

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2024.23.4.127-135>

## **Proces tvorby výtvarného artefaktu v súčasnej výtvarnej edukácii na primárnom stupni**

### **The Process of Artifact Creation in Contemporary Art Education at the Primary Level**

Iveta Polák Čuchtová

#### **Abstract**

Current trends in art education increasingly highlight the importance of the process of creation itself and the disadvantages of too much emphasis on the final product of the pupil. It is questionable, however, to what extent these assumptions, which appear to be genuinely effective, are being translated into pedagogical practice. The aim of this paper will be to present the basic theoretical background and describe the different stages of the process of creating an artwork, but at the same time to present selected educational situations from pedagogical practice using the 3A methodology. Through these educational situations we want to highlight the current state of art education in selected schools and offer a tool for reflection on the quality of art education, which could become an inspiration for pedagogical practice and offer an adequate procedure for the use of procedural art education and compliance with the individual phases of the process of creation in art education at the primary level.

**Keywords:** Process of creation. Art education. Primary education. 3A methodology. Educational practice.

#### **Úvod**

V rámci primárneho stupňa vzdelávania má výtvarná výchova kľúčový vplyv na rozvoj kreativity, estetického cítenia žiakov ale aj na vizuálnu gramotnosť. Sústavný a efektívny prístup k vyučovaniu výtvarnej výchovy si vyžaduje podstatné zdôraznenie procesového prístupu nad zameraním sa výlučne na výsledný produkt žiaka. Tento prístup sa opiera o výskum edukačnej praxe s cieľom identifikovať najlepšie spôsoby podpory tvorivosti a vnímania umenia u žiakov. Dôležitosť zamerania sa na samotný proces tvorby, ako aj na individuálny zážitok z tvorby by mala byť neoddeliteľnou súčasťou súčasnej výtvarnej edukácie. Vzdelávacie prostredie by malo byť vytvorené s ohľadom na podporu rozvoja vnímania umenia a uznania hodnoty tvorivosti. Z tohto dôvodu je nevyhnutné preskúmať konkrétne edukačné

situácie, ktoré ponúkajú výpovednú hodnotu zo strany žiakov a pedagogických pracovníkov.

V tomto odbornom príspevku bude predstavená vybraná edukačná situáciu zameraná na procesový prístup vo vyučovaní výtvarnej výchovy na primárnom stupni vzdelávania. Táto situácia bude doplnená o autentické výpovede žiakov a učiteľky, čím bude poskytnutý ucelený pohľad na vplyv a efektivitu aplikácie procesového prístupu. Tento príspevok má za úlohu poskytnúť pohľad na význam a potrebu preskúmania edukačnej praxe v oblasti výtvarnej výchovy, s dôrazom na procesový prístup a jeho vplyv na rozvoj kreativity a vzťahu k umeniu u žiakov na primárnom stupni vzdelávania. Pri analýze konkrétnych edukačných situácií sme využili metodiku 3A, ktorá bude v príspevku stručne predstavená. Príspevok tak ponúka inšpiráciu pre podrobnú a komplexnú reflexiu pedagogickej praxe.

### **Proces tvorby**

Pri analýze vybraných hodín vychádzame z procesového prístupu, ktorý sa v rámci progresívnych pedagogických hnutí postupne formoval a javil sa ako veľmi účinný. Podporuje individuálny prístup, rešpektuje špecifické požiadavky žiakov a vedie ich k vytváraniu vlastných kognitívnych stratégií, ktoré im pomáhajú efektívnejšie uchovávať informácie a začleňovať ich do štruktúry doposiaľ získaných poznatkov. Navyše vo veľkej miere podporuje sebaregulačné stratégie, kritické myslenie a schopnosť riešenia problémov (Etim, 2005; Kelner a Flynn, 2006; Burnard a kol., 2022).

Procesový prístup v pedagogike označuje metódu vyučovania, ktorá sa zameriava na kroky alebo fázy, ktorými študenti prechádzajú, aby splnili úlohu, pochopili koncept alebo dosiahli cieľ. Pri tomto prístupe sa kladie dôraz skôr na proces učenia než len na výsledok a učiteľ pôsobí ako facilitátor, ktorý vedie a podporuje žiakov pri práci na jednotlivých krokoch. Procesový prístup pomáha žiakom rozvíjať schopnosti kritického myslenia, tvorivosť a schopnosť riešiť problémy (Graham, Harris, 2011).

Procesový prístup stavia žiaka do centra učenia sa, čo mu umožňuje prevziať zodpovednosť za svoje vzdelávanie a prehĺbiť porozumenie učebnej látky. Postupnými krokmi pri riešení úlohy alebo pochopení konceptu si žiaci rozvíjajú kritické myslenie a zručnosti pri riešení problémov, ktoré im v budúcnosti dobre poslúžia. Tento prístup kladie dôraz na praktické, zážitkové učenie, ktoré pomáha žiakom zmysluplne sa zaoberať materiálom a efektívnejšie si zapamätáť informácie. Podporuje tvorivosť a inovácie tým, že poskytuje príležitosti na skúmanie a experimentovanie s novými myšlienkami. Práca v skupinách, spolupráca a učenie sa efektívnej komunikácii sú dôležitými aspektmi procesového prístupu, ktorý pomáha rozvíjať dôležité sociálne a emocionálne zručnosti. Celkovo sa procesový prístup považuje za efektívnejší spôsob vyučovania, pretože podporuje učenie a rozvoj žiakov rôznymi dôležitými spôsobmi (Marshall, 2005).

Sledovanie procesu tvorby umeleckého diela môže byť prínosné, pretože pomáha rozvíjať kritické myslenie a schopnosti riešiť problémy a umožňuje experimentovať a skúmať. Okrem toho poskytuje aj štruktúrovaný prístup k tvorbe umeleckého diela, čo môže byť užitočné najmä pre jednotlivcov, ktorí s tvorbou umenia začínajú. Dodržiavaním tohto procesu si umelci môžu zabezpečiť, že vytvárajú dobre premyslené a vybrúsené umelecké dielo, a zároveň rozvíjajú dôležité zručnosti, ako je kritické myslenie, riešenie problémov a riadenie času (Graham, Harris, 1997).

Existuje niekoľko verzií procesu tvorby diela. V našom edukačnom prostredí budeme vychádzať z tohto procesu tvorby, ktorý vo svojej publikácii uvádza Kmeť (2021). Samotný proces tvorby pozostáva z nasledujúcich fáz:

**Bádanie:** Fáza bádania je iniciálnym bodom tvorivého procesu, kde žiaci skúmajú tému, dopĺňajú úroveň aktuálnych poznatkov o téme, zbierajú informácie a inšpiráciu. Ide o etapu objavovania a hľadania nových nápadov a smerov pre ich tvorivú prácu.

**Vizualizácia:** Po bádaní nasleduje fáza vizualizácie, kde sa myšlienky a koncepty začínajú transformovať do podoby vizuálnych náčrtov, plánov alebo mentálnych obrazov. Táto fáza umožňuje študentom kreatívne uvažovať o možnostiach ich diela.

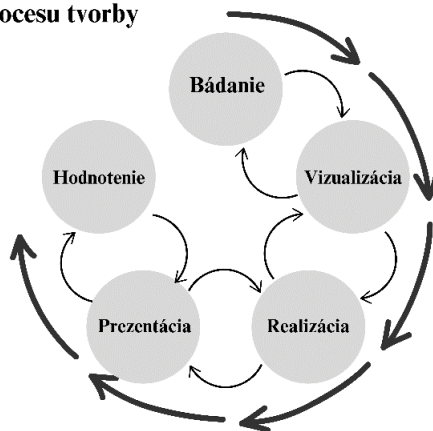
**Realizácia:** Realizačná fáza je kľúčovým momentom, kedy sa plány a nápady začínajú prejavovať v konkrétnych dielach. Žiaci aplikujú svoje vedomosti, techniky a kreatívne schopnosti na vytvorenie konkrétneho výtvarného produktu.

**Prezentácia:** Po dokončení diela nasleduje fáza prezentácie, kde žiaci zdieľajú svoje práce s ostatnými. Ide o moment reflektovania na vlastnú tvorbu a komunikovania svojich myšlienok, úmyslov a procesu vytvárania.

**Hodnotenie:** Posledná fáza procesu tvorby je hodnotenie, ktoré umožňuje zhodnotiť dielo z hľadiska cieľov, kreativity, technického spracovania a súvislostí s pôvodnou koncepciou. Táto fáza podporuje sebareflexiu a rast tvorivých schopností.

Pre lepšie porozumenie sme vytvorili vizuálnu reprezentáciu jednotlivých fáz procesu tvorby. Namiesto lineárneho usporiadania fáz sme sa rozhodli pre cyklické usporiadanie, ktoré upozorňuje na to, že jednotlivé fázy procesu tvorby sa vzájomne prelínajú a nevystupujú izolovane. Vplývajú na seba a podmieňujú ďalšie kroky v procese tvorby žiaka. Táto reprezentácia tiež upozorňuje na to, že v procese tvorby má žiak možnosť vrátiť sa ku ktorejkoľvek fáze.

Obr. 1 Schéma fáz procesu tvorby (zdroj: vlastné spracovanie)

**Fázy procesu tvorby****Nástroj posudzovania kvality výučby metodika 3A**

Metodika 3A vychádza z koncepcie hospitačnej videoštúdie (Janík a kol., 2013), ktorá zaznamenáva autentické edukačné situácie, podrobne si analyzuje a navrhuje vhodné alternácie (Slavík a kol., 2014). Metodika 3A sa skladá z troch kľúčových zložiek: anotácia, analýza a alternácia. Úvodná fáza Metodiky 3A zahŕňa zaznamenanie autentických edukačných situácií. Táto fáza sa zameriava na podrobný opis kontextu daných situácií a vnímanie obsahu činnosti učiteľa a žiakov. Dôraz je kladený na zachytenie dát, ktoré budú následne využité v analýze. Nasledujúca fáza sa venuje dôkladnej analýze zachytených situácií. Pomocou konceptového diagramu sa výskumník podrobne zamýšľa nad obsahom a prechádza ho s cieľom navrhnúť zlepšenia (alternácie). Táto časť metodiky vedie k identifikácii nedostatkov a možností zlepšenia pedagogickej praxe. Posledná fáza, alternácia, je zameraná na implementáciu navrhnutých zmien či zlepšení. Zlepšenia sú navrhované na základe analýzy a musia byť pevne zakotvené v didaktických a metodických princípoch. Cieľom je hodnotenie a zdokonaľovanie pedagogickej praxe. Alternácia predstavuje proces, kde sa navrhované zlepšenia opätovne testujú a overujú v reálnej vyučovacej situácii (Janík a kol. 2013).

**Ukážka využitia metodiky 3A pri posudzovaní kvality vyučovacích hodín výtvarnej výchovy**

V rámci sondy do edukačnej praxe sme sa rozhodli zamerať na jednotlivé fázy procesu tvorby a na kvalitu vyučovacej hodiny výtvarnej výchovy v primárnom vzdelávaní. Jednotlivé edukačné jednotky boli zaznamenávané a následne podrobne anotované a analyzované. V rámci rozsahu príspevku sme sa rozhodli vybrať len jednu vyučovaciu hodinu, ktorá bude slúžiť ako ukážka hodnotenia kvality výučby prostredníctvom metodiky 3A. Zamerali sme sa však aj na procesový prístup a skúmali sme, do akej miery je tento prístup

v konkrétnej vyučovacej hodine využívaný. V nasledujúcej tabuľke sú zobrazené jednotlivé fázy procesu tvorby. Symboly označujú, či táto fáza prebehla a či bola hodina didakticky pripravená tak, aby mali žiaci možnosť jednotlivými fázami procesu prejsť. Zároveň tabuľka ponúka autentické výpovede zo záznamu, ktoré poukazujú na isté nedostatky v didaktickej príprave tejto edukačnej jednotky a na didaktické formalizmy, ktoré by sa v súčasnej výtvarnej edukácii nemali objavovať.

### Stručný opis hodiny

Cieľom hodiny bolo skladať z jednotlivých útvarov a častí celok strihaním a lepením z papiera a textilu. Išlo konkrétne o hlavu klauna. V rámci rozvoja výtvarných schopností teda malo pravdepodobne ísť o rozvoj jemnej motoriky a tvárovej kompozície a anatómie. Žiakom bola predložená ukážka výsledného produktu, ktorú mali čo najvernejšie napodobniť. Využívali pri tom šablóny alebo predpripravené tvary.

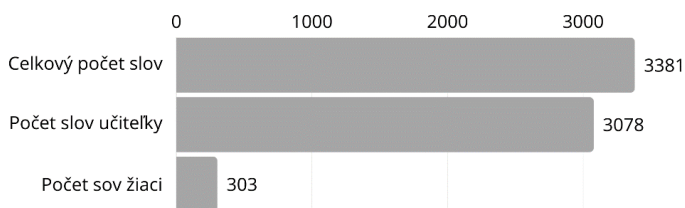
Tab. 1 Ukážka analýzy jednotlivých edukačných situácií s orientáciou na fázy procesu tvorby (zdroj: vlastné spracovanie)

	Fázy procesu tvorby		Analýza vybraných edukačných situácií s orientáciou na proces tvorby
1.	Bádanie	X	V úvodnej časti hodiny bola žiakom predložená ukážka finálneho produktu, žiaci tak nemali možnosť zbierať informácie a tvorivo pristupovať k riešeniu výtvarného problému.  <i>U: No, deti vysvetlíme si postup, porozdávame čo máme, dúfam, že bude dosť, ak nebude dorobíme, tu máte vytlačené, takže už nemusíte obkresľovať. Ukážka bude takáto.</i>
2.	Vizualizácia	X	Fáza vizualizácie neprebehla vôbec. Žiaci nemali možnosť vytvoriť si vlastnú vizuálnu reprezentáciu, navrhnuť si tvár klauna či tvorivo pristupovať k zadaniu, keďže pracovali so šablónami.  <i>U: Na jednotlivých častiach máte už obkreslené to, čo potrebujete vystrihovať. To znamená, že ak budeme vystrihovať túto mašľu, budeme ju lepíť potom na druhú stranu, aby nebolo vidno tú čiernu čiaru. Aby to bolo také estetickéjšie.</i>  <i>Ž: Pani učiteľka a môžem aj ja takýto kvietoček.</i> <i>U: nemám už taký, takže taký ako si dostala, tak taký musíš použiť.</i>
3.	Realizácia	X	V tejto fáze by mali žiaci realizovať vlastné návrhy prostredníctvom zvolenej výtvarnej techniky. V tomto prípade sa fáza nedá považovať za naplnenú, keďže žiaci nedostali možnosť realizovať vlastné nápady. Žiaci strihali obkreslené tvary a spájali ich podľa predlohy. Sice ide o rozvoj motorických zručností, ale to by nemalo byť primárnym cieľom vyučovania výtvarnej výchovy.  <i>U: Tak deti, ja vám dám papier a na papier sa budeme snažiť to poskladať, najprv poskladáme a potom nalepíme. No a teraz, bude vám tam treba na tú tváričku nakresliť ústa, tak ja vám to</i>

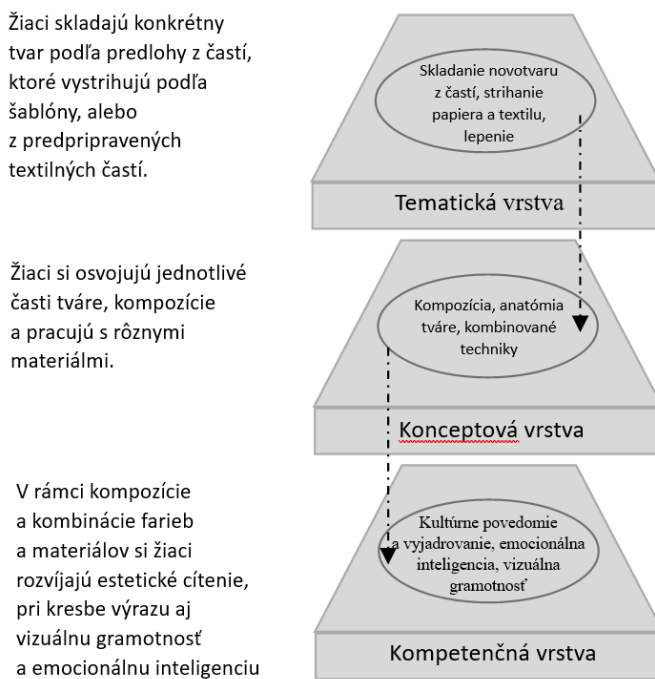
			<p>ceruzou predkreslíme a vy potom po tej čiarky prejdete fixou. No a aj jazyk aby tam bol, takto vidíte, ako podľa vzoru je. Tak pomaličky fixou si ho vymaľujete, aby ste to nepočmárali.</p> <p>Ž: Pani učiteľka a nemôžu byť modré oči?</p> <p>U: No najlepšie by boli čierne, tak si počkajte na čiernu fixu, dobre, alebo si popožičiavajte. Ja ešte asi mám, tak môžem vám dať.</p> <p>Ž: Pani učiteľka a zelené?</p>
4.	Prezentácia	✓	<p>V tomto prípade dáva učiteľka možnosť žiakom prezrieť si práce ostatných zdvihnutím ich nad hlavu. Vo fáze prezentácie by však mali žiaci rozprávať o svojich nápadoch a ich kreatívnom prevedení. Tu však žiaci priestor na takýto prejav nemajú.</p> <p>U: Tak a kto má, tak zdvihneme prácu nad hlavu a poukazujeme si navzájom práce a budeme hodnotiť ako sa mi pracovalo. Čo sa mi podarilo, čo sa mi nepodarilo. Dobré Katka, nechaj na lavici, nemáš meno. Každý popozera ostatných práce, tak veľmi pekné práce.</p>
5.	Hodnotenie	✓	<p>Vo fáze hodnotenia by mal byť žiak vedený k prijímaniu konštruktívnej kritiky, ale aj k sebahodnoteniu a adekvátnemu sebahodnoteniu. Otázky učiteľky boli skôr zamerané na činnosti s nástrojmi, ako na dojem z práce a na pocity pri samotnom procese tvorby.</p> <p>Tak Julka nám povie, čo sa jej podarilo, čo bolo pre ňu také možno že najnáročnejšie.</p> <p>Ž: Uši</p> <p>U: Uši, ako že sa ti ťažko vystrihovali? Preto boli uši pre teba najnáročnejšie? A najjednoduchšie?</p> <p>Ž: Už si nepamätám.</p> <p>U: Ako sa ti pracovalo, alebo celkovo ako sa vám robilo? Čo sa vám na tom páči? Tak si môžete sadnúť a popozerať a skúste popremýšľať. Dokonca aj príbeh by sme mohli vymyslieť o tom Vašom šaškovi.</p> <p>ŽŽ: Ja, ja chcem povedať. Ja chcem tiež príbeh.</p> <p>U: Ticho, Julka nám ešte rozpráva, tak skús nám povedať, čo sa ti na tom páčilo? Julka? Nič? No tak Janka nám povie. Tichučko.</p> <p>Ž: Mne sa páči, že je farebný.</p>

Keďže by mali žiaci vo fáze prezentácie a vo fáze hodnotenia dostávať dostatok priestoru na vyjadrenie a rozvoj komunikačných schopností, ale aj schopnosti interpretovať vizuálne obsahy a emocionálne vnímať výtvarné diela, snažili sme sa zistiť, aký je pomer výpovedí učiteľky a žiakov v rámci tejto analyzovanej edukačnej jednotky. Nasledujúci graf ukazuje, že žiaci na hodine málo komunikujú o týchto obsahoch. Rozvoj vizuálnej gramotnosti a emocionálnej inteligencie, rozvoj kultúrneho povedomia a vyjadrovania nemusí byť dostačujúci pre každého žiaka.

Obr. 2 Pomer výpovedí žiakov a učiteľky v rámci jednej hodiny výtvarnej výchovy na primárnom stupni (zdroj: vlastné spracovanie)



Obr. 3 Konceptový diagram a didaktické uchopenie obsahu (zdroj: vlastné spracovanie)



Konceptový diagram odráža didaktické uchopenie zamýšľaného obsahu. Tento diagram vznikol až pri analýze vyučovacej jednotky a je otázne, do akej miery bol premyslený a pripravený obsah a didaktické uchopenie edukačných situácií tejto vyučovacej jednotky. Takýto konceptový diagram by mal byť súčasťou prípravy učiteľov na vyučovacie hodiny, aby bolo vopred jasne určené, čo si majú žiaci osvojiť a akým spôsobom bude obsah žiakom sprostredkovaný. Na základe tvorby konceptového diagramu a identifikácie zamýšľaného obsahu môžeme navrhnúť vhodnú alternáciu hodiny. Ak bolo cieľom hodiny osvojovanie si jednotlivých častí portrétu, práce

s kombinovanými technikami a vyjadrenie istej emócie tváre, potom by vhodnou alternáciou mohla byť tvorba zaujímavého portrétu. V úvodnej časti hodiny by žiaci mohli spoznávať tvorbu autorov, ktorý sa zaoberajú práve tvárovou mimikou, rozprávať sa o rôznych výrazoch a skúmať, ktoré časti tváre sú za daný výraz zodpovedné. Vo fáze vizualizácie by potom navrhovali vlastné tvorivé a kreatívne prístupy k danej téme. V rámci kombinovaných techník by bolo možné pracovať s textilom a vytvoriť textilnú asambláž tváre s vyjadrením istých emócií. Vo fáze realizácie by žiaci získali skúsenosti s prácou s iným materiálom, so strihaním jeho častí a s kombinovaním rôznych materiálov (papier, textil, gombíky, povrázky a pod.). Prezentácia by sa potom týkala voľby výrazu, emócie, pocitov z tvorby a skúseností s takouto tvorbou. Hodnotenie by malo prichádzať nielen od učiteľky, ale aj od ostatných spolužiakov a od seba samého. Žiak by mal odpovedať na otázky zamerané na možnosti zlepšenia jeho tvorby na voľbu iných materiálov a techník. Kvôli limitácii rozsahu príspevku môžeme ponúknuť iba stručný náčrt alternácie. Aj napriek tomu sme chceli ponúknuť ukážku analýzy a hodnotenia kvality edukačných procesov v rámci výtvarnej výchovy, ktoré by sa mohli stať inšpiráciou pre hodnotenie pedagogickej praxe študentov a reflexie pedagogickej činnosti učiteľov v praxi.

### **Záver**

Táto ukážka reflexie pedagogickej praxe s využitím Metodiky 3A prináša pohľad na dôležitosť procesového prístupu vo výtvarnej edukácii v primárnom vzdelávaní. Cieľom tejto práce bolo priblížiť užitočnosť a aplikáciu Metodiky 3A ako prostriedku na skvalitňovanie výtvarnej edukácie prostredníctvom preskúmania autentických edukačných situácií. S dôrazom na anotáciu, analýzu a alternáciu, táto metodika podporuje systematickú reflexiu pedagogickej praxe a ponúka rámec pre identifikáciu, hodnotenie a zlepšovanie vyučovacieho procesu. Tento prístup necháva priestor pre ďalšie hlbšie skúmanie a inovácie v oblasti výtvarnej výchovy v primárnom vzdelávaní. Jeho aplikácia môže slúžiť ako inšpirácia pre ďalšie vedecké a odborné bádania, zamerané na posilňovanie procesového prístupu vo vyučovaní výtvarnej výchovy. Stále otvára dvere pre nové poznatky a metódy, ktoré by mohli prispieť k ďalšiemu rozvoju kvality vzdelávania a kreativity žiakov v oblasti výtvarného umenia.

### **Bibliografia**

- Burnard, P., Dragovic, T., Jasilek, S., Biddulph, J., Rolls, L., Durning, A., & Fenyvesi, K. (2022). *The art of co-creating arts-based possibility spaces for fostering STE (A)M practices in primary education. In Arts-based methods in education around the world.* River Publishers, 247-281 s. ISBN 9781003337263. <https://doi.org/10.1201/9781003337263-11>
- Etim, J. S. (2005). *Curriculum integration K-12: Theory and practice.* Lanham, MD: University Press of America, 207 s. ISBN 0761828982



- Graham, S., & Harris, K. R. (1997). *Whole language and process writing: Does one approach fit all. Issues in educating students with disabilities*. Routledge, 218 s. ISBN 9781315864334
- Harris, K. R., Graham, S., MacArthur, C., Reid, R., & Mason, L. H. (2011). *Self-regulated learning processes and children's writing. Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge, 484 s. ISBN 9780203839010
- Janík, T. a kol. (2013). *Kvalita (ve) vzdelávaní: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6349-5.
- Kelner, L. B., & Flynn, R. M. (2006). *A Dramatic Approach to Reading Comprehension: Strategies and Activities for Classroom Teachers*. Heinemann, 240 s. ISBN 0325007942
- Kmeť. M., (2021). *Metodika výtvarnej výchovy orientovanej na proces tvorby*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 65 s. ISBN 978-80-223-5224-6
- Marshall, J. (2005). Connecting art, learning, and creativity: A case for curriculum integration. In: *A Journal of Issues and Research, United Kingdom Universities and research institutions in United Kingdom*, s. 227-241. ISSN 23258039.  
<https://doi.org/10.1080/00393541.2005.11650076>
- Slavík, J., Janík, T., Jarníková, J., & Tupý, J. (2014). Zkoumání a rozvíjení kvality výuky v oborových didaktikách: metodika 3A mezi teorií a praxí. In: *Pedagogická orientace*, roč. 24 (5), s. 721-752.  
<https://doi.org/10.5817/PedOr2014-5-721>

**Mgr. Iveta Polák Čuchtová, PhD.**

Katedra hudobnej, výtvarnej a telesnej výchovy, Pedagogická fakulta,  
Prešovská univerzita v Prešove, Ul. 17. novembra č. 15, 080 01 Prešov  
[iveta.cuchtova@unipo.sk](mailto:iveta.cuchtova@unipo.sk)