

Oponentský posudek disertační doktorské práce Mgr. Jindřicha Lukavského, studijní program Specializace v pedagogice - výtvarná výchova

## **Problém expresivně tvořivých úloh ve školní výtvarné výchově**

Oponent: doc. PaedDr. Pavel Šamšula, CSc.

### **Aktuálnost zvoleného tématu**

Zvolená tematika plně odpovídá aktuálním potřebám teorie vyučování výtvarné výchově a reflektuje dobře stav a i potřeby pedagogické praxe tohoto předmětu. Výtvarná výchova, která ve své moderní historii vcelku úspěšně reflektovala přínosy a pozitivní proměny řady vědeckých oborů, především psychologie, ustrnula zvláště ve své teorii (po odeznění vlny zájmu o fenomén kreativity v její specifické i obecnější rovině) na sklonku 20. století v jistém "zapouzdření", které hájila nedostatečně podloženou a argumentovanou "specifikou" oboru.

Pod vlivem (v mnoha aspektech oprávněných) kritických reflexí, motivovaných namnoze i odmítáním "psychologizujících přístupů" (byť mnohdy vycházejících spíše z neznalosti aktuálních přínosů psychologie včetně polohy psychodidaktické než z jejich tvořivé reflexe a aplikace) se základní kurikulární dokumenty začaly v teoretickém fundusu opírat spíše o postuláty sémiologické, v instrumentální poloze pak o "společensky aktuální" potřebu rozvoje a kultivace tzv. kompetencí, aniž by bylo hlouběji zkoumáno a reflektováno, k čemu mají být tyto kompetence využívány (tady kromě výbavy výrobců a zvyšování HDP v součtu i "na hlavu" a kromě "kompetencí spotřebovávat" nadbytek zbytečné výroby).

Sémiologické koncepty měly a mají zajisté své oprávnění: expanze vizuality, tvořené, generované a zprostředkované zvláště ICT a jejich možnostmi, nesporně je faktem, který škola a v ní výtvarná výchova nezbytně musí brát v potaz a reagovat na ně. To si nezbytně vyžadovalo a dále vyžaduje nejen elaboraci stávajících koncepcí předmětu, ale především kvalitativní proměnu teorie výtvarné výchovy v její reflexivně kritické, hodnotící, ale i konstruktivní podobě.

Lze konstatovat, že - zde jen stručně naznačená - potřeba oboru dostatečně zdůvodňuje aktuálnost zvoleného tématu. S potěšením rovněž seznávám, že výrazný vliv osobnosti školitele Mgr. J. Lukavského, doc. dr. Jana Slavíka, a jeho výrazný podíl na proměnách a kvalitativním růstu zvláště teorie tohoto oboru nalézám i v této práci nikoli jen svoji "ozvěnu", ale tvořivou reflexi a snad i tvořivé pokračování.

To se týká především problematiky hodnocení ve výtvarné výchově, v jejíž praxi ještě stále existuje (pokud snad nepřevládá!) stěží uchopitelná a obhajitelná "dojmologie", maskovaná nestrukturovanou a obtížně formulovatelnou "empatií", "citlivostí" a "ohledem na psychiku dítěte", která je tím ale de facto poškozována.

## **K cílům práce a zvoleným metodám**

Vzhledem k tomu, že cíle práce jsou do značné míry determinovány zvolenými a užitými metodami, pokládám za potřebné tyto dva parametry spojit v jedné části oponentury.

Ačkoli autor práce ji dosti pevně zakotvuje v didaktice oboru (oborové didaktice), přesahují její aspirace i vyznění nejen do širěji chápané oblasti didaktiky (didaktik) expresivně výrazových ("uměleckých") oborů a předmětů, ale též do oblasti pedagogické psychologie a pedagogiky, s dobrým pochopením i do oblasti tzv. obecné didaktiky. (Upozorňuji, že "tzv." není zde kritikou autora a jeho práce, ale spíše toho, jak je ještě stále "obecná didaktika" chápána nejen studenty učitelských oborů a absolventy jejich studia, ale i těmi, kdo se jí jako "učitelé učitelů" zabývají.) Jsem však hluboce přesvědčen, že obecnou didaktiku nelze donekonečna "pěstovat" jen jako ředěný odvar z J. A. Komenského, ale musí být ožívována a snad i sycena i ze zdrojů progresivních didaktik oborových. Ty pak - a to je případ i této oponované práce - se nemohou opírat jen o pedagogiku a psychologii, ale nezbytně musí vstřebávat, analyzovat a syntetizovat i aktuální poznatky a podněty mnoha dalších vědních oborů. Aniž chci redundantně vyjmenovávat vědecké obory a autority, z nichž disertant čerpá a o něž se opírá, konstatuji, že jejich škála je rozsáhlá a výběr relevantní. Autor čerpá z bohaté a aktuální vědecké literatury, byť v jejím seznamu přece jen místy postrádám četnější prameny původní, cizojazyčné. Přesvědčil jsem se však, že i tam, kde čerpá "z druhé ruky" se odkazuje přesně, funkčně a relevantně.

Cíle práce charakterizuje J. Lukavský jako "úsilí o logickou rekonstrukci vysvětlení zkoumaných aspektů výukové situace". Toto úsilí je úctyhodné, je opřeno o kvalitní zvládnutí metodologie a metod pedagogických a psychologických výzkumů, jejich zpracování a vyhodnocování. Přesto se však domnívám, že by aspirace autora - byť dnes pro futurum - mohly a měly směřovat k návrhům alternativ a programových změn těchto výukových situací. Jsem přesvědčen, že jeho erudice je k tomu předurčena a bude tedy snad i "povolána".

## **K výsledkům disertace**

Výsledky disertace spatřuji především v oblasti teorie výtvarné výchovy s přesahy do "výchovy kulturní" (a s vědomím, že výchova je součástí kultury a její specifický fenomén /1) a sociální, míníme-li socializaci ve smyslu O. Hostinského. J. Lukavský nesporně touto prací přináší rozšíření, obohacení i prohloubení teorie výtvarné výchovy jako disciplíny skutečně oprávněné užívat atribut "vědecká". Hlavní přínos spatřuji v komplexnosti přístupu a pojetí, ve schopnosti empirická fakta získávat, vyhodnocovat, reflektovat a do jisté - adekvátní - míry i zobecňovat. To vše v propojení s teoretickým základem a syntetizací řady vědeckých disciplín. Elaborace a formalizace poznatků včetně jejich grafického vyjádření resp. ilustrování je na vysoké úrovni a je přínosem pro teorii výtvarné výchovy i teorii výchovy (edukace) v širším kontextu.

Pokládal bych proto za nanejvýš vhodné, aby práce byla publikována pro širší odbornou veřejnost a vystavena obecnější reflexi a diskusi. Byť snad stále platí staré Kantovo přesvědčení, že "nejpraktičtější je dobrá teorie", bylo by právě komparování jejich

teoretických přístupů a přínosů s reálnou praxí výtvarné výchovy a jejími (oprávněnými, nikoli pokleslými!) potřebami a hodnotnými výsledky tím, co by posílilo její fruktifikaci.

Tím by byl posílen i její

### **význam pro společenskou praxi a pro další rozvoj vědeckého oboru.**

Jestliže význam pro rozvoj vědeckého poznání včetně vědeckého zkoumání praxe je v této práci evidentní (rozpracování metodologie a metod výzkum) a jeho poznatků, pak funkcí dobré teorie je zvyšovat i úroveň praxe nejen instrumentálními nástroji, koncepty a konstrukty, ale obohacováním společenské praxe o teoretickou výbavu, teoretické kompetence a jejich uplatňování těmi, kteří se ještě stále ne dosti šťastně označují jako "praktici". (Což ovšem nebývá namnoze nic jiného, než chatrná obrana pokleslé, nekompetentní a nerefluktující se "praxe".)

K tomu by podle mého mínění přispěly i vyhraněnější a pregnantnější formulace některých částí práce.

Mám na mysli zvláště kapitolu pátou, *Analýza výsledků realizovaných experimentálních učebních úloh*. Jsem si plně vědom jistého ostychu, který autora vedl k těm formulacím výsledků, které zvolil, a jsou mi i dosti sympatické. Současně však vyšší míra zobecnění by podle mého přesvědčení mohla přispět k sice třeba kontroverznějším, ale snad o to hodnotnějším výsledkům diskuse, bez níž se nemůže kvalitativně posouvat nejen teorie, ale ani praxe oboru.

Obdobně pregnantnější formulace *kritérií hodnocení* expresivně tvořivých úloh v jejich nefigurativní (ale i figurativní) poloze, případně se vztahem ke školní klasifikaci, by byla sice snad riskantním, ale podle mého mínění i potřebným zdůrazněním výsledků disertační práce.

Obdobná poznámka se týká i závěrů práce. Ty jsou spíše rekapitulací než postulováním závěrů, byť i zde platí pochopení, obsažené v předcházejícím odstavci.

### **Poznámky a podněty k obhajobě práce,**

chápané nikoli jako výčet pozitiv nebo jako výhrady "pod čarou", uvádím přece jen výrazným kladem a též dokladem multidisciplinarity nejen této práce, ale celého oboru teorie výtvarné výchovy; propojování objektivních a subjektivních pólů poznávání (aisthéta a noéta) s průřezovou reflexí od Aristotela přes Baumgartnera k Piagetovi a Goodmanovi - s.18,19, 77 i dále). Obdobně pojetí a funkční využití vztahu logických a infralogických aspektů operací, dále aplikace poznatků a kontextu a ko-textu do oblasti výtvarné činnosti žáků a jejich hodnocení a funkční důraz na aspekty egocentrického adaptivního rozhodování v hodnotících (ale též hodnototvorných) procesech.

Další poznámky v této části nechť jsou chápány jako dotazy nebo náměty k diskusi.

V typologii úloh mám dotaz, v němž si zvolím převlek "starého praktika", který o obdobné problematice psal (metodickou příručku pro učitele Vv - fuuuj!) a v praxi učitele ZŠ ji vyzkoušel již na sklonku 70. let : je vskutku kategoricky nutno trvat na nefigurativním

(abstraktním) vyjádření emocí (s. 17,18)? Respektuji, že didaktická hra má být hra s pravidly. Leč i tak se může stát, že žák z dobrých vnitřních intencí odmítne nefigurativní a vyžaduje figurativní vyjádření. ( Vědomě se zde nechci odvolávat na R. Arnheima a jeho *Art and visual perception*, vyd. z r. 1974. ) Vyjádření čeho?

To je otázka další, zdánlivě jen terminologická. U zvolené škály emocí - pocitů hovoří autor takřka výhradně o *námětech*. Z hlediska převládající nebo alespoň převažující terminologie teorie umění však jde spíše o *téma*. Nebo se mýlím?

A k uvedené škále poznámka na okraj okraje formou dotazu: čímžpak to asi v lidském životě je, že těch pozitivních emocí je méně než negativních? Nebo tomu tak není? Je příčina v realitě nebo její verbalizaci? Tedy - denotace (Goodman) bez konotací? Čili: v kontextu s typy výpovědí o estetickém zážitku (s. 61): je goodmanovská škála *denotace, exemplifikace, exprese* zcela funkčním nástrojem pro tento typ zkoumání? I s poukazem třeba na R. Barthese?

A když již jsem se "otřel" o veličinu typu N. Goodmana: je autor disertace plně identifikován s jeho přesvědčením, že "rozdíl mezi přirovnáním a metaforou je zanedbatelný"? Neznám originál Goodmanova díla a rovněž nepodezírám T. Kulku, který text překládal, z nepřesnosti. Transponováno do výtvarné oblasti a do vztahů výrazu figurativní a nefigurativní malby a tvorby vůbec by ale třeba zde bylo další pole terminologické precizace.

A v návaznosti na N. Goodmana a metaforu: "tvůrce tvoří vizuální metafory intuitivně" (str.108). Při vši úctě k autoritám, zde plně nesouhlasím s obecným vyzněním tohoto tvrzení. Příliš mnoho faktů z dosavadních dějin i současnosti výtvarného umění tuto větu nejen popírá, ale vylučuje její obecnou platnost. Neboli: co to je intuice? C. G. Jung ji charakterizuje jako "poznání cestou *nevědomí*". Otázka pak zní, jak to mohl Jung *vědět*? Jinak by to nemohl napsat... (Osobnostní pojetí intuice ponechávám na možnou příležitost při obhajobě práce.)

Na závěr zpět k úvodním kapitolám disertace; konceptový diagram na str. 15, obr. 3: expresivita a racionalita v malířství postimpresionismu mi ne zcela souzní se jménem A. Renoira a C. Moneta. (Toho pána, o němž jeden drzý kritik napsal, že "Nebyl žádný impresionismus. Byl jen C. Monet a ostatní. ( Nevím, zda tím mínil i skorokýčáře Renoira...)

Dále: lze komparovat vymezení kreativity na str. 25 s počátečními postuláty V. Lowenfelda z r. 1954? V čem spočívá rozdíl a posun?

A konečně: vizuální hodnota a výtvarná hodnota (str. 47) s poukazem na fakt, že řada vysokoškolských pracovišť, snad aby byla *up to date* (z módnosti podezírám jen některé), zahodila pojem výtvarný - výtvarná a nahradila (nahradila ?) jej pojmem vizuální? Mohl by, třeba s poukazem na tento "praktický" fakt, který jakoby odrážel "postmodernější teoretickou bázi", autor disertace i zda "přitlačit" na formulace a závěry? Obdobně pak, třeba s odkazem na O. Zicha, i na vztah estetické a umělecké funkce (item hodnoty, normy etc. - Jan Mukařovský). A o které z těchto hodnot, jejich osvojování (a hodnocení) jde ve výtvarné výchově - spíše?,- více? ..

Shrnutí poznámek: oponovaná práce podnítila oponenta k dotazům a diskusi. Čili: práce je podnětná. Jsem přesvědčen, že nejen z hlediska subjektivního.

### **Závěr:**

Práce má dobrou jazykovou kulturu, používá odpovídající odbornou terminologii. (Jako maličkost se jeví např. použití pojmu "strukturální" namísto přesnějšího "pastózní" barva - s. 74). Zaznamenal jsem jen několik drobných přehlédnutí v interpunkci (např. str. 39, 46) a nenalezl jsem v seznamu literatury odkaz na práci R. Podlipského, uváděnou v textu, ani na výzkum Jana Slavíka z r. 1987. U N. Goodmana je na str. 73 omylem uveden rok 2004 namísto správného 2007.

**Po formální stránce i po stránce obsahové však hodnotím práci celkově jako vysoce kvalitní, plně odpovídající podmínkám, kladeným na toto řízení, a jednoznačně ji doporučuji k obhajobě před příslušnou komisí.**

V Praze dne 12. června 2013

doc. PaedDr. Pavel Šamšula, CSc.

/1 Poznámka se týká pojetí výchovy jako (pouhé?) "enkulturace", pokud vycházíme s premisy, že tato kultura je vskutku tím, co je potřebné pro dnešní lidstvo a planetu, na níž je (zatím?) odkázáno žít. A pro budoucnost?...