zkušenost, stejně jako vědecké výzkumy domácí i zahraniční potvrzují, že rozhodujícím faktorem úrovně i pozitivních proměn školního vzdělávání a výchovy je osobnost učitele, jeho profesní kompetence a osobnostní kvality.

To platí bez rozdílu pro všechny obory a vyučovací předměty. Pro výtvarnou výchovu to platí o to více, o co menší je oficiální kvalifikovaný zájem decizní sféry o tuto oblast, která je zakotvena ve všech dokumentech a obsažena (na rozdíl od např. některých t.č. preferovaných přírodovědných nebo technických předmětů, které jsou vyučovány třeba jen ve dvou ročnících ZŠ) ve všech vzdělávacích programech předškolního, základního i značné části středoškolského vzdělávání.<sup>1</sup>

Obdobná kauzalita ovšem platí i pro učitele budoucích učitelů a učitelů výtvarné výchovy. Profesní kompetence absolventů vysokoškolských studií

<sup>1</sup> Jako science fiction může zvláště mladším generacím znít konstatování, že již před více než osmdesáti lety existoval v první Československé republice zemský školní inspektor pro kreslení a že jím nebyl nikdo jiný, než prof. Václav Živec. Tedy táž osobnost, která o třicet let dříve, než byl název našeho předmětu oficiálně změněn z kreslení na výtvarnou výchovu (osnovy ZDŠ z r. 1960) označil jím vedený ústav na prvním vysokoškolském pracovišti, vzdělávajícím učitele kreslení pro střední školy, jako ústav školských praxí výtvarné výchovy.

– výtvarných pedagogů – jsou (samozřejmě vedle úrovně a výběru uchazečů, jejich osobních předpokladů, erudice, vnitřního zájmu a vlastního studijního nasazení) do značné míry determinovány vnějšími faktory jejich vysokoškolského studia. A to je opět (rozumí se vedle materiálních a technických podmínek jednotlivých fakult a jejich kateder) výrazně ovlivněno jednak kvalitou, zájmem a nasazením vysokoškolských učitelů a učitelů, jednak kvalitou a úrovní oboru jako takového.

V našem oboru je však jako v jednom z mála tato úroveň odvislá nejen od jeho báze vědecko-teoretické, ale má, vedle nezbytného „pólu“ pedagogického (pedagogicko-psychologického, psycho-didaktického, oborově a snad i obecně didaktického) i výrazný a nepominutelný pól výtvarně-umělecký.<sup>2</sup> Tato

<sup>2</sup> V uvedeném kontextu bývá výtvarná výchova začasté vyslovována jedním dechem s výchovou hudební, občas ještě s výchovou dramatickou (tzv. „esteticko-výchovné předměty“) nebo dokonce s výchovou tělesnou („výchovy“, chápané mnohými jako to zbytné a tedy málem nepotřebné, co neslouží k prosperitě ekonomiky, růstu HDP a má nepatrný nebo dokonce žádný „ekonomický potenciál“ a tudíž ani nárok na potence vzdělávací a výchovné). Aniž se těmito omezeními a omezujícími stupiditami hodláme na tomto místě šfířejí zabývat dodejme jen, že poukazy na úzce chápanou ekonomickou prosperitu a pojmání výtvarné výchovy jako příspěvek k jejímu růstu vedou ve svých důsledcích k redukci homo sapiens na „homo economicus“ (člověka nadbytečně vyrábějícího a nehospodárně až marnotratně spotřebovávajícího) a samotnou ekonomiku redukuje z původního významu „hospodaření“

„trojpólovost“ či trojdimenzionalnost je nejen příčinou některých nejasností v našem oboru, ale je i jeho specifikou, zdrojem jeho dynamiky a – dovolíte-li – i jeho vzrušující krásou. Napětí mezi těmito dimenzemi může být zdrojem dynamiky našeho oboru a může posilovat potřebný proud impulzů jen v případě, že mezi nimi není uměle vytvářen odpor, jenž vzniká z neznalosti nebo nepochopní. Proud podnětů, obohacujících a dynamizujících náš obor a vytvářejících jeho silové magnetické pole, může však být přínosný jen tehdy, pokud jsou

na spotřebovávání planety Země, lidského života a jeho bytí.

Kromě toho není na škodu si uvědomit, že vedle mnoha společných aspektů se učitelské sbory kateder hudebních výchov vedle vědců (teoretiků hudby a didaktiků) skládají převážně z renomovaných interpretačních umělců (zpěv, nástroj, sbormistrovství atd.), v daleko menší míře pak z „komponistů“. Tímto konstatováním samozřejmě není nikterak snižována úroveň ani kreativita uměleckých pedagogů těchto kateder. Současně je však třeba dodat, že mezi umělecko-pedagogickými pracovníky kateder výtvarné výchovy výrazně převažují osobnosti tvůrčích výtvarných umělců, tedy „komponisté“ kreseb, grafik, maleb, soch, prostorových objektů, fotografií, instalací, videoartu atd., tedy všech nebo takřka všech oblastí výtvarné umělecké tvorby. Právě v tom tkví podle mého přesvědčení jedinečnost těchto vysokoškolských pracovišť, aniž je pomíjena jedinečnost pracovišť a oborů jiných, zvláště spřízněné výchovy hudební. Ostatně silící tendence k erudovanému a funkčnímu propojování hudby a výtvarného umění právě ve vzdělávání a výchově dokládají i některé texty v tomto i předcházejících číslech našeho časopisu.

si tyto faktory (a jejich představitelé) vědomy své vzájemné podmíněnosti a zákonitých vztahů, ne nepodobných „Ohmovu zákonu pro výtvarnou výchovu“. V něm každá z těchto veličin může být zdrojem potřebného napětí a životodárného proudu. Může však být i zdrojem rozporů („odporu“) v případě, že by byla zahleděna a uzavřena jen sama do sebe.

Multidimenzionalita ovšem nevstupuje do našeho oboru nikterak samostatně nebo automaticky. Je tam sice mnohdy implantována jakoby „zvenčí“, ale formuje i formuluje se významně „uvnitř“ oboru. Pasivní formulaci jsem zvolil úmyslně provokativně, protože nic se neděje samo od sebe, samočinně, ale je činěno a děláno těmi, kdo v tomto široce pojímaném a výrazně se proměňujícím oboru výtvarné (vizuální) výchovy a vzdělávání pracují, bádají, tvoří a formují tak nejen jeho obsah a dnešní podobu, ale formováním osobností studentů do značné míry postulují i jeho budoucí, věrme, že pozitivní proměny. Ty by však nebyly myslitelné bez nezbytných proměn ve vzdělávání výtvarných pedagogů včetně „vzdělávání jejich vzdělatelů“. Vedle složky výtvarně – expresivní se v něm jako životně důležitá stále více vyjevovala i příprava vědecká.

## Dřívější vědecká příprava v oboru teorie výtvarné výchovy – vědecké kandidatury.

Vysokoškolská příprava výtvarných pedagogů byla jedním z prvních oborů, které byly již v samotných počátcích zahrnuty do univerzitních studií.<sup>3</sup> V prvním studijním roce 1946/47 bylo Z původních asi dvaceti ústavů (pozdějších kateder) Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze jich bylo

<sup>3</sup> Snahy o povznesení učitelského vzdělávání na vysokoškolskou úroveň byly výrazné již v období První republiky. Zákonový podklad získalo však vysokoškolské vzdělání učitelů u nás až dekretem prezidenta Československé republiky dr. E. Beneše ze dne 27. 10. 1945. Zákonem z 9. 4. 1946 byly pak zřízeny při vybraných univerzitách pedagogické fakulty. První samostatná Pedagogická fakulta byla na Univerzitě Karlově v Praze slavnostně otevřena 15. 11. 1946. Záhy poté byly samostatné pedagogické fakulty zřízeny i na dalších dvou „kamenných“ univerzitách v ČSR v Brně a v Olomouci.

dvanať zaměřeno na přípravu budoucích učitelů výtvarné výchovy. Ve třetím roce existence měla fakulta z šestatřiceti ústavů deset pro tento obor. Přitom již od akademického roku 1947/48 se na fakultě připravovali učitelé a učitelky od mateřských škol po školy střední v plném rozsahu učiva. Tím se toto vzdělání výrazně lišilo od ostatních oborů fakulty, jimž byla přisouzena příprava pedagogů nejvýše do úrovně škol 2. stupně, zatímco adepti učitelství na školách 3. stupně (středoškolské profesoři) v ostatních aprobačních předmětech získávali na pedagogické fakultě pouze pedagogicko-didaktickou kvalifikaci, ale své oborové („odborné“) předměty studovali na fakultě filozofické nebo přírodovědecké.<sup>4</sup>

Z prvních deseti ústavů by bylo pět možno označit jako „výtvarně-činnostní“ (kresba a grafika, malba, modelování, věcné a ornamentální kreslení, malířské technologie), polovinu však tvořily předměty („ústavy“) s převahou učiva teoretického („vědeckého“) a didaktického (barevná harmonie, architektura, dějiny umění, výtvarná estetika, metodika VV). Dodejme, že toto dělení lze pokládat za spíše vnější než reálné. Pamětníci vzpomínají na historicko-teoretické komparace přednosty Ústavu malby prof. M. Salcmana, „praktické“ analýzy a ukázky vedoucího Ústavu malířské technologie prof. M. Hégra nebo brilantní historicko-teoretické rozborů grafických děl přednosty Ústavu kresby a grafiky prof. C. Boudy.

Ostatně uvedené „dělení“ by bylo skutečně jen povrchním náhledem. Pouze „praktický“ výcvik výtvarných dovedností se již tehdy mohl pěstovat snad jen v těch horších ateliérech Akademie výtvarných umění, neboť v kvalitně pojímané vysokoškolské přípravě všech oborů již tehdy platilo (či mělo by platit), že „praxe bez teorie je slepá“, zatímco „teorie bez praxe je bezruká“.

Potřeba zdárně obstát v konkurenci ostatních univerzitních oborů si nejen na pražské, ale i na dalších univerzitních fakultách připravujících učitele stále více vynucovala posilování všech tří zmíněných dimenzí vysokoškolské přípravy výtvarných pedagogů. Nejen z hlediska konkurence ostatních

<sup>4</sup> Viz ADAMEC 1996, s. 37–42

univerzitních oborů, ale ze stále silněji pociťované vnitřní potřeby sejevila nutnost vyšší vědecké kvalifikace vysokoškolských učitelů oboru jako akutní.

V prvních poválečných letech neexistovala v tehdejší Československé republice zákonem stanovená institucionalizovaná vědecká příprava, resp. studia. Ta byla zavedena až zákonem z r. 1953 a po dlouhé období nezahrnovala obor, nazvaný později výtvarná výchova. Docenti a vysokoškolské profesoři prvních kateder (ústavů) výtvarné výchovy se v poválečných letech rekrutovali z významných uměleckých nebo vědeckých osobností předválečného období.

Noví profesoři a docenti výtvarné uměleckých oborů těchto kateder byli jmenováni z (tehdy) renomovaných výtvarných umělců. Vysokoškolské pedagogové vědeckých oborů se rekrutovali především z historiků, resp. teoretiků umění nebo estetiků. Obor teorie výtvarné výchovy se ve vědecké přípravě (vědecké aspirantuře – kandidatuře věd) osamostatnil teprve na přelomu sedmdesátých a osmdesátých let.

Přitom je dobré si uvědomit, že pro celou tehdejší Československou republiku existovalo jediné oprávněné školicí pracoviště tohoto oboru, a sice katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, a že získání titulu kandidáta pedagogických věd v oboru teorie výtvarné výchovy bylo zvláště na sklonku osmdesátých a počátkem devadesátých let minulého století neméně náročné, než je dnešní doktorské studium adekvátního oboru.

I toto studium prošlo, zvláště v posledních letech svojí existence, výraznými kvalitativními proměnami. Po roce 1989 se na jeho pozitivních úpravách mohly znovu podílet vedle prof. dr. J. Uždila i další zakladatelské osobnosti moderní podoby našeho oboru (J. Brožek, J. David, I. Zhoř), kterým bylo totalitní perzekucí znemožněno dokončit habilitační, resp. profesorská jmenovací řízení v době normalizace. Mohli se tak aktivně zapojit do koncipování nových doktorských studií, převzít přípravu nových vědeckých pracovníků a (zvláště v počátečním období) překonat určitou cézuru, která ve vědecké přípravě po roce 1989 nastala.

Záhy po listopadu 1989 byla v souladu se změnou politických a společenských poměrů u nás rozhodnutím vědecké rady fakulty a jejího nového děkana obměněna a doplněna komise pro obhajoby kandidátských disertací oboru teorie výtvarné výchovy na PedF UK v Praze. Kromě zmíněných externích členů J. Brožka, J. Davida, I. Zhoře a Jos. Hlaváčka, profesora a nově zvoleného rektora VŠUP v Praze, do ní byli jmenováni mj. i tři nositelé titulu kandidáta pedagogických věd se specializací teorie výtvarné výchovy, a sice doc. PaedDr. M. Vondrák z PedF v Českých Budějovicích (CSc. 1985), PaedDr. J. Slavík (CSc. 1988) a autor těchto řádků (CSc. 1987).

Poslední dvě obhajoby disertačních prací se uskutečnily ještě v roce 1991. Nebyly však úspěšné, protože neodpovídaly svým zaměřením a úrovni nejen tehdejší, ale ani předchozím nárokům. Ačkoli vědecké kandidatury byly zákonným ustanovením oficiálně ukončeny až 31. srpna 1998, tak aby bylo umožněno dosavadním aspirantům studia dokončit, žádné další obhajoby kandidátských disertací se již před touto komisí na PedF UK v Praze nekonaly a přijímání nových aspirantů bylo pozastaveno.

Již na počátku devadesátých let bylo totiž evidentní, že dosavadní model vědecké přípravy, převzatý ve svých počátcích formálně podle „sovětského vzoru“, neodpovídá nové orientaci české vědy na evropské i světové parametry. Proto již v roce 1990 vypracovaly katedry výtvarné výchovy pražské a brněnské fakulty své návrhy nové vědecké přípravy.

#### Doktorská (doktorandská) studia (teorie) výtvarné výchovy

Jedním z prvních opatření v proměnách nejen vědecké přípravy, ale celých vysokoškolských studií po roce 1989, bylo zřízení Akreditační komise vlády ČR jako nezávislého kolektivního orgánu. Stalo se tak zákonem o vysokých školách již v roce 1990. Akreditační komisi (dále jen AK) byly zákonem přiděleny značné kompetence mj. ve schvalování studijních oborů a programů pregraduálního a záhy

i postgraduálního studia, včetně nově proponované vědecké přípravy.

AK vyzvala fakulty připravující učitele k podání návrhů na „systémové řešení postgraduálního (doktorandského) studia oborů didaktického zaměření, tzn. všech oborových didaktik (event. teorií vyučování předmětů všeobecně vzdělávacího zaměření), jimž se vyučuje ve studiu učitelství“.<sup>5</sup> Těto výzvě předcházely intenzivní snahy nových vedení některých pedagogických fakult, zvláště prvního polistopadového děkana PedF UK v Praze prof. PaedDr. Jiřího Kotásky, CSc., a proděkana pro vědu a pozdějšího děkana prof. PhDr. Zdeňka Heluse, DrSc., o zavedení vědeckých studií v oborových didaktikách.

Na základě této výzvy svolal děkan pedagogické fakulty na 16. ledna 1992 poradu zástupců všech fakult, které obdobné návrhy podaly. Bylo zásluhou právě prof. Kotásky a jeho jednání s představiteli MŠ ČR a AK, že tento orgán začal vůbec uvažovat o možnosti zabývat se schválením vědecké přípravy v „oborech didaktického zaměření“.

Vzhledem k tomu, že návrhy na zavedení těchto studií v našem oboru podaly jen pedagogické fakulty univerzit v Praze a v Brně, bylo výsledkem uvedené porady ustavení pracovní skupiny, která měla v krátké době připravit pro akreditační komisi konkrétní návrhy doktorandských studií. Návrhy měly obsahovat požadavky na přijímání uchazečů, komplexní obsah, systém a kontrolu studia, požadavky na dílčí i státní doktorandské zkoušky, nároky na disertační práce, seznamy školitelů a složení oborové rady studia, včetně vědecké a publikační činnosti odpovědných osobností, a další náležitosti. Od počátku bylo uvažováno o prezenční i externí formě těchto studií, která měla být –opět v souladu s standardy běžnými ve většině (západo)evropských zemí – zakončena udělením vědeckého titulu PhD.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Z dopisu předsedy AK prof. Kurzweila děkanovi PedF UK prof. PaedDr. J. Kotáskovi, CSc., v Praze v prosinci 1991.

<sup>6</sup> Tato vědecká hodnost, uváděná za jménem, se měla stát inovovaným ekvivalentem dřívějších titulů kandidát věd (CSc.). Nesmí být zaměňována s akademickými tituly PhDr., PaedDr., RNDr. atd., udělovanými na základě rigorózních

Návrhy obou fakult se zpočátku poněkud lišily. Zástupci pražské fakulty prosazovali (ve shodě s vedením fakulty a navrhovateli dalších doktorandských studií z PedF UK) pregnantnější formulování požadavků na kontrolu studia, explicitní stanovení požadavků na obsah státní zkoušky včetně okruhů problémů a literatury, i určení minimálního počtu dílčích zkoušek. Ty měly být tvořeny předměty společného základu studia (nejméně po jedné zkoušce z filozofie, pedagogiky a psychologie) a nejméně třemi zkouškami ze specializace široce chápané teorie výtvarné výchovy. Oponentura představitel brněnské fakulty prof. Zhoře vycházela z obavy, že by se vlivem nároků na společný základ studia mohla oslabit specifika výtvarně-uměleckého oboru a individuální charakter studia. Brněnští kolegové akcentovali větší podíl teorie zvláště moderního a postmoderního umění, pražští členové pracovní skupiny pak zdůrazňovali potřebu seznámení studentů s metodologií a metodami vědecko-výzkumné práce a kvantitativního i kvalitativního výzkumu.

Zástupci pražské fakulty argumentovali jednak potřebou kompatibility studií s ostatními obory doktorandského studia na fakultě, jednak tím, že naprostá většina uchazečů se v pregraduálních studii měla možnost seznámit pouze s jednostrannou podobou filozofie (marxismus-leninismus), a že jim chybí rovněž znalosti aktuálních světových poznatků psychologie a pedagogiky. Svůj návrh opírali mj. o to, že fakulta již tehdy disponovala renomovanými představiteli těchto oborů. Ve filozofii to byli profesori J. Sokol, J. Pešková, O. A. Funda, později A. Hogenová, N. Pelcová a další, a zvláště první polistopadový rektor UK R. Palouš. Ten se výrazně zasazoval o posílení pojetí filozofie výchovy jako protikladu předlistopadového chápání pedagogiky, coby jakési redukované posluhující ideologie. V pedagogice a psychologii pak potřebné trendy reprezentovali zvláště J. Kotásek a Z. Helus, kteří nejen souhlasili se svým působením v oborové radě doktorandských studií, ale zvláště zkoušek a obhajob rigorózních prací. Rigorózní řízení pokračovala, rozumí se rovněž v inovované formě, i po roce 1990.

v počátečních obdobích se do přípravy doktorandů našeho oboru včetně jejich examinační aktivně a fundovaně zapojili.

Následovalo relativně krátké období velmi intenzivní práce, jejímž výsledkem byl společný návrh obou fakult. V něm se podařilo zachovat podstatné rysy obou výchozích pojetí, respektovat specifika obou kateder jako školících pracovišť, a přitom vytvořit kvalitní jednotnou koncepci. Rozsáhlý materiál, o jehož vytvoření se nejvíce zasloužili prof. PhDr. Igor Zhoř, CSc., z Brna a PaedDr. Jan Slavík, CSc., z pražské fakulty, byl ještě na jaře roku 1992 postoupen akreditační komisi.

Samotné jednání AK probíhalo v květnu 1992 na (tehdy státním) zámku Lnáře. Komise měla v den projednávání osmnáct členů. Předsedal jí matematik, akademik prof. dr. J. Kurzweil, DrSc. Jejími členy byly významné vědecké osobnosti domácí i zahraniční, zčásti i ti, kteří působili na renomovaných západních univerzitách nebo se navrátili z emigrace zpět do vlasti. Byla tehdy tvořena vesměs představiteli přírodovědných oborů. Jediným zástupcem oblasti vědecko-umělecké byl prof. PhDr. Ivan Poledňák, hudební teoretik a estetik, s nímž členové pracovní skupiny pro přípravu doktorandských studií výtvarné výchovy předtím konzultovali chystanou koncepci.

Komise preferovala zavádění vědecké přípravy v „čistě vědeckých oborech“ a nebyla zprvu nikterak nakloněna schválení vědecké přípravy v oborech didaktických, tím méně umělecko-pedagogických. Především díky argumentaci zástupců pražské pedagogické fakulty – J. Kotásky, Z. Heluse a snad i autora tohoto textu, se za pomoci zmíněného I. Poledňáka podařilo vyvrátit obavy většiny členů komise, že by se „doktory z didaktiky kreslení mohli stát třeba malíři, kteří neumí malovat, nebo doktory z didaktiky hudební výchovy ti, kdo neumí hrát na housle“ (jak argumentovala v diskusi jedna z členek komise, profesí organická chemička).

Výsledkem celodenního jednání bylo, že všechny tři onoho dne projednávané návrhy na schválení doktorandských studií, předkládané pedagogickými fakultami UK v Praze a MU v Brně, byly akreditační komisí schváleny, z toho

návrh na „uskutečňování postgraduálního doktorandského studia v oboru teorie výtvarné výchovy dle § 41 zákona č. 172/1990 Sb., o vysokých školách“ (jak znělo rozhodnutí, sdělené děkanátům obou fakult dne 1. 7. 1992) poměrem hlasů 18:0. (Návrh na zavedení doktorandského studia hudební teorie a pedagogika byl schválen poměrem hlasů 17:0, přičemž prof. Poledňák jako předkladatel návrhu se hlasování zdržel.)

Vzápětí bylo děkanátům obou fakult doporučeno „v posledně dvou uvedených oborech na pedagogické fakultě UK v Praze vytvořit společné oborové komise s pedagogickou fakultou MU v Brně“.<sup>7</sup> Uvedené doporučení bylo plně v souladu se společným návrhem obou fakult.

První oborová rada pro doktorandské studium teorie výtvarné výchovy, jak zněl oficiální název, byla na podzim téhož roku schválena vědeckými radami a děkany obou fakult v následujícím složení: předseda: prof. dr. Igor Zhoř, CSc., vedoucí katedry výtvarné výchovy PedF MU v Brně, prof. dr. J. Kotásek, CSc., děkan, prof. dr. Z. Helus, DrSc., proděkan, dr. J. Slavík, CSc., doc. dr. P. Šamšula, CSc., proděkan, vedoucí katedry výtvarné výchovy (všichni PedF UK v Praze), prof. dr. M. Jůzl, CSc. (FF UK v Praze), prof. dr. J. Brožek, CSc. (PedF UJEP v Ústí n. L.), dr. H. Myslivečková, CSc., vedoucí katedry výtvarné výchovy PedF UP v Olomouci, prof. dr. J. Hlaváček, prorektor (od r. 1994 rektor) a prof. dr. J. Uždil, DrSc. (oba VŠUP v Praze). (Citováno ze zápisu vědecké rady PedF UK.)

Oborovou radu čekalo v následujících letech množství další práce na dopracování a elaboraci nezbytných materiálů, schvalování školitelů budoucích doktorandů a také přijímání prvních uchazečů, které bylo zpočátku též v její kompetenci, obdobně jako státní doktorandské zkoušky a obhajoby disertačních prací.

Pouze prvních dvou obhajob se bohužel dočkal prof. Igor Zhoř, který měl velmi výrazný podíl nejen na koncipování těchto studií a na vypracování řady

<sup>7</sup> Z dopisu vedoucího odboru pro vědu a vzdělávání MŠMT ČR děkanům uvedených fakult ze dne 1. 7. 1992.

zásadních materiálů, ale jako předseda oborové rady dbal od počátku na vysokou úroveň nároků a celkovou kvalitu studií. Zemřel nečekaně na podzim roku 1997 (9. 3. 1925–22. 11. 1997). Jeho odchod byl velkou ztrátou nejen pro vědecká studia našeho oboru, jeho mateřskou katedru, fakultu a univerzitu, ale pro celou českou výtvarnou výchovu a výtvarné umění.

Předsedou oborové rady (dále jen OR) byl na základě návrhu vedoucího pražské katedry poté zvolen doc. J. Slavík. Na základě jeho návrhu, doplnění a oponentur ostatních členů rady, přijala po čase OR jím vypracovaný rozsáhlý komplexní materiál, zahrnující soubor tematických okruhů pro státní doktorandské zkoušky včetně obsáhlé databáze tematicky členěné české i cizojazyčně doporučené studijní literatury jako dokument, společný pro obě pracoviště.

Na návrh J. Slavíka byla rovněž přijata zásada, podle níž se v náročné funkci předsedy OR pravidelně začali střídát představitelé obou školících pracovišť. Po skončení jeho funkčního období byl předsedou OR zvolen doc. Lefteris Joanidis z MU v Brně, o něhož byla rada po odchodu prof. Zhoře doplněna.

Fungování OR, společné pro obě pověřená pracoviště, s sebou od počátku neslo nesporná pozitiva, ale i určité obtíže. Výrazným kladem bylo sjednocování parametrů a zvyšování požadavků na studia a vzájemná kolegiální spolupráce. Určité obtíže pak vyplývaly nejen z rostoucího počtu uchazečů a studentů a tudíž nároků na kapacity i tak značně vytížených členů oborové rady, ale i z faktu, že rada a její činnost podléhala de facto dvojí legislativě. Na jedné straně to byly požadavky zákona o vysokých školách (č. 172/1990 Sb.) a AK, na druhé straně ne zcela shodná legislativní pravidla obou participujících univerzit a jejich pedagogických fakult. I přes tyto obtíže se však především díky vzájemné vstřícnosti dařilo požadavky a nároky na doktorandská studia na obou školících pracovištích udržívat na srovnatelné úrovni. Přispívalo k tomu především personální propojování zástupců obou kateder v komisích

pro zkoušky a obhajoby, sledující sjednocování a celistvost oboru.

Přítom byla respektována specifická zaměřenost obou participujících kateder. V případě brněnské katedry to byla zvláště orientace na problematiku – zjednodušeně vyjádřeno – socializace umění a galerijních animací (zosobňovaná zvláště prof. I. Zhořem a později jeho nástupcem v čele brněnské katedry doc. R. Horáčkem), v případě katedry pražské pak zaměření na problematiku vědecko-výzkumné práce, reflexivních koncepcí a artefietiky, které rozvíjel zvláště doc. J. Slavík.

Závěrem tohoto prvního období došlo implantací nového zákona o vysokých školách (zákon č. 111/1998 Sb.) ke změně v legislativě i ke změně názvu tohoto vědeckého studia. Nebylo již označováno jako „postgraduální doktorské“, ale jako doktorské studium, jako integrální součást a třetí stupeň“ (po studiu bakalářském a magisterském) prestižního univerzitního studia.

Ve složení OR přítom docházelo postupně i k dalším změnám. Ty byly dány jednak vnějšími smutnými okolnostmi (úmrtí prof. M. Jůzla v r. 1996, dlouhodobá onemocnění prof. J. Kotáska + 2006, prof. J. Uždila + 2006 a prof. J. Hlaváčka + 2008), jak zvyšujícími se kvalifikacemi dalších odborníků především z obou participujících kateder.

Výraznou změnou v organizaci a rozšiřování doktorských studií bylo vyústění dlouhodobé snahy kolegů z PedF UJEP v Ústí n. L., jmenovitě prof. dr. J. Brožka, CSc., a podpora této snahy se strany jak OR, tak děkanátů pedagogických fakult MU a UK v Praze. Výsledkem bylo podepsání dohody mezi děkany PedF UK v Praze, PedF MU a PedF UJEP v Ústí n. L. o vytvoření společné oborové rady doktorských studií specializace v pedagogice, studijního oboru výtvarná výchova, v červnu r. 2006. Nositeli studijního programu se podpisem dohody staly všechny tři uvedené fakulty, přičemž v dohodě bylo zakotveno, že obory tohoto studia jsou na PedF UK a PedF MU označovány jako „výtvarná výchova“ a na PedF UJEP jako „teorie výtvarné výchovy“.

Důvodem, pro který pražská a brněnská katedra prosazovaly vypuštění slova „teorie“ z označení oboru, nemělo

být oslabení teoretické (vědecké, didaktické) součásti doktorských studií, ale potřeba umožnit vstup a absolvování těchto studií i osobnostem s původně uměleckým vysokoškolským vzděláním a převažujícím umělecko-pedagogickým zaměřením a potřeba zvýšit teoreticko-reflexivní složku jejich kvalifikace. Znamenalo to v důsledcích, že součástí doktorských disertačních prací mohl být nadále i doložený a veřejně prezentovaný (publikovaný) umělecký výkon, ale musela a musí jím být i psaná a obhájená teoretická práce, reflektující současný stupeň vědeckého poznání v dané oblasti, aplikující jej na složku uměleckou a didaktickou a přinášející nové vědecké poznatky.

Toto posílení svrhu zmíněné (minimálně) trojdimenzionálnosti našeho oboru by snad mohlo či dokonce mělo být i zdrojem jeho dalšího pozitivního posunu, aniž by – zvláště v konkurenci dalších oborů doktorských studií a stoupajících nároků na jejich pravidelně se opakující reakreditace – smělo vést ke snížení jeho úrovně a „rozmazání“ profilace.

V důsledku složení školících pracovišť došlo i ke změně v OR. Od roku 2007 pracovala OR v tomto složení: prof. Mgr. M. Michálek, předseda, prof. dr. J. Brožek, CSc., prof. dr. J. David, CSc., (všichni UJEP Ústí n. L.), prof. dr. Z. Helus, DrSc., doc. dr. J. Slavík, CSc., doc. dr. P. Šamšula, CSc. (místopředseda), doc. ak. mal. I. Špírk (všichni UK v Praze), doc. dr. H. Babyrádová, Ph.D., doc. dr. R. Horáček, Ph.D., doc. L. Joanidis (místopředseda), doc. dr. E. Řehulka, CSc. (všichni MU), prof. dr. P. Machotka, dr. h. c. UK v Praze, doc. dr. H. Myslivečková, CSc., (PedF UP v Olomouci), doc. dr. T. Vlček, CSc. (NG v Praze).

Kompetence přijímat nové studenty doktorských studií byla svěřena tzv. oborovým komisím jednotlivých pracovišť. Obdobně bylo nadále v kompetenci jednotlivých fakult a jejich orgánů schvalování školitelů doktorandů. OR si však ve své gesci ponechala právo vyjadřovat se k návrhům témat prací nově přijatých a projednávat každoroční hodnocení plnění studijních plánů všech doktorandů.

Nadále byla přítom respektována nepsaná zásada, podle níž se státních doktorských zkoušek a obhajob doktorských disertací účastní jako předsedové nebo členové komisí a oponenti prací na kterékoli ze tří participujících fakult vždy i zástupci zbývajících dvou školících pracovišť.

Uplatnění tohoto pravidla klade sice vysoké nároky na všechny, kdo se na těchto činnostech podílejí, napomáhá však vnitřní konzistentnosti oboru a respektování srovnatelné úrovně.

I po roce 2007 docházelo ve složení OR pochopitelně ke změnám. Tou nejpodstatnější bylo, že po létech, kdy OR vedl prof. Mgr. Miloš Michálek, se funkce předsedy ujal prof. PaedDr. Radek Horáček, Ph.D., vedoucí katedry výtvarné výchovy PedF MU v Brně. Oběma těmto kolegům stejně jako všem, kdo tuto náročnou práci vykonávali obětavě, nezištně a se ctí před nimi (vedle mnoha svých dalších pracovních povinností), patří uznání a díky; byť se jim ho oficiálně třeba nedostalo a ani nedostává – podobně, jako těm, kdo v OR pracovali a dosud pracují.

Tak, jak velí neúprosně plynoucí čas, docházelo ve složení OR i k dalším změnám. Aniž pokládáme za potřebné je všechny vyjmenovávat konstatujeme, že v době uzávěrky tohoto čísla (červen 2013) pracovala OR v tomto složení: prof. dr. R. Horáček, Ph.D., (předseda), doc. dr. H. Stehlíková Babyrádová, Ph.D., prof. dr. E. Řehulka, CSc., doc. ak. soch. J. Sobotka (všichni MU), prof. dr. J. David, CSc., doc. J. Géringová, Ph.D., prof. Mgr. M. Michálek (všichni UJEP Ústí n. L.), doc. dr. M. Fulková, Ph.D., prof. dr. Z. Helus, DrSc., doc. dr. P. Šamšula, CSc., doc. ak. mal. I. Špírk, prof. dr. S. Štech, CSc., prorektor UK (všichni UK v Praze), doc. dr. H. Myslivečková, CSc. (UP v Olomouci), doc. dr. J. Slavík, CSc. (ZČU v Plzni), prof. dr. T. Vlček, CSc., (NG v Praze).

V návaznosti na pravidelně reakreditace doktorských studijních programů doznávaly změn i studijní řády těchto studií na jednotlivých fakultách. Jejich aktuální znění lze nalézt na webových stránkách každé z fakult. Ty obsahují i požadavky na přijetí uchazečů, nároky na studium a jeho

kontrolu, požadavky ke státním doktorským zkouškám a obhajobám disertačních prací, ale i profil absolventa a možnosti jeho uplatnění.

Na těchto stránkách je v posledním období možnost seznámit se i s plnými texty obhájených doktorských disertací, včetně posudků oponentů a výsledků obhajob. Starší práce jsou

dostupné v knihovnách a archivech participujících fakult a univerzit. Tyto dokumenty dávají přehled nejen o řešených problémech a zpracovávaných tématech, ale i o úrovni jednotlivých členů oboru a možnost jeho veřejné kontroly a hodnocení.

Základní přehled o dosud obhájených disertačních pracích našeho oboru od vzniku doktorských studií do 30. 6. 2013 obsahuje následující seznam, který může plnit alespoň elementární funkci zatím chybějící společné databáze.

## Absolventi doktorských studií výtvarné výchovy (teorie výtvarné výchovy)

(rok obhájení disertace, doktorand/ka, název disertační práce, školitel/ka)

### Školící pracoviště katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, 1999–2013

- 1999: Mgr. Romana Peterová: *Přirozený jazyk a výtvarné vyjadřování sluchově postižených*. (J. Slavík) Mgr. Vladimír Valeš: *Sen o simplifikaci. (Prameny diferenciacce a integrace v proměnách moderního umění a výtvarné výchovy)*. (P. Šamšula)
- 2001: Mgr. Marie Fulková: *Reflexivní kompetence učitele výtvarné výchovy*. (J. Slavík)
- 2002: Mgr. Kateřina Ebelová: *Maska jako sociokulturní a psychologický fenomén*. (P. Šamšula) Mgr. Danuše Sztablová: *Fáze a podmínky dosahování profesní kompetence studentů učitelství primární školy ve vyučování výtvarné výchově*. (H. Hazuková)
- 2004: Mgr. Petra Kalendová: *Znak a symbol jako výtvarné a komunikativní elementy ve výtvarné výchově sluchově postižených*. (J. Slavík)
- 2006: PhDr. Jaroslav Bláha: *Struktura výtvarného a hudebního díla*. (P. Šamšula) Mgr. Barbora Karpětová: *Výtvarná výchova v Japonsku. Školně etnografická studie*. (J. Slavík) Mgr. Tomáš Pavlíček: *Architektura první poloviny 20. století v západní části Ústeckého kraje v přípravě výtvarných pedagogů a její didaktické využití*. (P. Šamšula) Mgr. Jaroslav Polanecký: *Učebnice dějin výtvarné kultury pro výtvarné a uměleckořemeslné obory středních odborných škol*. (P. Šamšula) Mgr. Karolína Woolf: *Prostorová plastická tvorba v proměnách koncepcí výtvarné výchovy*. (P. Šamšula)
- 2007: Mgr. Lenka Kitzbergerová: *Mezi obrazy a skutečností. Výtvarná výchova na čtyřletém gymnáziu a RVP pro gymnaziální vzdělávání*. (J. Slavík) Mgr. Erika Landischová: *Vliv uměleckých prostředků na rozvoj osobnosti lidí s mentálním postižením*. (P. Šamšula) Mgr. Vladimíra Zikmundová: *Specifika užití digitálních technologií v procesu vizuálního zobrazování s ohledem na dětský školní věk*. doc. (J. Slavík)
- 2008: Mgr. Katarína Galajdová (SR): *Prienikom obrazu a zvuku*. (M. Fulková) PaedDr. Rudolf Podlipský: *Estetické normy ve výuce výtvarné výchovy*. (J. Slavík) Mgr. Jan Šmíd: *Fotografie, vizualita a výtvarná výchova*. (P. Šamšula) Teresa M. Tipton (USA): *Výuka vizuální kultury pomocí semiózy: za postmoderními paradigmaty ve výtvarném vzdělávání*. (M. Fulková) Ing. Jaroslava Vaňová: *Design jako sociokulturní jev v procesech všeobecného vzdělávání*. (H. Hazuková) Mgr. Olga Vršková: *Ekologické kontexty v teorii a praxi výtvarné výchovy*. (M. Fulková)
- 2010: Mgr. Linda Arbanová: *Filmový obraz jako prostředek výchovy a vzdělávání*. (I. Špírk) Mgr. Lucie Hajdušková: *Reflexivní a osobnostní tendence v roli učitele výtvarné výchovy*. (J. Slavík) Mgr. Kateřina Linhartová: *Tělo a tělesnost – obraz mezi výtvarnou a dramatickou výchovou*. (P. Šamšula) Mgr. Magdalena Novotná: *Diskursy vizuality*. (M. Fulková) Mgr. Věra Uhl Skřivanová: *Umělecko-pedagogické interpretace textů kurikulárních dokumentů v odlišných jazykových prostředcích*. (H. Hazuková)
- 2011: Mgr. Aleš Pospíšil: *Kastellologie a její podněty pro současné koncepce výtvarné výchovy*. (P. Šamšula)
- 2012: Mgr. et Mgr. Šárka Elfmarková: *Reality show a uplatnění estetické funkce v dětské výtvarné tvorbě*. (J. Slavík) Mgr. Michal Filip: *Výtvarná výchova, kreativita a společnost*. (P. Šamšula) Mgr. Hana Valešová: *Interakční prostředky v situacích výtvarné výchovy na 1. st. ZŠ se zaměřením na hodnocení*. (H. Hazuková) PhDr. Mariana Štefančíková: *Specifická úloha artefietiky jako vnějšího konceptu se záměrem budování vnitřních prekonceptů a selfkonceptů u mladých lidí po prodělané psychotické zkušenosti*. (J. Slavík)
- 2013: Mgr. Jindřich Lukavský: *Problém expresivně tvořivých úloh ve výtvarné výchově*. (J. Slavík)

Celkem 31 absolventů doktorských studií do 30. června 2013.

Počty absolventů podle školitelů: doc. dr. J. Slavík, CSc. – 11, doc. dr. P. Šamšula, CSc. – 11, doc. dr. M. Fulková, Ph.D. – 4, dr. H. Hazuková, CSc. – 4, doc. ak. mal. I. Špírk – 1.

#### Školící pracoviště katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, 1996–2013

- 1996: Mgr. Tomáš Přidal: *Chápání prostoru ve výtvarném umění.* (I. Zhoř)
- 1997: Mgr. Vladimíra Bičíková: *Mosty mezi obrazem a divákem.* (I. Zhoř)
- 1998: PaedDr. Hana Babyrádová: *Symbol v dětském výtvarném projevu a ve výtvarném díle moderny.* (I. Zhoř, J. Brožek)  
PaedDr. Radek Horáček: *Dialog s výtvarným dílem. (Galerijní animace jako metoda zprostředkování umění.)* (I. Zhoř, J. Brožek)
- 2000: Mgr. Petra Vondrová: *Fenomén hry ve výtvarné výchově dítěte v české mateřské škole.* (J. Havlíček) Mgr. Andrea Dobšíková: *Výtvarné dílo ve výchově tělesně postižené mládeže.* (L. Joanidis)
- 2002: PhDr. Radovan Rybář: *Eticko-estetické poznámky o současnosti a umění jako příspěvek k teorii vizuální kultury.* (J. Havlíček)
- 2004: Mgr. et Mgr. Antonina Pirochtová: *Kompetence diváka před výtvarným dílem.* (R. Horáček) Dorothee Dahl (SRN): *Interdisziplinär geprägte Symbolik in der visuellen Kommunikation.* (H. Babyrádová)
- 2005: PhDr. Mgr. Dana Mikešová: *Analogie literárního a výtvarného díla a recepce umění.* (H. Babyrádová)
- 2007: Mgr. Martina Ibová: *Analýza spontánního výtvarného projevu na druhém a třetím stupni.* (L. Joanidis)  
Mgr. Jan Zálešák: *Rámce interpretace. (K interpretaci obrazů v odborných diskurzích a ve výtvarné výchově).* (R. Horáček) Mgr. Michaela Syrová (SR): *Vnútorný svet abstraktného umenia.* (R. Horáček) Mgr. Jana Hubáčková: *Pojetí ctností a neřestí ve výtvarné pedagogice a současném výtvarném umění.* (H. Babyrádová) Ing. Harald Naß (SRN): *Die Innenarchitektonische Wirkung und edukative Aspekte der Kunst und Bewegung für gutes Lernen.* (H. Babyrádová) Mgr. Veronika Kirchnerová: *Možnosti interpretace spontánního dětského výtvarného projevu s využitím kategorií psychologie písma a psychologického výkladu symbolů.* (H. Babyrádová)
- 2008: PhDr. Mgr. Petra Kačírková: *Vizuální komunikace v době postmoderny a její aplikovatelnost pro potřeby výtvarné výchovy v komplexu kurikulární reformy českého vzdělávacího systému.* (J. Eliška)
- 2009: Mgr. Yvona Ferencová: *Apozice obrazu – Metoda kruhové oscilace, její uplatnění při přípravě a realizaci edukačních programů pro školní skupiny a dětské návštěvníky v galerijní praxi.* (H. Babyrádová) Mgr. Michaela Mach: *Mytologické a magické z hlediska živé morfologie ve výtvarné kultuře.* (H. Babyrádová) Mgr. Ludmila Fidlerová.: *Výchova uměním jako tvůrčí způsob poznávání. Percepce, imaginace, kreativita jako mody transcendence.* (H. Babyrádová) Mgr. Jaroslav Krátký: *Interpretace uměleckého díla se zřetelem k duchovní výchově.* (H. Babyrádová) Mgr. Pavel Sochor: *Vliv výtvarné tvorby na osobnost jedince s mentálním postižením v institucionalizované výchově.* (L. Joanidis)
- 2011: Mgr. MgA. Zuzana Strakošová: *Nová média ve výtvarné výrazové hře lidí s mentálním postižením. Interaktivní multimedialní systém.* (J. Havlíček) Mgr. Bc. Pavla Novotná: *Proces získávání výtvarných zkušeností u neslyšících výtvarných tvůrců.* (H. Babyrádová) Mgr. MgA. Barbora Svátková: *Performativní cesty galerijní animace. Zprostředkování umění jako proměna.* (H. Babyrádová)
- 2012: Martin Reisner: *Česká ilustrace v literatuře pro děti a mládež. Východiska, vývojové aspekty, výrazné tendence.* (R. Horáček), Ph.D. Michaela Jezberová: *Prostor v pozadí. Dětství jako autonomní zdroj inspirace umělců a jeho význam pro výuku výtvarné výchovy.* (R. Horáček) Mgr. Marcela Pechová: *Metody animace kulturně-historického dědictví.* (H. Stehlíková Babyrádová) Marcela Etavard (Fr.): *Ženské tabu v současném umění. (Meziuniverzitní doktorské studium MU Brno – Sorbona 1 Paris.)* (R. Horáček) Mgr. et Mgr. Jana Francová: *Umění nových médií ve vysokoškolské pedagogice.* (J. Havlíček)
- 2013: Mgr. et MgA. Zuzana Novotná Ištvanová: *Obrazové menu – intence diváka v kontextu s obrazem.* (J. Havlíček)

Celkem 31 absolventů doktorských studií do 30. června 2013.

Počty absolventů podle školitelů: doc. dr. H. Stehlíková Babyrádová, Ph.D. – 12, prof. dr. R. Horáček, Ph.D. – 6, doc. dr. J. Havlíček – 5, doc. L. Joanidis – 3, prof. dr. I. Zhoř, CSc. – 2 (4), prof. dr. J. Brožek, CSc. – 2, doc. dr. J. Eliška – 1.

#### Školící pracoviště katedra výtvarné kultury Pedagogické fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí n. L., 2005–2013

- 2005: Mgr. Kateřina Dytrtová: *Čas, prostor, hudba a výtvarné umění.* (J. David)
- 2006: Mgr. Martin Mrázik: *Tvůrčí poloha výtvarné výchovy na VŠ a její interdisciplinární charakter.* (J. Brožek)  
Mgr. Jitka Géringová: *Výtvarná tvorba jako druh specifické komunikace.* (J. David)
- 2007: Mgr. Martin Raudenský: *Hra v grafickém umění.* (J. David)
- 2008: Mgr. Zdena Kolečková: *Historické kořeny současné vizuální kultury.* (J. Brožek)

- 2009: Mgr. Jiří Závora: *Fenomenologická reflexe výtvarného artefaktu jako možnost bezpečného zacházení se znepokojivými emocemi dítěte. Teoretické základy salutogenetického využití fenomenologické reflexe výtvarného artefaktu.* (M. Nišpanská) Mgr. Martin Kolář: *Výtvarná výchova jako rozmluva.* (J. Brožek)
- 2010: Mgr. Anna Vartecská: *Historické aspekty vnímání fotografického obrazu v současné vizuální kultuře.* (J. David)
- 2011: Mgr. Vendula Fremlová: *Vizuální gramotnost.* (J. Bartůněk) Mgr. Radka Růžičková: *Uplatnění relačního myšlení o uspořádání objektu v prostoru a mezi objekty navzájem dětmi základní školy při zobrazování dynamické vizuality.* (M. Raudenský) Mgr. Marie Hlávková: *Videoart a výtvarný experimentální film a jejich aplikace ve výtvarné edukační oblasti.* (J. Vančát)
- 2012: Mgr. Karel Řepa: *Tvůrčí proces z pohledu hlubinné psychologie.* (J. David)
- 2013: Mgr. Jitka Kratochvílová: *Umělecko-pedagogické pojetí streetartu a jeho společenský účín.* (V. Uhl Skřivanová)  
MgA. Martin Kuriš: *Uplatnění loutkového divadla ve výchově a vzdělávání.* (Vl. Švec)

Celkem 14 absolventů doktorských studií do 30. června 2013.

Počty absolventů podle školitelů: prof. dr. J. David, CSc. – 5, prof. dr. J. Brožek, CSc. – 3, prof. Mgr. J. Bartůněk – 1, dr. M. Nišpanská, Ph.D. – 1, doc. dr. M. Raudenský, Ph.D. – 1, doc. ak. mal. Vl. Švec – 1, dr. V. Uhl Skřivanová, Ph.D. – 1, doc. dr. J. Vančát, Ph.D. – 1.

Za dobu dosavadní existenci doktorských studií obhájilo do konce akademického roku 2012/13 disertační práce celkem 76 studentek a studentů. Na jejich přípravě se podílelo devatenáct školitelek a školitelů ze tří školících pracovišť (což činí průměrně čtyři doktorandy na jednoho školitele), a dále několik desítek předních českých a zčásti i zahraničních odborníků jako konzultantů, vedoucích doktorských seminářů, examinátorů dílčích zkoušek, předsedů a členů komisí pro státní doktorské zkoušky a obhajoby doktorských disertací a oponentů těchto prací.

Mezi nimi bychom vedle renomovaných osobností z akreditovaných kateder našli vědecké osobnosti nejen z fakult pedagogických, zvláště pedagogy, psychology a filozofy, ale i odborníky z dalších univerzitních fakult. Multidimenzionalita oboru si však vyžaduje i aktivní podíl významných osobností, většinou učitelů z vysokých škol a fakult uměleckých (AVU, VŠUP a AMU v Praze, FUD UJEP v Ústí n. L., FaVU VUT v Brně aj.).

Počet absolventů doktorských studií od roku 1999 je podstatně vyšší, než byl celkový počet těch, kteří obhájili kandidátské disertační práce a získali titul kandidáta pedagogických věd (CSc.) v oboru teorie výtvarné výchovy. Potěšení nad kvantitativním nárůstem „vědeckého dorostu“ (jak pravilo dobové sousloví) však není zcela prosto určitých rozpaků. Jestliže většina držitelů titulu kandidáta věd našeho oboru se může

nebo mohla vykázat seriózní publikační produkcí knižní i časopiseckou, nalezi bychom v předcházejícím seznamu nemalé procento těch, pro něž byla doktorská disertační práce (zatím?) posledním opusem jejich vědecké činnosti.

To souvisí i s publikačními možnostmi, které jsou značnou měrou vázány na granty resp. vědecké projekty a záměry. O to většího uznání zasluží organizátoři vědeckých seminářů, konferencí, symposií apod., určených přímo doktorandům nebo absolventům doktorských studií, nebo umožňující jim prezentaci výsledků jejich bádání. Je potěšující, že stoupá počet kateder a fakult, které podobné akce organizují a realizují i vydávání tištěných nebo elektronických publikací. Podíl na této záslužné činnosti má i Česká sekce INSEA. Poděkování náleží všem, kdo se na publikačních možnostech doktorandů podílejí. Skromně dodejme, že mezi ně patří i redakce tohoto časopisu, který nabízí prostor pro často první publikační výstupy jak budoucím a stávajícím studentkám a studentům doktorských studií, tak absolventům těchto studií. Počet těchto textů od r. 1997 činí více než padesát.

Vzdor tomu se zdá, že uspokojení nad množstvím a kvalitou publikačních výstupů, navazujících na doktorská studia, by nebylo na místě. To možná ale souvisí též s tím, že – na rozdíl od dřívějších kandidatur věd – mezi absolventy

těchto studií výrazně převažují ženy.<sup>8</sup> Aniž si zde potřebujeme ohřívát genderovou polévku je třeba připomenout, že skloubit náročnou vědeckou přípravu s obdobím zakládání rodiny a mateřstvím není snadné ani dnes. Zdá se, že výjimky, vykazující bohatou a kvalitní publikační a další vědeckou činnost (doc. M. Fulková, doc. H. Stehlíková Babyrádová, doc. K. Dytrtová, dr. V. Uhl Skřivanová a několik dalších), spíše potvrzují převažující trend.<sup>9</sup>

<sup>8</sup> Není bez zajímavosti, že do roku 1989 byly mezi nositeli vědeckého titulu kandidáta pedagogických věd oboru teorie výtvarné výchovy jen dvě ženy. Ostatně celkový počet kandidátů věd našeho oboru za celou dobu trvání tohoto typu vědecké přípravy nepřekročil o mnoho počet deseti, přičemž máme na mysli celou tehdejší Československou republiku. Téměř polovinu z nich tvořili přitom kolegové ze Slovenska. Lze tedy bez nadsázky tvrdit, že díky této vědecké přípravě měla výtvarná výchova na Slovensku po jeho osamostatnění v roce 1992 možnost poměrně rychle (často daleko dříve než v nové České republice) jmenovat nové docenty nebo profesory oboru výtvarná výchova. Ani mezi nimi se však tehdy nevyskytovala jediná žena.

<sup>9</sup> To ovšem souvisí i s dalšími faktory, které tuto skutečnost negativně ovlivňují. Lacině konstatování o stoupající feminizaci školství včetně školství vysokého by bylo příliš povrehním vysvětlením. Jestliže samotné školitelky a školitelé doktorandů na nejstarším školícím pracovišti oboru, docentky a docenti katedry výtvarné výchovy Pedagogické fakulty UK v Praze, měli v roce 2012 měsíční tarifní mzdu cca o deset tisíc Kč nižší, než byla ve stejném roce průměrná mzda v Praze, a odborné asistentky resp. asistenti stejného pracoviště s titulem Ph.D. plat ještě o dalších pět tisíc korun nižší, lze se stěží ubránit dojmu, že mnozí (mnohé) absolventi (-tky) doktorských studií dali (-y) z existenčních důvodů

Předcházející odstavec by mohl vzbuzovat dojem, že „kariéra“ vysokoškolské učitelky resp. učitele je jediným relevantním uplatněním absolventek a absolventů těchto, ale i dalších doktorských studií, nebo že doktorská studia jsou jedinou možnou nebo nutnou kvalifikací pro povolání vysokoškolského učitele na katedrách výtvarné výchovy (výtvarné kultury, vizuální kultury atp.) pedagogických fakult univerzit v ČR.

Akreditované studijní programy doktorských studií, obsahující možnosti uplatnění absolventů, hovoří v případě všech tří fakult obdobně: vedle učitelské a badatelské práce na vysokoškolských pracovištích odpovídajícího zaměření uvádí „uplatnění v odborně profilovaných oblastech na středních a základních školách, uměleckých školách, muzeích nebo galeriích, v centrech pro další vzdělávání učitelů nebo v kulturních a jiných institucích s odpovídajícím zaměřením“.

Podíváme-li se ale jen trochu pozorněji na výčet a personální obsazení uvedených a podobných institucí zjistíme, že jejich počet, již dříve nevelký, byl v minulých letech dále výrazně redukován. Zrušeny byly bývalé Krajské pedagogické ústavy, kde pracovaly v minulosti ve funkci tzv. krajských metodiků namnoze erudované a kvalifikované osobnosti, transformován do nové podoby byl Výzkumný ústav pedagogický, který měl dříve nejméně dvě místa odborných pracovníků pro výtvarnou výchovu, takže v současném Národním ústavu pro vzdělávání je pro oblast Umění a kultura systemizováno jen jedno pracovní místo. Ani vytváření uvedených center pro další vzdělávání učitelů zatím nikterak nepokročilo. Zdá se, že další vzdělávání učitelů (postgraduální studia, proponované atestace apod.) bude svěřeno do kompetence pedagogických fakult jako jediných odborných pracovišť. V každém případě by však radikální proměny v oblasti výtvarného umění, vizuální kultury i ve výtvarné pedagogice vyžadovaly rychlé koncepční řešení celoživotního

přednost jiné dráze a jinému zaměstnání, než třeba povolání vysokoškolského učitele (učitelky). Zazlívat jim to může jen někdo, kdo žije mimo realitu; rozhodně ne autor oné proslavené věty o „neviditelné ruce trhu, která rozhoduje vše“.

vzdělávání výtvarných pedagogů – a samozřejmě nejen jich. Právě zde by mohli nalézt uplatnění absolventi doktorských studií s potřebnou pedagogickou praxí.

Rovněž v galeriích a uměleckých muzeích je počet systemizovaných míst pracovníků, kteří by se profesionálně zabývali galerijními animacemi (galerijní a muzejní edukací) vzdor oprávněně stoupajícímu zájmu i možnostem tohoto typu vzdělávání a výchovy značně limitován a někde dokonce (vlivem faktického snižování státních dotací do této oblasti a navzdory proklamativním prohlášením politiků) i snižován.

To však neznamená, že by se investice do doktorských studií, jak intelektuální tak ekonomické, mohly nebo dokonce měly vytrácet, aniž by přinášely společenský užitek. Ve využití tohoto potenciálu by však nebylo dobré spoléhat jen na obecné premisy, podle nichž „vzdělání je dobré samo o sobě“, protože „samo o sobě“ není v tomto světě nic.

Zatím se tedy zdá, že by se stoupající vzdělanostní úroveň a kvalifikace jako důsledek více než dvaceti let doktorských studií měla pozitivně nejvíce projevit na personálním obsazení, působení a vědecko-publikační produkci kateder výtvarné výchovy (výtvarné kultury) pedagogických fakult. Podíváme-li se však do dostupných bibliografických databází, lze publikace z (i široce chápané) teorie výtvarné výchovy (oborové didaktiky) spočítat zatím jen na prstech, byť obou rukou. Díla např. M. Fulkové, H. Stehlíkové Babyrádové nebo K. Dytrtové a několika málo dalších jsou zatím spíše výjimkou. (Neuvádím zde vědomě např. mimořádné dílo J. Slavíka nebo práce H. Hazukové, kteří jsou absolventy dřívějších vědeckých kandidatur.)

Vzdor tomu jsem přesvědčen o celkově pozitivním přínosu doktorských studií našeho oboru.<sup>10</sup> Dvacet let není

<sup>10</sup> V nedávné době získala akreditaci pro doktorská studia specializace v pedagogice – teorie výtvarné pedagogiky a výtvarné tvorby – i Pedagogická fakulta UP v Olomouci. Tento potěšující fakt je dalším posílením nejen doktorských studií našeho oboru, ale věřme, že bude znamenat i další kvalitativní přínos pro naši výtvarnou výchovu, její teorii i praxi. Možné obavy z tříštění oboru vyvrací skutečnost, že předsedkyní příslušné OR je doc. PhDr. Hana Myslivečková, CSc., vedoucí tamní katedry výtvarné výchovy, která je současně

v zatím stále ještě dosti mladém vědeckém oboru tak mnoho. A uvážíme-li stále ještě mladistvý věk většiny absolventek a absolventů těchto studií i fakt, že osobitě vědecké dílo nelze vytvořit za pár měsíců nebo na příkaz, nevidím důvod k pesimismu. Doufám, že dialektika bude platit i zde a že z množství doktorek a doktorů studijního programu pedagogika, specializace výtvarná výchovy (teorie výtvarné výchovy), vyroste její nová a vyšší kvalita. Aniž bych se chtěl kochat zahleděním do vlastního oboru, jsem přesvědčen, že teorie výtvarné výchovy – její oborová didaktika – má co přinést i didaktikám ostatních oborů.<sup>11</sup>

A jsem si jist, že může ba dokonce má hrát klíčovou roli v kvalitě přípravy výtvarných pedagožek a pedagogů, aniž by tím měla být dotčena úroveň jejich přípravy ve výtvarných a dalších vědeckých disciplínách a tedy multidimenzionalita výtvarné výchovy. Nepřímo tomu nasvědčuje i stoupající počet těch, kdo do tohoto studia vstupují nebo je ukončili a přitom předtím absolvovali jiná studia teoretická (teorie a dějiny umění, estetiku aj.) nebo studia umělecká (AVU a VŠUP v Praze, FaVU VUT v Brně nebo FUD UJEP v Ústí n. L. aj.).

Tendence k posilování a propojování – v úvodu alespoň stručně naznačených – dimenzí našeho oboru, jejich vzájemné obohacování směřující k vyšší úrovni

členkou OR společně pro pedagogické fakulty UK v Praze, MU v Brně a UJEP v Ústí n. L., a že členy této rady jsou prof. R. Horáček, předseda, prof. M. Michálek a doc. J. Slavík, členové OR, jejichž činností se tento text především zabývá. Věřme, že se v dohledné době setkáme v tomto časopisu i s informacemi o výsledcích práce činnosti olomouckého pracoviště OR.

<sup>11</sup> Posilování postavení a role oborových didaktik ve vysokoškolské přípravě učitelů včetně doktorských studií nalezlo v roce 2010 odraz i v ustavení pracovní skupiny pro oborové didaktiky při AK. Předsedkyní této stálé pracovní skupiny se stala prof. PaedDr. I. Stuchlíková, CSc. z PedF JU v Českých Budějovicích. V materiálech AK jsou oborové didaktiky charakterizovány jako „autonomní vědní disciplíny“, přičemž komise ve svém působení sleduje zvláště „posilování epistemologického, ontologického a psychodidaktického aspektu ve vztahu k problematice didaktické transformace“. (Další informace o poslání a činnosti této stálé pracovní skupiny lze nalézt na <http://akreditačníkomise.cz/oborove-didaktiky.html>.) Výraznou zásluhu na ustavení této komise a její činnosti má doc. dr. J. Slavík, CSc.

i hloubce teoreticko-vědeckého poznání se snad postupně projeví i ve vyšší kvalitě výtvarné výchovné praxe a posilování takového postavení výtvarné výchovy ve všeobecném vzdělávání, které by jí mělo právem náležet. I zde by měla platit již půl století stará věta Maršala McLuhana: „Kde se technologie doby napře jedním směrem, je možná dobré pokusit se o protinápor.“ O protinápor, který bude směřovat nikoli do minulosti, ale do humánnější a duchovnější budoucnosti. Jsem přesvědčen, že v takové budoucnosti se pozitivně zúročí vše dobré, co za dvacet let své existence přinesla doktorská studia výtvarné výchovy.

#### Literatura:

ADAMEC, J.: *Historie katedry výtvarné výchovy z hlediska organizační struktury a jejích proměn. In Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze 1946–1996. Sborník k 50. výročí založení PedF UK a katedry*

*výtvarné výchovy. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1996. ISBN 80-86039-08-8*

#### O autorovi:

Doc. PaedDr. Pavel Šamšula, CSc., je docentem teorie výtvarné výchovy. Šestatřicet let byl učitelem katedry Vv Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, z toho třiadvacet let jejím vedoucím. Členem OR doktorských studií (teorie) výtvarné výchovy byl od jejího počátku do 30. 6. 2013. Je předsedou redakční rady tohoto časopisu.

[p.samsula@seznam.cz](mailto:p.samsula@seznam.cz)

## MALOVÁNÍM K UZDRAVENÍ – ARTETERAPIE V PRAXI

Painting for healing – Art therapy in practice

Irena Kapustová

#### Anotace:

Článek podává další informace o výtvarném projektu Emocionální a smyslové výchovy, především o jeho 2. a 3. fázi, podrobněji se zabývá podstatou a východisky arteterapeutické metody a zkušenostmi s metodou z praxe ve speciální škole při nemocnici.

#### Abstract:

The article provides further information about the art project entitled The Emotional and Sensual Education, above all about its second and third parts. It deals in more detailed way with basis and source of the art therapeutic method and describes experience with it at special school in hospital.

Hlavním cílem následujícího textu je zachycení podstaty arteterapie, jejího využití v procesu uzdravování dítěte a smyslu jejího zařazení do výuky i volnočasových aktivit na ZŠ a MŠ při Fakultní nemocnici v Hradci Králové. Článek navazuje na studii otištěnou na stránkách *Výtvarné výchovy* v loňském roce (Kapustová 2012/VV3).

Zatímco předchozí studie byla věnována jednotlivým fázím projektu Emocionální a smyslové výchovy (probíhající v letech 2006–2011) a zejména fázi první („Moje nemoc“), tento článek zachytí fáze s názvy „Zvíře,

ve které bych se chtěl proměnit“ a „Příroda nás uzdravuje“, a pokusí se proniknout k podstatě a smyslu celého projektu na základě použité metody – arteterapie.

#### Co je arteterapie

Arteterapie je léčebný postup, který využívá výtvarného projevu jako hlavního prostředku poznání a ovlivnění lidské psychiky a mezilidských vztahů. Někdy bývá přiřazována k psychoterapii a jejím jednotlivým směrům, jindy je pojímána jako svébytný obor. Obvykle

se rozlišují dva základní proudy, a to terapie uměním, v níž se klade důraz na léčebný potenciál tvůrčí činnosti samotné, a artpsychoterapie, kde výtvoři a prožitky z procesu tvorby jsou dále psychoterapeuticky zpracovávány.

Obecně řečeno: jde o léčbu uměním (rozuměj výtvarným uměním), v užším slova smyslu lze hovořit o užití výtvarných technik při individuální či skupinové práci s klienty. Výtvarnými technikami je myšleno především malování a kreslení, práce s koláží,

s keramickou hlinou a jinými materiály.<sup>1</sup> V konkrétním případě našeho projektu jde o malbu akrylovými barvami<sup>2</sup> na malířská plátna.

Jako terapeutická metoda se arteterapie začala cíleně využívat ve 30. až 40. letech dvacátého století v návaznosti na rozvoj psychoanalýzy a dalších psychoterapeutických směrů. Průkopníky arteterapie byli většinou výtvarníci, kteří prošli psychoterapií a hledali možnosti propojení výtvarného působení s psychoterapeutickými postupy a jejich uplatnění v léčbě (např. M. Naumburgová, C. Lewis, E. Kramerová a další).

Arteterapie se u nás využívala od 50. let 20. století v různých léčebných a psychoterapeutických zařízeních jako součást psychoterapie. Počátkem 90. let bylo zásluhou PhDr. M. Kyzoura na Jihočeské univerzitě otevřeno bakalářské studium arteterapie. V roce 1994 vznikla Česká arteterapeutická asociace jako samostatné profesní sdružení.<sup>3</sup>

#### Vhodnost využití arteterapie u nemocného dítěte

Tvořivost je jedna z nejdůležitějších lidských potřeb, která je v dnešní době hodně zanedbávaná. Lidé jsou často konzumenty a pasivně čekají, že je bude bavit někdo jiný, málo si uvědomují a málo rozvíjejí svou jedinečnost, málo se radují. Umění v nás probouzí touhu po emocích, naději, smyslu života, harmonizuje a uzdravuje. Léčebný potenciál je již v samotném procesu vytváření výtvarného díla. Například tím, že se dítě dostává do situace, se kterou si dokáže jen těžko poradit pomocí zaběhnutých stereotypů (úraz, nemoc, hospitalizace, operace); snaží se proto objevit v sobě nové schopnosti a tuto situaci zvládnout. Taková

zkušenost je velmi důležitá, pomáhá rozšiřovat vlastní repertoár způsobů řešení problémů, děti se tak stávají pružnějšími a adaptabilnějšími.

Výtvarný projev je pro dítě a dospívající mládež přirozeným, avšak často zavrhaným prostředkem vyjadřování vlastních pocitů, postojů ke světu i k sobě samým, je to způsob sebepoznávání. Arteterapie s tímto přirozeným projevem člověka zachází tak, že zde výtvarné nadání či nacvičená zručnost ustupují do pozadí, a tím důležitým se stává fantazie, dobrodružství zkoušet něco nového a především odvaha projevit se.<sup>4</sup> Zda je někdo výtvarně nadaný, není pro arteterapeutickou metodu důležité – tvořit může každý, kdo má touhu se výtvarně vyjádřit, nebo alespoň je ochoten to zkusit. U většiny nemocných dětí se navíc objevuje touha vymanit se z nemocničního stereotypu, pozapomenout na své problémy atd.

Důležitou vlastností arteterapie je, že svůj význam má celý proces tvoření, že podstatný není pouze výsledek. Člověk se může o sobě něco nového dozvědět nebo něco nového zažít už od chvíle, kdy vezme do ruky štětec a postaví či posadí se k velké bílé ploše plátna. Pro speciální pedagogy bylo všímání si celého tvořivého procesu velmi důležité, dávalo jim možnost nahlédnout do světa žáků – malířů a umožnilo jim tak lépe rozumět nitru nemocného dítěte.

Při rozhovoru nad průběhem a výsledkem práce hospitalizovaných dětí se dařilo i poznat jejich dosud neuvědomované obavy, strach, ale i touhy či skryté cíle. Takovým poznáním se někteří účastníci projektu stávali svobodnějšími, sdílnějšími a klidnějšími. Mnoho dětí další „tematické“ malování samo vyžadovalo.

#### Rozdíl mezi arteterapií a školní výtvarnou výchovou

Podstatou arteterapie není zlepšovat výtvarný projev žáka (vytvořit dokonalejší kresbu, malbu či prostorové dílo). Výtvarné dílo je při arteterapii hlavně prostředkem sebevyjádření,

do kterého tvůrce vloží kus sebe sama a něco se o sobě dozví. Vlastní tvorba je procesem odreagování se, zhmotňování vědomých či skrytých myšlenek, odrazem a obrazem nitra. Je to cesta k sebepoznání.

Cílem výtvarné výchovy je naučit dítě správně kreslit, malovat, modelovat, pracovat se škálou různých výtvarných technik a postupů, znát teorii, seznámit se s dějinami umění atd.<sup>5</sup>

Rozdíl je tedy zcela zásadní. Arteterapie se dostává na pomezí psychologie a výtvarného tvoření podle pravidel výtvarné výchovy. V arteterapii výsledek práce nikdy neposuzujeme z hlediska estetického působení, proto mohou malovat a tvořit všichni, i ti, kteří si myslí, že malovat neumějí.

#### Arteterapeutické techniky

Práce buď v ploše (malování, grafiky, koláže, práce s papírem, kreslení...) nebo v prostoru (modelování, keramika, práce se dřevem...).

#### Příklady technik

- tematická malba (vlastní portrét, malování vlastní rodiny začarované do zvířat, malba snů, fantazií, přání, vzpomínek ...)
- volné čmáraní tužkou
- volná kresba prsty namočenými v barvě
- volná kresba jednou barvou na papír namočený ve vodě
- koláž z výstřižků
- sestavování objektů z přírodních materiálů
- tematické modelování (pohádkové zvíře, do kterého bych se chtěl přetělit apod.)
- interakční kresba ve dvojici (komunikuje se v ní pouze pastelkou na společném papíře)
- malování společného domu v malé skupině klientů
- modelování společného města ve větší skupině klientů<sup>6</sup>

#### Účel výtvarných technik

Výtvarné techniky se používají, aby klientům usnadnily vyjadřování jejich pocitů, terapeutům pak pomáhají rozpoznat některé (jinak těžko přístupné) osobnostní rysy klientů. Během výtvarného vyjadřování dochází k mimovolnému slučování vědomých a nevědomých tendencí, tzn. ve zkratce se odehraje totéž, co by bylo slovy propracováno mnohem delší dobu. Klient objevuje své tvůrčí vlohy a může si tím výrazně posílit sebevědomí. Spontánní tvorba obohacuje lidskou tvořivost, podporuje sebeuzdravující procesy a může pomoci změnit sebe sama, naše vztahy i prostředí, ve kterém žijeme.<sup>7</sup>

**Projekt Emocionální a smyslová výchova** využil ve všech svých fázích první z výše uvedených příkladů technik – tedy tematickou kresbu.

Část projektu nazvaná „Zvíře, ve které bych se chtěl proměnit“ se stala nejoblíbenější snad u všech věkových skupin (mladší, střední, starší školní věk i studenti SŠ). Prvním úhlem pohledu na věc byla většinou obliba zvířete na základě jeho vnější krásy a působení na okolí. Mnoho mladých malířů si však brzy uvědomilo i další aspekty – proměnu na základě podobnosti vnitřní, na základě povahových vlastností apod.

Příklady komentářů obrazů:

„Velrybou bych chtěl být kvůli moři a volnosti, mohl bych se potápět do velkých hloubek a nikdo by si ke mně nic nedovolil.“ (Dominik Z., 14 let)

„Žirafa se mi líbí, protože má dlouhý krk a nádherné oči – takové bych chtěla mít.“ (Tereza S., 14 let)

„Mám moc rád ryby, chovám je i v akváriu. Jako sumec bych si pěkně rejdlil u dna.“ (Vláda R., 10 let)

„Chtěla bych být opicí, protože by mi šel tělocvik a uměla bych šplhat. Dívala bych se na svět z výšky.“ (Eliška L., 9 let)

Častými zvířaty, ve která by se děti rády proměnily, byli psi a kočky – pro svou „hedvábnou srst“, ale i proto, že

se „mají lépe než lidé“, jsou roztomilí, věrní atd. Překvapivě často však byli populárními vodní živočichové (velryby, delfíni, žraloci, ale i krab), a to pro svou svobodu, možnost volnosti pohybu atd. Na obraze se ale objevil například i mravenec, který „všude vleze“, nebo lenochod jako „vzor pohody a lenosti“.

„Příroda nás uzdravuje“ byla třetí fáze projektu, a i ta byla překvapivě variabilní. Pro každé dítě kouskem přírody, který má nejraději, kam se utíká schovat, kde čerpá svou sílu, je něco zcela jiného.

Pro jednoho je to louka, pro jiného moře, zahrada vlastního domu nebo dokonce fotbalový trávník:

„Mám rád louku, protože je hezká a voní. Na jaře dělám náramky z kytek. Když mám problémy, utíkám do přírody.“ (Tomáš K., 9 let)

„Namalovala jsem park, kam chodím ráda relaxovat, procházet se a číst si. Toto místo zažene vždy mé chmurné myšlenky a je mi zde krásně.“ (Lucie T., 15 let)

„Pro mě je nejkrásnějším kouskem přírody fotbalový trávník, nad hlavou modré nebe a zářící slunce. Když nehraju fotbal, můžu se rozplácnout do krásně měkoučké trávy.“ (Marek N., 15 let)

„Namalovala jsem naši budoucí zahradu s domem, zatím bydlím v paneláku a tam zahradu nemám. Nejradši trávím volný čas na babiččině zahradě, proto se těším až budeme mít zahradu svoji. Je tam se mnou celá rodina.“ (Adélka H., 9 let)

#### Závěr

Po několika letech života s arteterapeutickou metodou Emocionální a smyslová výchova si troufám tvrdit, že projekt po celou dobu plnil svůj hlavní cíl, kterým bylo usnadnit hospitalizovaným dětem jejich nelehkou situaci,

pomoci jim odpoutat se od nemoci a lépe porozumět sobě samým.

Za nejučinnější považuji tvůrčí činnost ve skupině, protože ta umožňuje sdílet radost z tvorby i případné životní problémy. Výtvarné aktivity zjednodušují a rozšiřují komunikaci ve skupině o neverbální složky, přinášejí uvolnění od každodenní rutiny a stresu. Pro první fázi projektu „Moje nemoc“ se však osvědčila práce individuální, což vyplynulo ze specifčnosti tématu (niternost).

Arteterapie je skutečně léčení uměním, především vlastní aktivní tvořivostí; umožňuje vyjádření emocí, které nemůžeme nebo nedovedeme vyjádřit jiným způsobem, přináší pocit uvolnění i odpoutání se od reality. Zároveň se tvůrčí činností dostaneme do kontaktu sami se sebou a postupně se učíme lépe porozumět tomu, co se v nás děje. Učíme se být zdravějšími, spokojenějšími, kreativnějšími, komunikativnějšími lidmi.<sup>8</sup>

#### Literatura:

- DAVIDOVÁ, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Portál 2008. ISBN 978-80-7367-415-7.
- LIEBERMANN, M. *Skupinová arteterapie*. Portál 2006. 279 s. ISBN 978-80-7367-729-9.
- RUBIN, J. A. *Přístupy v arteterapii (Teorie & technika)*. Triton 2008. 543 s. ISBN 978-80-7387-093-5.
- ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Portál 2008. 167 s. ISBN 80-7367-408-4.

<sup>8</sup> Davidová, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*.

<sup>1</sup> Šicková-Fabrici, J. *Základy arteterapie*.

<sup>2</sup> Akrylová barva vešla v podvědomí již v první polovině 20. století, oblíbenou malířskou technikou se ale stala o několik desetiletí později. Pro projekt byly akrylové barvy vybrány pro své vlastnosti jako barvy netoxické s velmi dobrou krycí schopností, pro všestranné využití, možnost ředění vodou, dobře přilnavé na různorodé povrchy, jasné barvy...

<sup>3</sup> <http://www.arteterapie.cz/index.php?kategorie=asociace>

<sup>4</sup> Liebermann, M. *Skupinová arteterapie*.

<sup>5</sup> [http://www.cmsps.cz/svp/pmp/Osnovy\\_pmp/sVv.pdf](http://www.cmsps.cz/svp/pmp/Osnovy_pmp/sVv.pdf)

<sup>6</sup> Liebermann, M. *Skupinová arteterapie*.

<sup>7</sup> Rubin, J. A. *Přístupy v arteterapii (Teorie & technika)*.



RS 5096  
ISSN 1210-3691  
Cena 65 Kč