

**Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze  
Katedra výtvarné výchovy**

**JÁ – OBRAZ**  
**Proměna identity ve vztahu k vizuální kultuře**

Vedoucí diplomové práce :           PhDr. Marie Fulková, PhD.  
Konzultant diplomové práce :       Mgr. Lenka Kitzbergerová  
Autorka diplomové práce :           Andrea Kubová  
Učitelství 2. st. ZŠ a SŠ, český jazyk – výtvarná výchova

Listopad 2005



Posudek na diplomovou práci A. Kubové, „Já, obraz“

Andrea Kubová si stanovila ve své práci náročný úkol: konceptovou analýzu zobrazování v současné vizuální produkci a analýzu vlivu těchto zobrazení na utváření jedince využít jako východisko k specifickému vyučovacímu programu pro výtvarnou výchovu;

zároveň se ukázalo, že práce na takto stanoveném úkolu s sebou nese další, neméně náročné kontexty: oblast vizuální kultury, v níž se spojuje jak svět umění v historických proměnách, tak svět populární zábavy, filmu, televize a současných médií, módy a časopisů pro dospívající. (Východiskem byly volné vazby na edukativní program Galerie Rudolfinum, specificky k výstavě Reality Check a reflexe soudobých teorií reality, osobní identity a teorií obrazu, včetně konceptů multikulturálních jevů.)

Autorce se podařilo tuto širokou oblast vymezit a v průběžné analýze sond z participačního výzkumu v terénu (2. stupeň ZŠ, kde vyučovala) zpřesnit pro potřeby zamýšleného vyučovacího modelu.

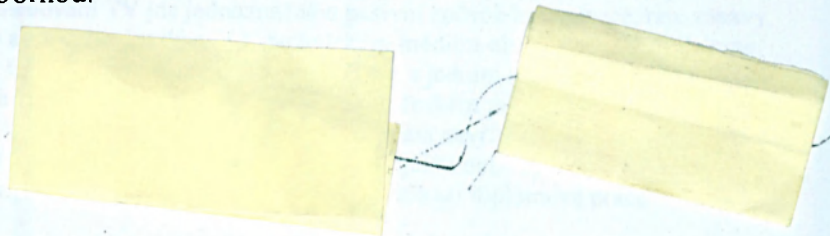
Ukázalo se, že není potřeba oddělovat striktně část „teoretickou“ a „praktickou“, jak se tradičně v diplomových pracích děje, ale že nové, málo probádané pole vyžaduje i nový přístup, který bych v souladu s trendy v společenských vědách a s pedagogickým hnutím „reflektivního vyučování“ nazvala postupem „zdola nahoru“. Obě části jsou v této práci provázány v organický celek, který reflektuje jak potřeby a „prekoncepty“ žáků, které poskytovaly průběžně výzkumné sondy, tak i výkladové rámce, reflektující zpravidla aktuální myšlení v oblasti sociálních, kulturních a uměno-vědních studiích.

Tato provázanost se projevuje jak v tematizaci hlavních okruhů (jejich přehledná charakteristika je podána v úvodu), tak i ve formě textového uspořádání. V něm se bez hierarchie prolíná několikero druhů „textů - výpovědí“: teoretické výklady, reflexe sond a vyučování, které testovalo navrhované přístupy, texty obrazové a zejména pak neméně důležité výpovědi žáků, vyjádřené řadou specifických, individuálních sdělení.

Výsledkem je velice zajímavá práce, obsahující řadu podnětných zjištění pro oborovou didaktiku, a to na všech zmiňovaných úrovních. Jako vedoucí práce zvláště oceňuji samostatnou orientaci v problematice, schopnost definice problémů, jež se projevila v průběhu tvorby textu i vyučovacího programu ve škole, a značnou profesionalitu v řízení takto rozsáhlého projektu. Na tomto místě musím dodat, že autorka v průběhu práce vytvořila školní web-site, kam přispívali všichni účastníci projektu.

Práci považuji za výtečně zvládnutou a některá zjištění jsem se svolením autorky zahrнула do připravovaného příspěvku pro mezinárodní konferenci INSEA v Portugalsku pro příští rok. Projekt i práci hodnotím jako výbornou.

PhDr. Marie Fulková, Ph.D.  
KVV, PedF UK Praha



-PŘÍL. č. 1

Posudek DP - Andrea Kubová, Čj Vv

oponent: doc.Dr. P.Šamšula, CSc.

Diplomantka přistoupil ke zpracování diplomové práce odpovědně. V dohodě s vedoucí práce zvolila netradiční přístup, v němž se prolíná teoretická reflexe proměn identity ve vztahu k vizuální kultuře s návrhy vlastního pedagogického projektu pro výtvarnou výchovu, vycházejícího z RVP pro oblast umění a kultury.

Tento přístup sice umožňuje organické prolínání teoreticky reflektivní a didaktické složky, nese sebou však nebezpečí nesoustavnosti a torzovitosti. Samotná "analýza vlivu současné mediální produkce na konstituci subjektu", uložená v zadání práce, je tak v textu rozptýlena na několika místech bez dostatečně pregnančně formulovaných závěrů.

Práce splňuje potřebné formální náležitosti a je doplněna kvalitní anotací v jazyce českém i anglickém. Prokazuje dobrou jazykovou kulturu a pečlivou editaci textu. Výhrady je však nutno mít ke grafické stránce obrazových příloh. Jejich zmenšení a kvalita tisku nepodává dostatečnou informaci především o výtvarných pracích žáků (viz. str. 46, 48, 92) ani nedokládá odpovědi žáků na zadaný dotazník, neboť odpovědi jsou nečitelné (viz. příl. 5 za str. 90). Také pro grafické řešení stránky jsem nenalezl patřičné opodstatnění: na velké části stránek zůstává pravý pruh prázdný a nevyužitý. Volné místo bylo možno využít pro větší formát reprodukcí zvláště výtvarných prací žáků. Pokud nejsou přílohou diplomové práce ukázky originálů výtvarných prací žáků nebo jejich reprodukce na elektronickém médiu (v seznamu příloh ani u diplomové práce jsem nic podobného nenalezl) musím s lítostí konstatovat, že uvedená skutečnost snižuje hodnotu oponované práce. Rozporně a zčásti nefunkčně působí i využití tisku některých částí na průsvitku. Zatímco v několika případech může být její využití funkční, jeví se v příl. 4 jako zbytečné (co má prosvítat z následující strany?) a u příl. 3. jako typograficky nezvládnuté.

K jednotlivým částem práce podrobněji (pro diplomantčinu přípravu obhajoby řazeno dle stránek):  
str. 46 - 48 (i dále, např. str.56-58): Jak diplomantka hodnotí výtvarnou úroveň prací žáků 9. ročníku a co dle ní vypovídají tyto práce vzhledem tématu diplomové práce? Jaké byly verbální výpovědi žáků k reprodukováným pracím? Jak hodnotí splnění zadaného úkolu žáky? Jak byly práce diplomantkou hodnoceny, podle jakých kritérií? Absenci hodnocení pokládám za chybu bohužel podstatnou. Proč jsou výtvarné práce žáků zařazeny práce na uvedené stránky, když text na těchto stránkách je s nimi mimoběžný?

str. 55 - z jakých pramenů (odkaz na str. 55 i v příl. 4 není uveden) čerpala diplomantka přesvědčení, že Chuck Close "se snaží rozkládat obraz do stejnoměrných malých barevných polí"? Nejedná se u nejméně jedné reprodukce Closova díla v příl. 4 o banální digitální rozklad? A jak tento mechanický rozklad souvisí s hledáním vlastní identity a jejím ovlivněním genetickým kódem a genderovou determinací?

str. 58 - diplomantka cituje E. H. Ericsona, ale v citacích pramenů i v seznamu literatury není Ericson uveden. Z jakého Ericsonova díla je citováno?

str. 88 - tzv. virus "ptačí chřipky" v okamžiku, kdy piší oponentský posudek, naštěstí zatím nebyl charakterizován jako epidemie, natož pandemie.

str. 91 - v textu jsem nenalezl údaj, jak početný byl vzorek respondentů k dotazníku na str. 90 (pokud jsem údaj v textu přehlédl, omlouvám se, pokud není obsažen, je to chyba). V každém případě však procentuální součet tabulky na str. 91 nemůže být ani 105 % (řádek 1), ani 99 % (řádek 4 a 5), natož 106 % (řádek 6). Tyto chyby bohužel nesvědčí o pečlivé korektuře údajů. Kromě toho pokládám za přinejmenším nepřesné hovořit v případě Internetu o "mediální produkci": Internet je ICT, tedy informačně komunikační technologie, nikoli "mediální produkce. Směšování Internetu a sledování TV do jedné otázky je zavádějící: v případě sledování TV jde jednoznačně o pasivní způsob konzumace, rep. zábavy, v případě Internetu může jít i o aktivní komunikaci. (K technickým médiím obecněji: překvapilo mne, že diplomantka nepokládala vzhledem k tématu práce za potřebné seznámit se s jedním ze - stále ještě - stěžejních děl s touto tematikou. Mám na mysli díla Mc Luhena, dostupná i v českém překladu.

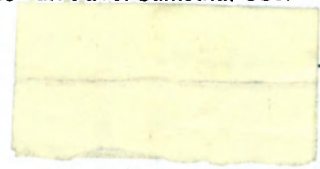
K návrhu didaktického projektu souhrnně: tak, jak jsou jednotlivá témata navržena, prezentována, v praxi ověřena (leč nezhodnocena) představují spíše náznak didaktického projektu nebo spíše metodické řady než projekt ucelený. Vzhledem k uvedeným výhradám doporučuji zatím klasifikaci diplomové práce **velmi dobře**.

Otázky a problémy k obhajobě:

- 1) Zdůvodněte zvolené grafické řešení, zvláště využití průsvitek u příl. 3 a 4.
- 2) Viz. poznámky a otázky ke str. 46 - 48
- 3) Viz. otázky ke str. 55 - Chuck Close.
- 4) Uveďte charakteristické rysy (nároky) na didaktický projekt obecně a ve výtvarné výchově zvláště.

V Praze dne 28. prosince 2005

doc.dr. Pavel Šamšula, CSc.



## Prohlášení

Prohlašuji, že diplomovou práci na téma „JÁ – OBRAZ: Proměna identity ve vztahu k vizuální kultuře“ jsem vypracovala samostatně s použitím literatury a podkladových materiálů, které uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Praze dne 20. listopadu 2005

Andrea Kubová

Ráda bych vyjádřila poděkování PhDr. Marii Fulkové za hodnotné a podnětné konzultace, za cenné rady a připomínky při vypracování této diplomové práce.

### Anotace diplomové práce

**Já – obraz. Proměna identity ve vztahu k vizuální kultuře.** Analýza vlivu současné mediální produkce na konstituci subjektu, osobnosti.

Diplomovou práci tvoří 2 části: teoretická a praktická. Tyto části nejsou prezentovány zvlášť, poněvadž jsem se snažila v praktické části navrhnout a experimentálně ověřit vlastní pedagogický projekt spjatý s teoretickou částí a jejími obsahy, v průběhu textu se vzájemně tyto dvě části doplňují.

Teoretická + praktická část:

Zaměřila jsem se na oblasti, které ovlivňují proměnu a konstituci subjektu, osobnosti, vlastního pojetí JÁ. Je to **VIZUÁLNÍ PROSTŘEDÍ**, které se v průběhu 20. stol. proměňovalo. Žijeme v symbolickém řádu, kterým jsme formováni, ale zároveň jej vytváříme pomocí gest, řeči, obrazů a vztahů. Tento řád se do nás zapisuje již při prvním kontaktu s okolím od narození. Toto působení je ale třeba kriticky posuzovat a srovnávat. Oblastí, která patří do vizuálního prostředí a kultury je **JEDINEC**, u kterého dochází k proměnám identity. Na toto téma jsem navrhla a v hodinách výtvarné výchovy ověřila pedagogický projekt **A** na téma **Chápání sebe sama**. Další oblastí ovlivňující proměnu a konstituci osobnosti jsou **STEREOTYPY A PREDISUDKY**, kam patří mýtus krásy, genderové stereotypy, kulturní stereotypy. Na toto téma jsem navrhla a v hodinách výtvarné výchovy ověřila pedagogický projekt **B** na téma **Jak kulturní a genderové rozdíly ovlivňují rodinný život**. Důležitou oblastí pro analýzu změny je oblast **VIRTUÁLNÍ REALITY – PROSTŘEDÍ**, s ním spojený nový elektronický prostor a samozřejmě nastupující virtuální identita. Pro realizaci pedagogické části **C** jsem vybrala téma **Konstruování reality svého vlastního já**. Další oblastí, která patří do vizuálního prostředí a kultury je **VIZUÁLNÍ ZOBRAZENÍ – OBRAZ** a jeho obrazové kódy, prostřednictvím jichž komunikuje. Součástí vizuálního zobrazení jsou **VIZUÁLNÍ PROSTŘEDKY KOMUNIKACE**. Sem jsem zařadila pedagogický projekt **D** a model komunikace na téma **Maska- poselství masek**, hledání tváře; a pedagogický projekt **E** na téma **Ctnosti a neřesti současné společnosti a jedince**. Poslední oblastí, kterou jsem zařadila do vizuálního zobrazení je **VIZUÁLNÍ GRAMOTNOST**. Ve výtvarné výchově je jazykem výtvarného vyjádření řeč barev, vizuální metafora, či obrazové sdělení, které odkazuje na kognitivní aspekty tvorby a percepce vizuálního sdělení. Vizuální gramotnost je schopnost kritického myšlení, znalost různých vyjadřovacích prostředků vizuálního sdělení, rozpoznání intence, s níž bylo určité vizuální dílo vytvořeno z historického a soudobého hlediska; schopnost rozpoznat, jak dílo působí v určitém kontextu a kdo a proč jej do tohoto kontextu umístil. Poslední oblastí, kterou jsem zařadila do své diplomové práce je oblast

**MEDIÁLNÍ PRODUKCE**, populární kultura, vliv a moc médií, který se podílí na chápání sebe sama v reálném i virtuálním prostředí. V hodinách výtvarné výchovy se žáci snažili výtvarně vyjádřit k tématu **Závislost na mediální produkci – Reality show**- pedagogický projekt F.

Vedoucí diplomové práce : PhDr. Marie Fulková, PhD.

### Graduation Thesis Synopsis

**I – Vision, Icon (representation).** The transformation of identity in relation to visual culture. Analysis of an influence of the contemporary media production to a subject, an individual.

Graduation Thesis is formed in two parts: theoretical and practical. These parts are not presented separate, because in practical part I tried to suggest and validate experimentally my own pedagogical project in conjunction with the theoretical part and it's content, where in the text those two parts support themselves.

#### **Theoretical + practical part.**

I focused at the parts, that influence the transformation and constitution of a subject, person, and his own „understanding of himself“. VISUAL ENVIRONMENT has changed in 20th Century. We live under influence of symbols that form us, but at the same time we create them with the help of gestures, speech, images and relationships. This rule is inscribed in us from the first moment of our contact with our surroundings from birth. It is necessary to judge and compare this influence. A Part, that belongs into the visual territory, is an INDIVIDUAL for whom the identity changes. I suggested, and in lessons of arts proved, this theme as a pedagogical project “A” in subject of **Understanding ourself**. Other territories influencing the change and constitution of an individual are stereotypes and prejudices, under which belong myth of beauty, gender and culture stereotypes. For this I suggested, and in lessons of arts proved, this theme as a pedagogical project “B” **How cultural differences influence a family life**. An important part of the change analysis is the VIRTUAL REALITY – A SETTING part, and to it connected is a new electronic environment and, of course, emerging virtual identity. For realization of the pedagogical part “C” I chose the theme of **Construction of the reality of myself**. Another territory that belongs to the visual environment and culture, is VISUAL IMAGING – image and it's image codes, through which it communicates. Components of visual imaging are visual means of communication. Here, I included pedagogical project “D”, a model of communication of a theme **Mask-message of masks**, searching for face; and the pedagogical project “E” of a theme **Virtues and Vices of contemporary society and individual**. The last territory I placed in visual imaging, is VISUAL LITERACY. In Art Education, the language is creative communication, its implication of colours, visual metaphors, or image significance, that points at cognitive aspects of creation and preparation of a visual message. Visual literacy is the ability of critical thinking, understanding of different communication means of visual message, recognition of intensions, with which was created, from a historical and contemporary point of view, a certain visual conception; the ability to recognise how the creation functions (works)in certain context, and who and why did he/she place it in such context. The last territory I put in my Graduation Thesis is MEDIAL PERFORMANCE, pop culture, attribution of media. For this I suggested, and in lessons of arts proved, the theme as a pedagogical project “F” in a theme **Dependence on medial performance – Reality show**.

Supervisor of my Graduation Thesis : PhDr. Marie Fulková, PhD.



## Obsah

Úvod .....	9
Orientační mapa .....	10
<b>I VIZUÁLNÍ KULTURA .....</b>	<b>11</b>
1.1 Vizuální produkce .....	11
1.2 Populární kultura .....	12
1.3 Vizuální gramotnost .....	13
1.4 Proměna vizuálního prostředí a prostředků komunikace v 19. a 20. století.....	15
1.5 Virtuální realita, manipulace s obrazy .....	17
<b>II IDENTITA – PROMĚNA IDENTITY VE VZTAHU K VIZUÁLNÍ KULTUŘE .....</b>	<b>22</b>
2.1 Úprava fyzické podoby .....	22
2.2 Transformace sociálního prostředí, model JÁ v koncepcích výtvarných umělců .....	25
2.3 Změna pojetí JÁ, nový druh myšlení .....	27
2.4 Chápání sebe sama .....	30
2.5 Pedagogická část A: Kdo jsem, jak se vidím já, jak mne vidí ostatní .....	32
2.6 Vztah mezi tělem a psychikou .....	38
<b>III PŘEDSUDEKY A STEREOTYPY .....</b>	<b>39</b>
3.1 Multikulturní výchova .....	39
3.2 Pedagogická část B: Obraz muže a ženy, rodina – modelový dialog .....	44
3.3 Sociální struktura, rodina .....	47
3.4 Moc obrazů .....	51
<b>IV VIRTUÁLNÍ PROSTŘEDÍ, VIRTUÁLNÍ IDENTITA .....</b>	<b>52</b>
4.1 Pedagogická část C: Konstruování reality svého vlastního JÁ .....	55
4.2 Chování v reálném a virtuálním prostředí .....	60
<b>V MASKA .....</b>	<b>62</b>
5.1 Pedagogická část D: Maska .....	62
5.2 Maska jako součást kultury, rituálů, ceremonií, iniciačních obřadů .....	64
5.3 Poselství masek .....	65

<b>VI ŽIVOTNÍ HODNOTY</b> .....	
6.1 Ctnosti a neřesti v uměleckém ztvárnění .....	
6.2 Pedagogická část E: Alegorické sochy versus módní fotografie .....	
<b>VII OBRAZ</b> .....	
7.1 Od klasických aktů po fotografii, řeč výtvarného díla .....	
7.2 Znak .....	
<b>VIII VLIV A MOC MÉDIÍ</b> .....	
8.1 Vizualní gramotnost, mediální gramotnost .....	
8.2 Pedagogická část F: Vliv a moc médií .....	
8.3 Dotazník závislosti na mediální produkci .....	
<b>Cílová a obsahová specifikace ve výtvarné výchově</b> .....	
<b>Námětová mapa na téma IDENTITA</b> .....	
<b>Závěr</b> .....	

.....	68
.....	68
.....	70
.....	75
.....	75
.....	79
.....	82
.....	82
.....	85
.....	89
.....	92
.....	99
.....	100

## ÚVOD

V mé diplomové práci jsem se zaměřila na proměnu identity ve vztahu k vizuální kultuře. Důležitým faktorem pro průzkum proměny identity je fakt, že naše kultura se proměňuje na vizuální a v celém vizuálním prostředí docházelo a dochází v průběhu minulého století i v současnosti ke změnám. Základem výtvarného jazyka je vizuální zkušenost reality. Její podstatnou funkcí je navazování kontaktu mezi lidmi, mezi autorem vizuálního zobrazení a jeho divákem. Současná mediální produkce má vliv na konstituci subjektu, osobnosti. Nedílnou součástí tohoto průzkumu byly kontexty genderové, filosofické, kulturní a multikulturní fenomény. V praktické části jsem navrhla projekt a model komunikace týkající se problematiky proměny identity; uvědomování si vlastního já – chápání sebe sama; proměny percepce vizuálního zobrazení; změny pojetí já; úpravy fyzické podoby; nové konstrukce sebeidentity; genderové identity; kulturních a genderových rozdílů ovlivňujících rodinný život – proměna chápání vztahů v rodině; vlivu obrazů prezentovaných médií; virtuálního prostředí; hledání tváře, kterou nám přisuzuje okolí - maska; ctností a neřestí současné společnosti.

V souvislosti s proměnou identity současného dítěte a jeho chápání sebe sama jsem musela pracovat s konceptuálními modely a výkladovými rámci v souvislosti s psychologií, sociologií, filozofií a vizuální teorií. Cílem mé práce s žáky v hodinách výtvarné výchovy bylo vyvolat silný a intenzivní zážitek při diskusi o daných problematikách a následné výtvarné zpracování. Důležitou součástí projektu byla jejich koncentrace a posilování vlastní identity, vymezení hranic mezi vnitřním a vnějším já, schopnost pohybu v oblastech toho druhého, jakým způsobem ho jsem schopen vnímat.

Diplomová práce je rozdělena na 8 kapitol týkajících se reflexivní – průzkumné části, značených římskými číslicemi. Projekt na téma Já – obraz: Proměna identity a realizace – performance je situována do šesti bloků, hodin výtvarné výchovy. Pro snazší orientaci v mé diplomové práci jsem vytvořila orientační mapu. V oválných tvarech jsou projekty realizované v mých hodinách výtvarné výchovy na ZŠ v Roztokách. Na této škole učím druhým rokem výtvarnou výchovu, díky vstřícnosti pana ředitele Jana Vody mi bylo umožněno realizovat projekt týkající se proměny identity a zařadit ho do tematického plánu v hodinách výtvarné výchovy.

Formát stránky diplomové práce je rozdělen na 2 části: část textová - vlevo a část obrazová – vpravo.

Do pravé části jsem řadila obrazovou dokumentaci jak k teoretické části diplomové práce, tak k praktické části – realizace pedagogického projektu.

V případě potřeby přiblížení určitého pojmu jsem zde zařadila vysvětlení.

# VIZUÁLNÍ PROSTŘEDÍ / VIZUÁLNÍ KULTURA



## VIZUÁLNÍ PROSTŘEDKY KOMUNIKACE

MASKA – POSELSŤ VI  
MASEK – hledání tváře  
PROJEKT IV.

CTNOSTI – NEŘESTI  
společnosti a jedince  
– PROJEKT V.

## VIZUÁLNÍ ZOBRAZENÍ

OBRAZ – obrazové kódy  
VIZUÁLNĚ OBRAZNĚ  
VYJÁDRĚNÍ

VIZUÁLNÍ  
GRAMOTNOST

## STEREOTYPY A PŘEDSUDKY

MÝTUS KRÁSY

GENDEROVÉ STREOTYPY  
Jak kulturní a  
ganderové rozdíly  
ovlivňují rodinný život  
PROJEKT II.

### JEDINEC

IDENTITA JEDINCE  
CHÁPÁNÍ SEBE  
SAMA  
PROJEKT I.

Upravování fyzické podoby

Změna pojetí JÁ

### SOCIÁLNÍ PROSTŘEDÍ TRANSFORMACE

MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

PROMĚNA CHÁPÁNÍ  
VZTAHŮ V RODINĚ, sociální  
struktury  
PROJEKT II.

### MEDIÁLNÍ PRODUKCE

MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST

VLIV A MOC MÉDIÍ  
Závislost na mediální  
produkci- REALITY SHOW  
PROJEKT VI.

### VIRTUÁLNÍ REALITA - prostředí

Nový elektronický prostor

VIRTUÁLNÍ IDENTITA  
KONSTRUOVÁNÍ reality  
svého vlastního JÁ

## I. VIZUÁLNÍ KULTURA

### **Vizuální produkce**

V současné době si musíme uvědomit, že západní kultura nabyla povahy zřetelně vizuální, což je v práci učitele znát v komunikaci a spolupráci ve vyučování s žáky, kteří jsou denně ovlivňováni vizuálními obrazovými prostředky. Základem výtvarného jazyka je vizuální zkušenost reality, která má svoji strukturu. Její podstatnou funkcí je navazování kontaktu mezi lidmi, mezi autorem a divákem jeho díla. Autor – umělec – se snaží obohatit ostatní o pocity vycházející z jeho vlastního vnitřního života. Neil Postman považuje zlomové období přechod od koherentní kultury textů k fragmetalizované kultuře televizních obrazů, určující charakter veřejné komunikace. Zde získává převahu bavení se před informovaností. V běžné zkušenosti jsme v současnosti obklopeni obrazy, které přijímáme a produkujeme. Tyto obrazy jsou zastoupeny fotografií, filmem, reklamou, televizí, internetem atd. Průměrně informovaný a vzdělaný člověk je schopen používat fotoaparát, videokameru, scanner, více informovaní jsou schopni upravovat digitální fotografie v počítači a jsou všechny tyto obrazy schopni posílat e-mailem. Tímto způsobem zacházíme v naší společnosti s obrazy se samozřejmostí, aniž bychom uvažovali o latentně přítomných obsazích, se kterými se často identifikujeme. Může se potom stát, že se staneme pasivními a nevinými objekty přebujelé vizuální produkce, která na nás působí z vnějšku. Žijeme v symbolickém řádu, kterým jsme formováni, ale zároveň jej vytváříme pomocí gest, řeči, obrazů a vztahů. Tento řád se do nás zapíše už při prvním kontaktu s okolím od narození. Toto působení je ale třeba kriticky posuzovat a srovnávat.

Obrazy, které na nás působí, k nám promlouvají prostřednictvím médií a populární kultury, která je těmito médii prezentována. Dříve to byl psaný text, který ovlivňoval masy a který na ně promlouval. V každé době se na nástup nové kultury nazírá s nedůvěrou a je dobře, že dochází k mnohým diskurzům, které tyto vlivy podrobují rozborům, zda jsou pro nás škodlivé či přínosné.

*„Když došlo na písmo, řekl Teut: ‚Tato věda, ó králi, učiní Egyptany vzdělanějšími a lepší jim paměť, neboť tento vynález je prospěšný jak k nápravě paměti, tak doktríny.‘ A král odpověděl: ‚Ó předvedný Teute, někdo umí plodit umění, jiný zase posoudit, jaká výhoda či*

*škoda z nich může vzejít pro toho, kdo jich použije. A nyní coby otec písmen jsi ve své shovívavosti vůči nám vyslovil opak toho, co ona svedou. Písmena totiž tím, že zbavují nutnosti používat paměť, vyvolávají zapomenutí v duši těch, kdož se s nimi seznámili, stejně jako u těch, kdož se svěřili písmenům a pouze díky těmto vnějším znakům, a ne už sami v sobě, z niterného úsilí si budou něco pamatovat...“* <sup>1 (s 37)</sup> Když se podíváme na toto tvrzení, uvědomíme si, že zvýšením počtu informací, které bylo třeba si zapamatovat, je zpochybněna užitečnost paměti, jako jediného nástroje vědění. Každá modifikace kulturních nástrojů během historie lidstva se ukazuje jako hluboká krize předcházejícího „kulturního modelu“, musíme si uvědomit, že nové nástroje musí být používány v kontextu lidstva pozměněného příčinami a jejich použitím. <sup>1</sup> Například vynález knihtisku nebo nové audiovizuální prostředky jsou příkladem pro toto posouzení. Každý člověk má ve své době svůj systém hodnot, na který je třeba nazírat při kulturní komunikaci. *Mechanismy působení masmédií v dnešní době bývají některými lidmi souzeny poměřováním modelem renesančního člověka, který však již neexistuje. S příchodem průmyslové éry se v současnosti ustavila civilizace hromadných sdělovacích prostředků, masmédií, jejíž hodnotové systémy je třeba diskutovat a vzhledem k níž bude třeba vypracovat nové eticko-pedagogické modely.* <sup>1</sup>

### **Populární kultura**

Populární kultura bývá obžalována z toho, že se masmédiá obracejí k různorodému publiku, a přitom se řídí „průměrným vkusem“ a vyhýbají se originálním řešením tím, že po celé zeměkouli šíří jednotnou „kulturu“ homogenního typu, ničí kulturní zvláštnosti jednotlivých etnických skupin; obrací se k publiku, které si neuvědomuje sebe sama jako sociální skupinu s charakteristickými rysy a tímto vyslovuje své nároky vůči populární kultuře a nevědomky podléhá tomu, co se mu předkládá. Masmédiá se snaží vyvolat u příjemce živé a nezprostředkované emoce, tedy předávají je už hotové. Chtějí vyhovět určitému vkusu a nesnaží se o změnu senzibility. Masmédiá jsou podrobena zákony nabídky a poptávky, což znamená, že dají publiku pouze to, co po nich chce, nebo je přesvědčí o tom, co by si přát mělo. Produkty vyšší kultury jsou prezentovány tak, aby se konzument nemusel namáhat a současně jsou nabízeny s produkty určenými k zábavě (reportáž z uměleckého prostředí je na stejné úrovni jako reportáž o drbech

ze života celebrit). Masmédia tímto podporují pasivní a nekritický pohled na svět a odrazují diváky od námahy spojené se získáváním nových zkušeností a informací z jiných zdrojů. Masmédia vyžadují pouze povrchní pozornost, poněvadž velké množství informací, které je divákovi nabízeno, znesnadňuje hlubší přijímání těchto informací. *Masmédia se snaží publiku vnutit symboly a mýty založené na snadno přístupné univerzálnosti, tímto se snaží vytvořit typy, které je možno pohodlně rozpoznat* 1 – mýtus krásy, kterému se budu věnovat později. *Masmédia se snaží být výchovným nástrojem společnosti, v níž stát koná roli dohlížejícího, v podstatě se zdá, že usilují a produkci zvenčí pomocí řízených lidských modelů, při hlubším pohledu jsou však nástrojem kontroly a plánování lidského vědomí.* 1 Na obranu masové kultury je zase ale nutno říci, že vzniká ve společnosti, ve které se masy občanů rovnoprávně účastní veřejného života, konzumování a užívání sdělovacích prostředků; jakmile se totiž nějaké sdružení chce obrátit k lidem a oslovit je, musí se uchýlit k masové komunikaci a „*přizpůsobit se průměru*“. Populární kultura se přiblížila k masám, které v dřívějších dobách neměly přístup ke kulturním statkům. Masmédia nabízejí velké množství neodlišených informací, bez kritérií k jejich rozlišení; na druhé straně činí konzumenta citlivějším vůči tomu, co se děje ve světě. *V případě obžaloby na šíření zábavy mezi masy lidí jako erotické komiksy, televizní kvízy, které využívají sadistických instinktů publika, bývá masová kultura obhajována tím, že odedávna davy lidí milovaly např. souboje gladiátorů, zápasy medvědů apod. Kulturně hodnotná díla jsou v současnosti vydávána ve velkých nákladech za nízkou cenu jako „digesty“ a slouží jako stimul.* 1 Masový způsob šíření informací má vliv na způsob percepce obrazu.

### Vizuální gramotnost

Vraťme se však do oblasti vizuální kultury. Ve chvíli, kdy je obraz chápán jako znak, otevírá se pro nás diskurs o pojmu: **vizuální gramotnost**. Ve výtvarné výchově je jazykem výtvarného vyjádření řeč barev, vizuální metafora, či obrazové sdělení, které odkazuje na kognitivní aspekty tvorby a percepce vizuálního sdělení. Pro začátek si vyzkoušíme jednoduchou analogii pro další postup při vysvětlování pojmu vizuální gramotnost a její důležitost. Když se učíme cizí jazyk je jasné, že po naučení se několika desítek slovíčkům a několika běžných frází, neprobíhá používání jazyka samo od sebe. Jazyk je vrostlý do kultury, ze které pochází a kterou zároveň



tvoří. Jestliže chceme umět dobře cizí jazyk, musíme v tomto jazyce myslet, pobývat v jiné kultuře a porozumět jí. *Panuje představa i mezi odborníky, že obraz a jeho percepce i tvorba je spojena převážně s emocionalitou, která spadá do oblasti nevyjádřitelného a přirozených procesů kreativity a vidění. Obrazy a vizuální díla vzniklá v jiných kulturách se ale zásadně liší od obrazů a vizuálních objektů vzniklých v Evropě. Proč nám tedy připadá nesrozumitelný a nečitelný způsob jiného vizuálního vyjádření než je například realismus fotografie a televize, či pro některé diváky abstraktní umění? V širším kontextu to může odkazovat až k netoleranci a neochotě k porozumění k jiným zvyklostem a kulturním projevům.* 2 (174)

*Vizuální gramotnost může být charakterizována jako:*

1. *Percepční senzitivita, na úrovni každodenní percepce prostředí života a vztahů každého jedince.*
2. *Jako kulturní habitus, prostor, ve kterém se utváří životní styl, schopnost toleranc a uznání projevu kultury jiných sociálních skupin a subkultur (homosexuálové, etnické menšiny, staří lidé, ...).*
3. *Schopnost kritického myšlení, znalost různých vyjadřovacích prostředků vizuálního sdělení, rozpoznání intence, s níž bylo určité vizuální dílo vytvořeno z historického a souběžného hlediska; schopnost rozpoznat, jak dílo působí v určitém kontextu a kdo a proč jej do tohoto kontextu umístil; jak vizuální sdělení zprostředkovávají celkovou představu o jevech a událostech.*
4. *Estetická otevřenost k emocionálním a emfatickým vztahům a procesům.*
5. *Schopnost vizuální výmluvnosti, působivosti, ve smyslu aktivní kreativní činnosti v oblasti vytváření vizuálně vnímaného objektu (od olejomalby po webovou stránku).* 2

Vizuální gramotnost nemůžeme ale samozřejmě vnímat jako mechanicky naučené dovednosti způsobem rozpoznání funkce jednotlivých ikon na obrazovce počítače, či schopnost orientace v plánu metra v New Yorku či Tokiu prostřednictvím piktogramů. Vizuální gramotnost se dotýká komunikace v symbolickém řádu určitého kulturního prostředí a kompetencí v oblasti mezilidských vztahů. *V současném multikulturním a transkulturním světě je to druh gramotnosti, který bude nabývat na důležitosti. Učitelé a učitelky výtvarné výchovy by si měli uvědomovat, že obraz, jakkoliv je realistický, není možné automaticky ztotožnit s realitou, natož pak*

*s pravdou v univerzálním slova smyslu.* 2b (Raney, K.: Visual Literacy and the Art Curriculum) Při komunikaci s žáky se setkáváme s případy, že každý jedinec může dané dílo vidět v jiných souvislostech s jinou předcházející vizuální zkušeností a tím vytváří odlišné obrazové vyjádření o viděném. Je důležité děti učit, jak v současném vizuálním světě předcházet manipulacím a jak zacházet s mocí obrazů. Výchova aktivních a kritických tvůrců vizuální kultury by měla být v centru pozornosti při plánování struktury vzdělávání. Děti a mládež získávají kompetence ke „čtení“ obrazů mimo školní prostředí a bez vlivu výuky výtvarné výchovy. Smysl obrazového sdělení hledají proto stejným způsobem, jako strategie při každodenním sociálním styku, měly by mít však vědomosti a znalosti o kulturních kódech na úrovni percepce i na úrovni tvůrčího použití škály individuálních znaků a symbolických účinků. Významy, které děti v komunikaci nalézají, se vztahují k individuálním životním zkušenostem.

#### **Proměna vizuálního prostředí a prostředků komunikace v 19. a 20. stol.**

Pro současného člověka a jeho vnitřní život není rozhodující text, ale necháváme se vést a ovládat smyslovými dojmy. Moderní doba na nás útočí prostřednictvím našich smyslů, tj. prostřednictvím zraku a sluchu. Život celé společnosti se tak zrychlil, že člověk není schopen řídit se a zabývat se nápisy a informacemi v grafické podobě, ale vnímá vizuální prostředky pro komunikaci, jako jsou znaky, symboly, piktogramy, apod. Díky uspěchané době člověk nemůže vnímat věci kolem sebe do hloubky, jeden dojem vymazává druhý, člověk se tedy při této rychlosti brání přijímat cokoli hluboce, není schopen vše vstřebat. Prožitek umění je ovlivněn vlivem negativních efektů vizuální kultury. Zrychluje se percepční dovednost při přijímání viditelných objektů a obrazů, člověk ztrácí představivost, poněvadž jeho mysl je přesycena obrazovými vjemy, hledá proto spíše okamžité uspokojení a pohodlí před možností představ a jejich kombinacemi. Schopnost vidět je dovednost, kterou lze rozvíjet a kultivovat díváním se na umělecká díla a věci kolem sebe, poznání podoby vnějšího světa. Vizuální zkušenost, kterou máme, uvádíme často do souladu se společensky dohodnutými popisy srozumitelného světa. Vizuální kultura je souhrnem obrazů a vjemů, je dávana do souvislosti s vzorci vidění a způsobu vnímání zobrazení a interpretace. V souvislosti s proměnou společnosti jsou vnímány předměty v jiné době v jiných kontextech a odlišným způsobem. Například barokní oltář nebyl vnímán

stejným způsobem, jakým ho vnímáme v muzeu či na nějaké výstavě. Byl součástí barokní vizuální kultury a zkušenosti (*kakofonie* obrazů a vjemů). Vizuální zkušenost má historické modality vidění. V 19. století se rozšířilo spektrum obrazů a vjemů, začaly se používat optické pomůcky a nástroje, jako fotoaparát nebo stereoskop, masově byla využívána vizualizace v zábavním průmyslu 20. století. Objevuje se nové vizuální prostředí v moderním městě, lidé jsou ovlivněni prožitky z metropole prostřednictvím reklamních obrazů, plakátů a billboardů. Novým elementem vizuální kultury se stává výkladní skříň. Pro člověka z ulice se tento prostor stává tím, co pro bohaté a vzdělané vrstvy znamená muzeum. Muzeum se tedy dostává do kontrastu s nákupními centry a pasážemi. Pro obyčejného člověka v Americe je prostor nákupního centra v současnosti místem, kde chce relaxovat a vyplňovat svůj volný čas. V meziválečném období fotografie rozšiřuje pole vizuální zkušenosti a objevuje nové technologie. Do povědomí vstupují pojmy: ptačí perspektiva, žabí oko, negativní zobrazování či fotomontáž. Mechanicky jsou zdokonalovány smysly novým druhem optické zkušenosti. Fragmentární povaha vizuální zkušenosti moderního města neumožňuje uchopit vnější svět celistvým způsobem např. u Surrealistů, Dadaistů a Avantgardy. Malovaný obraz je podroben monografickým obrazem, tento pojem se objevuje v Čechách u K. Teige, který v literatuře a umění propaguje film, reflektorické hry, fotografy, ohňostroje, reklamu, typografii, obrazové básně, živoucí poesii pohybu a světla. Snovými prostorami, ve kterých si člověk utváří zkušenost, jsou nejen muzea, ale i botanické zahrady, kasina, obchodní pasáže, nádraží, obchodní domy, apod. Člověk je vizuálně přesycen, hroutí se klasické estetické kontemplace. Modernita přináší kosmopolitanismus v jídle, literatuře, novinách, chutích či krajinách. Ve vizuální technologii současnosti narůstá množství obrazů, zdokonalují se klasické formy a zobrazení v médiích. Rozšiřováním nových obrazových technologií se dostáváme k digitálnímu obrazu a simulaci. Nemuzejní obrazy vytváří vzorce vidění a prožívání. Do moderního umění 20. století proniká širší vizuální kultura prostřednictvím tiskovin, typografických elementů, plakátů, reklamy, mediálních snímků, fotografie, pohyblivých obrazů či počítačové animace. Dochází k integraci:

*Kakofonie: nelibozvučnost*

VYSOKÉ UMĚNÍ POPULÁRNÍ UMĚNÍ POPULÁRNÍ KULTURA

Důležitou součástí uměleckého prostředí je prvek vizuálního prostředí, tvůrce a estetické vnímání. Původně mediální- reklamní snímek začíná například u Andy Warhola nebo Marcela Duchampa pronikat do umělecké sféry a stává se uměleckým dílem. Užité artefakt se přesunuje do muzejního prostoru a stává se objektem určeným k vizuální aktivitě návštěvníka. Ve vizuálním prostředí umění se objevují stabilní izolované obrazy a pohyblivé obrazy. Vizuální prostředí dané identitou prostoru muzea je vlastní pro skulptury a objekty, naopak zobrazení „tam venku“ je spojeno s každodenním vizuálním prostředím, kam patří užité a vědecké obrazy, masově je zobrazována populární kultura prostřednictvím filmu, televize, videa a reklamy.

#### **Virtuální realita – manipulace s obrazy**

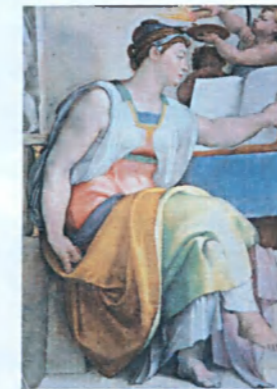
Masová- komerční či populární kultura se objevuje v počítačových hrách, které často podněcují agresivitu a potlačují morální kódy. Tato kultura záměrně manipuluje s obrazy. Člověk se v moderní době pohybuje buďto v reálném prostoru, nebo smyšleném vizuálním prostoru, tvořeným digitálním obrazem, kam lidé často utíkají. Ve **virtuální realitě** se člověk ponoří do umělého prostředí a forma zobrazování je zde *kinesteticky subjektivně prožívána*. Pohybujeme se ve fikci nebo v realitě, kybernetický prostor nám umožňuje komunikaci s virtuálním protějškem a naše vizuální zkušenost je určována „digitální logikou“, vzrůstající proměnou obrazů ve vnímání. V této oblasti je zkoumána IPM- image per minute, tedy množství obrazů, které jsme schopni vnímat za minutu. Podle statistik se udává, že dítě tráví průměrně 2- 3 hodiny za den u televize. (Porovnání s mým průzkumem, příloha č. 5) Díky zrychlení percepce, tento termín jsem uváděla již dříve, může docházet a dochází ke ztrátě představivosti a potlačuje se tím možnost reakce na podněty. Audiovizuální média jsou přímo konzumována a mizí aktivní psychomotorická orientace v reálném světě. Reflexivní interpretace prožitku vizuálního zobrazení na základě pečlivého, dlouhého vidění začíná být současnému člověku cizí. Konzumace vizuálních obrazů vítězí nad prožitkem. Vizuální percepce je přijímáním viditelných objektů a obrazů. Umělecké dílo by mělo být ztělesněním umělecké hodnoty a zdrojem uměleckého prožitku. Obrazy proměňují naše vnímání, prožitky a kognitivní funkce. Piktogramy, symboly a schémata jsou součástí navigace pro moderní společnost. Reklama je zobrazením, které se bezprostředně vpisuje do naší každodenní zkušenosti, která ovlivňuje naše chápání. Tzv. *podprahové vnímání*, nesoustředěné sledování a periferní vjem (prostřednictvím billboardů) nás dostávají do fiktivního světa- *inscenované show*.

V minulosti bylo umění spojováno s ovládnutím řemesla, sdílením vize světa a společné víry. Neslo s sebou náboženské a morální společenské poslání. Umělecké dílo bylo hodnoceno z estetického hlediska, velebilo dominantní hodnoty a ve středověku bylo součástí fce. propagace náboženské ideologie. V renesanci měl důležitou roli objednavatel díla. Například, když papež Klement objednával výzdobu Sixtinské kaple, vybral si téma malby „poslední soud“, na kterém měla kolektivní zájem společnost a veřejné požadavky. Na umělecké dílo byly kladeny veřejné požadavky a v umění se snažili nalézat ideální lidský typ, ztělesňující představu dokonalého člověka. Byla spojována tělesná krása a duševní ušlechtilost podle antické kalokagathie. Koncem října roku 1512 byla odhalena Michelangelova (\*6.3.1475 - †18.2.1564) práce výzdoby celého stropu Sixtinské kaple. Celou práci provedl vlastní rukou, dal do ní kus sebe, svoje pocity a tím vytvořil nadčasové dílo. Lidské tělo bylo zobrazováno v přirozených postojích a pohybech, důležitou součástí byla živá mimika a gestikulace ve skutečném prostředí architektury a krajiny. Toto znázorňování bylo dokonalostí podání lidského těla v pohybu. Ve vrcholné renesanci se autoři snažili přesvědčivě vyjádřit duševní stavy, smyslové a emotivní hodnoty. Prostřednictvím modelace světlem, stínem a šerosvitem umělecky poetizovali skutečnost. Náměty čerpali ze Starého a Nového zákona, ze života světců, biblických příběhů, antické mytologie a historie.

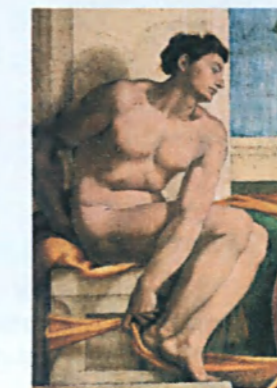
Kolektivní zájem společnosti a potřeba ovládnout techniky a řemesla je v současnosti nahrazena individuální potřebou a svobodou. Pravda pro společenské hodnoty je nahrazena pravdou vůči sobě samému. V dnešní vizuální kultuře neexistují pevné cíle, ideály a tradice, kterým by lidé věřili, existují rozporné hodnoty a ztráta morální autority umění. V 19. a 20. století došlo k proměně chápání umění samého. Po válce řada umělců reagovala na hrůzy a dění, kterými lidé prošli: *Paul Klee: „Čím děsivější se stává svět, tím abstraktnější jsou malíři...“*<sup>3</sup> Odstupem od společenského prostředí chápali očistění umění, obrácení od světa do sebe a hledání smyslu v sobě samém jim nabízelo nové možnosti. *Malevič: Umění nestojí o to, aby sloužilo státu a náboženství.*<sup>3</sup> Publikum již nebylo primárním činitelem, důležitým při tvorbě umění, umělci se snaží o nezávislost, individuální výraz, osobní sebevyjádření a privátní svět vlastní imaginace. Umělec se stává sociální jednotkou společnosti a odtrženým jedincem. Vкус nemá v umění podle nového trendu co dělat. Autor se osvobozuje od vzoru, jakmile ho pochopí,

Michelangelo Sixtinskou kapli zaplnil mužskými až otevřeně erotickými, dokonalými těly. Spodobně ženy přiblížil ideálu své krásy - jsou hranaté bez náboje ženské jemné erotiky. Ovšem i ony jsou řemeslně dokonale zobrazené, často vypadají jako by umělec na šablonu mužského těla přimaloval ženský oděv a náznak rysů. (<http://natura.baf.cz>)

Detaily výzdoby Sixtinské kaple



Sibyla



Odpočívající mladík

## Proměna vizuálního prostředí a prostředků komunikace v 19. a 20. stol.



Duchamp, Marcel: Fontána, 1917



Warhol, Andy: Big Campbell's Soup Can, 19 cent, 1962, Houston (Texas), The Menil Collection

poněvadž opakování ho nudí. Jsou zpochybněny věčné hodnoty, Bůh je považován za výmysl člověka. Umění se staví proti svému zneužívání, staví se proti nudě, opakování, *vyprázdnění smyslu vylhaným patosem* a snižováním uměleckého díla na obchodní artikl. Umění v moderní době chce prolomit stereotypy společenské reality. Například Marcel Duchamp → prezentací své „Fontány“ (1917) ve výstavních prostorech, kde se snažil o balancování mezi myšlenkovou brilancí a absurditou. Umělecké dílo je výsledkem umělceva záměru, nezáleží na řemeslnosti a zručnosti, kterému se opakováním lze naučit. Opakování sebe sama znamená riziko, že si člověk vytvoří „styl“, podle kterého bude kategorizován. Všední předmět se proměňuje v umělecké dílo prostřednictvím „READY-MADE“, které jsou sériově vyráběny. Myšlení se mechanizuje, umělecké dílo má na jedné straně obsah duchovní, intelektuální a emocionální a na druhé straně jeho cena je udávána tržní cenou, podoba umění je určována trhem. Tímto způsobem je fascinován Andy Warhol, který vytvářel série opakováním týchž věcí. Jeho „Cembelova polévka“ (1962) je pyramidou z Cambelových polévek konzerv. →

Identita není v sílotisku jedné či 100 plechovek polévky, je udržena díky téměř nezměněné přesné reprodukci. Andy Warhol nedělá rozdíl mezi tím, co je jedinečné, a tím, co je umělé a falešné. Zpochybňuje hodnotu svého autorství: „*Myslím si, že by tu měl být někdo, kdo by byl schopný dělat všechny mé obrazy za mě*“. Vše je normované a strojově vyrobitelné. Objevují se banální, morálně bezobsažné obrazy, obrácená představa o malbě, masová produkce sílotisků, kde neexistují originály a neexistují hodnoty. Díla jsou zbavována jedinečnosti a proměňují se ve spotřební zboží, trh má přístup k umění. Umění se pokouší nalézt hranici toho, co všechno lze konzumní a snobské společnosti předložit.

Konceptuální umění v 60. letech zase propaguje umění jako myšlenku, existenci umění předkládá v podobě idejí. Robert Barry: „*Celý svět je plný předmětů, více či méně zajímavých, nechci k nim přidávat další*“. 4 Jejich série myšlenek nepřísluší jazyku ani obrazové představě, což je v kontrastu s tradiční estetickou orientací malby a sochařství. Umění se zabydluje v moderním umění v komerčním světě, ve světě nadbytku věcí zbytečných a ztotožňuje se se světem peněžních vztahů. Moderní umění je určené k prodeji, směně za peníze, společenskou prestiž a moc. Umění vzniká kvůli zisku, tímto je však umění odtrženo od duchovních a morálních hodnot. Funkce umění by měla být povznesením se, *vyvážením a usmířením neklidné duše*.

Lidé jsou v současnosti posedlí touhou po sluchových a zrakových zážitcích, důsledkem toho se stává vítězství obrazů, které ovlivňuje člověka ze všech stran, z reklamy, televize. Tyto obrazy poskytují *potravu našemu duševnímu životu*.<sup>5</sup> Místo podněcování myšlení k činnosti se tyto obrazy snaží naší mysl „znásilnit“. Období od renesance je nazýváno často obdobím kultury knihy a 20. století „*kulturou obrazu*“. Podle Daniela Boorsteina je všudypřítomnost obrazu, pojímaného jako nástroj informace, podporou k pasivitě u moderního člověka. Obrazy, které vnímáme v televizi a filmu, jsou prezentovány v tak rychlém sledu, že si nemůžeme uvědomovat jejich jednotlivé záznamy, ale vtisknou se nám do podvědomí, nejsme schopni vnímat, ale registrujeme. Média tyto zásady využívají a prostřednictvím obrazu se snaží vnutit lidem určitou orientaci. Lidé, trávící tak veškerý svůj volný čas u televize, dávají přednost pohodlí u pravidelné dávky obrazů, kterou mu televize servíruje, tímto je však jeho vnímavost vysoce neaktivní. Často právě děti a mladí lidé zapomínají u obrazovek, že nemají vlastní cíl svého života. Soustavné pěstování pasivity prostřednictvím autoritativního obrazu přispívá k ochromení osobní pružnosti člověka. Na rozdíl od toho obraz v umění dokládá umělcovu schopnost vytvářet novou vizi, dává divákovi rozmanitost přesahující očekávám běžného diváka.

Obraz v umění by měl být šokem, který burcuje vědomí a vyžaduje zostřenou pozornost od každého, kdo ho chce pochopit, ocenit a posoudit. Výtvarné dílo se podřizuje rytmu pozorování závislejícím na divákovi, který se do něho může ponořit na libovolně dlouhou dobu, divákovi zůstává tak kontrola nad sebou samým. Obraz v umění člověka nutí, aby si uvědomil, co vše má pod svoji kontrolou a svoji moc nad vnějším světem a nad světem vnitřním..

První pokus o umění v pravěku byla stopa po lidské ruce pokrytá barvou a přitisknutá na skalní stěnu nebo obtažená barevnou linkou. *Stejným pudem podle prehistorie abbé Breuil je vedeno dítě, když tímto způsobem kreslí na zeď nebo se vrhá do sněhu, aby v něm zanechalo otisk svého těla. Člověk si tak přisvojuje hmotu, se kterou přišel do kontaktu*.<sup>5</sup> Kromě promítání obrazu vlastní ruky do fyzické skutečnosti se snaží člověk dál tuto skutečnost reprodukovat v podobě obrazu, vytvořit „dvojníka“ bytostí a věcí, kterého chce ovládnout. V realismu prostřednictvím obrazu viditelné skutečnosti, kterou umělec zachycoval, dovedli impresionisté k jeho krajní hranici, obohatili ji o nejprchavější aspekty světla. V obraze měl zajištěn duplikát vnější podoby věcí, části reality, tímto způsobem vítězí nad časem. Člověk má tímto způsobem

možnost zachytit to, co viděl a zažil, snaží se zmocnit části světa a spojit ji s myšlenkami, city a vášněmi, které v něm byly probuzeny. Moderní umění se snaží uchopit nejasné sny, zvuky na prahu vědomí a v akční malbě i nervový impuls. Ve všech těchto formách čelí umění trvalosti prchání času, zatímco film a televize toto víření stupňují zkratkami a rychlými proměnami obrazů. *Člověk je prostřednictvím umění schopen ze sebe vypudit to, co znepokojuje a rozvrací jeho duši.* 5 Stejný vliv má ale toto dílo na diváka, pokud je schopen rozeznat v daném výjevu sám sebe.



## **II. IDENTITA – PROMĚNA IDENTITY VE VZTAHU K VIZUÁLNÍ KULTUŘE**

Navracím se opět k produkci populární kultury, která nám prezentuje v masmédiích obrazy, kterými se snaží ovlivnit naše jednání a myšlení. Servírují nám idoly, které se mají stát našimi vzory. Prostředky vizuální - masové komunikace, jako je televize, McDonalds a další, vytvářejí postupně a zpočátku nepozorovaně unifikovaný svět globální kultury, ve které je vše stejné. Co ale naše přesvědčení o rozvoji jedinečnosti osobnosti? Podle postmodernistických tendencí je důležité být jiný- odlišný. S tímto heslem samozřejmě kalkulují i reklamní tvůrci a ke své propagaci využívají moderního trendu. „*Osvobodte svoji mysl*“ (MTV), „*Žádné dva páry nejsou stejné*“ (Lewis), „*Buďte nezávislá!*“, čehož dosáhnete, když ulovíte (za pomoci propagovaného zboží) toho správného muže a pomocí nabízených návodů si jej dokážete udržet. *V objetí této iluze výjimečnosti pak chceme od druhých obdiv pro to, co a jak děláme, aniž si uvědomíme, že oni dělají totéž.* 6

Posilování vědomí vlastní výlučnosti a jedinečnosti a otázky týkající se způsobu, jakým je vnímán určitý stav, jsou těsně spjaté s identitou. Tento pojem je často chápán jako výraz „*být sám sebou*“. *Identita znamená nejen osobní autonomii, která je často v naší kultuře adorována jako ideální představa o silném, svobodném a nezávisle se rozhodujícím jedinci-individualitě, ale znamená také dynamický proces utváření osobní identity v sociálních vazbách... Osobní svoboda se může ale stát alibi pro nechuť k zodpovědnosti a pro neschopnost starosti o druhé. V opačném případě může vést k silné identifikaci se sociální skupinou, s ideologiemi a k podléhání manipulacím.* 7 Identita je ustavována v důsledku působení řeči a obrazu. Důležitým faktorem je mimo jiné i působení společenských institucí, jako je rodina, škola, zdravotní péče, veřejná a reklamní média, úřady.

### **Úprava fyzické podoby**

Na prvních stránkách v médiích se v dnešní době velice často objevují informace ze soukromého života celebrit, které se stávají veřejnými. Jsou jimi články o implantovaných nadrech, dietách, drogách a v současnosti o soukromí tak sledovaných hvězd Reality show. Otázky nových mezí mezilidského chování vzbuzují mezi lidmi velký zájem a naše média na těchto

**Identita**, totožnost- vztah mezi dvěma nebo více předměty, jevy, jež se shodují ve všech vlastnostech; soc. a politol.: vztah sounáležitosti jedince k instituci, organizaci, státu, národu; psychol. celistvé prožívání a uvědomování si sebe sama, své jedinečnosti, odlišnosti od ostatních, totožnosti v průběhu času.  
(Encyklopedický slovník, Encykl. dum 1993)

senzacích vydělávají obrovské peníze. *Vzrůstá mínění, že bychom měli naše těla i naše sociální poměry ovládat, a nikoli jen přejímat to, co jsme zdědili.*<sup>8</sup> (Spojitost s pedagog. projektem C: Konstruování reality svého vlastního JÁ) Sociální a vědecké trendy vedou k vytváření nové koncepce JÁ, tedy existence lidské bytosti, přijímání vlastního – přirozeného vzhledu a vlastní – přirozené osobnosti, které je nahrazováno vzrůstajícím přesvědčením, že je lepší si sebe sama nově vytvořit. Naše chápání sebe sama je tvořeno naší vnitřní představou o své podobě a vnější představou, tedy já očima druhého; způsob, jakým chceme, aby se lidé na nás dívali. V současné době se ale Freudovský model psychologické osobnosti rozpouští do nového modelu, který člověku umožňuje obejít se bez analýz procesu, ve kterém podvědomé dětské zkušenosti formovaly jeho chování. Představa nového pocitu konstruování nového JÁ je pro současného dospívajícího člověka osvobozena od tlaků vlastní minulosti a zděděného genetického kódu. (Spojitost s pedagog. projektem C: Konstruování reality svého vlastního JÁ) Možnost genetické rekonstituce nás může zavést mimo přirozený vývoj. Společnost nám poskytne brzy přístup k biotechnologii, která by umožnila možnost rozhodovat o dalším vývoji našeho druhu. Otázkou je, zda naše generace díky těmto možnostem nebude tou poslední „čistou lidskou bytostí“. <sup>8</sup>

Nový pocit moci ovládat a upravovat své tělo byl rychle přijat širokou veřejností, ale samozřejmě se objevují názory znepokojení důsledky těchto možností. Například spory o problému přerušení těhotenství, protesty proti euthanasii a právu zvolit si sebevraždu, mohou být začátkem sociálního konfliktu, pramenícího ze svobody využívání nových biotechnologií, ke zvýšení kontroly nad svým tělem i ke změně průběhu vlastního života. Jako příklad bych zde ráda uvedla: přípravu mladých dívek na svět mýtu krásy. Dnešní dospívající dívky jsou velmi snadno zranitelné a manipulovatelné. Jejich zájmem je nebýt vyloučená z kolektivu z nějakého důvodu, který neodpovídá uznávanému ideálu. Podporu nacházejí často v časopisech pro mladé dívky typu Bravo, Dívka, Cosmo Girl. Tyto časopisy se jim stávají rádci, staršími a „zkušenějšími“ kamarádkami, které je provází úskalími dospívání. Netvrdím, že tyto časopisy neobsahují důležité informace týkající se antikoncepce, gynekologických problémů apod., ale samozřejmě, že se do textu dostává pořádná dávka mýtu krásy, které však při kontaktu s dospívající dívkou, která často nemá žádné koníčky, nudí se doma a rádně přibírá na váze, usmívající neexistující počítačově upravené dokonalé modelky nebo slavné osobnosti, které si oblibu získa-

ly svou krásou, mohou mít u těchto dívek neblahé následky (sebeobceňování, hladovění, pocit nedokonalosti, sebeobviňování za jakýkoliv neúspěch, pocit, že za neúspěch může nedostatečná krása). V průběhu 20. století získal ženský tisk nad ženami velkou moc. Rozšířil se vášnivý zájem o módu, který podpořil společenskou expanzi zkrášlovacích výrobků a přispěl k tomu, že se z tělesného vzhledu stala pro většinu žen a dívek klíčová dimenze ženské identity. Od 60. let se objevují obvinění proti ženským časopisům, že uvrhují ženy pod diktaturu konzumentství, šíří snové obrazy, ponižuje ženy a podněcuje je k úzkostným obavám ze stárnutí, tloustnutí a vytváří mylnou touhu podobat se ideálům, které jsou prezentovány prostřednictvím médií, vzorům svůdnosti. V rubrikách módy a krásy je často posilován stereotyp frivolní a povrchní ženy, jde o působení, které ničí individuální a etnické rozdíly a snaží se podrobit ženy normám vzhledu a svůdnosti. Ženský tisk se samozřejmě ale také snaží o to, aby se ženy chopily sebe samých, bojovaly proti tělesnému a potvrdily svou subjektivitu ve střetu s tělem a fatalitou času. Standard štíhlosti se tak zároveň potvrzuje jako nástroj, který zvyšuje moc žen nad jejich tělesným vzhledem. V Americe nastává problém, že se oslavují „bílé“ standardy, jemné vlasy, zářivé oči, drobné a pravidelné nosy. Nastolují tak krásu vládnoucí a krásu ovládanou a svým prosazováním etnocentrického modelu krásy fungují ženské žurnály jako *rasistické a totální mašinerie moci*. V roce 1974 se poprvé objevila na titulní stránce časopisu Vogue černá topmodelka, v té době se začínají dostávat do módy snímky černošských, asijských a „menšinových“ krasavic a v minulém desetiletí jsme mohli obdivovat modelku Naomi Campbell. Avšak měřítko „bílé“ tváře zůstávají bezpochyby stále dominantní. Musíme si však uvědomit fakt, že snímky „dokonalých“ žen, které jsou šířeny různými médii, mohou u žen vyvolat estetické pochybnosti o sobě samých a komplexy ve vztahu k vlastnímu tělu.

Dalším tématem, které je často v dívčích časopisech probíráno, jsou vztahy mezi dívkami a chlapci. Ty se podílejí na vytváření pocitu, že mít vztah s mužem je nezbytnost a tato představa nahrává propagovanému **mýtu krásy**, kde úspěšnost žen v partnerském a sexuálním životě bývá spojována s krásou a ne jinými, důležitějšími hodnotami. Všechny návody na kráslení těla jsou návody, jak získat přízeň mužů a prověřit rodičům jejich peněženky. K pocitu méněcennosti může ale přispět i zesměšňování jejich časopisů zbytkem populace, dívky pak mohou pociťovat nespravedlnost, že něco tak pro ně důležitého je bráno na lehkou váhu. Mohou se pak

jednoduše dostat do rozporu mezi tlakem, který na ně vyvíjí mýtus krásy obsažený v jejich časopisech, v reklamách, a světem, který zesměšňuje jejich zájem o krásu, ačkoliv ho tento svět sám podporuje a vyžaduje. Pokud by se totiž zřekla tohoto mýtu, mohlo by být zpochybněno její místo ve společenském řádu prostřednictvím zpochybnění její ženskosti. Dobové a sociální smýšlení o ženách, dobově a kulturně podmíněná fantazie a kulturní archetypy žen jsou rozlišovány v zobrazovacích konvencích té které doby. Současný reklamní průmysl reaguje na společenské předsudky a cíleně je využívá a prohlubuje. Opakovaně se objevují v reklamách požadavky cílené na ženy:

- ◊ Jíst tak, aby jste zůstaly štíhlé (reklamy na nízkotučné potraviny)
- ◊ Dokázat se vyprázdnit, přestože nic nejíte (reklamy na projímadla)
- ◊ Menstruovat tak, aby to nikdo nepoznal (reklama na vložky)
- ◊ Být ta nejhezčí, aby mi druhé ženy záviděly

#### **Transformace sociálního prostředí, model JÁ v koncepcích výtvarných umělců**

Naše vědomí o nás samých prochází velkou proměnou v souvislosti s přijímáním procesů v biologických a komunikačních technologiích. Z důvodů nových technologií proměn těla se musí nová konstrukce já prosadit. Zde ji ovlivňuje plastická chirurgie, propojování genů... Plastická chirurgie je nejen přijímána a podporována mnohými z těch, kdo tvoří modely našich sociálních rolí, ale je dokonce prezentována s nadšením.

*V průběhu každé nové transformace sociálního prostředí velcí umělci reflektovali a pomáhali definovat nové modely osobnosti, které vznikaly poté, kdy společnost přijala technické, politické a sociální změny. Podíváme-li se zpět na dějiny umění, vidíme, jak umělci zachycovali změny modelů sebeuvědomování, které doprovázely hluboké proměny sociálního prostředí. Například v renesanci umělec Hans Holbein mladší zachytil etos humanismu v portrétu Erasma Rotterdamského s ostrým profilem a úzkými rty staženými do sarkastického úšklebku. →*

Dnešní doba vyžaduje, aby obrazy odhalovaly něco z malířovy duše a jejích vnitřních rozporů, jako tomu bylo u Vincenta van Gogha nebo Edvarda Muncha. Holbeinovo umění bylo nacionální a technicky naprosto dokonalé. Výrazy v tvářích jeho modelů jsou neuvěřitelně živé, což se Holbeinovi při jeho funkci dvorního malíře krále Jindřicha VIII. mohlo stát osudným, když

Transformace sociálního prostředí, model JÁ v koncepcích výtvarných umělců



Garicault, Theodoro: Kleptoman, 1791



Holbein, Hans: Erasmus, 1497-1543, Musée National du Louvre Paříž,

Holbein vymaloval Annu de Clèves pro krále, který ji chtěl pojmout za manželku, v honosném šatu zeštíhlenou korzetem, s moudrým pohledem. Jeho ztvárnění se králi tak zalíbilo, že byl sňatek zanedlouho dohodnut. Po příjezdu Anny de Clèves se však král cítil být podveden a nazval ji „Flanderskou kobylou“. Malíř měl být popraven, ale král si to nakonec rozmyslel, komentoval události takto: „Domníval jsem se, že miluji ženu z masa a kostí, a zatím jsem se jen zamiloval do duše malíře.“

*Nové pojetí portrétu zachytilo nový lidský postoj, který charakterizoval posílený smysl pro já. Holbeinovy portréty také pomáhají definovat a sdělovat tuto novou organizaci osobnosti stále širšímu publiku. Ve svém slavném portrétu Kleptomana odkrývá Theodore Gericault složitější pojetí individua. Prohlubující se smysl pro individualitu, charakteristický pro modernistický postoj, který je zachycen a sdělován celou řadou umělců 19. století od Ingrese po Maneta.* 8

Hlubší model JÁ, který ostřeji rýsuje koncepci individuální svobody, individuálního výrazu a důkladnější zkoumání vnitřní mysli je manifestován v umění Edwarda Muncha. Vliv vzrůstající rychlosti nové městské průmyslové společnosti na počátku 20. století reflektují obrazky-kubistické portréty Piccasy.

*Důležitý příspěvek freudovského psychologického modelu je sdělován Kokoschkovými expresionistickými portréty. Po asimilaci dadaistické a existencionální fáze i pop-artové fáze vrcholí historie moderního já v etosu výrobců „lze dělat vše“ a „nic neskrývejte“, která hlásala opoziční kultura 60. let. Rok 1968 byl předělem, kdy kultura modernismu dosáhla svého vrcholu. Sexuální, etnická a politická hnutí byla dovršením moderního snu o neomezené osobní svobodě. V současné době panuje mnohem větší povědomí o mnohokulturnosti světa, každá země neaspíruje k témuž modernímu modelu pokroku, o němž kdysi Západ slepě věřil, že je absolutní. Například feminismus v posledních 25 letech podněcuje změny ve struktuře společnosti. Touha po sebeuvědomování a sebezdokonalování v 70. letech a po sebezobrazování a oddávání se sobě v 80. letech demonstrovala intenzivní zájem o nové určení a novou formulaci definice já v naší společnosti. Snaha pokusit se změnit svůj zjev, své chování, své myšlení, které bylo pokládáno za nepřijatelné, je pro nás dnes běžná. Naši současnou postmoderní éru lze charakterizovat jako přechodné období rozpadu já a nastávající „post-humánní“ období bude charakterizováno rekonstrukcí já.* 9

Transformace sociálního prostředí,  
model JÁ v koncepcích výtvarných  
umělců



Munch, Edward: Výkřik, 1893



Picasso: Les demoiselles d'Avignon, 1907

**Změna pojetí JÁ, nový druh myšlení**

Podle Radka Váňi individuum v současné době nepotřebuje být vázáno na svůj přirozený vzhled, přirozené schopnosti nebo na rodinné dědictví. Dříve byli lidé zvyklí na to, žít v užším kontaktu s rodiči, jejich smysl vlastního já byl těsněji spjat se strukturou rodiny, tradicemi a postoji rodičů, kteří je předávali svým dětem. V dnešní době se tyto sociální vzorce mění a můžeme mít díky tomu pocit, že naše životy patří pouze nám, že je sami vytváříme, nemusíme za nic být nikomu vděční. (Spojitost s pedagogickým projektem B: Obraz muže a ženy, rodina – modelový dialog) Vzorce těchto modelů se pro nás stávají již zmíněné slavné osobnosti a idoly, které nám zprostředkovávají média. Mnoho dnešních lidí má slabý smysl pro minulost i pro budoucnost, mají pouze smysl pro přítomnost. Jsou vytrženi z tradiční rodinné historie. Nemají potřebu psychologicky odhalovat sebe sama, ale pocit, že své JÁ mohou měnit a znovuvytvářet. Sebeidentifikace je stále závislejší na tom, jak je člověk vnímán ostatními, což je protiklad k hluboce zakořeněnému smyslu pro vnitřní nasměrování. Svět se pro ně stává zrcadlem.

V novém modelu organizace osobnosti splývá realita s fantazií a fikcí. Hledání absolutního, pravého já může být v tomto případě nahrazeno neustálým zkoumáním nových možností. Například ve sportu se stále více objevují případy, kdy idol, který je uznáván širokou veřejností, je produktem steroidů, nebo ohromné bohatství některých hvězdných osobností není skutečné, ale simulované. Inflace všech těchto „absolutních“ hodnot v našem kulturním, politickém a sociálně ekonomickém prostředí připravuje prostor pro novou strukturu víry, která je založená na zmnožení skutečnosti a zmnožení vnímání.

*Žijeme v novém typu elektronického prostoru a simultánního televizního času.*<sup>10</sup> Dřívější pocit velkých nepřemožitelných vzdáleností, které dělily například obchodníky v Americe s obchodníky v Japonsku, je již překonán. Otevření hranic v ČR po roce 1989 umožnilo většímu množství lidí cestovat po celém světě. Studenti jezdí na stáže do Ameriky a dalších zemí, zůstávají stále ale v kontaktu se společností, ve které se pohybovali v ČR prostřednictvím internetu, mobilního telefonu, chatu. V řadě zemí se už i studuje po internetu, student má za úkol splnit zadané úkoly a posílá je ke kontrole profesoru na univerzitě, píše se i testy prostřednictvím internetu. I v České republice existují na některých fakultách přednášky v elektronické podobě na CD.

Transformace sociálního prostředí,  
model JÁ v koncepcích výtvarných  
umělců

Kokoschka, Oskar: Two Nudes (The Lovers) 1913

Prostor kdysi zahrnoval představu dlouhých cest nezbytných k pohybu zboží, informací z jednoho místa na druhé. V současnosti, díky počítačové síti, mohou skupiny lidí na různých místech světa spolu komunikovat, jako by byly vedle sebe. Současná komunikační revoluce je však pouhou předehrou k nástupu kybernetického prostoru, *computerového univerza*, které promění naše chápání času a prostoru. Tento nový elektronický čas a prostor musí formovat nový druh myšlení, který bude orientovaný na **obrazové a zvukové impulsy**. Televizní diváci jsou zvyklí vnímat složité problémy prostřednictvím rychlého sledu obrazů a souhrnného, zrychleného komentáře. Tato dnešní generace, se kterou se setkávám ve škole, kde učím, přemýšlí prostřednictvím zpravodajů v médiích a jejich vlastní zkušenost ustupuje do pozadí. Vizuální kultura vytváří vzorce vidění a způsob vnímání zobrazení a jeho interpretaci. Vlivem narůstajícího množství obrazů, přesyceností obrazových vjemů, které znamenají okamžité uspokojení a pohodlí, člověk upouští od prožitku a dostává se ke konzumaci audiovizuálních médií, jeho představivost ochabuje a jeden dojem vymazává ten druhý. Z toho samozřejmě plyne obrana člověka cokoliv přijímat hluboce, poněvadž jeho schopnost vstřebávat slábne. Na úkor reálného prostoru, ve kterém jsem ještě já v mém dětství vyrůstala, vzniká smyšlený vizuální prostor-fikce, ve kterém se děti v současnosti pohybují jako doma, spíše jejich doma je práce s počítačem, kde počítačové hry podněcují v dětech agresivitu a potlačují morální kódy (agresivitu si bohužel dítě nemá kde vybit); sledování televize a prohlížení magazínů. Zde je ovlivňuje reklama, což je zobrazení, které se bezprostředně vepisuje do každodenní zkušenosti, která ovlivňuje naše chápání na základě podprahového vnímání (nesoustředěného sledování). *Jejich realita je realitou virtuální- umělé prostředí, kde kinesteticky subjektivně prožívají formu zobrazování.* 11

Lidstvo postupuje od racionálního myšlení k perceptuálnímu a méně strukturovanému pohledu a k iracionálnějšímu způsobu myšlení. Zažíváme příliv virů, které na nás útočí ze všech stran, ať jsou to biologické, sociální, enviromentální či počítačové. Díky tomu může dojít k narušení naší víry v racionální řád a vede nás k přijetí iracionálního modelu světa. Nové typy sociálních struktur se uplatňují v oblasti seznamování. Sociální proměny stále více izolují mladé lidi od tradičních rodinných a společenských vztahů. Nově vznikající sociální a technologické trendy mění naše pojetí JÁ i pojetí sociálního chování. Tento vliv se uplatňuje i u umělců, kteří se začínají zajímat o tělo a prezentaci já. Vytváří tak nové pojetí figury a přístupy k ní. Nový

Transformace sociálního prostředí,  
model JÁ v koncepcích výtvarných  
umělců



Dumas, Marlene: The Blonde, the Brunette and the Black Woman, 1992



Dumas, Marlene: Magdalena, 1995

zájem o figuraci ve shodě se sociálními a technologickými trendy, které ho inspirují, je spíše konceptuální, než formální, nejde cestou figurativního malířství, ale cestou tělesného a performativního umění. Prostřednictvím umění zkoumají zpochybnění tradičního pojetí pohlaví, sexuality a své identity. Reagují na skutečný svět a popisují ho. Realismus, jak je však znám, není možný díky skutečnému rozpadu na základě přijetí mnohotvárných modelů reality.

Hrozbou se může však stát, vlivem budoucí genetické manipulace, vytvoření rasy- bytostí, které budou navenek dokonalé, ale jejich vnitřní neurózy a instinkty se mohou pro ně stát nezvladatelné. Umělci na tento problém reagují, například v umělecké práci Kiki Smith se objevují těla stažená z kůže, potřísněná výkaly, které svědčí o *emocionálním ztroskotání, které hnisají pod plastickým povrchem.*<sup>7</sup> Zájem Smithové se zaměřuje na výraz emocionálních a smyslových konotací, spojovaných s vlastními prožitky. Její skulptury jsou intenzivními symboly vnitřního zranění a zranitelnosti, jako je její stojící, z kůže stažená Panna Maria, Tale. V jejích pracích se spojuje minulost a budoucnost, aby přispěly k lepšímu pochopení nešvarů přítomnosti. *Snází se vytvořit nový pocit pro přírodu a lidské tělo. Obnovuje v technologicky a vědecky zaměřeném světě jeho význam a šokujícími, ale také poetickými obrazy podněcuje k zamyšlení.*<sup>12</sup>

Umělci se nás snaží varovat před iracionálním rezervoárem vykořeněných emocí, které mohou převládnout nad technickým pokrokem. Je zkoumán důraz na konflikt zevnějšku a podstaty, který se stává hlavním rysem nové konstrukce sebeidentity. Práce Karen Kilimnik vstupují do vzájemné hry mezi modely proslulých osobností a modely JÁ. Její dílo zkoumá zhroucení hranic mezi veřejným a soukromým životem. Obrazy Marlene Dumas (obr. s. 28) pátrají po smyslu a možnostech osobní identity, snaží se zaujmout pozorovatele nejen emocionálně, ale vyzývat ho i intelektuálně, kde poukazuje na přitažlivost i odpor, které jdou ruku v ruce. Sama jako „bílá Afričanka“ zakusila osud cizinky ve „vlastní“ společnosti. Režim apartheidu prosazoval společnost rozdělenou podle ras, ovládanou bělochy. Vinu, patřit k menšině a být zároveň mocným, poznala na vlastním těle. Počátek její práce byl poznamenán pocitem nalomené identity a rozporuplností bílé a ženské tělesnosti. Její pocit je zřetelný v její práci Sněhurka a zlomená ruka, kde Sněhurka, jako metafora „bílá černošky“, leží nahá a zdánlivě bezmocně vydaná napospas pohledům mužů s dětskými obličejí. Držení těla ženy bylo přirovnáno k pohřební

Model JÁ v koncepcích výtvarných umělců



Smith, Kiki: Puppet. 1993-94.



Kilimnik Karen: Le immagini della mostra, Circe, at the Volcano 2002



poloze těla Kristova, který na sebe vzal hříchy lidí. Zmrtvýchvstání spojuje jeho příběh se Sněhurčíným. 12 (44-47)

Rineke Dijkstra v portrétech lidí, které fotografuje, hledá a nalézá sebe samu. Do uměleckého plánu vstupuje identita v interakci s proměňující se bezstarostností a s klišé, individualita se zobecňováním. Objevuje se v nich vztah mezi subjektivností a tím, co je podstatné. 12 (s.41) →

### Chápání sebe sama

*Kdo jsem – jak se vidím já a jak mne vidí ostatní. Přizpůsobujeme se neviditelným pohledům?* Pohled- naše chápání sama sebe je komponováno ze dvou prvků: máme vnitřní představu o své podobě a vnější představu- já očima druhého. Je to zároveň ale i způsob, jakým chceme, aby se lidé na nás dívali. Obraz je připraven pro náš pohled, abychom se dívali určitým způsobem. *Pohled je způsob, jakým se díváme, jakým dešifrujeme spatřené.* 13

Zvědavost a touha dívat se se mísí s fascinací podobností a rozpoznáním: lidské tváře, lidského těla, vztahu mezi lidskou postavou a jejím okolím a v neposlední řadě viditelnou přítomností člověka ve světě. Důležitý okamžik, kdy dítě rozpoznává svůj obraz v zrcadle, což je zásadní pro konstituování já, popisuje Jacques Lacan. Podle něj stadium zrcadla nastává v době, *kdy fyzické ambice dítěte převyšují jeho motorické schopnosti.*<sup>9</sup> Následkem tohoto poznání si dítě představuje, že jeho odraz v zrcadle je dokonalejší, než jeho tělo vlastní. Jedná se tedy o mylné poznání. Tento obraz dítě vnímá jako sebe sama, ale jeho zmýlení se v tom, že je to něco dokonalejšího, promítá toto tělo mimo sebe jako ideální Já, které se stává odcizeným subjektem,  *který po opětovné introjekci jako ideál Já připravuje cestu pro následné vrstvy identifikací s ostatními. Tento okamžik předchází u dítěte jazyku.* 14 Obraz tedy vytváří základ imaginárna, správného a mylného poznání a identifikace a poté vyplývající vyjádření vlastního JÁ a své subjektivity. Před tím, než dítě uvidí sebe sama jako odraz v zrcadle nebo fotografii, je fascinováno pohledem na matku, ve kterém dítě dostává své prvotní vědomí sebe sama. Produkci ideálů já vyniká kinematografie, což je produkováno v médiích v systému filmových hvězd, které se stávají středem nejen filmu a jeho příběhu, ale středem pozornosti médií a široké veřejnosti. Struktura pohledu může být nazírána dvojím způsobem. Za prvé, v případě, kdy se jiná osoba stává objektem sexuální stimulace skrze pohled. Za druhé, vychází z identifikace

Model JÁ v koncepcích výtvarných umělců



Dijkstra Rineke: Ritratti, 2005



Dijkstra, Rineke: Brighton, Engeland, 1992

s viděným obrazem a rozpoznání jemu podobnému. Tento způsob sleduje své cíle lhostejně k vnímané realitě a podněcuje erotizované pojetí světa v obrazech, které ovlivňuje to, jak subjekt svět vnímá.

*Ve světě uspořádaném nerovností pohlaví je slast z dívání se rozštěpena na aktivní (mužskou) a pasivní (ženskou) pozici. Určující mužský pohled promítá svoji fantazii do postavy ženy, která je příslušně stylizována.* 14 (s.123) V tomto případě přebírá žena exhibicionistickou roli. Jsou přitom sledovány pohledy, jejich vzhled je kódován pro dosažení vizuálního a erotického účinku. Autorka uvádí, že konotují *Bytí-pro-pohled*. 14 Žena, která je vystavená jako sexuální objekt: *pin-ups*, což jsou plakáty, které představují ženy, herečky, v eroticky sugestivních pózách. Přítomnost ženy je například v běžném narativním filmu nezbytnou součástí. Její vizuální přítomnost může pozastavit spád děje v okamžicích erotické kontemplance, kdy například detailní záběr nohou nebo tváře vkládá do příběhu již zmiňovaný druh erotismu. *Jedna část fragmentovaného těla může rozbít renesanční prostor a iluzi hloubky, která je příběhem vyžadována.* 14 Jakým způsobem je většinou prezentována žena ve filmu a jakým muž? Pohled diváka může být fascinován obrazem své podoby, která se nachází v iluzi přirozeného prostoru, skrze niž může divák uplatňovat své nároky, uspokojit například mužskou fantazii. *Z pohledu psychoanalýzy však ženská postava ve filmu představuje hlubší problém. Připomíná totiž cosi, okolo čeho pohled neustále krouží, co ale zároveň popírá fakt, že žena nemá penis, který znamená hrozbu kastrace a z ní pramenící nepříjemný pocit. Význam ženy spočívá v odlišnosti pohlaví, absence penisu je zjištělná pohledem, a to je hmotný důkaz, na němž je založen kastrální komplex, nezbytný pro uspořádání vstupu do symbolického řádu zákona otce.* 14 (s. 127) Žena jako ikona je vystavená pro požitok o pohled mužů.

**Pedagogická část A – Kdo jsem, jak se vidím já, jak mne vidí ostatní**

Jak chci být, jak nechci. Jak se vidíš ty sám? Stačí ti to? Chceš něco změnit?  
(Fulková, M.; Kizbergerová, L.: *Realita? Identita!*, program pro školy k výstavě Reality Check 2003, Galerie Rudolfinum, 2003)  
1. úroveň práce dětí z 9. tříd na děložisku

Jak chci být?	Jak nechci být?	Jak chci být?	Jak nechci být?
<p>Někdo o mně říká</p> <p>krásná</p> <p>Je sebevědomý</p> <p>Blbec</p> <p>Lesba</p> <p>Divný</p> <p>Hezký / OK</p> <p>Chytrý/chytrá</p> <p>Problémový člověk</p> <p>Fak skvělá / skvělejší</p>	<p>Někdo o mně říká</p> <p><b>Jak chci být?</b></p> <p>Nafoukaný fraček</p> <p>krásná</p> <p>Je sebevědomý</p> <p>Moc hubená</p> <p>Homo</p> <p>Blbec</p> <p>Lesba</p> <p>Divný</p> <p>Hezký / OK</p> <p>Chytrý/chytrá</p> <p>Problémový člověk</p> <p>Fak skvělá / skvělejší</p>	<p>Někdo o mně říká</p> <p><b>Jak nechci být?</b></p> <p>krásná</p> <p>Je sebevědomý</p> <p>Nafoukaný fraček</p> <p>HOTOVÁ MODELKA</p> <p>Blbec</p> <p>Lesba</p> <p>Divný</p> <p>Hezký / OK</p> <p>Trochu nenormální</p> <p>Chytrý/chytrá</p> <p>Má velký zadek</p> <p>Fak skvělá / skvělejší</p> <p>Bez závažných problémů</p> <p>Špat</p>	<p>Někdo o mně říká</p> <p><b>Jak nechci být?</b></p> <p>krásná</p> <p>Je sebevědomý</p> <p>Nafoukaný fraček</p> <p>HOTOVÁ MODELKA</p> <p>Homo</p> <p>Trochu nenormální</p> <p>Má velký zadek</p> <p>nenormální</p> <p>nenormální problémů</p> <p>Špat</p>

Atd. .... doplň podle uvážení, propoj šipkami, případně ke každému výroku „chci – nechci“  
Příp. kdo by mohl použít uvedené výroky na svou adresu?  
Otázka zní: Jak se vidíš ty sám? Stačí ti to? Chceš něco změnit?  
Příp. kdo by mohl použít uvedené výroky na svou adresu?  
Otázka zní: Jak se vidíš ty sám? Stačí ti to? Chceš něco změnit?

**Pedagogická část A – Kdo jsem, jak se vidím já, jak mne vidí ostatní**

Jak chci být, jak nechci. Jak se vidíš ty sám? Stačí ti to? Chceš něco změnit

(Fulková, M.; Kitzbergerová, L.: Realita? Identita!, program pro školy k výstavě Reality Check 2003, Galerie Rudolfinum, 2003)

Ukázky práce dětí z 9. tříd na dotazníku.

**Jak chci být?** **Jak nechci být?**

Někdo o mně říká:

*krásná chci* *nechci* *Se rád se jen fítlí*  
*Je sebevědomý chci* *Nafoukaný fraček nechci*  
*Moc hubená nechci* *HOTOVÁ MODELKA*  
*Blbec nechci*  
*Lesba nechci* *Homo*  
*Divný nechci* *Trochu nenormální*  
*Hezký nohy chci*  
*Chytrý/chytrá chci* *Má velký zadek nechci*  
*Problémový člověk nechci* *Bez zdravotních problémů*  
*Fakt skvělá / skvělejší chci* *Špat*  
*Uptu You*

Atd... doplň podle uvážení, propoj šipkami, připiš ke každému výroku ...chci - nechci!  
Připiš, kdo by mohl použít uvedené výroky na tvou adresu?  
**Otázka zní:**  
Jak se vidíš ty sám? Stačí ti to? Chceš něco změnit?

**Jak chci být?** **Jak nechci být?**

Někdo o mně říká:

*krásná* *Se rád se jen fítlí*  
*Je sebevědomý* *Nafoukaný fraček*  
*Moc hubená* *HOTOVÁ MODELKA*  
*Blbec*  
*Lesba* *Homo*  
*Divný* *Trochu nenormální*  
*Hezký nohy*  
*Chytrý/chytrá* *Má velký zadek*  
*Problémový člověk* *Bez zdravotních problémů*  
*Fakt skvělá / skvělejší* *Špat*  
*Uptu You*

Atd... doplň podle uvážení, propoj šipkami, připiš ke každému výroku ...chci - nechci!  
Připiš, kdo by mohl použít uvedené výroky na tvou adresu?  
**Otázka zní:**  
Jak se vidíš ty sám? Stačí ti to? Chceš něco změnit?

### Pedagogická část A – Kdo jsem, jak se vidím já, jak mne vidí ostatní

Jak chci být, jak nechci. Jak se vidíš ty sám? Stačí ti to? Chceš něco změnit

(Fulková, M.; Kitzbergerová, L.: *Realita? Identita!*, program pro školy k výstavě Reality Check 2003, Galerie Rudolfinum, 2003)

Ukázky práce dětí z 9. tříd na dotazníku.

Jak chci být?	Jak nechci být?
<p>Někdo o mně říká:</p> <p><i>Sralnatý</i> <u>krásná</u></p> <p>Je sebevědomý</p> <p><i>hubená</i> <u>Blbec</u></p> <p><u>Lesba</u></p> <p><i>Divný</i> <u>Hezky</u></p> <p><u>Chytrý/chytrá</u></p> <p>Problémový člověk</p> <p><u>Fakt skvělá / skvělejší</u></p> <p><i>Zdravý</i> <i>Prátek</i></p> <p>Atd. doplň podle uvážení, probij šipkami, připsi ke každému výroku „Čečel – káčel“ Připsi, kdo by mohl použít uvedené výroky na tvou adresu? <b>Otázka zní:</b> Jak se vidíš ty sám? Stačí ti to? Chceš něco změnit?</p>	<p>Někdo o mně říká:</p> <p><u>krásná</u></p> <p>Je sebevědomý</p> <p><i>hubená</i> <u>Blbec</u></p> <p><u>Lesba</u></p> <p><i>Divný</i> <u>Hezky</u></p> <p><u>Chytrý/chytrá</u></p> <p>Problémový člověk</p> <p><u>Fakt skvělá / skvělejší</u></p> <p><i>Upín</i></p> <p>Atd. doplň podle uvážení, probij šipkami, připsi ke každému výroku „Čečel – káčel“ Připsi, kdo by mohl použít uvedené výroky na tvou adresu? <b>Otázka zní:</b> Jak se vidíš ty sám? Stačí ti to? Chceš něco změnit?</p>

**Pedagogická část A – Kdo jsem, jak se vidím já, jak mne vidí ostatní**  
(Projekt: PROMĚNA IDENTITY)

Tuto hodinu jsem uvedla rozhovorem na téma: idolů, pohledů- chápání sebe sama, iluzí, identity, rozdílu vnitřní představy o sobě samých a vnější představy, tedy já očima druhého; manipulace, moci řeči a moci obrazů, které vidíme dnes a denně v médiích. Vysvětlili jsme si, že pohled je naším chápáním sebe sama a jeho součástí je naše vnitřní představa o vlastní podobě a vnější představa, já očima druhého, stejně tak způsob, jakým chceme, aby se lidé na nás dívali. *Pohled je způsob, jakým se díváme, jakým dešifrujeme spatřené.* (Fulková, M.; Kitzbergerová, L.: *Realita? Identita!*, program pro školy k výstavě *Reality Check 2003*, Galerie Rudolfinum, 2003) Žáci si přinesli na hodinu časopis nebo fotografii, kde byl vyfocen jejich idol, měli za úkol vyjádřit a vysvětlit ostatním, čeho si na této osobě váží a proč. Většina žáků si vybrala populární hvězdy a nebyla schopna vyjádřit, proč si této osoby váží jako svého idolu. Na tabuli jsem napsala citaci z článku Radka Váni: *Bloudění v cizím území: „Konečně jsem našla sebe sama!“ nadšeně prohlásila zmalovaná a lacinou bižutérií ověšená obdivovatelka Madonny.* Vnesla jsem do třídy dotaz, zda si myslí, že ztráta vlastní identity, její vědomé odvržení a ztotožnění se se vzorem znamená svobodu a pocit, že jsem někdo(?). Jedna třída se vyjádřila jednoznačně, že jsou proti tomuto tvrzení. V druhé třídě se našli 3 jedinci, kteří s tímto tvrzením souhlasili. Kladla jsem si otázku, co vedlo tyto žáky k takovému závěru a myslím si, že je to autoritativní přístup třídního učitele druhé třídy. Narozdíl od něho třídní učitel v první třídě měl k dětem demokratický přístup a celkově musím říci, že tato třída byla schopna v hodinách více spolupracovat a diskutovat o nastolených problémech. Autoritativní učitel druhé třídy byl pro tyto žáky vysněným idolem a žáci svůj vlastní názor moc nechtěli před třídou prezentovat. Následoval dotazník týkající se pohledů, které vnímají žáci na základní škole. Tento dotazník je součástí programového sešitu pro školy k výstavě *Reality Check 2003* a autorkami koncepce a zpracování jsou Marie Fulková a Lenka Kitzbergrová. (Příloha č.1 ) Hodiny se zúčastnilo ve dvou třídách 11 dívek a 8 chlapců. Žáci měli doplnit podle uvážení k daným výrokům, jak chtějí, aby na ně bylo nazíráno, a jak nechtějí, což souviselo s otázkou: Jak se vidí oni sami? Stačí mi to? Chci něco změnit?

**Jednotka výtvarné výchovy**

**Východisko:** Prostor pro osobité vyjádření a rozeznávání vizuálních kvalit interakce s realitou a vizuálních kvalit obrazných znaků. „**Chápání sebe sama**“ „**Pohled**“, způsob, jakým chceme, aby se lidé na nás dívali. Vnitřní představa o své podobě, vnější představa- já očima druhého. Uvědomování si a porozumění pojmu **IDENTITA**.

**Název námětu:** *motivační:* Kdo jsem, jak se vidím já a jak mne vidí ostatní. Přizpůsobujeme se neviditelným pohledům?  
*popisný:* Zachycení podoby jak by chtěl žák, aby ho viděli ostatní, jak si žák myslí, že ho ostatní skutečně vidí a jak se vidí sám žák. Pohled- naše chápání sebe sama je komponováno ze dvou prvků: vnitřní představa o své podobě vnější představa- já očima druhého. Mé podoby. Obličej- mé vnitřní já.

**Motivace:** **Autoportrét-** sebepoznání, zachycení neustále se proměňujících tváří a podob člověka. Rozhovor na téma: **idoly** – časopisy, které si žáci sami přinesli – proč obdivuji danou osobu? Čeho si u ní vážím? Iluze výjimečnosti, atraktivní podoba zprostředkovávaná masmédií, pseudosoukromí × skutečný privátní život, vlastní identita × ztotožnění se se vzorem; **pohledy-** chápání sebe sama, iluze, identita, rozdíl vnitřní představy o sobě samých a vnější představy, tedy já očima druhého; manipulace, moc řeči a moc obrazů, které vidíme dnes a denně v médiích.

**Klíčová slova:** Chápání sebe sama, pohled, identita, realita, realistické zobrazování, idol, iluze, moc obrazů.

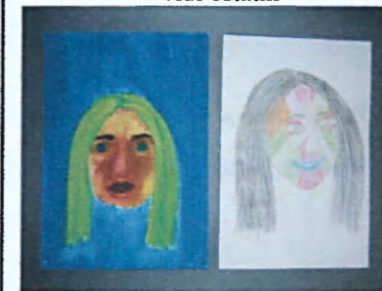
**Formulace úkolu:** Úprava vlastního portréту, 3 podoby: 1, Jak chci, aby mě viděli ostatní  
2, Jak si myslím, že mě vidí ostatní  
3, Jak se vidím já sám

Je patrné, že pro dívky je nejdůležitější pojem být krásná, sebevědomá, nebýt vychrtlá, nebýt blbec, nebýt divná, mít hezké nohy, být chytrá, fakt skvělá, nebýt problémová, nebýt fintidlo, nafoukaný fracek a být hotová modelka bez zdravotních problémů a hlavně ne šprt, ojedinele se objevil názor, jsem za něj však ráda, že nechtějí být puťkami a chtějí mít vlastní názor. Pro chlapce není důležité, jak vypadají, důležité je pro ně sebevědomí, moudrost, úspěch, přátelství, jedinečnost, aby nebyli blbci, divní, nemusí mít hezké nohy, nechtějí být problémoví, fintiví nafoukaní fracci. Nechci dělat žádné závěry a zobecňovat, poněvadž skupina lidí, která se mnou spolupracovala není početná, ale bohužel se jak reklama, tak média nejsou schopna ubránit neustálému zobrazení ženy jako sexuálního objektu, nebo naopak strážkyně domácího krbu. **Právě dívky jsou ale díky mýtu krásy lehce manipulovatelné, jestliže někdo ocení jejich krásu a nabídne jim třeba kariéru profesionálních krás, jsou často ochotny udělat cokoliv.** Zde mám na mysli sexuální zneužívání, obchod se ženami, prostituci; musí hubnout tak, že je skutečně potom ohrožen jejich život. Sebevědomí pak může být nahrazeno zvýšeným sebe-pozorováním, které přerůstá do posedlosti vlastním vzhledem. Takovou oblastí je anorexie, bulimie, užívání drog. Kdo však vytváří tyto obrazy ideální ženy, která se na nás svůdně směje na každém rohu?

Po diskusi o chápání sebe sama, identitě a rozdílu mezi vnitřní představou o sobě samých a vnější představou, měli žáci za úkol výtvarně vyjádřit: kdo jsem – jak se vidím já, jak si myslím, že mne vidí ostatní a zamyslet se nad tím, jak výtvarně vyjádřit, zda se přizpůsobujeme neviditelným pohledům? V průběhu realizace jsem však přišla na to, že 3 portréty jsou obtížné výtvarně vyjádřit pro žáky 9. tříd, výtvarně ztvárnili tedy 2 portréty: jak chci, aby mě viděli ostatní; jak se vidím já sám. Při posuzování výtvarné kvality je důležité dbát na vědomí, že žáci pracovali v průběhu hodiny s textovým a obrazovým materiálem, který si sami přinesli, a cílem hodiny bylo nejen prostřednictvím výtvarných vyjadřovacích prostředků vyjádřit kdo jsem, jak se vidím já a jak mne vidí ostatní, ale uvědomit si souvislosti, které jsme s tímto tématem probírali v teoretické části hodiny výtvarné výchovy a proč se o tomto tématu bavíme právě při hodině výtvarné výchovy. →

**Autoportrét-** sebepoznání, zachycení neustále se proměňujících tváří a podob člověka

Výtvarné práce žáků 9. tříd  
„Kdo jsem, jak se vidím já, jak mne vidí ostatní“



Veronika B., 14 let



Václav M., 14 let



Martin Š., 14 let



### Výsledky dotazníku: Jak chci být, jak nechci být, někdo o mně říká

Tento dotazník, týkající se pohledů, které vnímají žáci na základní škole, je součástí programového sešitu pro školy k výstavě Reality Check 2003. Odpovědi na otázky pohledů a vnímání sebe sama jsem seřadila do tabulky a zvýraznila barevně ( červená barva- dívky, modrá barva – chlapci), aby bylo na první pohled jasné, jak se charakterizovaly čtrnáctileté dívky a jak se prezentovali čtrnáctiletí chlapci.

Někdo o mně říká:	Jak chci být		Jak nechci být	
	dívky	chlapci	dívky	chlapci
velký zadek	0	0	8	7
bez zdravotních problémů	11	7	0	1
šprt	1	0	8	9
hezký/á	0	1	0	0
úspěšný/á	0	1	0	0
vtipný/á	1	0	0	0
rozumný/á	1	0	0	0
bez problémů	1	1	0	0
nebýt puřka	3	0	0	0
mít vlastní názor	3	0	0	0
mladý/á	0	0	0	0
svalnatý/á	0	2	0	0
přátelský/á	1	1	0	0
jedinečný/á	0	1	0	0
pohledný/á	0	1	0	0

Někdo o mně říká:	Jak chci být		Jak nechci být	
	dívky	chlapci	dívky	chlapci
krásný	9	2	2	4
sebevědomý/á	9	9	0	0
moc hubený/á	1	0	7	7
blbec	0	0	9	8
lesba	1	0	6	5
divný/á	0	0	9	8
hezký nohy	6	1	2	5
chytrý/á	10	7	0	2
problémový/á	0	1	9	8
fakt skvělý/á	9	6	0	4
fintidlo	0	0	9	8
nafoukaný fracek	1	0	9	10
hotová modelka	3	0	3	6
homo	0	0	9	8
trochu nenormální	2	2	6	7

Je patrné, zatímco je pro dívky nejdůležitější pojem být krásná, sebevědomá, nebýt vychrtlá, nebýt blbec, nebýt divná, mít hezké nohy, být chytrá, fakt skvělá, nebýt problémová, nebýt fintidlo, nafoukaný fracek a být hotová modelka bez zdravotních problémů a hlavně ne šprt, ojediněle se objevil názor, že nechtějí být puřkami a chtějí mít vlastní názor. Pro chlapce není důležité, jak vypadají, důležité je pro ně sebevědomí, moudrost, úspěch, přátelství, jedinečnost, aby nebyli blbci, divní, nemusí mít hezké nohy, nechtějí být problémoví, fintiví nafoukaní fracci.

Práce dětí byly prezentovány následujícím způsobem v prostorách ZŠ Roztoky a na webových stránkách [www.zsroztoky.cz](http://www.zsroztoky.cz).

## Kdo jsem – jak se vidím já a jak mne vidí ostatní

**Autoportrét-** sebepoznání, zachycení neustále se proměňujících tváří a podob člověka

**Naše chápání sama sebe je komponováno ze dvou prvků: vnitřní představa o své podobě, vnější představa- já očima druhého, způsob, jakým chceme, aby se lidé na nás dívali.**



Kryštof K., 14 let



Martin S., 14 let



Petr M., 14 let



Václav M., 14 let



David J., 14 let



Fanda B., 14 let

Michal N., 14 let

Veronika B., 14 let

### Přizpůsobujeme se neviditelným pohledům?

„Konečně jsem našla sebe sama!“ Nadšeně prohlásila zmalovaná a lacinou bižutérií ověšená obdivovatelka Madonny. Znamená ztráta vlastní identity a vědomé odvržení a ztotožnění se se vzorem SVOBODU, pocit, že jsem „NĚKDO“

?

**Vztah mezi tělem a psychikou**

Důraz na vztah mezi tělem a psychikou klade Jacques Lacan, podle kterého identita a touha vznikají prostřednictvím řady trhlin a rozporů, které subjekt vzdaluje od jeho potřeb a biologických ukazatelů. Jeho úvaha o stadiu zrcadla je obecně vykládána jako rozvinutí Freudova výkladu Já a zejména vysvětlení Freudova důrazu na Já jako na projekci povrchu. Lacan, jak jsem již uvedla výše, tvrdí, že: „*Já začíná existovat v okamžiku, kdy dítě poprvé porozumí obrazu svého těla na reflexivní ploše a stává se mentálním lomem tohoto obrazu*“.<sup>15</sup> Já je tedy obrazem tělesného zobrazení. Povrch, do kterého se Já promítá, je reflexivní a mozek se stává místem, kde dochází k integraci obrazů. Obraz, který vytváří naše Já, je fiktivním a vnějším. *Ve svém pojetí stadia zrcadla Lacan trvá na „jinakosti“ a „stejnosti“ obrazu, ve kterém dítě nalézá sebe samo.*<sup>15 (s.349)</sup> Protože se subjekt identifikuje s tím, čím sám není, stadium zrcadla na jedné straně zastupuje mylné poznání, to, co ale na druhé straně vidí při pohledu do zrcadla, je skutečně jeho vlastní odraz obrazu. (*Zrcadlový prototyp Já- práh viditelného světa*) Tělesný odraz subjektu může podle Lacana zakládat hranici, ve které dochází k identifikaci. Jaká je však definice tělesné hranice? Mezníkem může být hranice mezi sebou samým a světem. Mezník může označovat také obal, jehož tvar předem určuje imaginární obsah. V tom případě umožňuje pouze takovou identifikaci, která se shoduje s jeho tvarem. *Zobrazení lidského těla je podobou našeho vlastního těla, které si v duchu představujeme tak, jak toto tělo vnímáme. Existují vjemy, jež jsou nám dány. Vidíme části tělesného povrchu. Máme hmatové, tepelné a bolestivé vjemy. Stejně tak existují mentální obrazy a zobrazení.*<sup>15 (s352)</sup>

### III. PŘEDSUDKY A STEREOTYPY

#### **Multikulturní výchova**

*Předsudky a stereotypy jsou představy, názory a postoje, které určité skupiny lidí chovají k jiným skupinám nebo k sobě samým (autostereotypy). 16 (s.36)* Tyto názory si předáváme mezi generacemi, obsahují v sobě často emoce a naproti tomu jejich racionální obsah může být potlačen. Stereotypy našeho myšlení jsou utvrzovány jazykem, který denně používáme. Nedostatečná znalost o nějakém objektu či skupině lidí může mít za následek zevšeobecnující názor nebo představu, kterou přejímají lidé od jiných skupin lidí. *Stereotypy jsou mínění o třídách individuí, skupinách nebo objektech, která jsou v podstatě šablonovité způsoby vnímání a posuzování toho, k čemu se vztahují; nejsou produktem přímé zkušenosti individua, jsou přebírány a udržují se tradicí. 16 (s.36)* Neznámé máme tendenci vnímat s nedůvěrou. Cizí a nesrozumitelné se nám může zdát pro nás ohrožující. **Kulturní stereotyp** je ustáleným vzorcem chování, který samozřejmě ovlivňuje naše názory a poté i naše jednání v konfrontaci s těmito lidmi a jejich kulturou. Pro nás je sice zpočátku usnadnění orientace v nové, neobvyklé situaci, ale stává se základem pro diskriminační chování. Stereotyp vzniká na základě dlouhodobé zkušenosti při kontaktu mezi jednotlivci, je však přebírán jako hotový fakt, je posilován tradicí a předáván beze změny dál. Stereotyp podle dalších tezí bývá popisován jako šablonovitý, automatizovaný a navyklý způsob vnímání, posuzování a hodnocení toho, k čemu se stereotyp vztahuje. Tento způsob přemýšlení patří k lidskému myšlení, na zevšeobecněních a stereotypech jsou založena například jazyková pojmenování. Usnadňují nám život, umožňují rychlou a „účinnou“ orientaci ve světě. Šetří nám tedy čas, pomáhají nám zpracovávat informace, aniž bychom je museli prozkoumat v jejich souvislostech. V podobě navyklého jednání nám pomáhají rychle reagovat v běžných situacích.

V povaze stereotypu je vždy generalizace- zevšeobecnění. Připisujeme kolektivní vlastnosti skupině jedinců, či jedinci, bez ohledu na jejich individuální vlastnosti a charakter. Jednání, které se shoduje s obsahem stereotypu, máme tendenci vnímat jako výjimku potvrzující pravidlo, neprověřujeme, kolika jedinců se náš soud skutečně týká a do jaké míry se obsah stereotypu shoduje s fakty. Čím menší máme kontakt s danou skupinou, tím větší máme ten-

denci sklouzávat ke stereotypnímu vnímání. Nedůvěra a nepřátelství vůči všemu cizímu vytváří předsudek, díky kterému můžeme nahlížet na „cizince“ s nedůvěrou a negativně, z toho plyne později diskriminace, separace, až v horších případech genocidě celých skupin obyvatelstva, jak tomu bylo častokrát v historii lidstva.

Lidské myšlení nelze definitivně a jednoznačně stereotypů zbavit, ale je možné naučit se se stereotypy zacházet tak, aby se minimalizovala společenská rizika z nich vyplývající, aby nedocházelo k individuálnímu bezpráví či ponižování na základě všeobecných skupinových obrazů. K tomu je samozřejmě zapotřebí zamyslet se nad obsahem a fungováním vlastních stereotypů, zamýšlet se nad otázkou, nakolik je náš názor na jiné adekvátní, do jaké míry mně osobně usnadňuje orientaci ve světě a do jaké míry mi můj vlastní názor zamlžuje skutečnosti. Důležité je na prvním místě vidět konkrétní individuum.

*Romové jsou hluční, nechtějí pracovat a kradou. Vietnamci prodávají padělky a nízkými cenami ničí českou konkurenci. Ukrajinci berou Čechům práci, pracují načerno, jsou to zloději a vrazi. Jsou všichni opravdu takoví? Podle počtu zpráv, které se objevují v médiích, by se mohlo zdát, že ano. Masová média se svou činností silně podílejí na vzniku stereotypních představ většinové společnosti o minoritních skupinách.* 17

Tato vyjádření nám napomáhají snáze zařadit předem neznámou osobu do vlastního řádu, ale ve chvíli, kdy se dopouštím zobecňování, poškozují tyto zástupce a jednotlivce. Realita není vždy taková, jakou nám ji prezentují vizuální média. V těch se často objevují informace jako: „Žebrající romské dětské gangy se stávají koloritem pohraničí! Jejich bezcitnost a agresivita stále roste.“ (Blesk, 6.9. 2004) „Tady jsou různí lidi,“ říká pětadvacetiletý Pepa a ukazuje směrem ke konci vlaku: „Támhle jsou feťáci, támhle alkoholici. Ukrajinci už tu naštěstí nejsou, tak je klid.“ (Večerník Praha, 8. 10. 2004) *Neuvěřitelné! Čeští psi končí na talířích čínských restaurací po celém Česku. Blesku se podařilo odhalit mechanismus, jakým se vietnamští podnikatelé dostávají k tuzemským zvířatům z různých útulků. „Do útulku si pro psa vždy přijde Čech, který pak zvíře okamžitě předá Vietnamcům,“ tvrdí Horáčková.* (Blesk, 2.10. 2004)

**Etnické, rasové a národní stereotypy a předsudky** zkoumají sociologové a sociální psychologové, poněvadž tyto fenomény hrají důležitou roli při vzájemném vnímání- perpci a soužití etnik a národů. Jsou významné v etnicky konfliktních situacích, kde vytvářejí bariéry

a nedůvěru při vyjednávání. Jak již bylo řečeno, předsudky a stereotypy se běžně šíří všemi formami masové komunikace, jsou obsaženy ve školních učebnicích a například v politice slouží k manipulaci veřejného mínění.

V oblasti multikulturní výchovy a problematiky stereotypů jsem se zaměřila na **genderové stereotypy**, tedy na konvence zobrazování mužů a žen ve vizuální produkci reklamy, televizi, časopisů a ostatních médií. *Vizuální produkce spadá do oblasti vizuální kultury, tento pojem se objevuje v kulturologických a uměnovědných studiích 90. let minulého století a je spojen s pro- zkoumáváním způsobů, jakými jsou vytvářeny znalosti a vědění v procesu tvorby vizuálně vnímaného uměleckého díla.* 18 Pohled na umělecké dílo nemůže být vykládán odděleně od podmínek svého vzniku, ale jako výsledek činnosti člověka v souvislosti s individuálními, institucionálními a ideologickými vlivy, včetně technologií vytvářejících a šířících obrazy. Tyto vlivy působí na člověka a jeho prostředí- vizuální prostředí a ovlivňují současně i identifikaci s idealizovanými podobami Já a s identitami mužů a žen, s formalizovanými a ritualizovanými vzorci chování. Způsob čtení vizuálního zobrazení a udržování symbolického řádu kultur pomocí komunikace obrazů je spojen s vizuální mocí a pohledy. Historická proměnlivost chápání „ženskosti“ a „mužskosti“ souvisí se sociálními vztahy a vytváří symbolické komplexy s atributy. *Genderové stereotypy působí zcela skrytě, zakrývají svůj kulturní původ a berou na sebe podobu toho, co je pocíťováno jako přirozené a normální. Everything is gendered (Všechno je rodově diferencované). Stereotypy nejsou záležitostí veskrze negativní, tvoří součást našeho myšlení a umožňují nám rychlou a ve většině případů účinnou orientaci ve světě. Složitější je to potom v případech, kdy se stereotypní vnímání sociokulturních skupin na základě kusých, ojedinělých, zkrácených a zevšeobecňujících údajů stává základem jednání vůči jedincům z těchto skupin. Stereotypy a předsudky jsou východiskem všech forem diskriminačního jednání.* 19

*Genderová identita je psychologický konstrukt, vypovídající o individuální fenomenologické zkušenosti být maskulinní nebo femininní. Teorie socializace se zabývá chováním jednotlivých rolí a preferencemi, které se vytvářejí nebo tvoří nadstavbu biologicky danému pohlaví v průběhu socializačního procesu.* 20 *Genderová identita není jedinci dána od narození. Předchází jí genderová kategorizace (určení) založená na biologickém pohlaví. U většiny individuí se*

*shoduje kulturní definice biologického pohlaví, genderová kategorizace i genderová identita. Někteří jedinci však zažívají genderovou identitu, která se liší od biologického pohlaví, se kterým se narodili (např. transsexuálové).<sup>20</sup>*

**Vztahy konstruktů identity k dalším genderovým konstruktům**

Vývojově předcházející

1. Genderová typizace v prostředí (tzn. kategorizace objektů a aktivit jako maskulinních a femininních)
  2. Socializační vlivy- zahrnují rodiče, sourozence, média, přátele
  3. Normy genderových rolí- kulturně předepsaná pravidla jednání pro muže a ženy
  4. Kulturní genderové stereotypy (široce sdílená přesvědčení o osobních atributech)
  5. Genderové postoje - převažující hodnocení mužů a žen nebo témat relevantních pro jejich vzájemné vztahy
  6. Biologické faktory- puberta, těhotenství, menopauza, hormonální výkyvy, apod.
- Genderová identita je vnitřním vědomím a prožíváním genderu. Zahrnuje poznání o genderu, internalizaci norem, stereotypů a emoční hodnocení.

**Behaviorální důsledky v chování**

1. Verbální popisy vlastní genderové identity zahrnující atributy, očekávání a preference
2. Ustavení genderové identity
 

- preference aktivit	- emoční chování
- preference objektů	- interpersonální vztahy
- výběr povolání	- oblékání
- sexuální chování	
3. Verbální vyjadřování genderových postojů

Tyto role a masky, které nás v sociálním a kulturním prostředí ustavují jako identity, můžeme, ale nemusíme přijmout jako neautentické, poněvadž tyto role jeví se v obrazech, promluvách, mýtech vytvářejí identitu, která je přijímána jako podstata, která se poté stává naší přirozeností nebo základní hodnotou. Např.: Žena jako milující a obětující se matka, která vy-



tváří šťastnou rodinu, žena jako uklízečka a k tomu okouzující a svůdná bytost. V 9. třídě jsem zadala úkol vytvořit zobrazení, podobu ženy a muže, kterou oni vnímají ať už z médií nebo od rodičů, bylo pro mě zajímavé, zda se v jejich charakteristice objeví rysy sdílené ideologie či mytologie, která obsahuje hodnoty ceněné naší kulturou.

Podle reklamy by měli být všichni v *láskyplné péči matky, která by měla pro děti být vychovatelkou, zvěstovatelkou domácího dobra a bojovnicí se špínou. Děti vypadají ve své reklamní podobě jako neproblematičtí roztomilí rošťáci opatření atributy dětství. Nikdy nezlobí, učí se dobře, nemají starosti o existenci, nejsou ani nemocní, žádné zlo se jich nedotýká.* 19 (s.14)

Děti jsou v současné době často vychovávány právě televizí, počítačovými hrami a pokud se ony ve světě, který jim je předkládán jako reálný, setkávají s jinou skutečností, než se odehrává u nich doma, jsou často deprimovaní a frustrovaní, poněvadž médií zobrazované ideály harmonické, pohodové rodiny jsou odlišné než z jejich vlastní zkušenosti. Když se zeptáte dětí a mládeže, co dělají, když potřebují s něčím pomoci nebo poradit, odpoví vám, že se řídí časopisy, televizí, zřídka už kamarády a z 5 % jsou to rodiče. Jaký existuje tedy vztah mezi rodiči a dětmi v současné společnosti?

**Pedagogická část B – Obraz muže a ženy, rodina - modelový dialog**  
(Projekt: PROMĚNA IDENTITY)

Velké množství dětí v současnosti tráví většinu svého volného času před obrazovkou buďto televizní nebo počítačovou, a tudíž největší vliv na jejich chování a jednání mají vnímané obrazy, které jim vytváří významy pro pochopení světa a sebe samého. Pokud děti chtějí pochopit samy sebe, řídí se společenskými atributy, které z obrazů vnímají. Jsou to vztahy a situace lidí, které vidají na obrazovce. Jaký obraz je ale prezentován?

**Jednotka výtvarné výchovy**

- Východisko:** Uvědomění si, jak kulturní a ganderové rozdíly ovlivňují rodinný život. Uplatňování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření: reklama, televize – jejich rozlišení z hlediska osobně založených představ, prožitků, zkušeností a poznatků a z hlediska k rozmanitosti a šíři účinků společenských konvencí.
- Název námětu:** *motivační:* Sociální role ženy a muže v dnešní společnosti. Obraz rodiny – modelový dialog – komiks.  
*popisný:* Obraz české rodiny a její modelový dialog na téma ranní vstávám, jak zobrazují ženy a muže veřejná média? Jak se chová žena a muž v roli otce a matky?
- Motivace:** Jak zobrazují ženy a muže módní časopisy a veřejná média? Soupis atributů, vztahů, situací žen a mužů v reklamě. Vztah mezi mužem a ženou. Jaký sociální status – roli, má žena a jaký muž? Jaké požadavky klade současná společnost na ženu, jaké na muže? Definice genderové identity prostřednictvím škály obrazů, které žáci znají, které měli přiřadit k jednotlivým objektům a činnostem, které spojují s určitým rodem, které považují za ♀ či ♂.
- Klíčová slova:** Kulturní a ganderové rozdíly, sociální struktura, sociální interakce, sociální vztahy, genderové role, stereotypy kulturní, stereotypy genderové, vliv reklamy, sociální role ženy a muže v dnešní společnosti, rodina.

Předsudky a stereotypy

Inspirace pro realizaci hodiny výtvarné výchovy na téma **Obraz české rodiny a její modelový dialog**, článek Marie Fulkové: Když se řekne gender III (In: Výtvarná výchova 2, 2004, roč. 44, s. 13-16)



Shi Yong: Vize budoucnosti, 2000, Galerie Rudolfinum, výstava Reality Check

Obraz muže a ženy, pokus o společnou definici genderové identity prostřednictvím škály obrazů, které žáci znají z každodenního života a médií – reklamy.  
 Ukázky představ žáků 9. třídy



**Formulace úkolu:** Interpretuje vizuálně obrazné vyjádření zobrazování rodových rolí jak v rovině smyslového působení, tak subjektivního psychologického účinku i sociálně přijímaného (symbolického) obsahu. Snaží se zachytit pomocí výtvarných vyjadřovacích prostředků sociální role ženy a muže v dnešní společnosti a ve vlastní rodině.

→  
Provedla jsem průzkum v 9. třídách, kde každý pracoval se dvěma stránkami s obrázky, pokusila jsem se definovat genderovou identitu prostřednictvím škály obrazů, které žáci znají, které přiřazovali k jednotlivým objektům a činnostem, které spojují s určitým rodem a považují je za maskulinní či femininní. Jelikož jsme ovlivňováni ve svém životě stereotypy, reklamou a dalšími vlivy, podílíme se nevědomky na tomto procesu vlivu oblečením, gesty, mluvením a konáním. Nevědomě podléháme. Je dokázáno, že pokud člověku budou vštěpované určité vlastnosti od raného věku, je tento člověk tímto působením ovlivněn ve svém výkonu, ve svém jednání a chování. (Stereotypní přesvědčení o Afroameričanech a jejich menší inteligenci než u obyvatelstva bílého) Žákům byl přiblížen genderový stereotyp jako souhrn představ, jak se muži a ženy chovají, vypadají, myslí, mluví a jaké mají vlastnosti.

Po vyhodnocení se ukázalo, že muž je podle sdělení prezentovaných žáky aktivní silná osobnost, která nejen sportuje, dbá na to, aby voněla, stará se o čistotu bot rodiny, pije alkohol, vyzná se v technických oblastech, ráda odpočívá, je vynikajícím řidičem a kreditní karta je v rodinném rozpočtu jeho doménou.

Žena je v tomto případě krásným, něžným a temperamentním stvořením, sex idolem, její doménou je láska, důvěra, nahota, svůdnost, ale i domácí práce, starost o děti, jejich výchova, stará se o dům i zahradu, o domácí mazlíčky- zvířata, ráda popije víno s kamarádkami. Za volant auta sedá zřídka a technické oblasti ji nejsou příliš blízké.

Dalším naším společným úkolem bylo představit si obraz své rodiny a její modelový dialog na volné téma. Inspirací pro realizaci tohoto nápadu pro mne byl článek Marie Fulkové: Když se řekne gender III (In: Výtvarná výchova 2, 2004, roč. 44, s. 13-16). V druhé 9. třídě jsem zadala téma ranní vstávání. Narozdíl od předešlé skupiny jsem více specifikovala téma na konkrétní situaci ráno, poněvadž mně předešlá skupina po zadání úkolu na téma „Zobrazení české rodiny,

### Předsudky a stereotypy

**Obraz muže a ženy,** pokus o společnou definici genderové identity prostřednictvím škály obrazů, které žáci znají z každodenního života a médií – reklamy.



příběh české rodiny- modelový dialog znázorněný komiksem“ zobrazovala většinou situace, které znají z počítačových her a hlavními aktéry příběhu byli oni sami. Kladla jsem si tedy za vinu, že takto zadaný úkol byl pro patnáctileté žáky složitý a následující skupinu jsem se snažila blíže navést. Nastala nám zde společná otázka: „**Jak kulturní a genderové rozdíly ovlivňují rodinný život?**“. Každý společenský systém je založen na sociální struktuře, která obsahuje vzory sociální interakce, díky kterým se naplňuje určitá kultura. V rámci různých typů sociálních vztahů se uskutečňuje různé chování. Člověk zastupuje v těchto sociálních vztazích různé role. S každou z nich se spojuje určitá představa, kterou jedinec naplňuje. Situace se však nápadně opakovala znovu, v komiksech se mi zase představovali samotní žáci jako jediní aktéři příběhu, když už se tam objevila nějaká postava, byl to jejich sourozenec, který však nehrál žádnou velkou roli a nebo spící rodiče. Pro mě tu nastala tedy otázka: „Změnila se rodina a její sociální struktura a vnímání v současné době a vztahy mezi jednotlivými účastníky této sociální skupiny?“. Z předešlé spolupráce a některých dotazníků, které budu prezentovat níže, vím, že děti tráví v průměru 3 hodiny denně u počítače nebo televize ve virtuálním světě, kde se cítí dobře. Z toho vyplývá, že vizuální zobrazení modelového dialogu v rodině neprobíhá ve většině případů mezi matkou, otcem a sourozenci, ale v dětském virtuálním světě. V důsledku toho se proměňuje i jejich identita, tedy pocit sounáležitosti s nějakou skupinou, jejich prožívání a uvědomování si sebe sama, své jedinečnosti, odlišnosti od ostatních, totožnosti v průběhu času.

Při tvorbě komiksu bylo dále pro nás důležité si uvědomit, že každá společnost má nějakou formu svazku, který vytváří rodinu, jehož základem by mělo být manželství, bohužel ale děti, které v současnosti vyrůstají na základních školách, si troufnu tvrdit, pocházejí z 60 % z rozvedených nebo rozvrácených rodin. Tato situace je samozřejmě spojena se situací, která v našem státu v dnešní době nastala. Zodpovědnosti neučí rodiče své děti, ale bohužel ji nemají ani oni. Děti pro ně byly nutnou součástí života, ale věnovat svůj čas jim nechťejí, nebo ho při honbě za penězi a materiálními potřebami prostě nemají. Formy rodiny a manželství se proto uvnitř naší společnosti často liší. Základem by měl být svazek mezi mužem a ženou, kde jsou děti jejich legitimními potomky. Tato definice však nepostihuje tyto různé formy vztahů mezi lidmi.

## Předsudky a stereotypy

Rodina – obraz rodiny, modelový dialog  
Práce žáků 9. tříd ZŠ Roztoky



Josef M., 14 let



David J., 14 let



Lenka, 14 let

### Sociální struktura, rodina

Pokud jedinec vstoupí do jiného prostředí, než je mu blízké a známé, a setkává se například s jiným etnikem, nemusí jedinec vědět, jakým způsobem má reagovat, poněvadž neví, jakou reakci na naše chování může od těchto jedinců očekávat. Nezná jejich kulturu. Sociální struktura má několik komponentů a to: systémy, normy, statusy, role, interakce a skupiny.

Normy jsou pravidla chování, přijatelné jednání pro určité situace. Každá společnost si vytváří ideální vzory chování, které mohou být předvídatelné.

Status je postavení člověka ve společenském systému, je vymezen právy a povinnostmi. Každému statusu odpovídá nějaká role, pomocí znalosti tohoto statusu můžeme předvídat chování jiných a zároveň si vymezujeme své vlastní chování. Například chlapec při narození získává status dítěte, syna, člena etnické skupiny, později přebírá status žáka, studenta, magistra, inženýra či doktora, přítele, manžela, otce. U žen je to status dítěte, dcery, členky etnické skupiny, status žákyně, studentky, magistry, přítelkyně, manželky, matky, vychovatelky, učitelky.....Lze rozlišit dva typy statusů: připsaný nebo daný. Status založený na charakteristikách, nad kterými má osoba nepatrnou moc nebo žádnou, ten vyplývá z pohlaví, z fyzických znaků, věku. Druhými statusy jsou statusy dosažené, ty jsou závislé na individuálním výběru nebo na osobním snažení.

Role jsou očekávaným chováním. Jde o práva a povinnosti, které vyplývají ze statusů spojených s rolí. V procesu socializace se člověk některým rolím učí od malička. Role muže, ženy jsou v různých typech společnosti formovány odlišným způsobem. V některých kulturách jsou dívky vychovávány odděleně od chlapců.

Různá etnika odlišně chápou role obou pohlaví. V Evropě převládá názor na roli muže jako na živitele rodiny a žena bývala odpovědná za péči o domácnost a děti. *Různé kultury ztotožňují s pohlavím různé vzory chování, například v subsaharské Africe neexistuje koncept slabé a křehké ženy, indiští Todové považují ženy za konkurenci neschopné mužům v domácích pracích. Role odrážejí specifickou kulturu každé společnosti.* 21 Postavení a role ženy v Evropě je zajištěno spojeno s Biblií, zde je božstvo maskulinní, při stvoření lidí je žena řazena na druhé místo za muže, hovoří se zde o ontologické druhotnosti ženského pohlaví. Prvotní hřích je připisován ženě.

### Předsudky a stereotypy

Rodina – obraz rodiny, modelový dialog na téma ranní vstávání  
Práce žáků 9. tříd ZŠ Roztoky



Své okolí, ale i sám sebe, poznává člověk prostřednictvím interakce s jinými lidmi, kde člověk odhaluje své vlastní ego, sebeodhaluje se a stává se to pro něho *zdrojem individuální identity - vnímání sebe sama, jako psychologický pocit vlastního bytí.* 21 Člověk se snaží svoji identitu skrývat, odhaluje o sobě jen některé informace, snažíme se vnutit okolí představu, jakým způsobem nás mají ostatní vnímat, tím ale poodhalujeme, jakým způsobem se díváme na okolí my. Sociální vzdálenost je závislá na množství vědomostí o druhém. Od každé životní role je možno očekávat určitý způsob chování a jednání, které může být někdy v rozporu s identitou osoby, která danou roli zastává. Roli upevňování osobnosti individua plní tradice, zabraňuje potenciální frustraci, *kteřá může nastat v případě excesu v chování.* 21

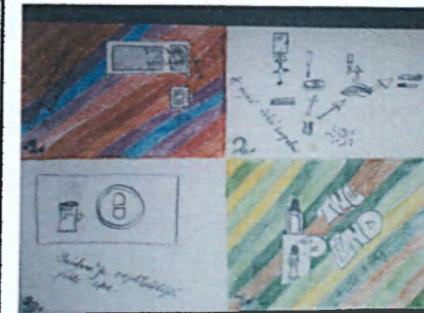
Rodina může být typem nedobrovolné skupiny, kde sounáležitost s ní je spojena s narozením. Svoji rodinu si sami nevybíráme, nemůžeme si vybrat pohlaví ani věk (v současné době člověk může v průběhu svého života podstoupit procesu změny pohlaví). Tyto kategorie nám jsou dané důležitými zdroji sociálního seskupování. Mohou to být skupiny dělené podle pohlaví, rodu. V některých společnostech jsou hranice mezi pohlavími vymezené řadou rolí a jsou mezi nimi jasně stanovená pravidla společenských kontaktů. Obě skupiny si například v naší společnosti vytváří řadu skupin, kde členství v těchto skupinách je dobrovolné. *Zatímco například u brazilských Munduruku tvoří každou domácnost žena dvou až tří generací, obvykle blízkých příbuzných, které společně provádějí všechny práce a vytvářejí soběstačnou jednotku, muži naopak pocházejí z různých vesnic a členy komunity se stanou přiřazením. Pokud nejsou zaneprázdňeni obstaráváním potravy, tráví většinu času ve společném domě mužů. Muži tu zde ale netvoří těsně propojenou skupinu jako ženy kvůli rozdílnému původu a příslušnosti k jiným příbuzenským skupinám. Jediné, co je spojuje, je život ve společné vesnici a pohlaví.* 21

*V historii role partnerské dvojice nečinily problémy, do padesátých let platilo, že manžel je povinen zajistit domácí příjmy a dát rodině směr. Manželka zodpovídala za citovou soudržnost domácího společenství a zaměstnávala se domem a dětmi. Muž měl na starosti úkoly venku a zhošťoval se nástrojů a žena úkoly vevnitř, tedy starost o vyjádření. Dělbá práce byla sná, domácím pracím se věnuje žena, neboť starat se o děti, či zabývat se domem, by znamenalo pro manžela zneuctění. Muž byl hlavou rodiny, byl obdařen rozsáhlými pravomocemi a jeho autorita se vztahovala jak na děti, tak na manželku. V měšťanských domácnostech byl manžel*

## Předsudky a stereotypy

Rodina – obraz rodiny, modelový dialog na téma ranní vstávání

Práce žáků 9. tříd ZŠ Roztoky



Veronika K., 14 let



Jakub, 14 let

pánem ve všech zásadních rozhodnutích a řídil finanční správu domácnosti, neboť manželce svěřoval každý měsíc peníze na chod domácnosti. V polovině 19. století se však například ve Francii prosazoval tzv. „rozpočtový matriarchát“, kde mnoho dělníků předávalo svůj plat manželce, která byla uznávaným patronem domu. Na počátku 60. let spravovala rodinný rozpočet žena u 13% měšťanských párů, 53% párů ze středních vrstev a 78 % dělnických párů. V období mezi světovými válkami se matka vynořuje jako ústřední postava v anglických dělnických rodinách, je osobou se svrchovanou autoritou, „ženou v kalhotách“. Ve stejné době je v Americe prostřednictvím médií a televize šířen obraz hodného, poddajného a poslušného otce, který se zřekl rodinné autority ve prospěch nadřazenosti matky. Zhroucení patriarchální rodiny vychází z nítra modelu, který staví muže jako jediného pána a dozorce nad domácností. Naše epocha po 30 let přihlíží procesu zpochybnění rodinných rolí. Jakmile se ženská práce začne cenit jako svébytná hodnota a princip ženské podřízenosti, tak pozbude oprávněnosti. Začíná se prosazovat model, kde muž není „hlavou domácnosti“, žena vládne příjmy ze své práce, žena získává autonomii a oba se stejným podílem účastní na důležitých rozhodnutích (zakoupení bytu, vybavení domu, budoucnosti dětí). Díky tomuto vývoji se objevuje rovnostářsky-participační pár a princip „každý sám za sebe“, tedy správní individualismus. Dříve se normy dělby úkolů mezi partnery přejímaly z tradice, v současnosti je to dohoda mezi partnery. V současné době například otcové projevují stále větší zájem a účast na péči o děti. Tento vývoj však podle průzkumu vede k tomu, že stejně neexistují žádné domácí práce včetně starosti o děti, které by rovnoprávně vykonávala obě pohlaví. Domácí práce u ženy zabírají 35 hodin týdně profesně aktivní ženy a 20 hodin týdně u zaměstnaného muže.<sup>22</sup> Toto nerovnoměrné rozdělení rolí se však automaticky musí někde projevit a podle mého názoru je to ve vývoji a vychovávání dětí. Bohužel pod pojmem rodina si děti v současnosti nevybaví matku, otce, sourozence a prarodiče, za prvé díky tomu, že velký počet rodin je neúplných a rozvedených a za druhé, že rodiče na své děti nemají dostatek času, aby se věnovali jejich problémům, potřebám a podíleli se na jejich vzdělávání a výchově. Ty jsou pak vychovávány médii. Předvídat aktivity dětí, naplánovat čas, řídit přesuny, nezapomenout na jídlo, na nákupy, tyto aktivity nelze změřit časovými rozpočty a vždy spočívají především na ženě. Zaměstnané ženy věnují domácím pracem a dětem mnohem méně času než ženy v domácnosti. Mnoho tradičních aktivit, o které v minulosti dbala rodina, se



přesouvá na někoho jiného, ať už to jsou služby, instituce, organizace mimoškolních, sportovních a kulturních aktivit pro děti. S prací v domácnosti se spojují pro ženy styk s organizacemi, hledání informací, plánování aktivit.

Všechny sociální systémy jsou složitou kulturní skupinou, kde má jedinec velmi malou možnost měnit své postavení. **Genderové role** jsou nám kulturně dány podle toho, ve které společnosti a kultuře žijeme v určitém prostředí a kontinentu. Každý z nás má v systému, ve kterém žije, určitou roli, jejíž funkce jsou utvářeny zakořeněnou tradicí společenství a jsou samozřejmě spojeny s určitým typem očekávaného chování, které z této role vyplývá.

Manželství by mělo být formou sociálního souhlasu ke společnému soužití. V některých společnostech, jako například u kmenů na Nové Guineji, je manželství pouhým prostředkem k naplnění reprodukce, ta je zase v dalších státech jako Čína regulována populační politikou. Manželství legitimizuje děti jako právoplatné potomky svých rodičů. Existují naopak národy, kde manželství není prostředkem k zajištění reprodukce. Malabarští Najarové v jižní Indii uznávají příbuzenství pouze po linii matky, uzavírají pouze formální sňatek, po kterém se oba z partnerů vracejí ke své rodině. Žena může mít po svatbě pohlavní styk s kýmkoliv, tudíž znalost biologického otce svých dětí nemá.

V mnoha společenstvích je jasně rozdělená práce podle věku a pohlaví. Velký vliv má v naší české společnosti emancipace žen, které mají na rozdíl od dávné historie zaměstnání, ale běžně dnes fungují v oborech, které bývaly doménou mužů. Je tedy vyloučeno, aby mohly plnohodnotně plnit roli matky, výchovnou funkci a funkci živitele rodiny a v tomto okamžiku nastává problém současné rodiny, že dítě vyrůstá před televizní obrazovkou, vychováváno médii a počítačovými hrami, pokud si rodina nenajme pečovatelku, jak je tomu v západních zemích nebo se o děti nestarají prarodiče.

*Rozdílné strategie vlastního uskupování by měly zajistit přežití společnosti. Z hlediska antropologie je nutné si uvědomit, že způsob, jakým své okolí vnímáme a hodnotíme, není jedinou platnou realitou a je kulturně podmíněn. Skrze vlastní kulturu se učíme, jak vnímat realitu kolem nás. Pomocí kódů vlastní kultury interpretujeme podněty z okolí. Tato skutečnost v sobě však skrývá nebezpečí etnocentrismu, tj. že okolní svět a také třeba náboženský a rodinný systém posuzujeme pouze prizmatem vlastní kultury. 21*

**Moc obrazů**

Jsme vůči manipulacím, které na nás působí prostřednictvím obrazů v médiích imunní, nebo se snadno necháváme ovlivnit? *Svým oblečením, svými gesty, mluvením, konáním, celou materiální kulturou se podílíme na vytváření mýtů. Mýtus je chápán jako klasifikační a kognitivní systém, jako sekundární sémiotický systém, který je budován na základě sémiologického řetězce, který existuje před ním. Liší se od běžné představy známých „starých řeckých mýtů“ a mytických příběhů, které známe z literárního přepracování a přepsané dobovou literární tradicí. Tento mýtus funguje jako mocný strukturující systém zakládající a potvrzující pravdu, přirozenost, objektivní realitu, normu, smysl a fungování určité společnosti a její kultury.* 19 (s 14)

#### IV. VIRTUÁLNÍ PROSTŘEDÍ, VIRTUÁLNÍ IDENTITA

Vliv obrazů idealizovaných žen a mužů je spojován s životními úspěchy a štěstím ve virtuálním světě. V něm si lidé nasazují na oči filtr, „růžové brýle“, a ten poté ovlivňuje jejich chování a vnímání virtuálního světa, který však často považují za svůj „reálný“.

**Virtuální realita** je prostředí, které umožňuje člověku vzájemné působení se světem vytvořeným uměle počítačem, či jinými médii. Je tak vytvářen simulovaný dokonalý svět, který se čím dál tím víc podobá tomu skutečnému, ale s tím rozdílem, že poněvadž je tento svět velice blízký současné mládeži a ta ráda utíká z reality do tohoto světa, je tato část populace v ohrožení, že může být ovlivňována a manipulována zobrazovaným vizuálně obrazným vyjádřením. Existují samozřejmě i počítačové hry, které mohou být pro děti užitečné, simulují jim reálné prostředí a reálné situace a mohou u dětí podporovat představivost a rozvoj myšlení. Existují názory, že počítače přinesly do našeho života odcizení, odlidštění a úniky ze skutečného života do umělého. Někteří chlapci tráví u počítače deset i dvanáct hodin denně, nemají potřebu si jít zahrát fotbal nebo provozovat jiný sport, být v kontaktu se stejně starými kamarády.

Ve virtuálním světě chybí bolest, což je normální součást života, absence bolesti je nebezpečná pro děti, které ještě neumí oddělit iluzi od skutečnosti. Chvilkový útěk z reality může být příjemný, ale nesmí se stát hlavním životním cílem. Zvláště u dětí je důležité, co u počítače dělají. V současné době je to sledování Reality show, kde mohou být v kontaktu 24 hodin denně s oblíbenou postavou nebo pornografické stránky. Děti, které programují, je opravdu málo.

Podstatné je, jak s technikou, kterou jsme obkloповány, umíme zacházet, jak ji umíme využívat a jestli se jí nenecháváme zneužívat. Technicky dokonalý umělý svět, který jsme si vytvořili kolem sebe, nám může život usnadňovat a zpříjemňovat, ale může nás i svazovat a uzavírat do našeho umělého prostředí. Vnitřně bohatý člověk se spoustou různorodých zájmů by neměl odmítat klady, které mu technika přináší, ale zároveň nemá potřebu uzavřít se před svým okolím.

Rozhodnutí však u dětí z velké části leží na jejich rodičích, poněvadž oni by pro ně měli být příkladem a měli by jim ukazovat, nebo alespoň naznačovat, správnou cestu. Měli bychom věřit ve své prožitky, ve své instinkty a ve skutečnost. Důležitá je pro nás možnost osahat si,

prožít a vidět všechno na vlastní kůži a vyvodit si z toho svůj vlastní úsudek, snažit se žít v symbióze s přírodou, nezapomínat na realitu a krásu skutečnosti, například při obdivování uměleckého díla v galerii.

Ve virtuálním prostředí, třeba na internetu, se nenachází jedinec jako fyzický subjekt, ale zachází se zde jen s reprezentacemi sebe sama. Můžeme tedy ovlivnit svou „virtuální reprezentaci“, která nedisponuje identitou sama o sobě, ale je shlukem digitálních dat. Tato virtuální reprezentace obsahuje uloženou informaci o tom, kdo jsme v prostředí internetu, jaké máme jméno v tomto prostředí, jakou máme přezdívku, jaká je naše minulost a jakého jsme dosáhli statusu v rámci virtuálního prostředí. V reálném životě je naše fyzická existence zaznamenána prostřednictvím občanského průkazu, rodného listu, pasu apod. To je tedy zápis naší identity v prostředí. V prostředí internetu je reprezentací naší totožnosti například e-mailová adresa. Do této reprezentace potom vkládáme jednotlivé části našeho myšlení a našich pocitů. Tato virtuální reprezentace se však stává samostatnou osobností, která může vystupovat i autonomně, nezávisle na vůli a vědomí. *V dnešní době žijeme v období vytrvalé kulturní i technické změny, což klade na člověka specifické nároky a ovlivňuje to vývoj jeho identity.* 23 Objevují se teorie pojednávající o tzv. „mnohostranném já“ (McAdams, 1997. In Šmahel, D. *Psychologie a internet*), což je psychologický model (post)moderního způsobu života, kde člověk působí zároveň v jiných rolích a zkouší různé způsoby života. Mluví se také o tzv. „kulturním trauma“, kde moderní člověk nedokáže vytvořit smysluplné a dlouhodobé závazky vůči druhým i vůči sobě samému. V postmoderní době osoby existují ve stavu neustále konstrukce a rekonstrukce své vlastní identity, kde každou chvíli dochází ke změně. **Jedinec si v současném postmoderním světě může vyzkoušet jinou identitu.** Postmoderní teoretici mnohostrannost já vítají, naopak někteří autoři se k této pozici staví negativně jako Lifton, který věří, že *při slabé integritě já může dojít k rozvinutí proměnlivé identity, kdy individuum zápasí za udržení duševní rovnováhy a stability, aby byla zachována jeho kontinuita a fungování ve světě.* 23 Mezi funkce identity patří podle Adamse (1998) (In Šmahel, D. *Psychologie a internet*)

- poskytování vztažného rámce pro porozumění tomu, kdo vlastně jsem,
- usměrňování cílů, závazků a hodnot člověka,
- poskytování pocitu osobní kontroly a svobodné vůle,

- *posilování konzistence, koherence a harmonie mezi hodnotami, názory a závazky,*
- *odhadování vlastního potenciálu zkoumáním vlastních možností a různých alternativ.* 23 (s.37)

Koherence: souvislost, spojitost  
Konzistence: soudržnost

**Pedagogická část C – konstruování reality, svého vlastního JÁ**  
(Projekt: PROMĚNA IDENTITY)

Stejně jako běžná identita obsahuje ta *vizuální aspekt osobní a sociální*. 23 (s. 41) Osobní se vztahuje k pozici, jakou mám ve virtuálním prostředí, čím je moje reprezentace a sociální virtuální identita. Je ztotožněním se s místem, kam patřím ve virtuálním prostředí. S touto reprezentací se můžeme ztotožnit, poněvadž může být blízká naší identitě v reálném prostředí. Ve své virtuální reprezentaci můžeme vystupovat odlišně, než se chováme doopravdy, můžeme do ní promítnout naše přání, jací bychom chtěli být, jak bychom chtěli, aby nás vnímali ostatní. Námětem hodiny výtvarné výchovy bylo **konstruování svého JÁ**: ovlivněné vlastní minulostí, zděděným genetickým kódem, vnějším působením (rodina, škola, společnost, kultura, ...).

Inspirací pro zadání tohoto úkolu v hodině VV v 8. třídách na ZŠ Roztoky pro mě bylo setkání s obrazy Chucka Close, tento autor zpočátku praktikoval extrémní fotorealismus a dostal se v průběhu své tvorby až ke konceptuálnímu analytickému malířství. Fotografie poskytuje svůj způsob pohledu a podmíněnosti, malířství naopak estetické prostředky, aby proměnilo protokol fotografické metody, která se objevuje u Close místo přirozeného způsobu vidění – rastr po rastru v téměř abstraktní obraz. Chuck Close se snaží rozkládat obličej do stejnoměrných malých barevných polí. A právě tato pole mě inspirovala pro moji vlastní tvorbu. Kde jsem rozdělila vlastní obličej do několika částí, každá část má svoji barvu a ke každé barvě jsem přiřadila číselný kód. Tento číselný kód je na prvním portrétu rodným číslem, zastupující zděděný genetický kód osoby, která je v mém přímém příbuzenském vztahu. Na druhém portrétu číselné kódy zastupují instituce a lidi, kteří mě v mém životě nejvíce ovlivnili. Jsou to telefonní čísla a identifikační čísla institucí. Působení z vnějšího okolí.

Při zadávání úkolu v hodině výtvarné výchovy jsem použila jako motivační materiál svoji vlastní práci, poněvadž samotná realizace bez obrazového motivačního materiálu byla pro žáky obtížná. (Příloha č. 3, 4)

Virtualní prostředí, virtuální identita

**Konstruování reality, svého vlastního já, prostřednictvím výtvarného vyjádření, na základě vědomí o nás samých v proměnách, chápání sebe sama v závislosti na vnějších vlivech.**

Výtvarné vyjádření žáků 8. tříd



Tomáš Z., 14 let



Josef S., 14 let

Virtuální prostředí, virtuální identita  
Virtuální prostředí, virtuální identita

Námětem hodiny výtvarné výchovy bylo **konstruování svého JÁ**: ovlivněné vlastní minulostí, zděděným genetickým kódem, vnějším působením (rodina, škola, společnost, kultura, ...). Jako motivační materiál jsem použila vlastní výtvarné ztvárnění tohoto tématu.  
Námětem hodiny výtvarné výchovy bylo **konstruování svého JÁ**: ovlivněné vlastní minulostí, zděděným genetickým kódem, vnějším působením (rodina, škola, společnost, kultura, ...). Jako motivační materiál jsem použila vlastní výtvarné ztvárnění tohoto tématu.

Číselné kódy jsou rodnými čísly, mých příbuzných: otec, matka, ...

Číselné kódy jsou telefonními čísly, identifikačními čísly institucí a lidí

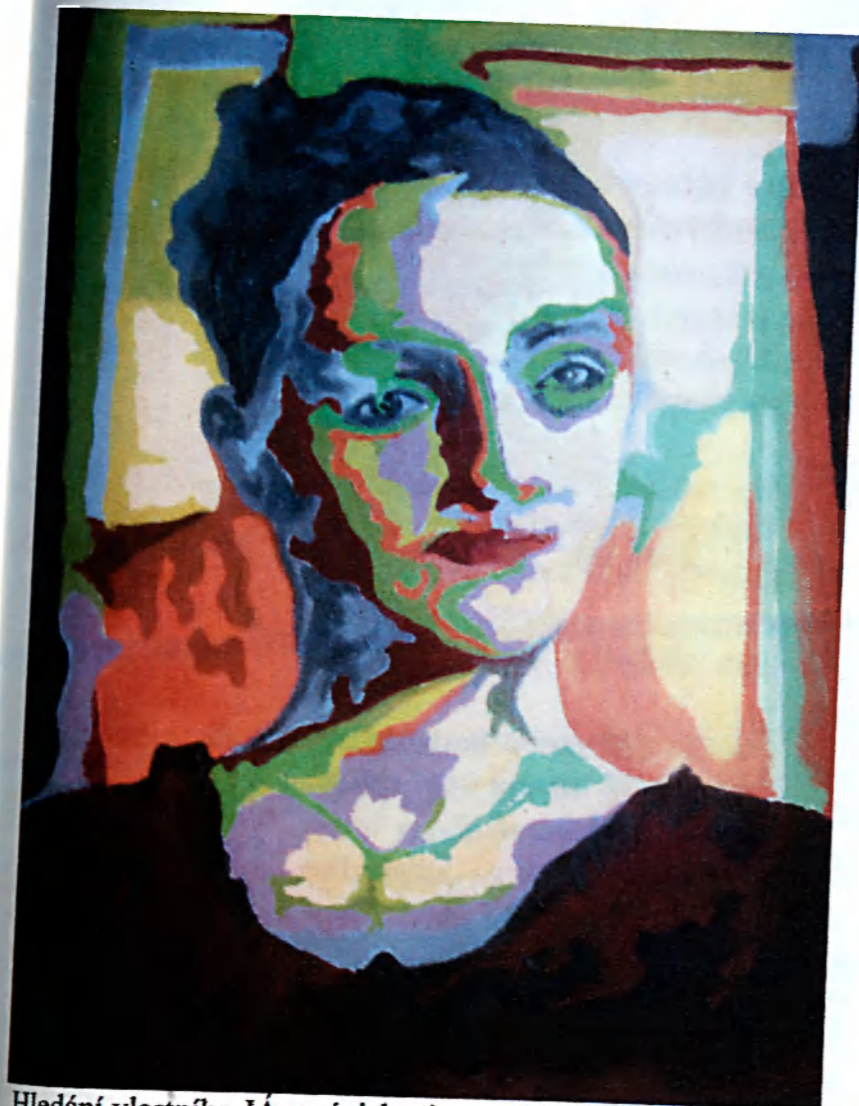


Hledání vlastního JÁ v závislosti na zděděném genetickém kódu  
Hledání vlastního JÁ v závislosti na zděděném genetickém kódu  
Andrea Kubová, 27 let

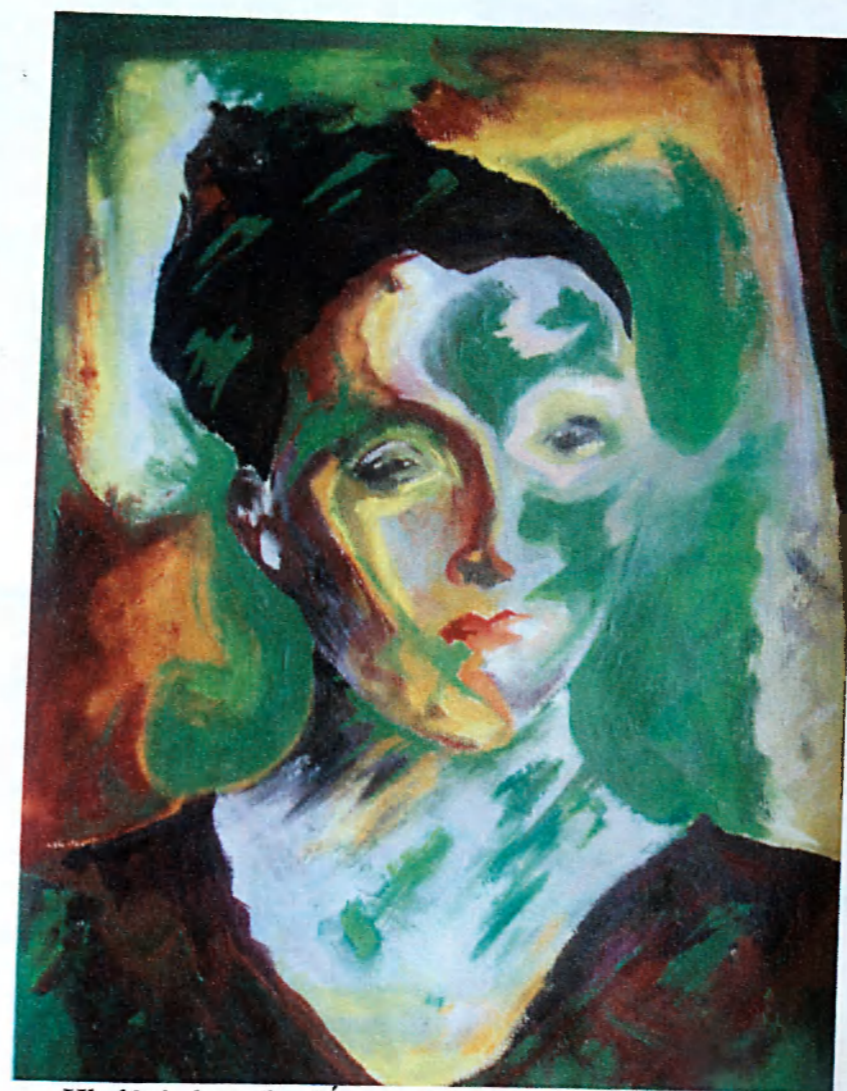
Hledání vlastního JÁ v závislosti na vnějším působení  
Hledání vlastního JÁ v závislosti na vnějším působení  
Andrea Kubová, 27 let

Virtuální prostředí, virtuální identita

Námětem hodiny výtvarné výchovy bylo **konstruování svého JÁ**: ovlivněné vlastní minulostí, zděděným genetickým kódem, vnějším působením (rodina, škola, společnost, kultura, ...). Jako motivační materiál jsem použila vlastní výtvarné ztvárnění tohoto tématu.



Hledání vlastního JÁ v závislosti na zděděném genetickém kódu  
*Andrea Kubová, 27 let*



Hledání vlastního JÁ v závislosti na vnějším působení  
*Andrea Kubová, 27 let*



**Úkol výtvarné výchovy**

**Uvodní slovo:**

Potřeba rozvoje smyslové citlivosti a vizuálně obrazného vyjádření - jejich emotivní, smyslově orientačně deskriptivní a racionálně analytický účinek ve vnímání a prožívání interakce s realitou.

**Návrh námětu:**

**motivace:** Konstruování svého JÁ: vlastní minulost, zděděný genetický kód a vnější působení (rodina, škola, společnost, kultura, ...).  
**popisný:** Přiblížení vlastnímu vzhledu a vlastní přirozené osobnosti. Vědomí o nás samých v proměnách v souvislosti s přijímáním procesů v biologických a komunikačních technologiích. Proměny vlivu genetické zásahy. Texty při vytváření subjektivního významu vztahu, osobní identita z různých úhlů pohledu.

**Metody:**

Chápaní sebe sama. Kdo vytváří naše životy? Konstrukce svého JÁ na základě informací o vlastní minulosti, zděděného genetického kódu a vlivu vnějšího prostředí (rodina, škola, společnost).

Close, Chuck: Velký vlastní portrét, 1967-1968

Close, Chuck: Vlastní portrét, 1983

Close, Chuck: Vlastní portrét, 1997

**Clíčová slova:**

Identita, vlastní minulost, zděděný genetický kód, vnější působení, konstruování já.

**Podstata úkolu:**

Prozkoumat dynamiku vztahů mezi skutečností a jejím obrazem, konstruovat vlastní realitu, své vlastní já, prostřednictvím výtvarného vyjádření, na základě vědomí o nás samých v proměnách. Chápaní sebe sama v závislosti na vlastní minulosti, zděděném genetickém kódu a vnějším působení (rodina, škola, společnost, kultura, ...).

Mým záměrem bylo v hodině výtvarné výchovy

žáci osmé třídy prozkoumat dynamiku

vztahů mezi skutečností a jejím obrazem,

konstruovat vlastní realitu, své vlastní já, prostřed-

nictvím výtvarného vyjádření, na základě vě-

domí o nás samých v proměnách, chápaní sebe

sama v závislosti na vlastní minulosti, zdědě-

ném genetickém kódu a vnějším působení (rodina,

škola, společnost, kultura, ...). Pokoušeli jsme se

z různých úhlů pohledu

Virtuální prostředí, virtuální identita

**Konstruování svého JÁ:**

vliv vlastní minulosti, zděděného genetického kódu a vnějšího působení (rodina, škola, společnost, kultura, ...)



Barbora K., 14 let

**Jednotka výtvarné výchovy**

**Východisko:** Potřeba rozvoje smyslové citlivosti a vizuálně obrazného vyjádření- jejich emotivní, smyslově orientačně deskriptivní a racionálně analytický účinek ve vztahu k vlastnímu prožívání interakce s realitou.

**Název námětu:** *motivační:* **Konstruování svého JÁ:** vlastní minulost, zděděný genetický kód, vnější působení (rodina, škola, společnost, kultura, ...).  
*popisný:* Přijímání vlastního vzhledu a vlastní přirozené osobnosti. Vědomí o nás samých v proměnách v souvislosti s přijímáním procesů v biologických a komunikačních technologiích. Proměny těla, genetické zásahy. Úloha kontextů při vytváření subjektivního významu obrazu, osobní identita z různých úhlů pohledu.

**Motivace:** Chápání sebe sama. Kdo vytváří naše životy? Konstrukce svého já pomocí informací o vlastní minulosti, zděděného genetického kódu a vlivem působení z vnějšího okolí – rodina, kamarádi, škola, společnost. Výtvarná práce Andrey Kubové.

**Klíčová slova:** Identita, vlastní minulost, zděděný genetický kód, vnější působení, konstruování já.

**Formulace úkolu:** Prozkoumat dynamiku vztahů mezi skutečností a jejím obrazem, konstruovat realitu, své vlastní já, prostřednictvím výtvarného vyjádření, na základě vědomí o nás samých v proměnách. Chápání sebe sama v závislosti na vlastní minulosti, zděděném genetickém kódu a vnějším působení (rodina, škola, společnost, kultura, ...).

Mým záměrem bylo v hodině výtvarné výchovy s žáky osmé třídy prozkoumat **dynamiku vztahů mezi skutečností a jejím obrazem, konstruovat realitu, své vlastní já, prostřednictvím výtvarného vyjádření**, na základě vědomí o nás samých v proměnách, chápání sebe sama v závislosti na vlastní minulosti, zděděném genetickém kódu a vnějším působení (rodina, škola, společnost, kultura, ...). Pokoušeli jsme se nazírat jejich osobní identitu z různých úhlů

**Konstruování svého JÁ:**  
vliv vlastní minulosti, zděděného genetického kódu, vnějšího působení (rodina, škola, společnost, kultura)



Ondřej K., 14 let



Barbora K., 14 let

pohledu a pochopit důležitosti úlohy kontextů při vytváření subjektivního významu vlastního obrazu. Žáci vybírali a kombinovali vizuálně obrazné prostředky pro vlastní originální vyjádření a uplatnění své osobitosti na základě vnějších vlivů, které ovlivňují jejich život, jejich chování a jednání. Tyto faktory se snažili vyjádřit pomocí barevných kombinací při tvorbě vlastního portréту výtvarnou technikou malba. Vybrali si barvy, které vystihují jejich osobnost a přiřazovali jim vlivy, které na ně působí v jejich životě. Ve dvou případech uvádím na str. 48 konkrétní vlivy, působící na čtrnáctileté žáky.

Osobnost dnešních dětí a lidí se pohybuje jak v reálném, tak ve virtuálním prostředí, v obou z nich se člověk prezentuje určitým způsobem, na rozdíl od reálného prostředí však v tom virtuálním ve chvíli, kdy nejsme se svojí reprezentací spokojeni, můžeme jednoduše změnit přezdívku a začít se prezentovat jinak, což v reálném světě dost dobře nelze, nebo je cesta změny mnohem složitější. Naše sociální identita je spojena například s prezentací v podobě e-mailu, kde je buďto jasná moje příslušnost k určité organizaci, nebo vystupuji anonymně. *Internet a studium elektronické komunikace vede k novému zkoumání a pohledům na vztahy mezi lidmi, sociální skupiny, společnost a celou kulturu. Virtuální komunikace nás vede k rozplývání hranic starých modelů masové komunikace a komunikace tváří v tvář. Internet dává možnost hrát role alternativních já prostřednictvím chatů, MUDů.* 23 (s 43) V současné době stále více lidí komunikuje přes internet se svými přáteli, pracovně, ale vznikají i milostné vztahy. Pro člověka je pohodlnější sedět v teple před monitorem, než jít a setkat se s jinými lidmi v reálném světě.

Stále více se setkávám u dětí s případy, že tráví u počítače veškerý svůj volný čas po škole (*dotazník závislosti*). Zavřou se do svého pokoje, nasadí si sluchátka a komunikují s kamarády často ze stejného města prostřednictvím internetu a počítačových her. Rodiče je pak omlouvají, že je to lepší, než aby se toulaly venku a podléhaly nástrahám drog, negativně působících part apod., ale zatím si neuvědomují, jaké nebezpečí na jejich děti číhá ve virtuálním prostředí. *Podle některých psychologů rozvoj internetu souvisí s rozvojem postmoderní společnosti a rozvojem individuality, nových požadavků na aktivitu individua, jeho tvořivost a nápaditost.* 23 (s 44) Čím jsou však internet a média rozšířenější, složitější a provázanější s veškerými institucemi a jedinci, tím se zvyšuje moc vládnoucí třídy a neomezená kontrola nad nimi. „*Technologické obrazy*

#### **Konstruování svého JÁ:**

vliv vlastní minulosti, zděděného genetického kódu, vnějšího působení (rodina, škola, společnost, kultura)



Benedikt B., 14 let



Veronika K., 14 let

*lidí jsou jiné, než sami chtějí, jsou nekontrolovatelné, je to svět sám pro sebe.“ 23 (s. 44)*  
V současné společnosti se navyšuje množství informací, které se na nás valí ze všech stran a člověk není schopen vstřebat toto množství. Jsme zaplaveni informacemi a pocit, který kontaktem s touto skutečností vzniká může ohrožovat identitu jedince. Díky stálým změnám a proměnám hodnot je člověk nucen se vracet k otázkám své víry a životním cílům. *Toto opakované hledání se nazývá „MAMA“ „moratorium / achievement“ . Tento termín podle E.H.Ericksona (2002) znamená období, kdy jedinec zkoumá své alternativní identity, ale ještě nedospěl k pevnému stanovisku, zatímco termín dosažení („achievement“) představuje dosažení relativně stabilní identity.23 (s45)* Problém nastává v okamžiku, kdy po experimentaci s identitou na internetu se můžeme jednoduše odpojit a vrátit do reálného života, pokud máme pocit, že nás tato hra přestala bavit, nebo jsme přešli meze, kde nemůžeme pokračovat dál. Důsledky tohoto experimentování v reálném prostředí jsou však zcela jiné a je důležité, aby si člověk dokázal uvědomit hranice mezi reálným a virtuálním prostředím.

Konstruování reality, svého vlastního já, prostřednictvím výtvarného vyjádření, práce žáků 8.tř.



Barbora H., 14 let



Adam P., 14 let

**Konstruování reality, svého vlastního já, prostřednictvím výtvarného vyjádření, na základě vědomí o nás samých v proměnách, chápání sebe sama v závislosti na vlastní minulosti, zděděného genetického kódu a vnějšího působení (rodina, škola, společnost, kultura, ...).**



Tomáš K., 14 let










Jakub M., 14 let

Virtualní prostředí, virtuální identita

Konstruování reality, svého vlastního já, prostřednictvím výtvarného vyjádření, na základě vědomí o nás samých v proměnách, chápání sebe sama v závislosti na vnějších vlivech. Výtvarné vyjádření žákyň 8. třídy na ZŠ Roztoky.





Marie R., 14 let

- |  |   |
|--|---|
|  rodiče   |  kluci   |
|  kamarádi |  hudba   |
|  média    |  koníčky |
|  škola    |   |



Alena G., 14 let

- |  |  |
|--|--|
|  můj kluk |  zážitky      |
|  rodina   |  vzpomínky    |
|  vzrušení |  lhostejnost  |
|  ignorace |  život na nic |

### Chování v reálném a virtuálním prostředí

„Proč jsou děti a mladiství agresivní?“ Kdy se u dětí začíná projevovat zpupnost a podrážděnost, která nakonec často vyvrcholí jejich agresivitou? V naší společnosti se již po delší dobu setkáváme s narušenými mezilidskými vztahy, v nichž se v nezvyklé míře projevuje agrese, netolerance, bezohlednost a násilí. Bohužel tyto negativní jevy zasahují i do dětské populace. Důležitost uvědomování si rozdílu dvou dimenzí reálného a virtuálního prostředí je zjevná v současnosti, kdy se zvýšila kriminalita dětí, kteří si chtějí vyzkoušet to, o čem sní a přemýšlí v reálném prostředí a poté je jejich chování silně agresivní a může končit i násilím. Za příčiny tohoto stavu lze považovat především některé negativní jevy v rodině, dále současné společenské prostředí, kde se po ztrátě bariér zatím spíše prosazuje snáze agrese a konzumní styl života než jednání orientované na spolupráci a vytváření kvalitních vztahů. Dále jde o agresivní vliv konzumní literatury, včetně dopadů do hodnotového systému mladé generace, nedostatečnou nabídku atraktivních možností trávení volného času, což vše zvyšuje riziko ohrožení mladé generace sociálně- patologickými jevy.

Někteří lidé se domnívají, že internet je demokratické prostředí, které zvyšuje osobní svobodu. Opak je ale pravdou, poněvadž ve virtuálním prostředí anonymity a fyzického bezpečí najdeme velké množství agrese, napadání, útoků, hrubosti a netolerance. *Například v MUDech jsou udávány tresty prostřednictvím rituálů degradace osobnosti, který se podobá středověkému trestu „charivari“- veřejný posměch a pranýřování. Rozdíl je ale v tom, že ve středověku tito lidé museli žít nadále pospolu, ale člověk se v současnosti jednoduše odpojí a přeruší komunikaci.* 23 (s. 47)

Problematika možnosti se rychle odpojit se může odrazit v lidských vztazích. Tím, že internet málo podporuje flexibilitu osobnosti, a člověk ve chvíli, kdy se mu ve virtuálním prostředí někdo znelíbí, okamžitě uniká pryč. V reálném prostředí tento únik není tak jednoduchý. *Únik se pak může stát hlavní strategií v překonání problému v komunikaci.* 23 V životě každý z nás zaujímá několik rolí, ať už je to role manželky, studentky apod. V reálném životě je toto množství rolí- „sociálních tváří“ propojeno naším fyzickým bytím. Naše virtuální osobnosti nejsou prostorově propojeny, poněvadž se vyskytují v různých on-line prostorech. V on-line prostorech však může být vše lež a iluze, což není člověk schopen plně akceptovat a může se

stát emocionálně a sociálně handicapovaným a současně nedůvěřivým ke všemu kolem sebe i v reálném životě. *Otázkou vytváření virtuálních identit se zabývá S. Turkleová, která ve své knize *Life on the screen* uvádí, že virtuální realita napomáhá k „úteku z vazeb reálna“, který lidem pomáhá překonat jejich problémy v reálném životě. Považuje experimentování s virtuální realitou za pomůcku ke zdolávání nástrah reálného života.* <sup>23</sup> V tomto případě je jasné, že na virtuální realitu a pohyb v ní je nazírán z negativních či pozitivních pohledů. Jaká je motivace dospívajících a dětí ke komunikaci ve virtuálním prostředí? Jedním z problémů dospívajícího dítěte je vypořádání se s otázkou vlastní identity, kdo jsem, jaké chci mít v životě vztahy, čemu věřím, co chci dělat? Dále začínají navazovat nové vztahy, hledají skupiny, ke kterým mají blízko a ve kterých mají pocit, že někam patří- *hledání nové identity*, odděleně od rodičů, chtějí být nezávislí a dělat vše podle svého uvážení – to jim internet dovoluje v bezpečí domova. Období dospívání je, jak se říká, obdobím „bouře a vzdoru“, které je pro ně obtížným a frustrujícím, své agresivní a sexuální touhy si mohou vybit v anonymním virtuálním světě. Určitě obohacující může být pro mládež komunikace on-line s různými kulturami, s lidmi, kteří jsou v určité oblasti, která mládež zajímá, zkušenější a vzdělanější. V současnosti se objevuje na internetu nový trend „cybersex“, který bývá pornografií v podobě psaného textu. Mladý člověk často využívá internetu pro hledání a experimentování s vlastní identitou. Jedním z těchto experimentů může být změna sexuální identity, ta může mít poté vliv na formování reálné sexuální identity. Proč člověk mění ve virtuálním prostoru tak často svoji identitu? Aby se pobavil, odreagoval, dělal si z někoho legraci... *Dospívání je známé jako období, v němž je mladý člověk plný ideálů a hledá podobu sebe sama. To se odráží v jeho chování ve virtuálním světě, chce zkusit, jaké je to být ideálem, „hvězdou“, chce změnit sebe sama k lepšímu.* <sup>23 (s.55)</sup>

Člověk se ve virtuálním prostředí může stát vlastním ideálem, může být vědomě motivován, ale zároveň proměna jeho vlastního já může být bez vlastní vůle, nevědomě. Dospívající se tímto způsobem mohou změnit na osobu krásnou, šarmantní, okouzlující, chytrou, neodolatelnou, slavnou, tajemnou, .. . Ve svém virtuálním světě se často mladí pohybují bez zábran, mizí pro ně bariéry, které jsou jim kladeny společností, dospívající se chovají odvážněji, výřečněji a vytváří si svou vlastní masku pro tento svět. Ve virtuálním prostředí se děti často zbavují komplexů, bariér a strachu, ale o to tvrdší je potom setkání s reálným životem.

## V. MASKA

### **Pedagogická část D - MASKA** (Projekt: PROMĚNA IDENTITY)

V hodině výtvarné výchovy jsme hledali významové pole pro MASKU, kterou oni sami z vlastní zkušenosti znají z maškarních plesů, z oslav čerta a Mikuláše a filmu. Představili jsme si masku jako nástroj k transformaci osobnosti, prostředek k hledání identity nebo k zakrytí identity, což je představa o své podobě. Hledali jsme její identitu, tvář, kterou nám přisuzuje okolí a společnost. Za úkol měli vytvořit masku pro svého kamaráda tak, jak vidí jeho osobnost. Velkou úlohu hrály kontexty při vytváření subjektivního významu vizuálně obrazného vyjádření u zobrazování masky pro mého kamaráda. Mým cílem bylo, aby byli schopni uplatnit subjektivitu ve vizuálně obrazném vyjádření, typy vizuálně obrazných vyjádření, jejich rozlišení z hlediska osobně založených představ, prožitků, zkušeností a poznatků a z hlediska vztahu k rozmanitosti a šíři účinků společenských konvencí v určité společnosti a kultuře a z hlediska vlastního pozorování.

#### **Jednotka výtvarné výchovy**

**Východisko:** Potřeba odhalování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření, při jeho tvorbě, vnímání jako rozlišování účinku vizuálně obrazných znaků přejatých, v societě již ukotvených, vizuálně obrazných znaků vlastních, samostatně vytvořených či originálně interpretovaných. Schopnost interpretace vizuálně obrazného vyjádření jak v rovině smyslového působení, tak subjektivního psychologického účinku i sociálně přijímaného (symbolického) obsahu u masek.

**Název námětu:** *motivační:* **Maska** - identita, tvář, kterou nám přisuzuje okolí a společnost. Maska jako nástroj k transformaci osobnosti, prostředek k hledání identity nebo k zakrytí identity.

#### Maska

**Maska** - identita, tvář, kterou nám přisuzuje okolí a společnost. Maska jako nástroj k transformaci osobnosti, prostředek k hledání identity nebo zakrytí identity.

Práce žáků 8. třídy na ZŠ Rostoky



Nikola D., 13 let    Benedikt B., 13 let



Pavla, 14 let    Veronika K., 14 let



*popisný:* Maska pro kamaráda taková, jakou vidí jeho tvář a osobnost. Maska jako forma převleku, který dokáže skrýt identitu člověka a propůjčuje mu podle potřeby identitu jinou. Komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření při tvorbě masky – jeho utváření a uplatnění pro dosažení konkrétních účinků v komunikaci prostřednictvím vizuálního zobrazení – masky – neverbální komunikace na základě společných kódů a významových znaků v dané skupině.

**Motivace:**

Jedna maska, socha či obraz nemůže být vysvětlován sám o sobě tím, co představuje nebo svým estetickým či rituálním užitím, ke kterému je určen. Maska v sobě neobsahuje veškerý význam, ten vyplývá ze smyslu a z významů jednotlivých prvků. Původ maskám dodávají mýty a obřady, při kterých jsou používány, vztahy, které je spojují, jim dodávají význam a smysl. Při přechodu od jednoho etnika ke druhému se mění výtvarné znaky jako nositelé poselství.

**Klíčová slova:**

Maska, identita, maska jako nástroj k transformaci osobnosti.

**Formulace úkolu:**

Pokusit se nalézt identitu, tvář, kterou nám přisuzuje okolí a společnost. Vytvořit masku pro svého kamaráda tak, jak vidí jeho osobnost. Velkou úlohu hrají kontexty při vytváření subjektivního významu vizuálně obrazného vyjádření u zobrazování masky pro kamaráda. Mým cílem bylo, aby byli schopni uplatnit subjektivitu ve vizuálně obrazném vyjádření.

Žáci vybírali a kombinovali vizuálně obrazné prostředky pro vlastní originální vyjádření a uplatňovali svoji osobitost při vidění toho druhého. Na závěr jsem chtěla, aby porovnali a hodnotili jejich účinek tím, že si je promění a nasadí si takovou podobu, kterou vnímá jejich kamarád a kterou výtvarně vyjádřil prostřednictvím masky. Nenašel se však ani jeden žák, který by byl ochoten vzít na sebe podobu, kterou mu přisoudilo jeho okolí, jeho kamarád. Při takové práci záleží na kolektivu, se kterým při hodině pracuji, a na schopnosti třídy spolupracovat a komunikovat při skupinové, kolektivní práci. Při seznamování s maskou v hodině výtvarné



Alena G., 13 let



Pavel K., 13 let

Jana P., 13 let



Josef S., 13 let

Adam P., 13 let

výchovy by žákům maska neměla být vysvětlována sama o sobě tím, co představuje nebo svým estetickým či rituálním užitím, ke kterému je určena. Maska neexistuje sama o sobě, předpokládá, že na její straně jsou vždy přítomné jiné masky skutečné. Každá maska a její podoba má svůj důvod a stejně jako u mýtů je nelze vysvětlovat jako oddělené objekty.

#### **Maska jako součást kultury, rituálů, ceremonií, iniciačních obřadů, ...**

Maska je nástrojem k transformaci osobnosti. Je to prostředek k hledání identity nebo její zakrytí, jak jsem uváděla výše, je formou převleku, který dokáže skrýt identitu člověka a propůjčuje mu podle potřeby identitu jinou. Tvary masek mohou být různé: klasické, které se držely před tváří na dřevěných tyčkách, až po masky z umělé hmoty v současnosti, které slouží jako žertovné. Na výrobu masek se používaly různé materiály, jako dřevo (Afrika), kovy, peří (jihoamerické kultury), slonovina, hlína, škeble a kokosy (Nová Guinea), kůže, kožešiny, rohovina, papír, látky nebo i kukuřičné klasy. Jejich povrchová úprava se samozřejmě lišila podle dané kultury. Často masku doplňoval kostým, který ještě zvýraznil proklamovanou identitu.

Masky nebyly dříve považovány za umělecké předměty, poněvadž se předávaly v rámci tradic rodin, skupin a kmenů. Teprve v devatenáctém a dvacátém století se hlavně africké masky - černé umění, začaly v naší kultuře považovat za umělecká díla. V současnosti jsou masky v Evropě a některých částech světa součástí maškarních plesů a karnevalů, k nejznámějším patří dnes karnevaly v Benátkách a v Riu de Janeiro. Používání masek při benátském karnevalu mělo společenský podtext. Všichni účastníci si byli na krátkou dobu rovni. V orientu se masky užívaly při divadelních představeních a v Japonsku i Číně byly a jsou součástí divadla. Japonské divadlo Nó používá masku zvanou Nómen už od 14. století. Jsou přísně tradiční a dělí se do pěti základních typů: staří lidé, bohové, bohyně, zloduchové a skřítky. Nómen je více než prostředek povrchního přestrojení. *Jeden z nejlepších herců druhé poloviny 20. století Kanze Hisao řekl, že: „Herec nó je jako duch, který bloudí mezi oním světem a tímto světem, proto potřebuje partnera, který mu dodá magickou sílu. Tímto partnerem je pro toto divadlo maska. V několika státech zakrývá maska například tvář soudce, aby se vyhnul represí ze strany odsouzených.* <sup>24</sup>

Africké masky inspirovaly řadu malířů jako byl Renoire, Matisse, Picasso, Braque, Léger, Miró, Max Ernest a další. Historické kořeny afrických masek sahají až do paleolitu. Užívaly se

při oslavách, svátcích, na závěr sklizně, při přípravách na válečné výpravy. Znázorňovaly božstva, mytologické bytosti, dobro a zlo, duchy předků, mrtvé, duchy zvířat, kteří měli moc ovlivnit životy lidí. Rituály a ceremonie, ve kterých se masky užívají, jsou doprovázeny hudbou a tancem a jsou nedílnou součástí života lidí nejen v Africe. Několik tisíc let před naším letopočtem se lidé převlékali do zvířecích kůží, aby přelstili a překvapili nic netušící oběť. Tomuto lovu zase předcházela tanec. *Starí Římané pochovávali své mrtvé s maskou, která se podobala obličejí zemřelého a modelovala se z vosku přímo na obličejí zemřelého. Při pohřebním obřadu ji měl zemřelý na obličejí, ale po obřadu si ji rodina brala s sebou, jako vzpomínku. V období 17. a 18. století se začaly vytvářet v Evropě bronzové masky.* 24 V řadě kultur se masky používaly v divadle k vyjádření a dokreslení charakteru určité postavy. V klasickém řeckém dramatu vyjadřovaly masky širokou škálu charakterů a přeháněly její charakteristické rysy. Záznam z těchto představení můžeme nalézat na freskách, mozaikách a malbách na vázách, které se uchovaly dodnes. Ve 12. až 16. století se na scéně objevovaly masky v náboženských hrách v podobě ďáblů, démonů, draků a jako **personifikace sedmi smrtelných hříchů**.

#### Poselství masek

Jedna maska, socha či obraz nemůže být vysvětlována sama o sobě tím, co představuje, nebo svým estetickým či rituálním užitím, ke kterému je určena. Maska neexistuje sama o sobě, předpokládá, že na její straně jsou vždy přítomné jiné masky skutečné, které by ji nahradily. Maska není zprvu to, co představuje, ale to, co transformuje, volí si to, co nepředstavuje. *Maska stejně jako mýtus, který je nedílnou součástí prezentace masky, není sestavena jen z toho, co říká, nebo si myslí, že říká, ale z toho, co vylučuje.* 25 (s 189) Současné styly se vzájemně neignorují. U národů „primitivních“ dochází ke spříznění prostřednictvím válek, při mezikmenových slavnostech, při sňatcích, trzích nebo obchodních výměnách. Původnost každého stylu se snaží potvrdit to, co je odlišné a vybírá mezi tím, co umění sousedů odmítlo. To platí i o stylech například evropských národů, které po sobě v historii následovali, ať už to byla gotika reagující na románský sloh, nebo renesance reagující na gotický sloh, či barok reagující na renesanci. Základ úspěšnosti populace stojí na sounáležitosti a nepřehlížení událostí u ostatních národů, způsob, kterým si populace vysvětluje a představuje vesmír a vzniká mezi nimi stálý rozhovor.

Maska

Poselství masek



Maska dzonokwa 32



Maska swaihwé 32

Například na území amerického kontinentu žijí ještě stále lidé v malých kočovných skupinách – indiánští obyvatelé severního Tichomoří. Někteří obyvatelé mají sociální struktury takové, že jsou sloučeny do domácností, kde žijí tucty rodinných příslušníků pod jednou střechou. Každá skupina v historii měla své lovecké území, místa na chytání ryb a měla i úsek lesa, kde títo lidé sbírali plody, kořínky a kůru. Dělili se o rituální zpěvy, tance, příběhy a mýty. Lidé v moderní době se stále navrací a hledají inspiraci ve způsobu života a umění těchto kmenů. V umění těchto etnických národů hraje velkou roli individualita. Při iniciačních obřadech masky indiánů potvrzovaly všudypřítomnost nadpřirozeného a působnost mýtů. Tyto masky jsou pracovány a zdobeny (často peřím), ale mají naivní vzezření. Každá maska a její podoba má svůj důvod a stejně jako u mýtů je nelze vysvětlovat jako oddělené objekty samy o sobě. *Pokud se díváme na masky z výtvarného hlediska, odpovídá ostatním typům, u nichž se transformuje linie a barvy, které zajišťují její osobitost.* 25 (s.42) Důležité je poselství, které maska přináší a vysvětluje. Ke každému typu masek se přisuzují mýty, které se snaží vysvětlit jejich nadpřirozený původ a určují jejich úlohu v obřadu, ekonomice a společnosti. Masky se používaly při různých obřadech, jako při svatbách, pohřbech a světských tancích. U některých kmenů měly nárok nosit masky jen vysoce postavené rody. Tato výsada se přenášela dědictvím. Původ masek často vyprávějí mýty a jedním takovým názorem v oblasti Tichomoří bylo, že předkové masek spadli z nebe, původně jich bylo 6 a každý přinesl na zem zvláštní předmět: zbraň, lovecký nástroj, nástroj pro rybolov, domácí nádobí a magický lék. Masky tedy hrály v životě těchto lidí důležitou roli. Majitelům masek se dařilo lépe než ostatním. Stávala se mocnou prostřednictvím zpěvů a tanců. Masky z okolí severního Tichomoří mají vyplazený jazyk, což se stává jejich výrazným znakem. Tento jazyk je podobný rybě a právě za jazyk je rybáři vytahovali z vody. U některých kmenů tyto masky nosily bytosti, které byly napůl lidmi a napůl rybami a byly výsadou zase jen některých rodů. Masky přinášely svému vlastníkovu bohatství a šířily se díky sňatkům. Masky byly v kmenech majetkem, který hrál významnou úlohu v sociálních, ekonomických a rituálních výměnách. Díla, která vznikala, se svým tvarem, výzdobou a barvami lišila od ostatních, které využívaly stejné prvky odlišně použitých a nechávaly tak vyniknout zvláštnímu poselství. Žádná maska, jak již bylo řečeno, v sobě neobsahuje veškerý význam, ten vyplývá ze smyslu a z významů jednotlivých prvků. Může se tak stát, že tvar, barva a projev jsou neoddělitelné od jiných

## Maska

Poselství masek



Africká maska



Africké masky

## VI. ŽIVOTNÍ HODNOTY

### Ctnosti a neřesti v uměleckém ztvárnění

Lidé jsou ve svém chování ovlivněni různými faktory, jedním z nich je historie lidstva, další zkušenosti, které získávají z literatury či jiných informačních zdrojů. V době, kdy neexistovala média, film, či televize, byli lidé v naší kultuře a jejich chování ovlivněni Biblií. Nesměli překročit sedm smrtelných hříchů, které by mohly být osudnými pro jejich duchovní růst: PÝCHA, LAKOTA, OBŽERSTVÍ, LENOST, ZÁVIST, SMILSTVO, HNEV. Každý člověk se ve svém životě potká s hříchem, média však s těmito zakořeněnými prohřešky pracují ve svůj prospěch, aby mohla prostřednictvím reklamy ovládat člověka. Při pohledu na reklamu, která podněcuje ženy, aby byly těmi nejkrásnějšími, aby jim ostatní záviděly, je zřejmé, že se snaží v ženě probudit pocit, při kterém by vzbuzovala závist. Otázky nových mezi mezilidského chování vzbuzují zájem v prezentaci médií. Se smrtelným hříchem souvisí neřest. *Neřest se liší od hříchu jako ctnost od dobrého skutku rysem návykovosti.* Neřest je dispozice k zlému jednání. Vzniká postupným „návikem“. Když je ho dosaženo, nevyžaduje už plné nasazení pozornosti nebo rozhodnutí, aniž by tím byla omezena zodpovědnost. V protikladné pozici hříchu stojí ctnosti. Morální vzor v prostředí každodenního života. Ctnost je trvalá a pevná dispozice konat dobro. V každé době je na ctnosti nazíráno z jiného pohledu. Například v Homérském eposu vyjadřuje ctnost tělesnou zdatnost v roli atleta, vojáka nebo vůdce. První místo mezi ctnostmi zaujímá statečnost. Sokrates vidí cestu k ctnosti ve vzdělání. Platón přiřazuje duši rozumové, čínorodé a pudově žádostivé tři ctnosti: **moudrost, statečnost a uměřenost**, do jejichž čela staví **spravedlnost**. Tak vznikly čtyři základní ctnosti. Aristoteles upozorňuje na nutnost náviku ctnosti - jako u kytarové hry a spatřuje ji ve střetu mezi dvěma krajnostmi (například: štědrost mezi lakotou a rozhazovačností).<sup>26</sup> Systematická nauka o ctnosti začíná v antické filozofii. *Z úvah Platóna, Aristotela, Cicerona a stoiků se vyvinul systém čtyř základních ctností: spravedlnost, statečnost, obezřetnost a mírnost, které tvoří základ všech ostatních ctností. Antická filozofie přiznala člověku schopnost poznávat mravní řád vlivem prozíravosti, uskutečňovat dobro vlivem statečnosti, krotit žádostivost vlivem uměřenosti a sladit uvedené*

*schopnosti vlivem spravedlnosti.* Středověká křesťanská teologie doplnila tyto čtyři klasické přirozené ctnosti o tři náboženské ctnosti: **víra, naděje a láska**; někdy se k nim přidávají ještě **pokora a čistota**. V obrazových znázorněních vystupují ctnosti často zosobněny a v podobě alegorických postav podle antických předloh.

**Prozíravost** je ctnost, disponující k dobré volbě prostředků, vedoucích k mravně dobrému cíli. **Spravedlnost** je trvalá vůle udělit (přiznat) každému jeho právo (tzn. způsobilost něco mít, vymáhat, opomenout atd.). **Statečnost** je ctnost, trvale uschopňující člověka prosadit se skrze mravní dobro vůči těžkostem. **Uměřenost** (mírnost) je ctnost, usměrňující do správných mezí žádostivost člověka, týkající se věcí správných i dovolených, které však mohou v životě člověka nabýt nesprávného významu. *Ke konkrétním životním hodnotám, kterých se týká například mírnost, se počítá jídlo a pití, společenské uznání, vědění, spravedlnost i pohlavní pud. Není správné odepřít si oprávněné požadavky přirozenosti, není však správné nechat si je přerůst přes hlavu.* <sup>30</sup> Ctnosti i neřesti byly často inspirací pro tvorbu uměleckých děl. Byly znázorňovány ve středověkém sochařství či na freskách: Poslední soud, Giotto; v renesanci vítězila ve zobrazování láska, spravedlnost, žádostivost a lakota, byli využíváni bohové antické mytologie: boj rozumu (Apolóna, Diany, Merkura) s žádostivostí (Venuše, Vulkán). Sochař M. B. Braun vytvořil v období baroku soubor dvanácti soch Ctností a dvanácti Neřestí. Jde o sochy ženského pohlaví, které představují vždy alegorii určité lidské ctnosti a proti ní potom neřestný protipól. Soubor 24 soch je rozmístěn v současnosti na zámku Kuks před severním průčelím hospitálu. V těchto alegorických sochách vyjádřil Braun morální patos, ironii, společenskou kritiku a výsměch. Sochy neřestí jsou personifikacemi povahových rysů vládnoucí společenské třídy. Ukazují to nejlépe sochy Obžerství, Pomluvy a Závisti svým výrazem ve tváři. Satirou na morálku šlechty je Smilstvo, kterou představuje rafinovaně poloobnažená šlechtická kurtizána. Lehkomyšlnost se ukazuje v plné roztančenosti a Lstivost se stala sličnou svůdnicí jdoucí z maskarního plesu. Na druhé straně socha Víry hledí vzhůru k lepší budoucnosti, socha Lásky shlíží láskyplně ke svému dítěti a socha Trpělivosti je cudnou dívkou zahleděnou do svého nitra. Roucha postav jsou rozevlátá a ruší jejich obrysové uzavření, což bylo typickým znakem zvýraznění výrazu a dramatizace umění v baroku.

**Pedagogická část E – Alegorické sochy versus módní foto**  
(Projekt: PROMĚNA IDENTITY)

Poněvadž jsou děti v současnosti ovlivňovány médií a obrazovými vjemy, použila jsem při prezentaci ctností a neřestí v hodině porovnání alegorických soch od M. B. Brauna a módní fotografie z katalogu Taiza od Osmany Laffity. Očividně žáky 9. tříd zajímaly více barevné fotografie z katalogu Taiza. Společně jsme si definovali, prostřednictvím čeho se autor snaží vyjádřit danou ctnost nebo neřest – výraz tváře, mimika, gesta, atributy. →

**Jednotka výtvarné výchovy**

**Východisko:** Reflexe zrakového vnímání v souvislosti s vnímáním ostatními smysly (pohybem), uplatnění při vlastní tvůrčí činnosti, při výběru a uplatnění vizuálně obrazných prostředků a při uplatnění znakového vyjádření – dramatizace. Uplatňování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření: metody uplatňované v aktuálním pojetí výtvarného umění - manipulace s objekty, pohyb těla.

**Název námětu:** Ctnosti – neřesti, příslušné atributy; inspirace: **Alegorie**- zosobnění obecného pojmu a vlastností.

**Motivace:** Porovnání: Alegorické sochy (M.B. Braun) *versus* módní foto (Osmany Laffita). M. B. Braun - záměr vyjádření morálního patosu, ironie, společenské kritiky a výsměchu. Sochy neřestí se staly personifikacemi povahových rysů vládnoucí společenské třídy. Sedm smrtelných hříchů – Neřest, Ctnost.

**Klíčová slova:** Ctnosti – neřesti, atributy, alegorie, systém čtyř základních ctností: spravedlnost, statečnost, obezřetnost a mírnost (Platón, Aristoteles, Ciceron, stoikové), alegorické sochy, módní foto.

**Motivační materiál**

Porovnání alegorických soch od M. B. Brauna a módní fotografie z katalogu Taiza od Osmany Laffity



Alegorie hněvu (M. B. Braun)



Hněv (Osmany Laffita)

„Ten, kdo se hněvá na svého bratra, bude vydán soudu.“

**Formulace úkolu:** Zosobnění ctností, dramatizace, ctnosti a neřesti hrající důležitou roli v životě žáků. Porovnání alegorických soch od M. B. Brauna a módní fotografie z katalogu Taiza od Osmany Laffity. Pokusit se vyjádřit danou ctnost nebo neřest prostřednictvím výrazu tváře, mimiky, gest, atributů.

Pracovali jsme s textem Desatera přikázání, poté žáci dostali za úkol napsat 7 ctností a 7 neřestí, které hrají v jejich životě důležitou roli. V závěrečné rekapitulaci jsme došli k závěru, že největší význam v životě těchto čtrnáctiletých a patnáctiletých dospívajících lidí hrají **ctnosti**: moudrost, upřímnost, láska, sebevědomí, bojovnost, nebojácnost, oddanost, laskavost, ochota, náklonnost, přátelství, spravedlnost, věrnost a **neřesti**: pýcha, nepřátelství, nevěra, lakota, nenávisť, nenasytlost, závist a nedůvěra. Při tomto sledu úkolů jsem počítala s tím, že žáci byli ovlivněni při výběru ctností a neřestí předešlou prací s obrázky, na kterých jsme si jednotlivé ctnosti a neřesti definovali. Po rekapitulaci se žáci rozdělili do dvojic a každá dvojice dostala na výběr, jakou ctnost nebo neřest se pokusí výtvarně znázornit prostřednictvím make-upu pro zvýraznění mimiky, za využití masek, atributů, které by dané ctnosti či neřesti přiřadili, gestikulace. Na závěr měli vybranou ctnost nebo neřest předvést před ostatními a vybrat do příští hodiny citát, který by chtěli přiřadit. **Cituji některé z nich:** „*Sěj je zloduch, který působí zánik,*“ „*zlo je postrádáním dobra,*“ „*hrdina by měl přemoci hněv a pýchu, vidět veliké peklo jako odplatu za lakotu.*“ (žáci 9. tříd)

V této hodině výtvarné výchovy jsem pracovala s dětmi s vizuálně obraznými znakovými systémy, jejichž principy jsou zřejmé jak v klasickém umění, tak v moderním pojetí určeném pro komerční účely. Dynamiky výběru obrazové dokumentace jsem užila pro účinnou spolupráci v hodině. *Obraz je pro člověka soustavou znaků, které představují ukázkou individuální zkušenosti s jejich vlastní tvorbou a s jejich čtením, jak k němu dochází při každodenním styku s vizuální produkcí naší společnosti* 27 (s.78) (v televizi, reklamě či v jiných médiích). Mou snahou bylo propojit vlastní tvorbu žáků s vnímáním a interpretací. Někteří žáci v průběhu vyučování využili možnosti vyjádřit své pocity a prožitky a při prezentaci své vizuálně obrazné vyjádření nabídli ostatním tím, že předstoupili před spolužáky a inscenovali svoji prezentaci vybrané

Sochy ctností a neřestí na zámku Kuks od Matyáše Bernarda Brauna

Inspirační materiál pro hodinu VV



Podvod



Spravedlnost



ctnosti nebo neřesti. Prostřednictvím obrazu, kde vystupovali žáci jako jeho součást, si tvůrci a diváci mohli porovnávat a vzájemně oceňovat své osobní, dosud subjektivní zkušenosti s daným tématem. Celou akci jsme zaznamenávali na fotoaparát a obrazová dokumentace byla prezentována na webových stránkách [www.zsroztoky.cz](http://www.zsroztoky.cz). (Obr. str. 73, 74)

**Sochy ctností a neřestí na zámku Kuks od Matyáše Bernarda Brauna**



Pýcha



Smilstvo



Závist



Obžerství



Lakomství



Věra



Naděje



Láska



Trpělivost



Moudrost



Lenost



Zoufalství



Lehkomyslnost

Životní hodnoty

## CTNOSTI / NEŘESTI

**Alegorie** - zosobnění obecného pojmu a vlastností.

**Alegorické sochy**

(M.B. Braun)

*versus*

**módní foto**

(Osmany Laffita)

Záměr vyjádření morálního patosu, ironie, společenské kritiky a výsměchu. Sochy neřestí se staly personifikacemi povahových rysů vládnoucí společenské třídy. (Pýcha)

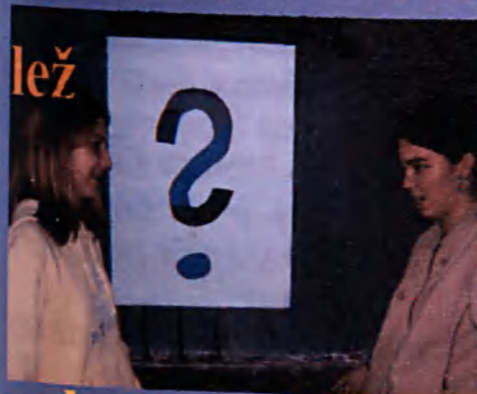


**Pýcha** „Rezervoár všeho hříchu“



# CTNOSTI / NEŘESTI

V 9. třídách na ZŠ



láska

nebojácnost  
pýcha

sebevědomí



přítelství

závist



spravedlnost



## VII. OBRAZ

*Gender jako strukturující prvek je základním činitelem, základní diferencí zakládající veškerou sociální realitu, která je obrazem i slovem posilována a zviditelňována, je základním předem existujícím „vzorcem fascinace“.* 19 (s.14) *Existuje mnoho zobrazení žen – od klasických aktů vystavených ve slavných galeriích až po fotografie. Všechna předkládají zobrazení „feminity“ a jejího působení v symbolickém řádu patriarchálně uspořádané společnosti. Muži a ženy zaujímají ve společnosti odlišný sociální status a jejich zobrazení pochopitelně tento status zakládá a udržuje.* 19 (s.15)

Na obraz se můžeme dívat jako na určitý druh textu, jako na strukturu a organizaci kulturního produktu. Obraz není anonymní, ani neutrální. Je soustavou znaků, které představují ukázkou individuální zkušenosti s jejich tvorbou a čtením, jak k němu dochází v každodenním setkání s vizuální produkcí naší společnosti, v diskursu obrazů. Zde se ukazuje, jaké hodnoty zobrazování společnost preferuje.

Existuje pravda o pravém ženství či mužskosti? K Moně Lise s dokreslenými vousy Duchamp připojil komentář: *„Na tomto knírku a bradce je zvláštní, že když se na ně díváte, Mona Lisa se stává mužem. Není to žena převlečená za muže; je to skutečný muž a to byl můj objev, aniž by si to byl v té době uvědomoval.“* (Duchamp, 1966 v konverzaci s Pierrem Cabannem, Katalog výstavy) →

### Od klasických aktů po fotografii, řeč výtvarného díla

Hry a parodická představení proměny rodů a jejich atributů nacházíme v historii západní kultury zcela pravidelně. Od řeckých dionýzií, po středověké karnevalové a masopustní varianty „převrácení řádu“ se objevují v určitých, jim stanovených dnech svátků, a najdeme je uchované dodnes v různých folklórních představeních, která kulminovala na venkově v 19. století. Docházelo při nich k výměně atributů a rolí, udržovaly mytické struktury prastarého symbolického řádu. Záměnou rodových atributů, kdy se potvrdila strategie odhalování způsobu převlečení, zůstala binární genderová dvojice nedotčena. V současné době se tohoto námětu dotýkají parodická představení zvaná Travesti show. Ukazují zde zábavným způsobem proměnlivost, „umělost“,

### Od klasických aktů po fotografii, řeč výtvarného díla



Marcel Duchamp, L.H.O.O.Q., Paříž 1919  
 „Bibi a chomád au ciel“  
 „Foto Mona Lisa s knírky a bradkou je kombinací reality muže a ženskosti ženského dadaismu. Originál, mužem ten originální vlně malá, je laciná reprodukce vlně knír, na jejíž okraje jsem doplnil čtyři posměšlivé kníry, vlně knírky jako knírky, namalované velmi vlně knírky na knírky.“ (Marcel Duchamp, předmluva „Apropos of myself“, 1966)

Duchamp, M.: Mona Lisa s dokreslenými vousy, 1919

performativitu rodu, davaného najevo vnějšími atributy- přehnanými znaky, vše je zdůrazněno, postavy se identifikují s všeobecně známými ženskými hvězdami hudební scény. Genderové akty zde vytvářejí samotnou realitu genderu a lze uznat identitu, vymykající se normě binární dvojice, ať už se jedná o determinismus biologický nebo kulturní.

*Svět nelze vnímat jednoduše jako problém k řešení. Převratem na scéně je vpád etnického a minoritního umění na dosud posvátnou půdu galerií. V roce 1993 se stalo takovou přelomovou situací Bienále ve Whitney Museum v New Yorku, první „multikulturní a politické Bienále, které dalo hlas rasovým a etnickým minoritám“. a které v základu zpochybnilo identitu uměleckého světa a profesionálního elitismu, kladouc na ostří nože jeho duchovní nabubřelost a neústupnost.“ (Gablik, S. 1995, str. 29). Podstatným rysem současného umění je potřeba vyrovnávat se s proměnou lidské identity, v tom umění souběžně reaguje jak na sociální skutečnosti, tak na nové teorie subjektu, které se objevují v souvislosti s poststrukturalistickými a feministickými myšlenkovými proudy. 27*

Marie Fulková zde odkazuje na dílo J. Lacana, J. Kristevy, H. Cixousové, M. Foucalta, J. Derridy a na Lacanovu psychoanalýzu, která reviduje S. Freuda. Poukazuje na dítě, které se nachází v imaginárním světě a utváří se jako subjekt v jazyce, který je situován v symbolickém řádu a přichází prostřednictvím jazyka. Zde se dítě poznává jako „já“ v odcizení předchozímu stavu nerozlišenosti. Lacanův subjekt není entitou s vlastní identitou, ale bytostí, která vzniká v trhlíně radikálního rozdělení. Identita, která se zdá být subjektu vlastní, je ve skutečnosti přeludem, který vzniká, když si subjekt vytváří svůj vlastní obraz tím, že se identifikuje s vnímáním druhých. Slova, která se učí z venku „já“ a „mně“, nejsou konstantami v harmonii s vlastním tělem dítěte, nepřicházejí zevnitř. 27

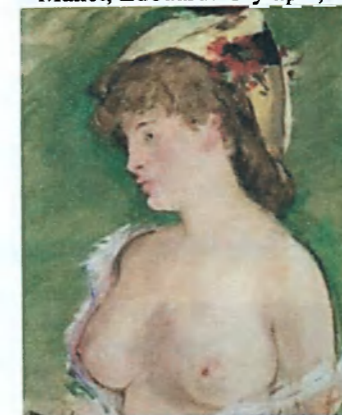
O obraze, kresbě, objektu i akci se při práci s žáky v hodinách výtvarné výchovy musí mluvit, aby nastal proces vznikání významů a vytváření znaků, které jsou pro děti srozumitelné. Umění je například poststrukturalisty označováno jako symbolické pole, ve kterém jsou významy znaků vytvářeny a přeskupovány. Obraz můžeme považovat za určitý text (Barthes, Kristova, Eco) a jeho čtení probíhá v kontextu určité kultury a kulturních kódů. Každému prvku obrazu je přiřazen jeden nebo více smyslů. 27 Obraz je soustavou znaků, které představují ukázkou individuální zkušenosti s jejich tvorbou i s jejich čtením, ke kterému dochází v každo-

Obraz, vizuálně obrazné vyjádření

Od klasických aktů po fotografii. řeč výtvarného díla



Manet, Edouard: Olympia, 1863



Manet, Edouard: The Blonde with Bare Breasts, 1878



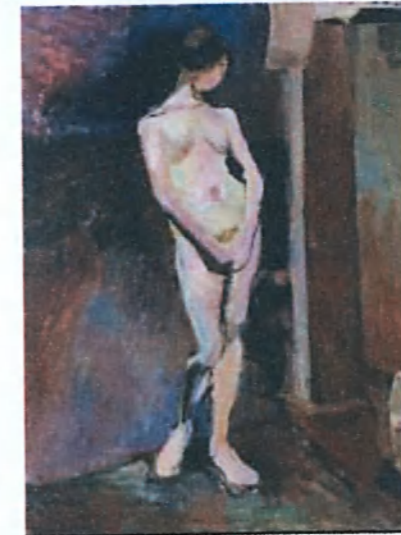
Modigliani, Amadeo: Reclining Nude, 1917

*denním setkání s vizuální produkcí naší společnosti. Zde se ukazuje, jaké způsoby zobrazování společnost preferuje a jaké hodnoty v nich zakódované oceňuje. 27 (s.78)*

Pokud se já, jako učitelka, dívám na obrazy s žáky, musím si uvědomit, že nežiji v neutrálním sociálním prostoru a musím brát v potaz skutečnost, že každý si do diskuse přinášíme své vlastní zkušenosti, vědomosti nebo předsudky.

*V klasickém pojetí umění se malba považuje za reprezentanta reality, před níž je postavena do pozice zrcadla. Malba vypráví nebo znázorňuje skutečně existující fakt nebo příběh. K tomuto vyjádření používá řeč tvarů a barev, která je na obraze uspořádána do systému založeného na obrazovém znaku. 28* Podle takové koncepce, kterou jsme si vymezili, můžeme výtvarné dílo analyzovat jako strukturu s vlastními entitami a pravidly, podle nichž jsou díla představována. Řeč vlastní výtvarnému dílu je řeč linií, tvarů a barev, oproti tomu obrazová řeč existuje vně výtvarného díla. Při čtení obrazu můžeme procházet různými úrovněmi jako: vnitřním uspořádáním elementů obrazu - figurativní kód, realitou, na kterou tento způsob ukazuje a diskursem, ve kterém se specifikuje figurativní kód a realita. *Ke každému elementu výtvarného díla přidělujeme jeden nebo více smyslů, které adresát vnímá při chápání. Obrazový kód je tedy především v úzkém vztahu s řečí a obrazová reprezentace se váže k síti jazykového systému. 28 (s. 45)* Například v díle Paula Cézanna se v té době změnila podmínka obrazové řeči. Proces, který se v klasickém výtvarném umění vytlačuje do textu, proniká do objektu samého. Objekt přestává být zobrazovaným objektem, aby se stal nekonečným procesem. Cézanne ve svých dílech opakoval stejné tvary, používal různé typy perspektiv. Buďto hledal v oblasti formy, nebo se snažil přepracovat vztahy objektu a obrazového procesu, stejně jako Marcel Duchamp. Obraz již není tedy objektem. Jeho reprezentace je nahrazena procesem své reprodukce, či představení. Výtvarné umění se např. u Matisse, Pollocka a Rothka stává procesem produkce, která nereprezentuje žádný znak ani smysl, pouze ho vytváří na základě omezeného kódu- barevné opozice, vztahy tvarů k barvám apod. Moderní malba tak umlčuje verbální řeč, která se připojovala ke klasickému obrazu. Už u nástupu fotografie se proměnil způsob zmocňování se reality, u ní se objevuje nová kategorie času a prostoru. *Fotografie ukazuje realitu, která předcházela. a i když vzbuzuje dojem ideality, nikdy není zakoušena jako čistě iluzorní, je dokumentem nějaké reality, v jejímž dosahu již nejsme. Film naopak vyžaduje promítnutí subjektu do toho, co vidí, a prezen-*

Od klasických aktů po fotografii, řeč výtvarného díla



Matisse, Henri: Nude Study in Blue 1899-1900



Matisse, Henri: Standing Nude 1907

tuje se nikoliv jako evokace nějaké reality, která pominula, ale jako určitá fikce, kterou subjekt prožívá. Důvod tohoto dojmu imaginární reality, který je filmem vyvoláván, je možno vidět v možnosti reprezentovat pohyb, čas a příběh. 28 (s.46)

Film nereprodukuje věci, ale manipuluje s nimi, strukturuje je a uspořádává. Smysl je získáván novou montáží izolovaných elementů. Filmové obrazy překračují státnost fotografie a kresby a do příběhu zavádějí čas a pohyb. Filmový obraz se rovná jedné nebo více větám.

V průběhu uměleckého procesu vznikají, ověřují se a nastolují do komunikačního procesu znaky nebo jejich interpretace. Znakové nástroje získává jedinec usouvztažením k dalším znakům. Tento přesah k neznámému zakládá poznávací specifčnost umění. *Podstata uměleckého výkonu při tvorbě a jeho interpretaci tkví v uvádění znaků, které potom umožňují existenciální sebepřesah v interpretaci. Poznávací funkce umění se v procesu komunikace stává sociálně sdílenou. Díky životní zkušenosti má každý jedinec individuální repertoár děl, která pro něho mají uměleckou působivost. Interpretace uměleckých děl pro žáka musí tuto jeho individuální zkušenost, která je vědomá či neuvědomělá, respektovat a umět se na ni napojit. Je důležité navazovat na konkrétní umělecké interpretace, na dosavadní konkrétní zkušenost žáků a při vytváření nových vztahů je inovovat. Bez zapojení vlastních zkušeností žáků v jejich vlastní tvorbě a v interpretaci, ať již verbálně nebo mimoverbálně, není možné dosáhnout uměleckého zážitku ani pochopení způsobů jeho účinku.* 29 (s.10) Sociální účinek přesahu v interpretaci uměleckých znaků má vždy konkrétně historickou podmíněnost. Nové a neobvyklé vyjadřovací prostředky, které jsou zapojovány do sociální komunikace, získávají charakter jazyka vizuálně obrazných vyjádření, které jsou srozumitelné, uplatňované běžně v reklamě, médiích, v publicistice a v sociální komunikaci. *Úrovně uměleckého působení: poznávací funkce i individuálního sebepřesahu v uměleckém zážitku, který je závislý na osobní životní zkušenost a komunikační funkci historického společenského přesahu transformace znakových prostředků v uměleckém procesu, je třeba sebe i žáky na úrovni jejich schopností naučit chápat v jejich odlišné specifice. Z hlediska žákovy sociální participace je třeba umožnit mu emocionální i uvědomělou spoluúčast na interpretaci velkých uměleckých objevů lidstva objasněním jirých nových možností, které ve vyjádření a v pochopení reality přinesly a jichž jsou nositeli.* 29 (s.10)

Obraz, vizuálně obrazné vyjádření

Od klasických aktů po fotografii, teč  
výtvarného díla



Duchamp, Marcel: Nude Descending a Staircase No. 2, 1912



Female Fig Leaf 1950, cast 1961



Tamara de Lempicka: Spring, 1928,

Na druhé straně bych měla já, jako učitelka, během výuky výtvarné výchovy prožít s žáky co nejvíce vlastních zážitků umělecké transcendence, abychom z nich mohli získat vlastní zkušenosti a zážitky.

*Vizuálně obrazné vyjádření je objekt znakové povahy, který vizuální cestou rozvíjí v mysli tvůrce i vnímatele obrazné představy. Obrazné představy v sobě zahrnují plošné nebo prostorové rozvržení. Vizuálně obrazné vnímání považujeme za širší než zrakové vnímání, obsahuje v sobě jak vědomé, tak mimovědomé zpracování podnětu do obrazných představ.* 29 (s.11)

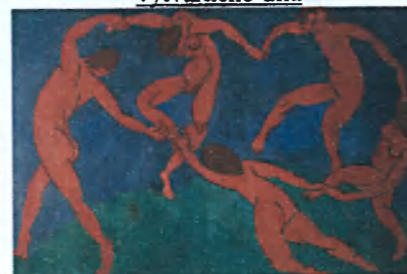
Vizuálně obrazné vyjádření a jeho prostředky mohou být mimovědomé nebo uvědomělé. Z mimovědomého vnímání získáváme pocity. Obsah je vymežován vizuálně obraznými prostředky vědomě. Obsah může být vyjádřen slovně, kresbou, hudbou, pohybem, apod. Obsah nevyplývá ze vztahu ke skutečnosti, ale zakládá se na zkušenostech a požadavcích subjektu a to na základě interakce s realitou. Různé subjekty potom tudíž rozpoznávají v jednom stejném vizuálně obrazném vyjádření různé vizuálně obrazné prostředky s různými obsahy. Účinnost se vytváří v procesu komunikace.

### Znak

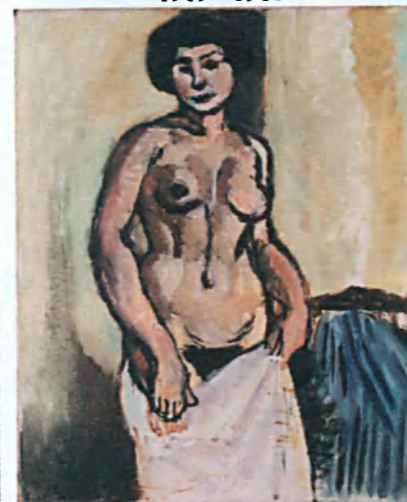
Vizuálně obrazné prostředky působí na vnímatele na několika úrovních: **somatické** (tělesné), v rovině smyslových kvalit- barevné harmonie; **individuálně vyprofilovaných psychických kvalit**- dramaticnost výjevu docílená barevnými kontrasty; **sociálně založených kvalit**- význam postav. Existují vizuálně obrazná vyjádření například s převahou smyslových kvalit- nfigurativní malba 50. let nebo s převahou smyslových a psychických kvalit- ranná díla surrealismu. Tyto úrovně je třeba interpretovat v jejich historických souvislostech. Hranice mezi uměleckými a neuměleckými vizuálně obraznými prostředky jsou osobní ustavení společenského konsensu o uměleckých hodnotách, dochází k nim až v procesu komunikace a historické změny. Znak a znakový systém není v současnosti chápán jako odraz skutečnosti, ale jako vyjádření osobní zkušenosti individua, které znak tvoří nebo interpretuje. Znamená to například, že surrealistický obraz jsme schopni přijmout jen tehdy, vztahuje-li se k nějaké naší uvědomělé nebo neuvědomělé zkušenosti. Důvod přijetí obrazu může být zcela odlišný. Pokud pro člověka obraz něco vyjadřuje, přidává se k jeho zažitým zkušenostem a stává se základem pro přijímání

Obraz. vizuálně obrazné vyjádření

Od klasických aktů po fotografii. řeč výtvarného díla



Matisse, Henri: The Dance, 1909 - 1910



Matisse, Henri: Nude. Study, 1908



Picasso Pablo: Femme couchée lisant (Reclining Woman Reading), 1960



či odmítání dalšího vizuálně obrazného vyjádření. Realita se našemu zraku zjevuje sama od sebe a je zdrojem vizuálně vnímaných kvalit. Reflexe vzhledu předmětu do zrakového aparátu se vyvíjí prostřednictvím neuronových drah do mozku, kde je reflektována jako skutečnost – odraz skutečnosti, na jehož základě může vzniknout obrazový znak. Tento způsob byl vnímán již v době renesance, kdy byl vytvořen první optický přístroj a další nástroje, které stále více oddalovaly člověka od tělesné interakce s přírodou. Realita se sama obtiskovala, pokud ji člověk neupravil svými nástroji. Zobrazení, vytvořená tímto způsobem otisku, umožnila vyjádřit statickou organizaci objektů, než tomu bylo v zobrazeních předešlých. Tento reflexivní způsob vnímání a tvorby se odlišuje od modelu subjektivní tvořivosti, jehož díla jsou odlišná od fotograficky věrného zobrazení, počínaje díly Vincenta van Gogha a konče nefigurací u Kupky, Delanaye, Kandinského, Rothka atd. Podle lineárního modelu se nám realita zjevuje sama, naproti tomu v subjektivním pojetí dochází k opravdovému projevu tvořivosti a k odhalování tajemství. V umění 20. století bylo toto subjektivní pojetí podstatou umělecké tvorby.

*Teorie duality „napodobujícího“ a „subjektivního“, „zobrazovacího“ a „abstraktního“, první vyjádřil G. Apollinaire vůči kubismu, která se rozšířila mezi veřejností v 50. letech 20. století v souvislosti s propagací americké abstraktní malby C. Greensbergra, oddělila nakonec od umění širší publikum, kterému tento postoj k umění nepřinášel žádné osobně uživatelné výsledky. V aplikaci do výtvarné výchovy toto cítění duality pomohlo rozbořit jednostranné soustředění na „kreslení podle skutečnosti“. 29 (s.16)*

Základem vizuálně obrazného vyjádření podle sémantického přístupu je odkaz na znak, který je součástí znakového systému a má určité postavení v tomto systému. Znakovým systémem je mluvený jazyk, způsob odívání, bydlení, soustava dopravních značek, ve výtvarné výchově, je to *znakový systém všech vizuálně obrazných vyjádření a v nich odhalených vizuálně obrazných prostředků, se zvláštní pozorností k znakovému systému děl výtvarného umění a k znakovým systémům děl dalších uměleckých vizuálních médií (filmu, videa, multimédií).* 29 (s.17)

Znak získává své obsahové informace prostřednictvím aktivity subjektu v užívání znakového systému vzhledem ke svým dosavadním zkušenostem. Důkladnost a propracovanost znakového systému může zpřesnit lidské jednání a tím zdokonalit způsob komunikace. Důležitou roli zde hraje interakce s realitou. Každý je však ovlivněn způsobem provázanosti znaků ve své

Od klasických aktů po fotografii. řeč výtvarného díla



Sudek, J. : Nude 1954



Drtikol, F.: Nude of a Young girl

vlastní mysli v závislosti na předešlé zkušenosti. Obsah znaků není dán tvary, které přísluší dané skutečnosti, ale vyplývá z rozlišovacích možností jednotlivců. Obsah znaku není určen skutečností, ale interakcí s poznaným subjektem. Tento systém znakových vztahů se dynamicky přizpůsobuje.

S narůstajícím vlivem sémiotiky, kulturní antropologie a kulturních teorií v oblasti výtvarné výchovy se od poloviny 80. let objevuje v diskursu termín „**vizuální gramotnost**“ a v současné době často i **mediální gramotnost, počítačová gramotnost ICT**, jako schopnost zvládnutí informačních a komunikačních technologií, **kulturní gramotnost** a další. Samotný pojem gramotnost, podle studie Milady Rabušicové z roku 2002, obsahuje tři hlavní oblasti schopností a to čtení, psaní a počítání. To, co se žák naučí ve škole jako znalost nebo dovednost, se nekryje s aplikací této znalosti a dovednosti v životních situacích. Důležité jsou i kontexty, ve kterých tyto znalosti používáme. Z tohoto důvodu obsah pojmu gramotnost musí brát zřetel na socio-kulturní podmínky, ve kterých existují učící se subjekty a výchovné systémy. Pojem „**funkční gramotnost**“ se u nás objevil v 90. letech, ale v mezinárodním měřítku je znám z poválečných alfabetačních snah. *Podle valného shromáždění UNESCO v roce 1978 je: „Funkčně gramotný člověk takový, který může být zapojen do všech aktivit, v nichž je pro efektivní fungování v jeho skupině a komunitě vyžadována gramotnost, a také které mu umožňují pokračovat ve využívání čtení, psaní a počítání v zájmu jeho vlastního a komunikativního rozvoje“.* 2 (s. 172)  
*„Funkční gramotnost je přizpůsobena kulturnímu kontextu, v němž se užívá, a tomuto kontextu odpovídá obsah a náročnost gramotnostních dovedností. Funkční gramotnost bývá chápána obecně jako schopnost komunikovat. Funkční gramotnost není totožná se školní gramotností, což znamená, že dobré zvládnutí školního vzdělání nemusí nutně znamenat úspěšné řešení úkolů každodenního života, při nichž je funkční gramotnost potřebná.“* 2 (s. 172)

*Základní problémy fungování médií můžeme rozdělit do pěti skupin. Zároveň tak schematizujeme témata, kterých se mediální gramotnost dotýká.*

*1) Média svět ani prostě neodrážejí, ani neopakují. Vše, co se v médiích objeví, prošlo nejprve výběrem a zpracováním, které podléhá určitým pravidlům a zvyklostem.*

*2) Žádná z etap zpracování mediální informace není oproštěna od postupů výběru a zestručnění. Novinář tu nehraje roli kronikáře, ale především interpreta.*

*3) Zásadní roli v procesu mediální komunikace hraje publikum, které nelze považovat za unifikovanou masu. Proces interpretace mediovaného sdělení je u každého jednotlivce ovlivněn konkrétními zkušenostmi a okolnostmi jeho života.*

*4) Mediální komunikace jako složitý sociální systém nepodléhá absolutnímu vlivu žádné ze složek, které ji ovlivňují. Obsah média jako celek tedy jednoznačně nezávisí ani na rozhodnutí producentů či redaktorů, ani na požadavcích vlád, inzerentů či mediálních magnátů.*

*5) Existuje množství variant ve způsobu vyjádření a prezentace sdělení, které vyplývají z rozdílů mezi jednotlivými komunikačními technologiemi. Moc jednotlivce a lidského faktoru vůbec je při ovlivňování technologicky daných omezení produkce mediovaných sdělení minimalizována.*

*V České republice se diskuse o mediální výchově vede od poloviny devadesátých let 20. století a v současné době se dává do spojitosti s přípravou nových vzdělávacích programů.<sup>30</sup>*

U mediálně gramotného člověka je důležité, jakou roli prisuzuje médiím ve svém životě. V průběhu sledování televize je schopen vybírat si programy podle toho, zda mu něco přináší v jeho vývoji, nebo se stává pouze pasivním konzumentem médií produkovaných šumů. Měl by mít od médií odstup, ale současně informace z televizního programu, rádia, časopisů a novin umět využívat ve svůj prospěch. Mediálně gramotný člověk nevnímá televizi jako zdroj zvuků a barev, které doplňují jeho prostředí, ale vnímá ji jako sled od sebe oddělených pořadů, ve kterých je schopen si vybrat ty zajímavé. Takto gramotný člověk by si měl umět ujasnit elementární věc, že se v médiích neobjevují informace proto, že by byly pravdivé, ale mají často obchodní nebo politicko- mocenský charakter. Bez uvědomování těchto souvislostí člověk není

schopen orientace v mediální informovanosti. Jednou z těchto souvislostí jsou citace z ověřených zdrojů. V druhé polovině 60. let vznikla v Americe panika z výzkumu, který informoval o tom, že roste procento dětí, které nejsou schopny rozlišit informaci ve zpravodajství a v reklamě. Poté se díky tlaku rodičů začala mediální výchova vyučovat. Filmový institut ve Velké Británii vydal v 90. letech programové prohlášení, schéma mediální výchovy rozšířené o otázku obrazové řeči a získání tradiční gramotnosti v novém kódu, čili naučit se řeč televize a filmu. Pokud by člověk byl mediálně gramotný, velké množství médií by ztratilo své čtenáře a diváky. Mediální gramotnost samozřejmě neznamená zavrnutí něčeho, ale mám informaci o tom, k čemu mi to slouží. Nejsem tedy ovládán, ale jsem schopen získané informace využívat. Jde o odstup, který ale neznamená, že něco přestanu sledovat. Například, když se člověk dívá na telenovelu, seriál, dívám se na něj, poněvadž si chci odpočinout a ne proto, že jsem sledováním ovlivněn. Je důležité si uvědomit, že například realita, kterou prožívám, a to, co mi je médii představováno, jsou dvě naprosto odlišné věci. *Mediální gramotnost počíná uvědoměním si, že médium není jen neutrálním zprostředkovatelem, ale vyvedení z určité formy mediální nevinosti.* 31 Další definicí mediální gramotnosti je: „*schopnost získávat, analyzovat, hodnotit a komunikovat mediální sdělení rozličných typů a forem*“ (Aufederheide, cit. Z Hobbová, 1998: 16). Média jsou pro nás prostředím, které se spolupodílí na vytváření našeho veřejného i soukromého prostoru. *V moderních vyučovacích přístupech se využívá modelu evokace – uvědomění si významu – reflexe. První fáze evokace je předstupněm následujících kognitivních aktivit, znamená to ujistit se, co žáci a studenti o daném tématu již vědí a přizpůsobit tomu průběh následujícího vzdělávacího procesu. Od tohoto „každodenního vědění“ se odvíjí například efektivita následně zvolených vzdělávacích strategií a vztahu této úrovně „každodenního vědění“ ke konceptualizovanému a abstraktnímu vědění akademickému.* 32

**Pedagogická část F – VLIV A MOC MÉDIÍ**  
(Projekt: PROMĚNA IDENTITY)

V hodině jsme si společně s žáky 6. třídy pohráli s představou, že jsme aktéři a účastníci tzv. „Reality show“, kterou žije dnes většina mých žáků a myslím dětí vůbec. Otázkou je, proč jsou děti na tomto způsobu zábavy přímo závislí. Společně jsme si charakterizovali osobu, která se vůbec rozhodne jít do takové show a proč to dělá.

**Východisko:** Potřeba uvědomění si vlivu vizuálního působení a mediální tvorby na změnu identity každého z nás.

**Název námětu:** *motivační:* Moc médií, ILUZE - REALITA, schopnosti nebo kompetence „číst“ v symbolicky komplikovaném způsobu mediálně zachycovaného a konstruovaného světa.

*popisný:* Reality show, návrh na změnu vzhledu - oblečení, účesy, líčení pro vybrané postavy ze třídy, „hvězdy komerčního světa“ ; návrh bydlení, vybavení.

**Motivace:** Reklama, obrazové zpravodajství – jejich rozlišení z hlediska osobně založených představ, prožitků a zkušeností; Reality show prezentovaná v médiích. Prostředky nové moderní techniky a technologie využít ke svému prospěchu, nebýt touto technikou ovládnut/a. Konzumace × nekonzumní sledování.

**Klíčová slova:** Moc médií, ILUZE - REALITA, virtuální (fiktivní) prostředí × reálné prostředí, mediální gramotnost, architektura, design, móda, prostor.

**Formulace úkolu:** Uvědomění si na konkrétních případech různorodost zdrojů interpretace vizuálně obrazných vyjádření a jejich odlišnou kontextuální podmíněnost. V týmech výtvarně ztvárnit návrh na dům, exteriér – interiér, vybavení, navrhnout kostýmy, proměnu vzhledu- image vybraných žáků – portrét, jak se chci prezentovat v show, týmová práce.

Tento projekt jsem realizovala na ZŠ Roztoky s 6. třídou. Vybrali jsme 3 zástupce, kteří se naší tzv. „Reality show“ osobně budou účastnit. Rozdělila jsem žáky do 4 realizačních týmů. Jeden tým měl na starosti návrh domu a jeho vyprojektování i se zahradou, druhý tým měl za úkol vybavit prostory, na kterých se s prvním týmem dohodli. Třetí realizační tým měl na starosti program a výběr druhů jídel- jídelniček a čtvrtý tým měl na starosti oblékání, líčení a návrhy na účesy. Dále jsem vybrala dva zástupce pro ekonomický tým, který měl na starosti vypočítat rozpočet nákladů a předpoklad, kolik by jejich show mohla vydělávat peněz. (Rozpočet na náklady domu včetně veškerého vybavení byl 15 000 000,- Kč, předpokládaný zisk při 3 účastnících v domě, za dobu 3 měsíců, činil 6 375 000,- Kč. V tomto okamžiku celá třída usoudila, že za takových podmínek by se jim projekt nevyplatil.) Co vše se dá vymyslet, aby se v průběhu Reality show jedinec zviditelnil, i když do té doby zatím nic nedokázal, aby se stal idolem diváků jen díky tomu, že je mediálně prezentován? V současnosti chce být leckdo slavný a bohatý, otázkou je, co je ochoten za slávu a peníze obětovat a udělat. Další otázkou je, zda v případě, že se stane slavným ne díky svému úsilí v práci, kterou dělá, ale díky pouhému zviditelnění v médiích, je schopen a natolik inteligentní, aby tuto popularitu unesl (?). Podle dětí by **měla** osoba, která se chce v médiích zviditelnit a vydělat si peníze prostřednictvím tzv. Reality show, **mít** tyto vlastnosti:

- *nebojácnost, odvaha, sebevědomí, kamarádství, přizpůsobivost, přirozenost, upřímnost, společenská, smysl pro srandu, trpělivá, nestydlivá, musí umět bojovat za svůj názor, musí umět vařit a mýt nádobí, pořádkumilovná, umět plavat, dodržet slovo, neprozradit tajemství; plnit to, co mi nařídí; musí mít pevné nervy, velkou zásobu prostých slov, musí být zábavná a být schopna bavit lidi, mít smysl pro hru, být bojovná a posouvat svoji osobnost dopředu a ne to vzdát hned na začátku- mít výdrž; bezdětná - protože, když odejde rodič od rodiny, neví, jak se dítě vyvíjí; tato osoba musí být připravena na odříznutí od světa- bez komunikace, telefonování, psaní dopisů; nemluvit sprostě a chovat se slušně.*
- *měla by něco vědět a umět, mít něco v hlavě*

Moc médií, **ILUZE - REALITA**, schopnosti a kompetence číst v symbolicky komplikovaném způsobu mediálně zachycovaného a konstruovaného světa.

Návrhy na oblečení „mediálních hvězd“ 6. třídy



Lenka N., 12 let



Lenka N., 12 let

- *tato osoba chce moc peníze a chce je tak moc, že je ochotná jít někam, kde neví, co ji čeká a poté to brzy vzdává; ( tento chlapec usoudil, že v těch stávajících, které jsou v televizi, není nikdo silná osobnost.)*
- *jedna dívka napsala, že nezáleží na tom, jak člověk vypadá, ale jak se chová*
- *jiná dívka napsala, že tato osoba chce peníze a zaručeně by neměla mít doma novorozeně, může hledat partnera, nebo se chce stát slavnější. O sobě osobně napsala, že by tam jít nemohla, poněvadž nevydrží se stejnými lidmi dlouhou dobu na jednom místě, dostává prý ponorkovou nemoc a začíná poté být na ostatní naštvaná a za takových okolností by prý neuspěla*

Neměla by mít tyto vlastnosti:

- *protivná, sprostá, závistivá, pomlouvavá, nafoukaná, nudná, stydlivá, nepřičetná*

V průběhu práce jsme s žáky hodnotili klady a zápory popularity, postupně přicházeli na to, že popularita přináší peníze a majetek; osobní uspokojení; obdiv; člověk je středem pozornosti; má hodně fanoušků, oblibu, kamarády; vypadá dobře; má přednost před ostatními spoluobčany; jsou slavní; užívají si luxus; jezdí na drahé dovolené; chodí na VIP večírky; mají uznání, obdiv; v krajní nouzi s penězi jim může dát někdo zajímavou nabídku třeba na roli; přináší drahá auta, zajímavé zaměstnání; jeden žák měl pocit, že být populární je povyšující pocit a to cítil kladně; populární lidé nejsou sami (?). Ale na druhou stranu si žáci uvědomovali, že je obtěžují novináři v soukromí; jsou středem pozornosti i ve chvílích, kdy nechtějí; mnozí přátelé s nimi kamarádí jen proto, že mají peníze; všichni si na ně ukazují prstem a bulvár jde proti nim (zde si tito žáci ve věku 11 let ještě neuvědomují, že i negativní zvýraznění v médiích je reklamou a zviditelněním); nemají soukromí; v tisku o nich píší nepravdy a výmysly; jsou snoby; někteří je nesnáší; negativní ohlasy od lidí; musí platit vysoké daně; někdy mít ochranku; jsou pořád v televizi a obtěžují je fanoušci. Samozřejmě náhled každého jedince je individuální podle vlastních předchozích zkušeností, ale na velkém množství postřehů se žáci shodli. Poněvadž tuto třídu učím i český jazyk, spojili jsme tento problém i do tématu v hodině českého jazyka: zamyšlení: Co popularita přináší a co bere.

Návrhy na oblečení „mediálních hvězd“ 6. třídy



Lenka N., 12 let



Lenka N., 12 let

„Být slavný není zase takové kašičko, jak si mnoho lidí představuje. Představte si, že jdete po ulici a na druhé straně ulice vás zaujme něco ve výkladní skříní neznačkového obchodu. Tak tedy přejdete ulici a začnete si prohlížet tu levnou oranžovou sukni a přemýšlíte, jestli si ji koupit, nebo ne. Najednou vedle vás cvakne fotoaparát a vy už víte, že jste udělal něco špatně. Pak když druhý den jdete do obchodu, koupit si noviny, vidíte na titulní straně Blesku svoji fotografii a nadpis: „UVAŽUJETE O KŠUNTECH ?!“ (Ukázka práce na téma: Klady a zápory popularity, Adéla B., 11 let)

Součástí naší tvorby bylo i nalézání odpovědi, jakým způsobem a do jaké míry jsme ovlivnění médií, jakou moc nad námi mají, co jim povolíme a co jsme schopni rozpoznat, že už přechází meze našeho konzumu. Tento rozhovor jsem si s touto šestou třídou dovolila uskutečnit, poněvadž jsou tito žáci velice vnímaví a citliví a současně schopni a ochotni o svých pocitech a názorech diskutovat nejen se mnou, ale i mezi sebou. Využila jsem aktuální téma pandemie ptačí chřipky a kauz kolem závadnosti potravin v obchodních řetězcích. →

Poněvadž je mediální produkce hlavní součástí života těchto dětí, měly i přes jejich věk velké množství informací o této problematice. Společně si uvědomovaly, že je důležité, kdo vybírá jednotlivé informace, které vypustí do médií, zda má ověřené zdroje a současně, kdo řídí mediální společnosti. Upozornila jsem je, že média mají moc ovlivňovat masy, které je sledují a pokud se v nejsledovanějším programu objeví propagace nějakého určitého výrobku, jako např. u Big Brothera Rc Cola nebo u Vyvolených oblečení Adidas, může se na základě podprahového vnímání, což je nesoustředěné sledování a periferní vjem vizuálně obrazného vyjádření, které nás dostává do fiktivního světa- inscenované show, vepsat do naší každodenní zkušenosti, která ovlivňuje naše chování. Takže se poté může stát, že stojí s rodiči v obchodě a rozhodují se, co jim mají rodiče koupit, probleskne jim v jejich vědomí obraz, který viděly a ví, že jejich oblíbené osoby z médií pijí Rc Colu, tak se rozhodnou pro Rc Colu, aniž by s ní měly předchozí zkušenost, zda jim vlastně chutná. Na stejném principu jsou prezentovány i reklamy. Po tomto rozhovoru měly vymyslet, aby si samy vyzkoušely to, o čem mluvíme, nějakou informaci, kterou nechají prezentovat v jakýchkoliv médiích, ale oni jako zástupci firmy, chtějí na této kauze vydělat peníze, aby se zlepšilo postavení jejich firmy.

#### Veterinární správa našla v obchodech závadné maso

Státní veterinární správa (SVS) ve čtvrtek přispěchala do kauz kolem závadnosti potravin v obchodních řetězcích se svými zjištěními. Podle jejich říjnových kontrol masa prodávávaného v obchodech neprošlo devět vzorků ze 124 otestovaných. Prohřešily se Delvita, Billa, firmy Maso Novák a Zimbo Czechia, Hypernova a Tesco. V dalších desítkách případů byly chyby na štítcích. 3.11. 2005 (<http://www.novinky.cz/ekonomika/68896-veterinari-sprava-nasla-v-obchodech-zavadne-maso.html>)

#### 25.10. 2005 15:41

Ptačí chřipka, která již byla odhalena na různých místech Evropy, s sebou přináší i dílčí pozitivní prvky. Lékařům se zamlouvá, že lidé mají zvýšený zájem o očkování proti všem druhům chřipky.

**PRAHA** - V některých situacích se chování lidí kvůli strachu z ptačí chřipky blíží hysterii. V centru Prahy je možné v ojedinělých případech potkat občany, kteří se před virem H5N1 chrání rouškami.

**Na ptačí chřipce vydělají i výrobci léků:** Výnosným obchodem může být prodej léků proti chřipce i pro výrobce vakcín. "Hlavním cílem naší společnosti je uplatnit léky na trhu," řekl v úterý zástupce farmaceutické firmy Zentiva Václav Rejholc. "Humbuk kolem ptačí chřipky však nevyvolali výrobci léků," upozornil vzápětí.

(<http://www.novinky.cz/68188-.html>)



„Firma Mexikey zažalovala jídelnu, že používá staré hrnce. Jejich syn chodí do této školní jídelny a řekl nám, že kuchařky nepoužívají rukavice a například při nabírání knedlíků si současně sahají pod paždí, kde mají zpocené chlupy. Když kuchařka nabírala tomuto žákovi knedlíky, zeptala se, kolik jich chce, odpověděl: raději žádný. Jidelna má teď zaplatit pokutu ve výši 4 000 000,- Kč. **NEJDŘÍVE SI ZJISTĚTE, KAM DÁVÁTE VAŠE DĚTI!**“ (Žákyně byla zástupkyní konkurenční firmy, která si chce otevřít novou jídelnu.)

„Upozorňujeme, že ve velkoobchodech Helvita se prodávají tři měsíce staré kuřecí nugety. Víme to z velmi spolehlivých zdrojů. Naše inspekce navštívila tento velkoobchod a prohlédla si jejich sklady a zjistila, že polovina kuřecích nuget je vevnitř zabarvena do zelena. Pouhým okem to není viditelné, a proto si zákazníci ničeho nevšimli. Doporučujeme nakupovat v jiných velkoobchodech. Například v Descu.“ (Žákyně byla zástupkyní konkurenční firmy Descu.)

„Spousta neověřených výrobků z bavlny může poškodit zdraví. Proto jděte do obchodu BUM BUM BÁC! Testujeme každý výrobek, žádný výrobek vás nepoškodí. Každý výrobek, který by vás mohl poškodit se spálí. **KVALITA NENÍ NANIC!**“ (Autory jsou žáci 6. třídy.)

Ke konci hodiny se realizační tým, který měl na starosti program, sešel a vymyslel úkoly, které musejí tři vybraní žáci splnit. První žákyně dostala za úkol přijít další týden namalovaná, druhá musela doma nakreslit svůj portrét a třetí byl chlapec, který měl přijít do školy s „nagelovaným kohoutem“ na hlavě. Opakovaně tento úkol však nesplnil a obhajoval si před celou třídou svůj názor, že není ochoten ze sebe dělat blbce před celou školou, po dotazování, za jakou cenu to udělá, odvětil: „Za žádnou cenu“. Děti si poté uvědomily, že každý má svoji hranici, do které pustí lidi kolem sebe a samozřejmě záleží na tom, co je po nich požadováno. Prostřednictvím výtvarné výchovy a výtvarného vyjádření v jednotlivých týmech jsem chtěla konfrontovat realitu s virtuální skutečností, která je jim předkládána v médiích. Aby si uvědomily, co je v dnešní komercializované a tržní společnosti člověk schopen udělat pro peníze.

V souvislosti s tímto projektem jsem spolupracovala s učitelem informatiky, se kterým jsme zkoumali vliv médií na žáky, diskutovali v hodině tento problém a vyplňovali dotazník týkající se jejich závislosti na internetu či televizi.

**Dotazník závislosti na mediální produkci (internet, televize)**  
**Ukázky vyplněného dotazníku žáků 6. tříd**

• **Patří televize nebo internet mezi nejdůležitější aktivity ve tvém životě?**

Pohlaví: ZENA MUZ

• **Zhorší se ti nálada poté, co musíš kvůli rodičům vypnout počítač nebo televizi?**

• **Kolik času trávíš denně před obrazovkou televize či počítače (počet hodin)?**

• **Máš nepříjemné pocity poté, co odpojiš počítač nebo vypneš televizi? (Jestli ano**

**popiš jaké- třeba je ti smutno, ....)**

• **Omezil/a jsi kvůli televizi a internetu nějaké své zájmy a koníčky?**

• **Měl/a jsi někdy problémy s tím, že kvůli televizi nebo počítači- internetu, PC hram**

**nestíháš dělat přípravu do školy?**

• **Myslíš si, že kvůli televizi nebo počítači vidáš méně často své kamarády?**

• **Máš nepříjemné pocity poté, co odpojiš počítač nebo vypneš televizi? (Jestli ano popiš jaké - třeba je ti smutno, ....)**

• **Omezil/a jsi kvůli televizi a internetu nějaké své zájmy a koníčky?**

• **Měl/a jsi někdy problémy s tím, že kvůli televizi nebo počítači- internetu, PC hram nestíháš dělat přípravu do školy?**

• **Myslíš si, že kvůli televizi nebo počítači vidáš méně často své kamarády?**

• Patří televize nebo internet mezi nejdůležitější aktivity ve tvém životě?

• Zhorší se ti nálada poté, co musíš kvůli rodičům vypnout počítač nebo televizi?

• Kolik času trávíš denně před obrazovkou televize či počítače (počet hodin)?

• Máš nepříjemné pocity poté, co odpojiš počítač nebo vypneš televizi? (Jestli ano popiš jaké - třeba je ti smutno, ....)

• Omezil/a jsi kvůli televizi a internetu nějaké své zájmy a koníčky?

• Měl/a jsi někdy problémy s tím, že kvůli televizi nebo počítači- internetu, PC hram nestíháš dělat přípravu do školy?

• Myslíš si, že kvůli televizi nebo počítači vidáš méně často své kamarády?

• Máš nepříjemné pocity poté, co odpojiš počítač nebo vypneš televizi? (Jestli ano popiš jaké - třeba je ti smutno, ....)

• Omezil/a jsi kvůli televizi a internetu nějaké své zájmy a koníčky?

• Měl/a jsi někdy problémy s tím, že kvůli televizi nebo počítači- internetu, PC hram nestíháš dělat přípravu do školy?

• Myslíš si, že kvůli televizi nebo počítači vidáš méně často své kamarády?

*Vidím je každý den!*

**Dotazník závislosti na mediální produkci (internet, televize)**  
**Ukázky vyplněného dotazníku žáků 6. tříd**

Věk: 11 let Pohlaví: ZENA ~~MUZ~~

• Patří televize nebo internet mezi nejdůležitější aktivity ve tvém životě?

*Ne, protože mám jiné věci které mě baví*

• Zhorší se ti nálada poté, co musíš kvůli rodičům vypnout počítač nebo televizi?

*Ne, protože mám jiné věci které mě baví*

• Kolik času trávíš denně před obrazovkou televize či počítače (počet hodin)?

*2 hodiny*

• Máš nepříjemné pocity poté, co odpojiš počítač nebo vypneš televizi? (Jestli ano popiš jaké - třeba je ti smutno, ....)

*Ne, protože mám jiné věci které mě baví*

• Omezil/a jsi kvůli televizi a internetu nějaké své zájmy a koníčky?

*Ne, protože mám jiné věci které mě baví*

• Měl/a jsi někdy problémy s tím, že kvůli televizi nebo počítači-internetu, PC hrám, nestiháš dělat přípravu do školy?

*Ne, protože mám jiné věci které mě baví*

• Myslíš si, že kvůli televizi nebo počítači vidáš méně často své kamarády?

*NE - protože jsem s nimi každý den*

Věk: 12 Pohlaví: ZENA ~~MUZ~~

• Patří televize nebo internet mezi nejdůležitější aktivity ve tvém životě?

*Ne protože jsou i jiné věci které mě baví*

• Zhorší se ti nálada poté, co musíš kvůli rodičům vypnout počítač nebo televizi?

*Ne*

• Kolik času trávíš denně před obrazovkou televize či počítače (počet hodin)?

*2 hodiny*

• Máš nepříjemné pocity poté, co odpojiš počítač nebo vypneš televizi? (Jestli ano popiš jaké - třeba je ti smutno, ....)

*Ne, protože mám jiné věci které mě baví*

• Omezil/a jsi kvůli televizi a internetu nějaké své zájmy a koníčky?

*Ne, protože mám jiné věci které mě baví*

• Měl/a jsi někdy problémy s tím, že kvůli televizi nebo počítači-internetu, PC hrám, nestiháš dělat přípravu do školy?

*Ne, protože mám jiné věci které mě baví*

• Myslíš si, že kvůli televizi nebo počítači vidáš méně často své kamarády?

*vidím je každý den!*

**Dotazník závislosti na mediální produkci (internet, televize)**

**Ukázky vyplněného dotazníku žáků 6. tříd**

Věk: 14 Pohlaví: ŽENA MUŽ

Patří televize nebo internet mezi nejdůležitější aktivity ve tvém životě?

Ano, protože díky nim můžu sledovat filmy a seriály a také jsem se díky nim naučila mnoho nových věcí.

Zhorší se ti nálada poté, co musíš kvůli rodičům vypnout počítač nebo televizi?

Ne, protože když vypnu počítač nebo televizi, můžu se věnovat jiným aktivitám, které mi také přinášejí radost.

Kolik času trávíš denně před obrazovkou televize či počítače (počet hodin)?

Přibližně 2-3 hodiny.

Máš nepříjemné pocity poté, co odpojiš počítač nebo vypneš televizi? (Jestli ano popiš jaké - třeba je ti smutno, ...)

Ano, cítím se trochu smutná, protože jsem zvyklá na to, že jsem u počítače nebo televize.

Omezil/a jsi kvůli televizi a internetu nějaké své zájmy a koníčky?

Ne, protože jsem si našla čas i na jiné aktivity.

Měl/a jsi někdy problémy s tím, že kvůli televizi nebo počítači-internetu, PC hrám nestiháš dělat přípravu do školy?

Ne, protože jsem si našla čas i na přípravu do školy.

Myslíš si, že kvůli televizi nebo počítači vidáš méně často své kamarády?

Ne, protože můžu se s kamarády setkat i online.

Věk: 12 Pohlaví: ŽENA MUŽ

Patří televize nebo internet mezi nejdůležitější aktivity ve tvém životě?

Ano, ano.

Zhorší se ti nálada poté, co musíš kvůli rodičům vypnout počítač nebo televizi?

Jo, nemůžu, takže ano.

Kolik času trávíš denně před obrazovkou televize či počítače (počet hodin)?

Měly před hodinou, protože co třeba hrát a televizi nebo počítač je to zábava, ale to už je to.

Máš nepříjemné pocity poté, co odpojiš počítač nebo vypneš televizi? (Jestli ano popiš jaké - třeba je ti smutno, ...)

Jo, ale jsem zvyklá, takže ano, protože když vypnu počítač nebo televizi, cítím se trochu smutná.

Omezil/a jsi kvůli televizi a internetu nějaké své zájmy a koníčky?

Jo, ale když jsem ještě dostala má kamarádky, takže ano, protože jsem zvyklá na to, že jsem u počítače nebo televize.

Měl/a jsi někdy problémy s tím, že kvůli televizi nebo počítači-internetu, PC hrám nestiháš dělat přípravu do školy?

Ne, protože jsem si našla čas i na přípravu do školy.

Myslíš si, že kvůli televizi nebo počítači vidáš méně často své kamarády?

Ne, jo, protože můžu se s kamarády setkat i online.

### Výsledky dotazníku závislosti na mediální produkci

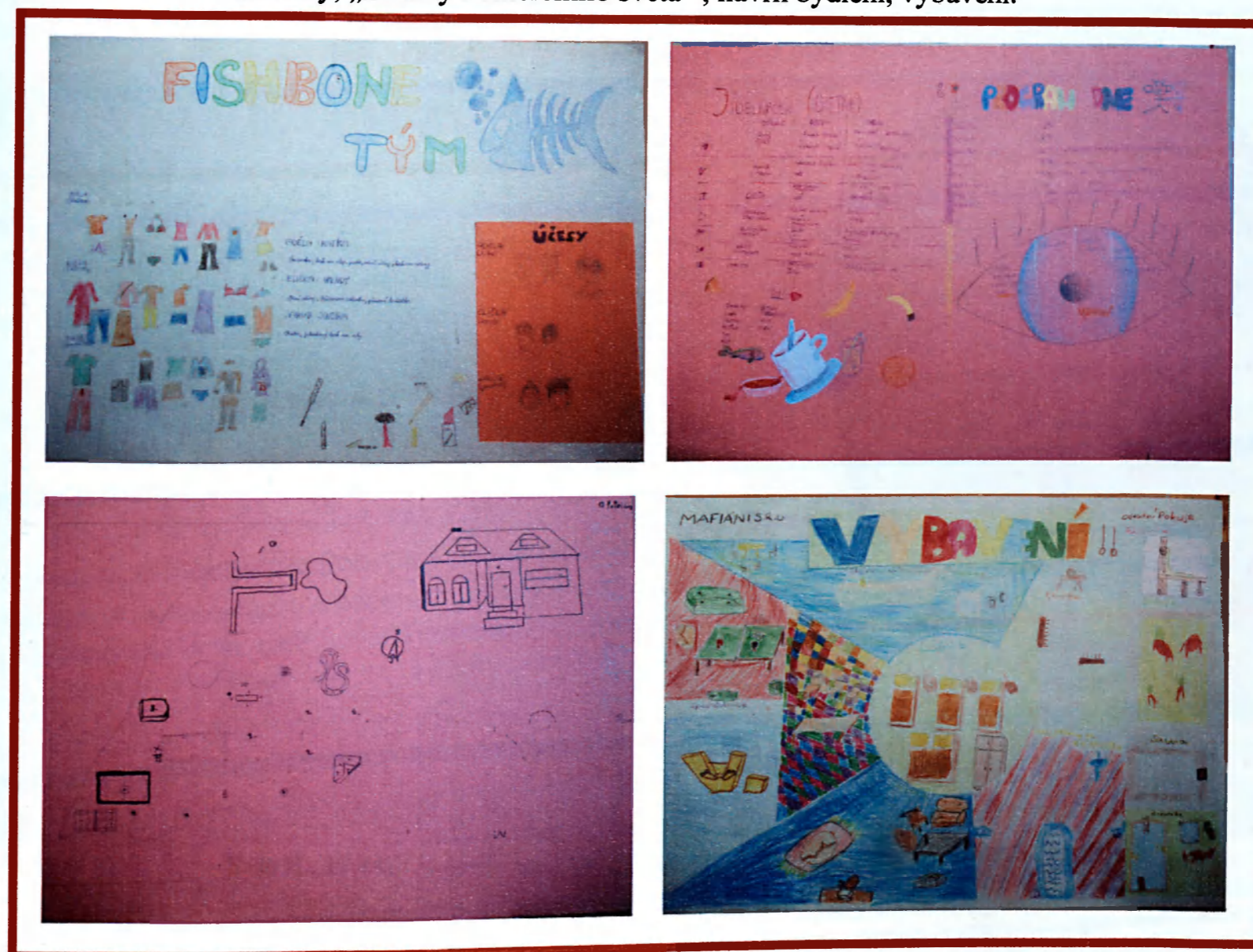
Viditelný rozdíl jsem viděla ve věkové kategorii, proto jsem výsledky rozdělila do dvou kategorií podle věku žáků. 1. skupina žáků ve věku od 11 do 12 let a 2. skupina žáků ve věku od 13 do 15 let. 17 % žáků odpovědělo na poslední otázku, zda si myslí, že kvůli televizi či internetu vidí méně své kamarády, následovně: „S kamarády komunikuji přes internet, jsem s nimi denně prostřednictvím chatu, Skypu apod. při hraní počítačových her, proto si nemyslím, že se s nimi méně vidám.“ Zde je znatelné, že děti vnímají virtuální svět počítače jako svůj reálný, pro kontakt a komunikaci s ostatními. Žáci ve věku od 11 – 12 let tráví u počítače nebo televize průměrně 2 hodiny denně. Žáci ve věku od 13 – 15 let tráví u počítače nebo televize v průměru 4,5 hodiny. Viditelně vyšší číslo u starších dětí je spojené s tím, že mladší děti nemají počítač doma, nebo s ním ještě neumějí tolik zacházet. Barevně jsem vyznačila hodnoty, které stojí za zamýšlení.

	Věk: 11 – 12 let		Věk: 13 - 15	
	% z počtu dotazovaných		% z počtu dotazovaných	
	ano	ne	ano	ne
1	10 %	90 %	68 %	37 %
2	50 %	60 %	68 %	32 %
3	2 hodiny denně		4,5 hodiny denně	
4	30 %	60%	10 %	89 %
5	10 %	100 %	5 %	94 %
6	10 %	90 %	53 %	53 %
7	10 %	80 %	16 %	84 %

Dotazník závislosti na mediální produkci (internet, televize)

1. Patří televize nebo internet mezi nejdůležitější aktivity ve tvém životě?
2. Zhorší se ti nálada poté, co musíš kvůli rodičům vypnout počítač nebo televizi?
3. Kolik času trávíš denně před obrazovkou televize či počítače (počet hodin)?
4. Máš nepříjemné pocity poté, co odpojiš počítač nebo vypneš televizi? (Jestli ano popiš jaké- třeba je ti smutno, ....)
5. Omezil/a jsi kvůli televizi a internetu nějaké své zájmy a koníčky?
6. Měl/a jsi někdy problémy s tím, že kvůli televizi nebo počítači- internetu, PC hrám nestíháš dělat přípravu do školy?
7. Myslíš si, že kvůli televizi nebo počítači vídáš méně často své kamarády?

Moc médií, **ILUZE - REALITA**, schopnosti nebo kompetence „číst“ v symbolicky komplikovaném způsobu mediálně zachycovaného a konstruovaného světa. Reality show, návrh na změnu vzhledu - oblečení, účesu, líčení pro vybrané postavy ze třídy, „hvězdy komerčního světa“ ; návrh bydlení, vybavení.



**Portréty žáků, jak se chtějí prezentovat ve své show**



Saša H., 11 let



Monika Š., 11 let



**Portréty žáků, jak se chtějí prezentovat ve své show**



Tomáš Ř., 11 let



Dominika H., 11 let

**Portréty žáků, jak se chtějí prezentovat ve své show**



Tereza Ž., 11 let

Vliv a moc médií



Michaela Z., 11 let

Příloha č. 7

**Portréty žáků, jak se chtějí prezentovat ve své show**



Adéla B., 11 let

<b>Cílová a obsahová specifikace ve výtvarné výchově</b>				
<b>Očekávané výstupy (v RVP str. 70)</b>	<b>Obsahová doména tematický okruh (v RVP Učivo, str. 70 - 71)</b>	<b>Obsah – aktivity (klíčové pojmy)</b>	<b>Název tematického celku- tématu</b>	<b>Kontexty a přesahy oboru</b>
<p>Vybírá, pojmenovává i samostatně vytváří bohatou škálu vizuálně obrazných elementů a jejich vztahů k vizuálně obraznému vyjádření zkušeností z vlastního vnímání, z představ a poznání; variuje jejich různé vlastnosti k získání originálních výsledků.</p> <p>Vybírá a kombinuje vizuálně obrazné prostředky pro vlastní originální vyjádření a uplatnění své osobitosti; porovnává a hodnotí jejich účinek ve vizuálně obrazných vyjádřeních.</p> <p>Interpretuje vizuálně obrazné vyjádření jak v rovině smyslového působení, tak subjektivního psychologického účinku i sociálně přijímaného (symbolického) obsahu.</p>	<p>Sebepoznání, zachycení neustále se proměňujících tváří a podob jednoho člověka. Zachycení podoby jak by chtěl žák, aby ho viděli ostatní, jak si žák myslí, že ho ostatní skutečně vidí a jak se vidí sám žák. <b>Rozvíjení smyslové citlivosti:</b> Vizuálně obrazná vyjádření- jejich emotivní, smyslově orientačně deskriptivní a racionálně analytický účinek ve vztahu k vlastnímu prožívání interakce s realitou.</p> <p><b>Uplatňování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření:</b> Kategorizace představ, prožitků a uplatnění při vlastní tvorbě.</p>	<p>Prostor pro osobité vyjádření a rozeznávání vizuálních kvalit interakce s realitou a vizuálních kvalit obrazných znaků s pomocí vlastního výběru, vlastní interpretace a zejména prostřednictvím vlastní tvorby. Schopnost prezentace před ostatními a nárok na respektování individuálního nezastupitelného vyjadřování.</p> <p>Uvědomování si pojmu „<b>Chápání sebe sama</b>“, „<b>Pohled</b>“, způsob, jakým chceme, aby se lidé na nás dívali. Vnitřní představa o své podobě, vnější představa- já očima druhého. Uvědomování a porozumění pojmu <b>IDENTITA</b>.</p> <p>Uvědomění si relativity pojmů „<b>realita</b>“ a pojmu „<b>realistické zobrazování</b>“.</p>	<p>Mé tři podoby Obličej- mé vnitřní já <b>Kdo jsem – jak se vidím já a jak mne vidí ostatní.</b> <b>Přizpůsobujeme se neviditelným pohledům?</b> Pohled- naše chápání sama sebe je komponováno ze dvou prvků: vnitřní představa o své podobě, vnější představa- já očima druhého.</p>	<p>Občanský výchova Rodinná výchova</p>

<p>Rozlišuje a interpretuje obsah vizuálně obrazného vyjádření uměleckých projevů současnosti i minulosti; zkoumá jejich účinek na intenzitu svých prožitků jak v jejich celistvosti, tak na úrovni vztahů vizuálně obrazných elementů.</p> <p>Vybírá a kombinuje vizuálně obrazné prostředky pro vlastní originální vyjádření a uplatnění své osobitosti; porovnává a hodnotí jejich účinek ve vizuálně obrazných vyjádřeních.</p> <p>Interpretuje vizuálně obrazné vyjádření jak v rovině smyslového působení, tak subjektivního psychologického účinku i sociálně přijímaného (symbolického) obsahu.</p>	<p>Odhaltování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření při jeho tvorbě, vnímání jako rozlišování účinku vizuálně obrazných znaků přejatých, v societě již ukotvených, vizuálně obrazných znaků vlastních, samostatně vytvořených či originálně interpretovaných.</p> <p><b>Uplatňování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření:</b> Typy vizuálně obrazných vyjádření, jejich rozlišení z hlediska osobně založených představ, prožitků, zkušeností a poznatků a z hlediska vztahu k rozmanitosti a šíři účinků společenských konvencí v určité společnosti a kultuře.</p> <p><b>Ověřování komunikačních účinků vizuálně obrazného vyjádření:</b> Individuální interpretace v pluralitní komunikaci- kontexty vzniku odlišných interpretací vizuálně obrazných vyjádření, jejich porovnávání Komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – jeho utváření a uplatnění pro</p>	<p>Význam masek v různých kulturách. Prozkoumávání dynamiky vztahů mezi skutečností a jejím obrazem. Úloha kontextů při vytváření subjektivního významu vizuálně obrazného vyjádření u zobrazování masek.</p>	<p><b>Maska-</b> identita, tvář, kterou nám přisuzuje okolí a společnost. Maska jako nástroj k transformaci osobnosti, prostředek k hledání identity nebo k zakrytí identity, což je představa o své podobě. Maska je formou převleku, který dokáže skrýt identitu člověka a propůjčuje mu podle potřeby identitu jinou.</p>	<p>Občanská výchova Rodinná výchova Zeměpis Dějepis Kulturní problematika</p>
---	---	---	--	---

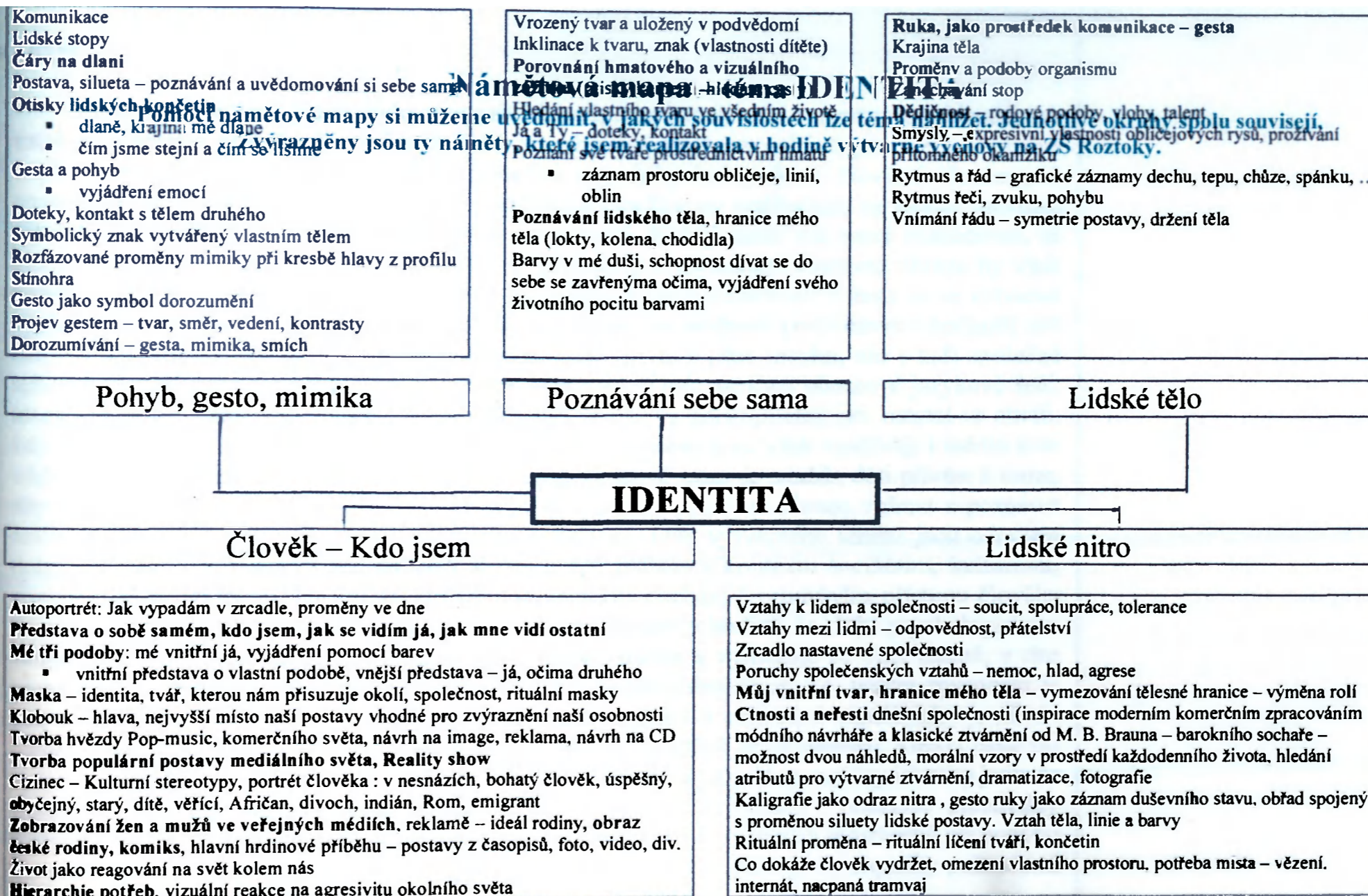
	dosažení konkrétních účinků v komunikaci.			
<p>Vybírá, pojmenovává i samostatně vytváří bohatou škálu vizuálně obrazných elementů a jejich vztahů k vizuálně obrazným vyjádřením zkušeností z vlastního vnímání, z představ a poznání.</p> <p>Užívá vizuálně obrazná vyjádření k zachycení nejen vizuálních zkušeností, ale i zkušeností získaných ostatními smysly.</p> <p>Uvědomuje si na konkrétních případech různorodost zdrojů interpretace vizuálně obrazných vyjádření a jejich odlišnou kontextuální podmíněnost.</p>	<p>Uvědomování si vlivu vizuálního působení a mediální tvorby na změnu identity každého z nás.</p> <p><b>Uplatňování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření:</b> Typy vizuálně obrazných vyjádření – reklama, obrazové zpravodajství – jejich rozlišení z hlediska osobně založených představ, prožitků, zkušeností a poznatků a z hlediska k rozmanitosti a šíři účinků společenských konvencí.</p> <p><b>Ověřování komunikačních účinků vizuálně obrazného vyjádření:</b> Individuální interpretace v pluralitní komunikaci- kontexty vzniku odlišných interpretací vizuálně obrazných vyjádření, jejich porovnávání.</p> <p>Komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – jeho utváření a uplatnění pro dosažení konkrétních účinků v komunikaci.</p>	<p>Moc médií. ILUZE - REALITA Virtuální (fiktivní) prostředí × reálné prostředí. Mediální gramotnost - schopnosti nebo kompetence „číst“ v symbolicky komplikovaném způsobu mediálně zachycovaného a konstruovaného světa, ovládat její znaky a její gramatiku.</p>	<p><b>Reality show</b>, návrh na změnu vzhledu - oblečení, účesy, líčení pro vybrané postavy ze třídy, hvězdy komerčního světa, prezentované v médiích; návrh bydlení, vybavení.</p>	<p>Ceský jazyk</p> <p>Občanská výchova</p> <p>Mediální výchova</p> <p>Rodinná výchova</p> <p>Informatika</p>



	Interpretace vlastní a interpretace uznávané sociálním okruhem: porovnání vlastních interpretací vizuálně obrazných vyjádření s interpretacemi uznávanými v rozdílném sociokulturním kontextu.			
<p>Uvědomuje si vztah mezi subjektivním obsahem znaku a významem získaným v komunikaci.</p> <p>Vybírá, pojmenovává i samostatně vytváří bohatou škálu vizuálně obrazných elementů a jejich vztahů k vizuálně obrazným vyjádřením zkušeností z vlastního vnímání, z představ a poznání.</p> <p>Vybírá a kombinuje vizuálně obrazné prostředky pro vlastní originální vyjádření a uplatnění své osobitosti; porovnává a hodnotí jejich účinek ve vizuálně obrazných vyjádřeních.</p>	<p><b>Rozvíjení smyslové citlivosti:</b> Vizuálně obrazná vyjádření-jejich emotivní, smyslově orientačně deskriptivní a racionálně analytický účinek ve vztahu k vlastnímu prožívání interakce s realitou.</p> <p><b>Uplatňování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření:</b> Kategorizace představ, prožitků a uplatnění při vlastní tvorbě.</p> <p><b>Uplatňování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření:</b> Typy vizuálně obrazných vyjádření – reklama, televize – jejich rozlišení z hlediska osobně založených představ, prožitků, zkušeností a poznatků a z hlediska</p>	<p>Jak <b>kulturní a ganderové rozdíly</b> ovlivňují rodinný život?</p> <p><b>Sociální struktura:</b> systémy, normy, statusy, role, interakce, skupiny.</p> <p><b>Sociální interakce, sociální vztahy, genderové role.</b> Ideál rodiny.</p> <p><b>Stereotypy kulturní, genderové</b> – nevědomé podléhám. Vliv reklamy.</p>	<p><b>Sociální role ženy a muže v dnešní společnosti.</b> Obraz <b>rodiny</b> – modelový dialog – komiks. Jak zobrazují ženy a muže veřejná média? Sociální status, role muže a ženy. Rodina – proměny.</p>	<p>Rodinná výchova</p> <p>Občanská výchova</p> <p>Genderová problematika</p> <p>Multikulturalismus</p>

<p>Interpretuje vizuálně obrazné vyjádření jak v rovině smyslového působení, tak subjektivního psychologického účinku i sociálně přijímaného (symbolického) obsahu.</p>	<p>k rozmanitosti a šíři účinků společenských konvencí.</p>			
<p>Vybírá, pojmenovává i samostatně vytváří bohatou škálu vizuálně obrazných elementů a jejich vztahů k vizuálně obrazným vyjádřením zkušeností z vlastního vnímání, z představ a poznání; variuje jejich různé vlastnosti k získání originálních výsledků.</p> <p>Rozlišuje a interpretuje obsah vizuálně obrazného vyjádření uměleckých projevů minulosti a módní fotografie současnosti, zkoumá jejich účinek na intenzitu svých prožitků.</p> <p>Interpretuje vizuálně obrazné vyjádření jak v rovině smyslového působení, tak subjektivního psychologického účinku i sociálně přijímaného</p>	<p><b>Rozvíjení smyslové citlivosti</b> Vizuálně obrazné prostředky pro vyjádření elementů – tvar, barevné kvality, v dynamickém chápání interakce s realitou.</p> <p>Reflexe zrakového vnímání v souvislosti s vnímáním ostatními smysly (pohybem), uplatnění při vlastní tvůrčí činnosti, při výběru a uplatnění vizuálně obrazných prostředků a při uplatnění znakového vyjádření – dramatizace.</p> <p><b>Uplatňování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření:</b> Metody uplatňované v aktuálním pojetí výtvarného umění - manipulace s objekty, pohyb těla.</p> <p><b>Ověřování komunikačních účinků vizuálně obrazného vyjádření:</b> Komunikační obsah vizuálně obrazných</p>	<p>Sedm smrtelných hříchů – <b>Neřest, Ctnost</b> - trvalá a pevná dispozice konat dobro.</p> <p><b>Systém čtyř základních ctností:</b> spravedlnost, statečnost, obezřetnost a mírnost (Platón, Aristoteles, Ciceron, stoikové).</p> <p>V obrazových znázorněních vystupují ctnosti často zosobněny a v podobě alegorických postav.</p> <p><b>Dramatizace.</b></p>	<p><b>Ctnosti – neřesti</b>, příslušné atributy; inspirace: <b>Alegorie-zosobnění obecného pojmu a vlastností. Porovnání Alegorické sochy (M.B. Braun) versus módní foto (Osmany Laffita).</b></p> <p><b>M.B. Braun-</b> záměr vyjádření morálního patosu, ironie, společenské kritiky a výsměchu. Sochy neřestí se staly personifikacemi povahových rysů vládnoucí společenské třídy.</p>	<p>Dějepis</p> <p>Český jazyk – literatura</p> <p>Rodinná výchova</p>

<p>(symbolického) obsahu.</p> <p>Uvědomuje si na konkrétních případech různorodost zdrojů interpretace vizuálně obrazných vyjádření a jejich odlišnou kontextuální podmíněnost.</p>	<p>vyjádření – jeho utváření a uplatnění pro dosažení konkrétních účinků v komunikaci.</p>			
<p>Vybírá, pojmenovává i samostatně vytváří bohatou škálu vizuálně obrazných elementů a jejich vztahů k vizuálně obrazným vyjádřením zkušeností z vlastního vnímání, z představ a poznání; variuje jejich různé vlastnosti k získání originálních výsledků.</p> <p>Užívá vizuálně obrazné vyjádření k zachycení nejen vizuální zkušenosti, ale i zkušeností získaných ostatními smysly.</p> <p>Vybírá a kombinuje vizuálně obrazné prostředky pro vlastní originální vyjádření a uplatnění své osobitosti; porovnává a hodnotí jejich účinek ve vizuálně obrazných vyjádřeních.</p>	<p><b>Rozvíjení smyslové citlivosti:</b> Vizuálně obrazná vyjádření-jejich emotivní, smyslově orientačně deskriptivní a racionálně analytický účinek ve vztahu k vlastnímu prožívání interakce s realitou.</p> <p><b>Uplatňování subjektivity ve vizuálně obrazném vyjádření:</b> Kategorizace představ, prožitků a uplatnění při vlastní tvorbě.</p> <p><b>Ověřování komunikačních účinků vizuálně obrazného vyjádření:</b> Individuální interpretace v pluralitní komunikaci- kontexty vzniku odlišných interpretací vizuálně obrazných vyjádření, jejich porovnávání.</p>	<p><b>Identita</b> Prozkoumávání dynamiky vztahů mezi skutečností a jejím obrazem, <b>konstrukce reality.</b> Úloha kontextů při vytváření subjektivního významu obrazu, <b>osobní identita z různých úhlů pohledu.</b> Chápání sebe sama.</p>	<p><b>Konstruování JÁ:</b> <b>-vlastní minulost</b> <b>-zděděný genetický kód</b> <b>-vnější působení</b> (rodina, škola, společnost, kultura, ...). Přijímání vlastního vzhledu a vlastní přirozené osobnosti. Vědomí o nás samých v proměnách v souvislosti s přijímáním procesů v biologických a komunikačních technologiích. Proměny těla, genetické zásahy.</p>	<p>Přírodopis</p> <p>Rodinná výchova</p>



Komunikace  
Lidské stopy  
**Čáry na dlani**  
Postava, silueta – poznávání a uvědomování si sebe sama  
**Otisky lidských končetin**

- dlaně, krajina mé dlaně
- čím jsme stejní a čím se lišíme

Gesta a pohyb

- vyjádření emocí

Doteky, kontakt s tělem druhého  
Symbolický znak vytvářený vlastním tělem  
Rozfázované proměny mimiky při kresbě hlavy z profilu  
Stínohra  
Gesto jako symbol dorozumění  
Projev gestem – tvar, směr, vedení, kontrasty  
Dorozumívání – gesta, mimika, smích

Vrozený tvar a uložený v podvědomí  
Inklinace k tvaru, znak (vlastnosti dítěte)  
**Porovnání hmatového a vizuálního zážitku** (otisky kamenů, hledání cesty)  
Hledání vlastního tvaru ve všedním životě  
Já a Ty – doteky, kontakt  
Poznání své tváře prostřednictvím hmatu

- záznam prostoru obličeje, linií, oblín

**Poznávání lidského těla, hranice mého těla** (lokty, kolena, chodidla)  
Barvy v mé duši, schopnost dívat se do sebe se zavřenými očima, vyjádření svého životního pocitu barvami

**Ruka, jako prostředek komunikace – gesta**  
Krajina těla  
Proměny a podoby organismu  
Zanechávání stop  
**Dědičnost** – rodové podoby, vlohy, talent  
Smysly – expresivní vlastnosti obličejových rysů, prožívání přítomného okamžiku  
Rytmus a řád – grafické záznamy dechu, tepu, chůze, spánku, ...  
Rytmus řeči, zvuku, pohybu  
Vnímání řádu – symetrie postavy, držení těla

Pohyb, gesto, mimika

Poznávání sebe sama

Lidské tělo

**IDENTITA**

Člověk – Kdo jsem

Lidské nitro

Autoportrét: Jak vypadám v zrcadle, proměny ve dne  
**Představa o sobě samém, kdo jsem, jak se vidím já, jak mne vidí ostatní**  
**Mé tři podoby:** mé vnitřní já, vyjádření pomocí barev

- vnitřní představa o vlastní podobě, vnější představa – já, očima druhého

**Maska** – identita, tvář, kterou nám přisuzuje okolí, společnost, rituální masky  
**Klobouk** – hlava, nejvyšší místo naší postavy vhodné pro zvýraznění naší osobnosti  
Tvorba hvězdy Pop-music, komerčního světa, návrh na image, reklama, návrh na CD  
Tvorba populární postavy mediálního světa, Reality show  
Cizinec – Kulturní stereotypy, portrét člověka : v nesnázech, bohatý člověk, úspěšný, obyčejný, starý, dítě, věřící, Afričan, divoch, indián, Rom, emigrant  
**Zobrazování žen a mužů ve veřejných médiích, reklamě** – ideál rodiny, obraz české rodiny, komiks, hlavní hrdinové příběhu – postavy z časopisů, foto, video, div.  
Život jako reagování na svět kolem nás  
**Hierarchie potřeb, vizuální reakce na agresivitu okolního světa**

Vztahy k lidem a společnosti – soucit, spolupráce, tolerance  
Vztahy mezi lidmi – odpovědnost, přátelství  
Zrcadlo nastavené společnosti  
Poruchy společenských vztahů – nemoc, hlad, agrese  
**Můj vnitřní tvar, hranice mého těla** – vymezování tělesné hranice – výměna rolí  
**Ctnosti a neřesti dnešní společnosti** (inspirace moderním komerčním zpracováním módního návrháře a klasické ztvárnění od M. B. Brauna – barokního sochaře – možnost dvou náhledů, morální vzory v prostředí každodenního života, hledání atributů pro výtvarné ztvárnění, dramatizace, fotografie  
Kaligrafie jako odraz nitra, gesto ruky jako záznam duševního stavu, obřad spojený s proměnou siluety lidské postavy. Vztah těla, linie a barvy  
Rituální proměna – rituální líčení tváří, končetin  
Co dokáže člověk vydržet, omezení vlastního prostoru, potřeba místa – vězení, internát, nacpaná tramvaj

## Závěr

Cílem diplomové práce bylo vymezit oblasti, které mají vliv na proměnu identity ve vztahu k vizuální kultuře. V současné době se výtvarná výchova zabývá procesem obrazové tvorby, obrazového vnímání a užívání obrazů k poznání a komunikaci. Novými obrazovými prostředky se stávají fotoaparát, video, zpracování grafiky na počítačích, ty dávají možnost samostatné tvorby bez znalostí řemeslných dovedností. Každý autor má šanci rozhodovat, se kterým obrazem spojí svoji potřebu sdělit své představy a myšlenky. Hodnota obrazu by však neměla být srovnávána se skutečností, ale s dosavadní vlastní zkušeností. Obraz je ve výtvarné výchově prostředkem, s jehož pomocí si tvůrce a divák má možnost porovnávat a hodnotit své osobní, subjektivní zkušenosti. Hodnota obrazu není skryta v něm samém, ale v naší společné schopnosti nalézání již existujících a nových významů. Znak, součást obrazové jazykové řeči, který zpočátku vnímá jeho tvůrce, může být srozumitelný a pochopitelný pro ostatní ve chvíli, kdy i ostatní osloví a probudí v nich vlastní prožitky. Tohoto jevu však využívají i média a ne vždy ku prospěchu diváka. Při tvorbě ve výtvarné výchově jsem se snažila děti přivést k tomu, aby byly schopny vytvářet a chápat výtvarné dílo, prostřednictvím obrazu vnímat a poznávat realitu a komunikovat o nových postřezích s ostatními. Díla výtvarného umění jsou odrazem dobového stavu poznání světa, stejně tak postavení jedince v kontextu sociálním, kulturním, etnickém a genderovém. V průběhu vývoje společnosti dochází k proměnám přístupu člověka k ostatním lidem a světu. Při interpretaci vlastní práce v hodině je žák psychologickým subjektem, který zastupuje a prezentuje svoji vlastní osobu a vymezuje se vůči realitě, v této prezentaci je obsažena jeho somatická, genetická a sociální dispozice. To, jakým způsobem je žák schopen vnímat, je závislé na jeho schopnosti chápání a přijímání vizuálních vjemů do paměti a svého vědomí. Obrazový znak na nás působí společně se zkušeností, kterou jsme při spojení se znakem získali. V průběhu pedagogické činnosti na projektu proměny identity jsem se snažila děti v hodinách výtvarné výchovy naučit, jakým způsobem používat prostředky k vyjádření jejich zkušeností. Současnost mění roli klasických výtvarných prostředků při pohybu ve vizuálním prostředí a obohacuje je o mediální prostředky, jako je fotoaparát, počítačová tvorba, či video.

Pojetí oblasti Umění a kultura vychází podobně jako i ostatní vzdělávací oblasti z chápání důležitosti poskytovat vzdělávání v jeho komplexnosti. Jako nepostradatelná a nezastupitelná oblast vzdělání se oblast Umění a kultura podílí na naplňování obecných vzdělávacích cílů a klíčových kompetencí tím, že „vede k poznání, že učení nespočívá pouze v získávání poznatků cestou racionálního poznávání, ale že se opírá i o zkušenosti získané vnímáním, cítěním, prožíváním, představami a fantazií. Umožňuje proto vyjadřovat vjemy, pocity, dojmy, myšlenky, představy a nacházet pro ně účinné vyjadřovací prostředky, různé varianty řešení a vhodný způsob prezentace. Vede k pochopení procesu tvorby uměleckého díla jako způsobu hledání, nalézání a vyjádření vztahu člověka a světa. Vede k poznávání a chápání umění jako zvláštní formy komunikace. Seznamuje s různými formami komunikace neverbální (obrazové, zvukové, gestické) a s možnostmi jejich provázání. 33

Průřezová témata by měla být pojítkem mezi všemi nebo větším počtem vyučovacích předmětů i mezi výukou, životem ve škole i mimo školu. Především by měla podpořit výchovnou funkci vzdělávání. Např. tematické okruhy osobnostní rozvoj, multikulturalita, vztah člověka k prostředí, kritické čtení a vnímání mediálních sdělení aj. Měly by být součástí prakticky všech vyučovacích předmětů zařazených do ŠVP. Každý učitel je může v nějaké podobě realizovat nebo učitelé mohou při jejich naplňování vytvářet společné projekty. Také mnoho činností v životě školy je příhodných pro jejich využití. Jde jen o to, nalézat prakticky zaměřené a neformální metody a formy práce, které navodí u žáků potřebný prožitek a povedou k utváření vlastností, vhodných postojů a praktického jednání žáků. Celkem je do RVP ZV zařazeno šest průřezových témat: *Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova*. Průřezovost spočívá v tom, že naznačuje společná místa (okruhy, náměty, činnosti) ve výchově a vzdělávání žáků, která jsou vhodná pro vytváření obecnějších postojů žáků k sobě samým, k ostatním lidem, přírodě, praktickému životu. Ta mohou být lépe rozvíjena z pozice více učitelů (vyučovacích předmětů, situací, činností, jednání učitelů v životě školy). V RVP u průřezových témat je vyjádřen a zdůrazněn jejich přínos k rozvoji osobnosti žáka v oblasti vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, a tím i ke klíčovým kompetencím.

<sup>34</sup> Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot

důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Při jejich výběru pro RVP se vycházelo z hodnot obecně přijímaných ve společnosti. V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.

( Klíčové kompetence. RVP pro základní vzdělávání. Praha : VÚP, 2005. Dostupné na WWW:<http://rvp.cz>.)

Pokusila jsem se zpracovat klíčové kompetence podle RVP na téma Ctnosti – neřesti. Porovnání Alegorické sochy (M.B. Braun) *versus* módní foto (Osmany Laffita). Vlastní práce žáků na výtvarném vyjádření ctností a neřestí hrající důležitou roli v jejich životě. (Příloha č.6)

V souvislosti kontextů a přesahů oboru jsem pracovala s danými tématy v českém jazyce, kde žáci 6. tříd měli za úkol tvořit: zamyšlení na téma „**Co popularita přináší a co bere**“ a přípravné oznámení – zprávu do médií, jejich úkolem bylo vytvořit zprávu, která by záměrně poškozovala druhou stranu a současně měli za úkol pracovat s ověřenými informacemi. Jak jsem již uvedla výše: součástí naší tvorby bylo i nalézání odpovědi, jakým způsobem a do jaké míry jsme ovlivněni médii, jakou moc nad námi mají, co jim povolíme a co jsme schopni rozpoznat, že už přechází meze našeho konzumu. Povídali jsme si o moci médií a vlivu, který na nás diváky mají. Na této části jsme spolupracovali s učitelem informatiky.

Další zajímavou spoluprací na téma identity byla tvorba osobních prezentací v elektronické podobě na hodinách Informatiky. Projektu se účastnila většina žáků 2. stupně ZŠ Roztoky. Žáci měli vytvořit škálu obrazové dokumentace vlivů, které hrají důležitou roli v jejich životě. Tato prezentace měla navazovat na tematické hodiny: Konstruování JÁ: vlivy - vlastní minulost, zděděný genetický kód, vnější působení (rodina, škola, společnost, kultura, ...). Přijímání vlastního vzhledu a vlastní přirozené osobnosti. Vědomí o nás samých v proměnách v souvislosti s přijímáním procesů v biologických a komunikačních technologiích. Žáci pracovali s vizuálními vyjadřovacími prostředky v elektronické podobě.

Mým cílem bylo, jak již udávám výše, vymezit a prozkoumat oblasti, které mají vliv na proměnu identity člověka – dětí v současném vizuálním prostředí, které ovlivňují proměnu a konstituci subjektu, osobnosti, vlastního pojetí JÁ. Prostorem, ve kterém jsem se společně s žáky pohybovala, byl prostor **VIZUÁLNÍHO PROSTŘEDÍ**, které se v průběhu 20. stol. proměňovalo. Žijeme v symbolickém řádu, kterým jsme formováni, ale zároveň jej vytváříme



pomocí gest, řeči, obrazů a vztahů. Tento řád se do nás zapisuje již při prvním kontaktu s okolím od narození. Toto působení je ale třeba kriticky posuzovat a srovnávat. Oblastí, která patří do vizuálního prostředí a kultury je JEDINEC, u kterého dochází k proměnám identity. Na toto téma jsem navrhla a v hodinách výtvarné výchovy ověřila pedagogický projekt A na téma Chápání sebe sama. Další oblastí ovlivňující proměnu a konstituci osobnosti jsou STEREOTYPY A PŘEDSUDEKY, kam patří mýtus krásy, genderové stereotypy, kulturní stereotypy. Na toto téma jsem navrhla a v hodinách výtvarné výchovy ověřila pedagogický projekt B na téma Jak kulturní a genderové rozdíly ovlivňují rodinný život. Důležitou oblastí pro analýzu změny je oblast VIRTUÁLNÍ REALITY – PROSTŘEDÍ, s ním spojený nový elektronický prostor a samozřejmě nastupující virtuální identita. Pro realizaci pedagogické části C jsem vybrala téma Konstruování reality svého vlastního já. Další oblastí, která patří do vizuálního prostředí a kultury je VIZUÁLNÍ ZOBRAZENÍ – OBRAZ a jeho obrazové kódy, prostřednictvím jichž komunikuje. Součástí vizuálního zobrazení jsou VIZUÁLNÍ PROSTŘEDKY KOMUNIKACE. Sem jsem zařadila pedagogický projekt D a model komunikace na téma Maska- poselství masek, hledání tváře; a pedagogický projekt E na téma Ctnosti a neřesti současné společnosti a jedince. Poslední oblastí, kterou jsem zařadila do vizuálního zobrazení je VIZUÁLNÍ GRAMOTNOST. Ve výtvarné výchově je jazykem výtvarného vyjádření řeč barev, vizuální metafora, či obrazové sdělení, které odkazuje na kognitivní aspekty tvorby a percepce vizuálního sdělení. Vizuální gramotnost je schopnost kritického myšlení, znalost různých vyjadřovacích prostředků vizuálního sdělení, rozpoznání intence, s níž bylo určité vizuální dílo vytvořeno z historického a soudobého hlediska; schopnost rozpoznat, jak dílo působí v určitém kontextu a kdo a proč jej do tohoto kontextu umístil. Poslední oblastí, kterou jsem zařadila do své diplomové práce je oblast MEDIÁLNÍ PRODUKCE, populární kultura, vliv a moc médií, který se podílí na chápání sebe sama v reálném i virtuálním prostředí. V hodinách výtvarné výchovy se žáci snažili výtvarně vyjádřit k tématu Závislost na mediální produkci – Reality show- pedagogický projekt F.

Téma:

**Ctnosti a neřesti v historii a dnes, co pro mě tyto pojmy znamenají**

9. třídy

**Kompetence k učení:**

*Vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu tvůrčí činnosti a v praktickém životě:*

Žák společně s učitelem nalézá informace, které jsou mu známé z předchozího studia (dějepis, občanská výchova, ...) a využívá těchto informací pro svoji vlastní tvůrčí činnost. Barokní sochy M. B. Brauna, módní fotografie na téma neřestí a ctností. Soudobé morální hodnoty.

*Operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly:*

Žák si uvědomuje symbolickou řeč umělce, který pracuje jak s fotografií, či se sochou- kamenem a prostřednictvím pochopení symboliky používání atributů pro vyjádření životního názoru nebo pocitu a pokouší se vyjádřit svůj vlastní pocit, svůj vlastní pohled na zadané téma prostřednictvím výtvarného projevu.

*Samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti:*

Žák si uvědomuje obecně platné hodnoty v dané společnosti a ve společnosti jemu nejbližší- kamarádi, třída a kriticky přistupuje k výtvarnému projevu.

*Poznává smysl a cíl učení, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich:*

Žák si uvědomuje prostřednictvím své vlastní výtvarné práce myšlenkové pochody umělců, kteří jsou ovlivněni buďto individuální potřebou či potřebou a zájmem společnosti. Uvědomuje si výhody i nevýhody těchto dvou přístupů.

**Kompetence k řešení problémů:**

*Vyhledává informace vhodné k řešení problémů, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení:*

Žák prostřednictvím motivačního materiálu a ukázek dvou možných přístupů k danému tématu- **ctnosti a neřesti** vyjádřené prostřednictvím módní komerční fotografie, která má za úkol hlavně nabídnout zboží, které autor propaguje a tržní zisk. Nebo prostřednictvím alegorických plastik v období baroku se záměrem vyjádření morálního patosu, ironie, společenské kritiky a výsměchu, kde se sochy neřestí staly personifikacemi povahových rysů vládnoucí společenské třídy. Prostřednictvím diskuse o způsobu zpracování se žák dostává ke svému vlastnímu pohledu.

*Samostatně řeší problémy, volí vhodné způsoby řešení:*

Na základě společně vybraných názvů ctností a neřestí, které jsou blízké a charakteristické pro jejich věkovou skupinu se snaží ve dvojicích prostřednictvím výtvarného vyjádření znázornit danou ctnost či neřest a projevit ve vlastním způsobu zpracování svůj vlastní názor a cítění.

**Kompetence komunikativní:**

*Formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu:*

Dle získaných informací je žák schopen živě komunikovat a diskutovat s učitelem a svými spolužáky o svých postřezích, které získal v průběhu výtvarné práce a je schopen obhájit své zpracování daného tématu.

*Naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor: viz. výše*

*Rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, užívání gest, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění:*

Žák prostřednictvím motivačního materiálu a ukázek dvou možných přístupů k danému tématu- **ctnosti a neřesti** vyjádřené prostřednictvím módní komerční fotografie, která má za úkol hlavně nabídnout zboží, které autor propaguje a tržní zisk; nebo prostřednictvím alegorických soch v období baroku se záměrem vyjádření morálního patosu, ironie, společenské kritiky a výsměchu, kde se sochy neřestí staly personifikacemi povahových rysů vládnoucí společenské třídy. Prostřednictvím diskuse o způsobu zpracování se žák dostává ke svému vlastnímu pohledu. Všimá si gestikulace, kterou umělec využívá pro

získání svého záměru, symbolické využití předmětů a sám aktivně přemýšlí o vlastním ztvárnění pro jasnou komunikaci se svým okolím.

Využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem:

/viz výše/ + uvědomění si proměny percepční dovednosti, vizuální zkušenosti ve vizuálním prostředí, které je žák schopen vnímat. Uvědomění si důsledku nového druhu optické zkušenosti prostřednictvím kinografického obrazu, který díky zrychlení percepce může negativně ovlivnit prožitek umění oproti vnímanému uměleckému dílu v historii- sochy M. B. Brauna, které mohly být vnímány díky prožitku na základě pečlivého a dlouhého vidění, prostřednictvím aktivní mentální participace.

**Kompetence sociální a personální:**

Účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu:

Žák je schopen pracovat ve dvojici, reagovat na názory spolužáka a společně hledat východisko pro společné zpracování zadaného tématu.

Přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení výtvarného problému: /viz výše/

Vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj:

Prostřednictvím své výtvarné práce, spolupráce s ostatními, s vlastním obhájením, si vytváří pozitivní představu o sobě samém, kdy je schopen výtvarně vyjádřit svůj vlastní názor a postoj a současně oslovit své spolužáky, kteří reagují na práci ostatních.

**Kompetence občanské:**

Chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy:

Prostřednictvím své vlastní práce a motivačního materiálu práce módní fotografie současné společnosti, která stojí na tržním hospodářství a práce M. B. Brauna, který reagoval na morální patos vládnoucí společenské třídy prostřednictvím **Alegorie**- zosobnění obecného pojmu a vlastností, se snaží pochopit základní principy, na kterých stály a stojí společenské normy.

Respektuje, chrání a oceňuje naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní přístup k uměleckým dílům:

Prostřednictvím své vlastní práce porozumí přístupům a způsobům výtvarného ztvárnění umělce M. B. Brauna v českém prostředí a dokáže najít kulturní hodnoty dané doby.

**Kompetence pracovní:**

Používá bezpečně a účinně materiály:

Volí a vhodně využívá materiály, které výstižně podpoří žákův záměr při výtvarném vyjádření, respektuje bezpečnost při použití předmětů, které by mohly ohrozit ostatní (nůžky, řezáky,...).

Přistupuje k výsledkům své činnosti nejen z hlediska kvalit, funkčnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany kulturních a společenských hodnot:

Dokáže posoudit nejen materiální kvalitu umělecké práce a její funkčnost pro soudobou společnost, která je závislá na cenách na trhu, ale uvědomuje si společenské hodnoty, které jsou důležité pro společnost: ctnosti- neřesti.

Využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost:

Chápe kulturu a umění v jejich vzájemné provázanosti jako neoddělitelnou součást projevu lidské existence i jako jednu z důležitých lidských potřeb. Podle svých vlastních schopností a dovedností dokáže užívat jazyka umění jako specifického a svébytného prostředku komunikace s ostatními, rozlišuje podstatné znaky jednotlivých druhů umění a je schopen na základě vlastního uměleckého zážitku tolerantního přístupu k různorodým kulturním hodnotám současnosti i minulosti.

### Poznámky, odkazy a citace pramenů a literatury

- 1) ECO, U. *Skeptikové a těšitelé*. Praha : Svoboda, 1995. ISBN 80-205-0472-9
- 2) FULKOVÁ, M. Když se řekne... vizuální gramotnost. *Výtvarná výchova*, 2002, roč. 42, č. 4, s. 12–14. ISSN 1210-3691
- 2b) RANEY, K. Visual Literacy and the Art Curriculum. *Journal of Art and Design Education*, 1999, vol. 18, no. 1, s. 41–48. In Fulková, M. Když se řekne... vizuální gramotnost. *Výtvarná výchova*, 2002, roč. 42, č. 4, s. 12–14.
- 3) KESNER, L. *Muzeum umění v digitální době*. Praha : Národní galerie, Argo, 2000. ISBN 80-7035-155-1.
- 4) GABLIK, S. *Selhala moderna*. Olomouc : Votobia, 1995. ISBN 80-85885-20-4.
- 5) HYUGHE, R. *Řeč obrazů ve světle psychologie umění*. Praha : Odeon, 1965.
- 6) VÁŇA, R. Bloudění v cizím území. *Výtvarné umění*, 1994, s. 3.
- 7) FULKOVÁ, M.; KITZBERGEROVÁ, L. *Realita? Identita!* Edukativní program k výstavě Reality Check. Praha : Galerie Rudolfinum, 2003, s. 3. ISBN 80-86443-06-X
- 8) VÁŇA, R. Bloudění v cizím území. *Výtvarné umění*, 1994, s. 10-12.
- 9) VÁŇA, R. Bloudění v cizím území. *Výtvarné umění*, 1994, s. 14.
- 10) VÁŇA, R. Bloudění v cizím území. *Výtvarné umění*, 1994, s. 16.
- 11) KESNER, L. *Muzeum v digitální době*. Praha : Národní galerie, Argo, 2000, s.107. ISBN 80-7035-155-1, 80-7203-252-6.
- 12) GROSENICKOVÁ, U. *Ženy v umění 20. a 21. století*. Taschen, Slovart, 2004, s. 174-177. (Women artists in the 20th and 21st century). Taschen, 2003. ISBN 3-8228-2437-2
- 13) FULKOVÁ, M. ; KITZBERGEROVÁ L. *Realita? Identita!. Bílé desky*. Edukativní program k výstavě Reality Check. Praha : Galerie Rudolfinum, 2003.
- 14) MULVEY, L. Vizuální slast a narativní film. In OATES-INDRUCHOVÁ, L. *Dívčí válka s ideologií*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1998, s. 121. ISBN 80-85850-67-2.
- 15) SILVERMAN, K. Práh viditelného světa. Tělesné Já.. In PACHMANOVÁ, M. (ed.) *Neviditelná žena*. Praha : One Woman Press, 2002, s. 348. ISBN 80-86356-16-7
- 16) PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha : ISV, 2001, s. 36. ISBN 80-85866-72-2
- 17) BURYÁNEK, J. Stereotypy, dobrý sluha, zlý pán. *Nový Prostor*. 2004, roč. 208, s. 12-16.
- 18) FULKOVÁ, M. Když se řekne gender III. *Výtvarná výchova*, 2004, roč. 44, č. 2, s. 13-16. ISSN 1210-3691
- 19) FULKOVÁ, M. Když se řekne gender II. *Výtvarná výchova*, 2004, roč. 44, č. 1, s. 6 – 9. ISSN 1210-3691
- 20) KATZ, A. P. *Gender Identity*. Development and consequences. 1986.
- 21) LOBOTKA, P. Žena mezi kulturami: Víc než jen strážkyně rodinného krbu. KHALLYEVA, G.; PROCHÁZKOVÁ, P.; ŠIKLOVÁ, J. Cyklus pořadů o postavení a roli ženy v různých kulturách. 2004. In *Diskuse* [online]. Praha : Palác YMCA, 8.12.2004. Multikulturní centrum Praha. Dostupné na Internetu: < mkc.cz/clanky.shtml?x=208751 >.
- 22) LIPOVETSKY, G. *Třetí žena: neměnnost a proměny ženství*. Praha : Prostor, 2000, s. 231-237. ISBN 80-7260-030-3.
- 23) ŠMAHEL, D. *Psychologie a internet, děti dospělými, dospělí dětmi*. Praha : Triton, 2003. ISBN 80-7254-360-1

- 24) Masky a lidé. *100+1* [online]. 2005, č.14. Dostupné na WWW: <<http://stoplusjedna.newtonit.cz>>.
- 25) LÉVI-STRAUSS, C. *Cesta masek*. Praha : Dauphin, 1996. ISBN 80-86019-22-5.
- 26) SKOBLÍK, J. *Křesťanská morálka*. Profesor morálky na katolické teologické fakultě UK Praha. 4.10.2000 [online]. Praha : Univerzita Karlova, Katolická teologická fakulta, 2000. Dostupné na WWW:< <http://fatym.com/abcd/k/000098/>>.
- 27) FULKOVÁ, M. *Reflexivní kompetence učitele výtvarné výchovy*. Disertační práce. PedF UK Praha 2000.
- 28) KRISTEVA, J. *Slovo, dialog, román : texty o sémiotice*. Praha : Pastelka, Sofis, 1999. ISBN 80-902439-3-2.
- 29) VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha, 2003.
- 30) VRÁNKOVÁ, E. Mediální gramotnost. RPM, č. 8. Alliance for a Media Literate America. *What Is Media Literacy?*[online]. Dostupné na WWW: <<http://www.amlainfo.org/medialit.html>>. *Státní informační politika ve vzdělávání*. [online]. Dostupné na WWW: <<http://www.e-gram.cz>>.
- 31) JIRÁK, J. Mediální gramotnost. *Revue pro média*, 2004, č. 8. [online]. Dostupné na WWW:< <http://fss.muni.cz/rpm>>.
- 32) PLÁŠEK, R. Mediální výchova a mediální gramotnost v kontextu českého školství. *Revue pro média*, 2004, č. 8. [online]. Dostupné na WWW:< <http://fss.muni.cz/rpm>>.
- 33) VANČÁT, J.; PASTOROVÁ, M. Pojetí vzdělávací oblasti Umění a kultura. *RVP VV*. [online]. Dostupné na WWW:<<http://rvp.cz>>.
- 34) TUPÝ, J. Průřezová témata. [online]. 19. 10. 2005. RVP Metodický portál : Základní vzdělávání. Dostupné na WWW:<http://ludum.rvp.cz/clanek/338>.

## Seznam příloh

Příloha č. 1 (str. 32)	Pedagogická část A – Kdo jsem, jak se vidím já, jak mne vidí ostatní
Příloha č. 2 (str. 44)	Obraz muže a ženy, ukázky představ žáků 9. třídy
Příloha č. 3 (str. 56)	Konstruování svého JÁ: ovlivněné vlastní minulostí, zděděným genetickým kódem, vnějším působením (rodina, škola, společnost, kultura, ...). Vlastní práce jako motivační materiál
Příloha č. 4 (str. 56)	Close, Chuck: proměna tvorby jeho vlastních portrétů
Příloha č. 5 (str. 91)	Dotazník závislosti na mediální produkci (internet, televize). Ukázky vyplněného dotazníku žáků 6. tříd
Příloha č. 6 (str. 104)	Klíčové kompetence v tématu hodiny Ctnosti a neřesti v historii a dnes, co pro mě tyto pojmy znamenají
Příloha č. 7 (str. 92)	Portréty žáků, jak se chtějí prezentovat ve své show



### **Pedagogické okruhy projektu na téma: Proměna identity ve vztahu k vizuální kultuře**

2.7	Pedagogická část A: Kdo jsem, jak se vidím já, jak mne vidí ostatní .....	32
2.8	Pedagogická část B: Obraz muže a ženy, rodina – modelový dialog .....	44
2.9	Pedagogická část C: Konstruování reality svého vlastního JÁ .....	55
2.10	Pedagogická část D: Maska .....	62
2.11	Pedagogická část E: Alegorické sochy versus módní fotografie .....	70
2.12	Pedagogická část F: Vliv a moc médií .....	85

## Seznam použité literatury

- BARTÁK, J. a spol. *Encyklopedický slovník*. Praha : Encyklopedický dům, 1993. ISBN 80-207-0438-8
- BAUMAN, Z. *Tekutá modernita*. Praha : Mladá fronta. ISBN 80-204-0966-1
- BURYÁNEK, J. Stereotypy, dobrý sluha, zlý pán. *Nový Prostor*. 2004, roč. 208, s. 12-16.
- EAGLETON, T. *Idea kultury*. Brno : Host.
- ECO, U. *Skeptikové a těšitelé*. Praha : Svoboda, 1995. ISBN 80-205-0472-9
- FULKOVÁ, M. Když se řekne... vizuální gramotnost. *Výtvarná výchova*, 2002, roč. 42, č. 4, s. 12–14. ISSN 1210-3691
- FULKOVÁ, M.; KITZBERGEROVÁ, L. *Realita? Identita!* Edukativní program k výstavě Reality Check. Praha : Galerie Rudolfinum, 2003, s. 3. ISBN 80-86443-06-X
- FULKOVÁ, M. ; KITZBERGEROVÁ L. *Realita? Identita!. Bílé desky*. Edukativní program k výstavě Reality Check. Praha : Galerie Rudolfinum, 2003.
- FULKOVÁ, M. Když se řekne gender III. *Výtvarná výchova*, 2004, roč. 44, č. 2, s. 13-16. ISSN 1210-3691
- FULKOVÁ, M. Když se řekne gender II. *Výtvarná výchova*, 2004, roč. 44, č. 1, s. 6 – 9. ISSN 1210-3691
- FULKOVÁ, M. *Reflexivní kompetence učitele výtvarné výchovy*. Disertační práce. PedF UK Praha 2000.
- GABLIK, S. *Selhala moderna*. Olomouc : Votobia, 1995. ISBN 80-85885-20-4.
- GROSENICKOVÁ, U. *Ženy v umění 20. a 21. století*. Taschen, Slovart, 2004, s. 174-177. (Women artists in the 20th and 21st century). Taschen, 2003. ISBN 3-8228-2437-2
- HAUER, T. *Skrze postmoderní teorie*. Praha : Karolinum, 2002. ISBN
- HYUGHE, R. *Řeč obrazů ve světle psychologie umění*. Praha : Odeon, 1965.
- JIRÁK, J. Mediální gramotnost. *Revue pro média*, 2004, č. 8. [online]. Dostupné na WWW: <<http://fss.muni.cz/rpm>>.
- KATZ, A. P. *Gender Identity*. Development and consequences. 1986.
- KESNER, L. *Muzeum umění v digitální době*. Praha : Národní galerie, Argo, 2000. ISBN 80-7035-155-1.
- KRISTEVA, J. *Slovo, dialog, román : texty o sémiotice*. Praha : Pastelka, Sofis, 1999. ISBN 80-902439-3-2.
- KULKA, T. *Psychologie umění*. Praha : SNP, 1994. ISBN
- LAFFITA, O. *Katalog Taiza*. Praha : Podzim – zima, 2001/2002.
- LÉVI-STRAUSS, C. *Cesta masek*. Praha : Dauphin, 1996. ISBN 80-86019-22-5.
- LIPOVETSKY, G. *Třetí žena: neměnnost a proměny ženství*. Praha : Prostor, 2000, s. 231-237. ISBN 80-7260-030-3.
- LOBOTKA, P. Žena mezi kulturami: Víc než jen strážkyně rodinného krbu. KHALLYEVA, G.; PROCHÁZKOVÁ, P.; ŠIKLOVÁ, J. Cyklus pořadů o postavení a roli ženy v různých kulturách. 2004. In *Diskuse* [online]. Praha : Palác YMCA, 8.12.2004. Multikulturní centrum Praha. Dostupné na Internetu: <[mkc.cz/clanky.shtml?x=208751](http://mkc.cz/clanky.shtml?x=208751)>.
- LYOTARD, J. F. *O postmodernismu. Postmoderní situace*. Praha : Filosofia, 1993. ISBN 80-7007-047-1
- Masky a lidé. *100+1* [online]. 2005, č.14. Dostupné na WWW: <<http://stoplusjedna.newtonit.cz>>.

- MULVEY, L. Vizuální slast a narativní film. In OATES-INDRUCHOVÁ, L. *Dívčí válka s ideologií*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1998, s. 121. ISBN 80-85850-67-2.
- OATES-INDRUCHOVÁ, L. *Dívčí válka s ideologií*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85850-67-2.
- PACHMANOVÁ, M. (ed.) *Neviditelná žena*. Praha : One Woman Press, 2002. ISBN 80-86356-16-7
- PLÁŠEK, R. Mediální výchova a mediální gramotnost v kontextu českého školství. *Revue pro média*, 2004, č. 8. [online]. Dostupné na WWW:<<http://fss.muni.cz/rpm>>.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha : ISV, 2001, s. 36. ISBN 80-85866-72-2
- RANEY, K. Visual Literacy and the Art Curriculum. *Journal of Art and Design Education*, 1999, vol. 18, no. 1, s. 41–48. In Fulková, M. Když se řekne... vizuální gramotnost. *Výtvarná výchova*, 2002, roč. 42, č. 4, s. 12–14.
- SILVERMAN, K. Práh viditelného světa. Tělesné Já.. In PACHMANOVÁ, M. (ed.) *Neviditelná žena*. Praha : One Woman Press, 2002, s. 348. ISBN 80-86356-16-7
- SKOBLÍK, J. *Křesťanská morálka*. Profesor morálky na katolické teologické fakultě UK Praha. 4.10.2000 [online]. Praha : Univerzita Karlova, Katolická teologická fakulta, 2000. Dostupné na WWW:<<http://fatym.com/abcd/k/000098/>>.
- ŠMAHEL, D. *Psychologie a internet, děti dospělými, dospělí dětmi*. Praha : Triton, 2003. ISBN 80-7254-360-1
- TUPÝ, J. Průřezová témata. [online]. 19. 10. 2005. RVP Metodický portál : Základní vzdělávání. Dostupné na WWW:<<http://ludum.rvp.cz/clanek/338>>.
- VÁŇA, R. Bloužení v cizím území. *Výtvarné umění*, 1994.
- VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha, 2003.
- VANČÁT, J.; PASTOROVÁ, M. Pojetí vzdělávací oblasti Umění a kultura. *RVP VV*. [online]. Dostupné na WWW:<<http://rvp.cz>>.
- VRÁNKOVÁ, E. Mediální gramotnost. RPM, č. 8. Alliance for a Media Literate America. *What Is Media Literacy?*[online]. Dostupné na WWW:<<http://www.amlainfo.org/medialit.html>>. *Státní informační politika ve vzdělávání*. [online]. Dostupné na WWW: <<http://www.e-gram.cz>>.

Univerzita Karlova v Praze  
Katedra výtvarné výchovy

Pedagogická fakulta  
Studijní rok: 2003/04

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

pro ... Andreu Kubovou .....

obor studia: Čj - Vv

typ studia: prezenční

adresa: Dobrovského 342, Dvůr Králové nad L.

tel.:

V souladu s §11 Studijního a zkušebního řádu UK v Praze – Pedagogické fakulty  
zadávám Vám diplomovou práci na tema

**Já - obraz**

Pokyny pro zpracování:

Promény identity ve vztahu k vizuální kultuře. Analýza vlivu současné mediální produkce na konstituci subjektu, osobnosti. Kontexty generové, filosofické a kulturní, specificky zaměřené na transkulturní a multikulturní fenomény.

V praktické části navrhne a experimentálně ověří vlastní pedagogický projekt a model komunikace o zmíněných obsazích. Doloží empirický materiál (fotodokumentace, rozhovory, kopie dokumentů, citace, deníky, atd.), a to jak z průzkumné části, tak i z pedagogické části projektu.

Rozsah textu (NS): cca 60 stran

Rozsah výtvarných prací: Dokumentace vlastního projektu (fotografická, video apod.)

Seznam odborné literatury:

- Kulka, Tomáš: Psychologie umění, SNP Praha, 1994  
Eco, Umberto: Skeptikové a těšitelé  
Brent, Wilson: Of Diagrams and Rhizomes, Studies of Art Education , 2003  
Oates-Indruchová, Libora: Divčí válka s ideologií, Slon, Praha  
Hauer, Tomáš: Skrze postmoderní teorie, Karolinum, Praha 2002  
Lyotard, J.: Postmoderní situace, viz. Za zrkadlom moderny,  
Pachmanová, M.: Neviditelná žena, OWP, Praha  
Mirzoeff, N.: An Introduction to Visual Culture, Routledge 1999

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Marie Fulková, PhD.

Konzultant – ka: Mgr. Lenka Kitzbergerová

Datum zadání diplomové práce: 21. 11. 2003

Termín odevzdání diplomové práce: březen 2005

V Praze dne 22. listopadu 2003

Doc PaedDr. Pavel Šamšula, CSc.  
vedoucí katedry

Převzal –a zadání diplomové práce: .....

pr

atum