

**ČESKÉ VYSOKÉ
UČENÍ TECHNICKÉ
V PRAZE**

**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ**



**BAKALÁŘSKÁ
PRÁCE**

2022

**KRISTINA
ČERNÁ**



ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE

Masarykův ústav vyšších studií

Bakalářská práce

Rozvoj kreativity středoškolských studentů grafického designu

Creativity Development of High School Graphic Design Students

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Vedoucí práce:

prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

Kristina Černá

Praha 2022

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Černá** Jméno: **Kristina** Osobní číslo: **495786**
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**
Zadávající katedra/ústav: **Institut pedagogických a psychologických studií**
Studijní program: **Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku**

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:

Rozvoj kreativity středoškolských studentů grafického designu

Název bakalářské práce anglicky:

Development of Creativity of High School Graphic Design Students

Pokyny pro vypracování:

Cílem práce je navrhnout způsob a provedení výuky grafického designu žáků s důrazem na podporu jejich vnitřních kreativních procesů a schopnosti reagovat na nové designové trendy v souvislostech požadavků na finální dílo. Dílčí cíle:
1) Vymežit kreativní procesy u cílových skupin žáků 2) Aplikovat metody výuky s důrazem inovaci grafického designu se zapojením vlastní kreativity 3) Definovat způsoby vyhodnocení finálního díla s ohledem vstupní požadavky.

Seznam doporučené literatury:

ALHAJRI, Salman, 2016. The Effectiveness of Teaching Methods Used in Graphic Design Pedagogy in Both Analogue and Digital Education Systems. Universal Journal of Educational Research [online]. 4(2), 422–425. Available at: doi:10.13189/ujer.2016.040216
BURGER, Alissa, ed., 2018. Teaching Graphic Novels in the English Classroom [online]. B.m.: Palgrave Macmillan [accessed. 2021-04-11]. ISBN 978-3-319-63459-3. Available at: <https://www.palgrave.com/gp/book/9783319634586>
HELLER, Steven, 2019. Teaching Graphic Design History [online]. New York: Allworth. ISBN 9781621536840. Available at: <https://www.skyhorsepublishing.com/allworth-press/9781621536840/teaching-graphic-design-history/>
SCHER, Paula, 2002. Make It Bigger | Princeton Architectural Press [online]. Hudson: Princeton Archit.Press [accessed. 2021-04-11]. ISBN 9781568985480. Available at: https://papress.com/products/make-it-bigger?_pos=3&_sid=f407dbd11&_ss=r

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:

prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA Masarykův ústav vyšších studií ČVUT v Praze

Jméno a pracoviště druhé(ho) vedoucí(ho) nebo konzultanta(ky) bakalářské práce:

Datum zadání bakalářské práce: **06.01.2022** Termín odevzdání bakalářské práce: **28.04.2022**

Platnost zadání bakalářské práce: _____

prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA
podpis vedoucí(ho) práce

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D.
podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry

prof. PhDr. Vladimíra Dvořáková, CSc.
podpis děkana(ky)

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

Studentka bere na vědomí, že je povinna vypracovat bakalářskou práci samostatně, bez cizí pomoci, s výjimkou poskytnutých konzultací. Seznam použité literatury, jiných pramenů a jmen konzultantů je třeba uvést v bakalářské práci.

Datum převzetí zadání

Podpis studentky

Černá, Kristina. *Rozvoj kreativity středoškolských studentů grafického designu*. Praha: ČVUT 2022. *Bakalářská práce*. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citovala a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne:

podpis:

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucímu mé práce prof. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA v první řadě za inspirativní a podnětný předmět v rámci výuky týkající se vzdělávání dospělých. Odtud totiž plynuly první myšlenky věnovat se v závěrečné práci tématu rozvoje kreativity pro můj celoživotní obor grafický design. Zároveň mu také děkuji za trpělivost a relevantní komentáře a poznámky, které významně pomohly práci finalizovat do tohoto stavu.

Abstrakt

Tato bakalářská práce se věnuje tématu rozvoje kreativity u středoškolských studentů grafického designu. V první části sleduje souvislost grafického designu, systému vzdělávání a kreativity. Dále porovnává konceptualizaci vzdělávacích programů pro obor grafického designu v ČR a Spojených státech včetně posouzení užití rozvoje kreativity. V poslední části se práce snaží reflektovat výzkumy, které jsou relevantní vůči tématu rozvoje kreativity ve vzdělávání grafického designu, resp. vizuálních uměních. Součástí bakalářské práce jsou interview s pedagogickými pracovníky středních odborných škol v kontextu jejich zkušeností s kreativitou ve výuce.

Klíčová slova

Grafický design, kreativita, rozvoj kreativity, střední školy, systém školství, vzdělávací programy, Česko, Spojené státy americké

Abstract

This bachelor thesis is directed toward the creativity development of high school graphic design students. The first part focuses on the context of graphic design, graphic design educational programs, and creativity. Furthermore, it compares a conceptualization of educational graphic design programs in the Czech Republic and the United States, including evaluating creativity development application methods. In the last part, the thesis tries to reflect on research relevant to the topic of creativity development in the education of graphic design, visual arts. It also consists of high school lecturer interviews in the context of experience with creativity during classes.

Key words

Graphic design, creativity, creativity development, secondary schools, education system, educational programs, Czech Republic, United States of America

ÚVOD	10
1. TEORETICKÁ VÝCHODISKA PRÁCE	12
1.1. Grafický design jeho definice a vzhled do historie.....	12
1.2. Vzdělávání v oboru grafického designu	14
1.3. Kreativita v grafickém designu.....	16
2. VZDĚLÁVACÍ CESTA ŽÁKA GRAFICKÉHO DESIGNU V ČR.....	20
2.1. Struktura sekundárního vzdělávání v ČR	20
2.2. Rámcový vzdělávací program k oboru grafický design.....	21
2.2.1. Klíčové kompetence.....	21
2.2.2. Odborné kompetence	22
2.3. Příklady vzdělávacích programů v ČR se zaměřením na grafický design.....	23
2.3.1. Vyšší odborná škola a Střední umělecká škola Václava Hollara	23
2.3.2. Střední škola umění a designu Brno	25
2.4. Interview se zástupci českých škol orientující se na grafický design.....	26
2.4.1. Vyhodnocení a interpretace odpovědí	29
3. GRAFICKÝ DESIGN JAKO VZDĚLÁVACÍ PROGRAM VE SPOJENÝCH STÁTECH	30
3.1. Koncept National Core Arts Standards.....	30
3.2. Career and Technical Education Research Network.....	32
3.3. CTE kurikula pro obor grafický design na příkladu státu Nevada	33
3.4. Konkrétní příklad vzdělávacích programů v rámci amerického školství	33
3.5. Americký přístup ke kreativitě.....	34
4. NÁVRH ROZVOJE KREATIVITY V RÁMCI STŘEDOŠKOLSKÉ VÝUKY	36
4.1. Místo a prostor pro kreativitu	36
4.2. Pettyho model.....	39
4.3. Vzdělávací program pro rozvoj kreativity dle de la Harpeové	41
4.4. Bloomova taxonomie a možné uplatnění v grafickém designu.....	43
4.4.1. Vazba Bloomovy taxonomie na grafický design	44
ZÁVĚR.....	46
POUŽITÁ LITERATURA.....	48
PŘÍLOHA Č. 1: KURIKULUM MINISTERSTVA ŠKOLSTVÍ STÁTU NEVADA PRO STŘEDOŠKOLSKÉ VZDĚLÁVÁNÍ V GRAFICKÉM DESIGNU	51

Úvod

Původní profese dnešního grafického designéra nesla dle (Vošahlíková, 1999) označení výtvarník, umělec, návrhář plakátů, propagační výtvarník, pracovník litografických dílen. (Hollis, 2015) také zmiňuje třeba komerčního umělce, přičemž se tito specialisté zaměřovali především na písmomalířství, typografii, kresbu, malbu, koláže, retuše a původní grafické techniky, jež se používali k reprodukci díla např. dřevořez, dřevoryt, mezzotinta, či litografie. Plnili potřeby zejména inzerentů k propagaci jejich produktů nebo služeb, či k sazbě a zlomu novin i časopisů, mnohdy ještě v černobílé podobě. V první polovině 20. století se profese mění označením na současného *grafického designéra*, který se stává součástí týmů reklamních agentur, redakcí, vydavatelstvích, různých oddělení firem a korporací s cílem komunikovat pomocí různých vizuálních forem. Designér přitahuje oko diváka pomocí vhodně vybraných barev, kombinací obrazů, fotografií a správně zvolené typografie v logickém uspořádání tak, aby se sdělení dostalo mezi co nejširší publikum v cílové skupině, do které se musí autor díla umět vcítit, přizpůsobit se a respektovat její např. kulturní předpoklady či hranice. Navrhuje řešení daného problému (sdělení), čímž naplňuje především potřeby klienta a pod jeho vlivem, někdy i tlakem zpracovává v týmu nebo sám jeho zadání. Musí se přizpůsobovat měnícím se vizuálním a marketingovým trendům, rychle se měnícím technologiím, být odolný vůči stresu a připravit se na někdy schématickou, ale jindy velmi zajímavou profesi s vysokými nároky na *kreativitu*.

Dvacetiletá praxe v oboru grafický design v menších studiích, vydavatelstvích, reklamních či produkčních agenturách a zkušenost s kreativním prostředím byly motivem pro sepsání této bakalářské práce. Pilíř kreativity totiž autorka vnímala jako podstatnou hodnotu při vytváření jakéhokoli grafického díla, a to zejména vůči faktorům originality a kvality výsledku. Bylo zřejmé, že tvůrčí proces a tvořivost vedou ke vzniku jedinečných výsledků. Z této zkušenosti vyplynulo, že existují vysoce kreativní designéři, kterým se daří snadno pochopit zadání a k úspěšnému výsledku se dopracují poměrně rychle ke spokojenosti všech zúčastněných. Naopak někteří čerství absolventi, ale i zkušení grafici mají potíže s divergentním myšlením a bojují s absencí kreativity nebo jistými bariérami, se kterými si v reálném pracovním prostředí nevědí rady. Nicméně praxe a literatura zmíněná dále hovoří o tom, že se dá s těmito bariérami pracovat. Jako pozice kreativních profesí tohoto odvětví zahrňme art directora, creative directora, ilustrátora, nebo jednoduše kreativce, což jsou v dané oblasti prestižní pojmenování.

Na druhé straně absence kreativity nutně vede k funkcím spíše technického zaměření jako např. DTP operátor, tedy člověk, jež připravuje grafické podklady k tisku. Zodpovědná i stresující pozice, na které závisí výsledná tisková kvalita, avšak kreativita založena na divergentním myšlení je v tomto případě většinou bezvýznamná. Kreativci bývají obvykle vzděláni v oboru ve středoškolských i

vysokoškolských institucích uměleckého zaměření. Paradoxně se nicméně stává, že na pozici založené výhradně na kreativitě stojí absolvent učňovského, nikoli nutně grafického oboru, a naopak absolvent vysoké umělecké školy se v hierarchii tohoto prostředí nemusí posunout dále z již zmíněné funkce DTP operátor.

Tato práce si tak klade za cíl definovat grafický design a kreativitu v kontextu vzdělávacího procesu, popsat situaci v ČR rovněž v komparaci se Spojenými státy americkými (dále jen USA), a poukázat na možnosti rozvoje kreativity ve vzdělávacím procesu grafických designérů a to na středních školách.

1. Teoretická východiska práce

1.1. Grafický design jeho definice a vzhled do historie

Je poměrně složité uchopit grafický design (dále jen GD) a jeho vliv na vzdělávání z pohledu pevného zakotvení tohoto oboru ve společnosti. Významný problém lze spatřovat v jeho zásahu do dalších dílčích oblastí jako umění, tisk, typografie, fotografie a reklama. Tato roztržitost již vyvolávala řadu vědeckých debat o stanovení vědního oboru *historie grafického designu*, jak uvádí (Triggs, 2011), přičemž první konference The First Symposium on the History of Graphic Design: Coming of Age se odehrála až v roce 1983 a stala se setkáním praktiků, akademických pracovníků a pedagogů. V rámci této události vznikla na základě všeobecného konsensu *potřeba* stanovení daného tématu tím, že nutně musí dojít k odklonu od *historie umění*, a zároveň dát *historii grafického designu* do souvislosti s obory jako sociologie, antropologie, politika, estetika, ekonomie aj. To se také posléze zhmotnilo dílem *A History of Graphic Design* od Philipa B. Meggse a Alstona W. Purvise. Další konference následovaly. Příkladem velmi úspěšné série odborné akce byl *Modernism and Eclecticism: A History of American Graphic Design*. Velmi důležitou událostí, i pro kontext této práce, byla konference *How We Learn What We Learn* v roce 1997, kterou organizoval Steven Heller. Ze sborníku posléze vycházelo zásadní Hellerovo dílo *The Education of a Graphic Designer*.

Vraťme se ještě do roku 1983, kdy poprvé také vychází stěžejní dílo *A History of Graphic Design*, které v jeho aktualizovaných vydáních představuje unikum. Autoři Meggs a Purvis (2011) vymezují rámec GD jako obor zasahující do dalších profesí a oblastí, přičemž exkurz do jeho historie dávají do souvislosti se zkoumáním estetických idejí, ekonomických důsledků, vnímavosti konzumentů a technologických inovací. Knižní monografie mapuje přelomová období pro tento obor. Zároveň se však jedná o pečlivou syntézu designerů, jejichž dílo zanechalo silnou stopu a byli nositeli inovace.

Co se týče samotného hesla grafický design, jeho vývoj také není jednoduchý. Od zkoumání vizuálního vyjadřování v pravěku, přes etablování uměleckých aktivit ve společnosti, vzniku tiskových technologických postupů, pojmenoval tento obor William Addison Dwiggins, a to v roce 1922, jak uvádí (Margolin, 1994). Dwiggins vycházel ze své vlastní činnosti, kterou spatřoval v komunikaci vizuálního umění tiskovými technologiemi. Tímto označením, které se napevno usadilo po druhé světové válce, postupně mizela klíčová slova jako *komerční umění*, nebo *typografické umění*.

Meggs a Purvis (2011) nicméně upozornili na zajímavou názorovou odlišnost mezi odbornou veřejností, která spatřovala v GD dvě možné roviny chápání. V prvním případě šlo o přesvědčení, že se GD zjevil s příchodem průmyslové revoluce, odkud také plynou tendence aplikování nových prodejních strategií v souvislostech efektivnější výroby, dodávání zboží, ale také inovacemi. Druhá

skupina nicméně stále viděla GD jako způsob vizuálního přenosu lidské komunikace, který má nepopíratelně význačný původ v rukopisech a prvních tiskových výstupech v období renesance.

Je tedy evidentní, že GD můžeme obecně považovat za koncept určité formy sdělení, které lidé v průběhu historického vývoje využívali primárně pro sdělení konkrétní informace, přes proměnu tohoto účelu na formu umění a estetické vnímání určitého vyjádření, až po zcela přelomovou podporu prodejní strategie podniků. V těchto souvislostech se umělecké a technické profese vzhledem k vývoji postupně přetvářely ve finální podobu toho, kdo je, či co dělá grafický designér. Nicméně i v tomto případě si všimněme, jak technologie rozhodovaly o směřování této činnosti. Zcela radikálním způsobem ji ovlivnily počítačové, digitální a posléze mobilní technologie. Designér v tomto kontextu čelí poměrně zásadním problémům týkající se mnohem vyšších nároků na čas odezdání, nebo nutnost pružně reagovat na potřeby rovněž zahlcených zákazníků.

Je zde tedy namístě vrátit se k úvodu této kapitoly a opětovně podtrhnout a definovat GD jako multidisciplinární obor, který již není pouze vizuálním zhmotněním určitých idejí. Z toho plyne zásadní myšlenka pro tuto práci, která identifikuje kreativitu a vzdělávání jako kriticky důležité faktory pro rozvoj a inovace GD jako oboru, ale také rozvoj jednotlivce (myšleno grafického designéra), který posléze oplývá schopností reagovat na poslední trendy, ale zároveň nabízí ve svých dílech invenci a originalitu.

Pokusíme-li se definovat GD, nemůžeme se samozřejmě opřít o jednu závaznou definici, ale spíše vidět pojetí v průběhu času. Etymologie slov nám zároveň pomůže pro vstupní myšlenkové uchopení definice. (Barnard, 2005, s. 10) se ve svém klíčovém díle *Graphic Design and Communication* vrací do starověkého Řecka a identifikuje řecký výraz *graphein* významově jako „vytváření značek“. Ty mohou být psané, či kreslené. Zároveň slovo design nachází historický původ v renesanční Francii jako *dessiner*, a později Itálii *disegno*, což lze přiřadit do kombinace činností jako kreslení, plánování, skicování a navrhování. Kořenem slova je nicméně latinský význam *signum*, jehož význam je opětovně značka. Z uvedeného vyplývá značný překryv mezi oběma slovy, nicméně lze považovat za hlavní vlastnost určitou formu vizuálního ztvárnění podpořenou kognitivními procesy, jako jsou zmíněné činnosti navrhování a plánování. Ty také můžeme považovat za zásadní podpůrné procesy grafického designu. Barnard také uvádí, že grafický design není osamoceným oborem, ale spadá do vizuální komunikace, umění komunikace, design komunikace, a ilustrace, což potvrzují i minulá tvrzení.

Praktické pojetí definice posléze nabízí Tibor Kalman, který uvádí, že GD je *médium, či prostředek komunikace zahrnující použití slov a obrazů víceméně na čemkoli, a víceméně kdekoli* (Kalman, 1991, s. 2). Tato široká definice nám dovoluje vidět GD a jeho využití v mnoha perspektivách. Kalman tak považuje GD i japonské rytiny s erotickými motivy, poslední číslo časopisu Esprit, nebo poslední brakový paperback. To se spojuje s myšlenkou, která nutně

neidentifikuje GD jako prostředek, u kterého máme posuzovat kvalitu kultury, kterou výstup z procesu GD reprezentuje. Lze ho aplikovat prakticky na cokoli. Co víc, Kalman také nevyklučuje z grafického designu umění, tedy např. obrazy, malby apod., což vyvolává minimálně kontroverzi. (Hollis, 2001) vnímá GD jako formu vizuální komunikace, přesněji jako záležitost vytváření nebo výběru značek (označení), jejichž aranžováním navenek sdělujeme nějakou myšlenku. Stejně jako u Kalmana se Hollis nesnaží o vyřazení umění z grafického designu, tedy i on ve svém pojetí považuje umění za součást grafického designu. Jednou zásadní myšlenkou se však později grafický design od umění i tak odlišuje, a to v kontextu reprodukce díla. Například těžko udržíme hodnoty obrazu Mony Lisý, pokud na stejnou rovinu ceny dáme její reprodukce. Naopak u grafického designu se opakované využití v řadě situací přímo předpokládá.

Zmínit lze ještě definici (Crowley a Jobling, 1996), kteří GD považují za *vizuální kulturu*, tedy formu kultury a vidí tři základní faktory, které GD tvarují. V první řadě GD považují za masově reprodukovatelný, posléze za dostupný a přístupný pro širokou skupinu uživatelů, a v poslední řadě za formu sdělení myšlenek pomocí kombinací slov a obrazů. Zajímavá je Hollisova kritika tohoto konceptu, který sice souhlasí s faktorem masové reprodukce, nicméně zbylé dva již kritizuje. Jak například uvádí v kontextu dostupnosti, dle něj jednoduchý příklad značky Rolex tento faktor zcela vylučuje, a to z hlediska finanční dostupnosti pro úzkou skupinu zákazníků, neboť ne každý si pravděpodobně může okamžitě dovolit opatřit hodinky Rolex. Pro druhý faktor však také uvádí příklad naopak cenově příznivého a dostupného trička Brooks Brothers, jejichž logo pověšené ovce ovšem řadě pozorovatelů bude významově unikat, a činí tak bariéru pro přístupnost sdělení z jejich GD. Pravděpodobně totiž z řad zákazníků není příliš mnoho znalců středověké historie burgundských vévodů, ke kterým se údajně tento znak váže (Barnard, 2005). Poslední faktor lze považovat za nejvíce napadnutelný, a to zejména kvůli použití slova *kombinace*. Pokud bychom skutečně GD totiž považovali za kombinaci slov a obrazů, automaticky vylučujeme z něj elementy mající výhradně textové znaky, nebo výhradně obrazové znaky. Je také poměrně zajímavé sledovat vývoj vztahu mezi uměním a grafickým designem, protože se stále dotýkáme klíčové podstaty určení rozdílů, ale zároveň hledání společných ploch. Musíme tedy zmínit i formu komercializace jako rozlišující faktor mezi uměním a grafickým designem. Zatímco umění má být naprosto čisté vyjádření ideje a reprezentace kreativity, grafický design již aplikuje do kreativního procesu ekonomické otázky.

1.2. Vzdělávání v oboru grafického designu

Pokud jsme nyní uchopili definici GD, jak vyplývá z předchozích myšlenek, zcela jasně musíme potvrdit jeho vliv prakticky na celou společnost, přičemž následující úvodní pojednání je směřováno na vzdělávání v oblasti GD včetně jeho perspektivy a propojení do standardních vzdělávacích procesů. Komplexní zásah

GD v naší kultuře musíme postavit do následující roviny: vzdělání – praxe – teorie, přičemž si dle (McCoy, 2005) můžeme dovolit tvrdit, že daná rovina platí prakticky pro všechny profese s jednou zásadní otázkou: Je grafický designer profese? Jak autorka uvádí, nepadají v tomto kontextu jednotné názory, a to zejména kvůli různorodosti názvů pracovních pozic (v angličtině například visualization communicators, visual artist, art director, apod.). V Česku je tato situace poněkud odlišná. Například katalog prací, který je platný pro veřejnou správu, pamatuje pozici Grafik, přičemž zcela jasně vymezuje činnost následovně (Občanům, 2022):

•9. platová třída

Pořizování kopií obrazových a transparentních obrazových předloh na plochých skenerech včetně korekce barevného posunu.

Tvorba grafických návrhů akcidenčních tiskovin pomocí grafických a zlomových programů.

•10. platová třída

Barevná úprava skenovaných obrazových předloh a elektronických fotosouborů, provádění retuší, výřezů a elektronických montáží včetně potřebné kalibrace skenovacího zařízení.

Zpracovávání konkrétních titulů do výsledné výtvarné podoby pomocí grafických, zlomových a vyřazovacích programů na základě autorského grafického návrhu.

•11. platová třída

Návrh a tvorba grafické a výtvarné stránky náročných druhů tiskovin, například knih a dalších druhů merkantilní grafiky.

•12. platová třída

Tvorba návrhů výtvarných projektů s vysokou mírou uměleckého zpracování.

•13. platová třída

Tvorba nejnáročnějších výtvarných projektů s celostátně uznávanou vysokou uměleckou úrovní a přispívajících k rozvoji výtvarného oboru.

Nutno podotknout, že i Katalog prací může nabídnout určitou formu duplicity, a to v podobě pracovní pozice Propagační referent, který rovněž v popisu pracovní náplně obsahuje například *Zpracovávání návrhů propagačních akcí, nebo Zajišťování přípravy a pořizování propagačních předmětů*. Pomezí, co je grafický design, a co již nikoli, tak je nesnadno rozlišitelné. I proto je otázka Katherine McCoy zcela zásadní pro následné úvahy o formách vzdělávání, praxe a teorie v GD. Jak autorka uvádí, ani imigrační úřad Spojených států, nebo americké

ministerstvo práce si není jisté, zdali lze považovat grafického designera za pracovní profesí. Vnímá to i jako historický vývoj ve využití vizuálních komunikačních prostředků, jejichž důležitost se posunuje do dalších úrovní s příchodem průmyslové revoluce, zrychlení ekonomiky, vývoje, pokroku a stanovení inovace jako motoru ekonomiky. Právě průmyslová revoluce však poslala budoucí vnímání GD do sféry prodeje a nešťastně se tak dnes používá jako synonymní označení pro reklamu. V amerických školách jsou proto stále etablovány termíny jako *advertising design*, či *communication art*. Některé společnosti však nevyužívají koncept vizuální komunikace jako striktně tržní potřebu, ale socio-politickou potřebu, což samozřejmě vede k oblasti propagandy a využití masových prostředků k ovlivňování názorů lidí. I z těchto důvodů lze považovat vzdělávání za zásadní hybnou sílu určování směru a využití grafického designu.

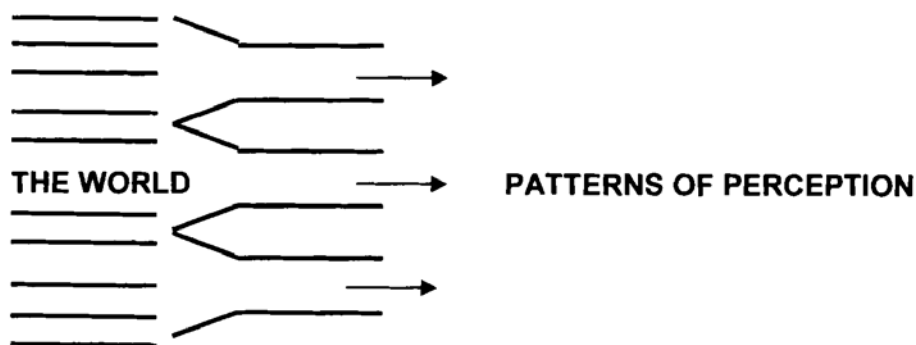
Kde vzít původ vzdělávání v oblasti GD? McCoy se snaží vidět problém v dlouho akceptovaném modelu, který předpokládá, že vzdělání v GD člověk především získá samostudiem a praxí, co víc vizuální umění se dávalo do souvislostí s jedinci, kteří byli považováni za vizionáře s *kreativními schopnostmi*, přičemž pokud by se začaly vytvářet studijní programy založené na tehdejších standardech, GD a vzdělávání v tomto oboru by vedlo k homogennímu pojetí praxe a ztrátě jedinečnosti. Hovoříme tu o době před 2. světovou válkou. Poté vývoj v oblasti vzdělávání nabírá nové směry, a to zejména díky uvědomění si, že GD není výhradně určený pro komerční aplikace idejí a procesů pocházejících z krásných umění. Podotkneme, že tato myšlenka je zcela zásadní. Současnost zcela jasně ukazuje silný trend oboru GD v terciárním sektoru vzdělávání v mnoha formách reagující na aktuální potřeby společnosti a trhu. Jak je to nicméně se středoškolským stupněm? I zde lze sledovat postupné zavádění odborných specializací na GD, což vychází nejen z definovaných trendů, ale zejména vysoké poptávce po kreativních pozicích. V této práci bude následně tato myšlenka rozebrána samostatně v podobě komparace českých a zahraničních škol v pojetí jejich vzdělávání pro oblast GD. Tento proces byl zvolen s ohledem na nedostatečnou, resp. nepříliš relevantní literaturu zkoumající souvislosti daného problému.

1.3. Kreativita v grafickém designu

Posledním úvodním vhladem je několikrát (a v různých vazbách) zmíněná *kreativita*, která jednoznačně ovlivňuje finální dílo, ale zároveň podstatně ovlivňuje také samotný vzdělávací proces. Nejdříve však pojďme k určení, co vlastně kreativita představuje, nebo, jak ji můžeme identifikovat.

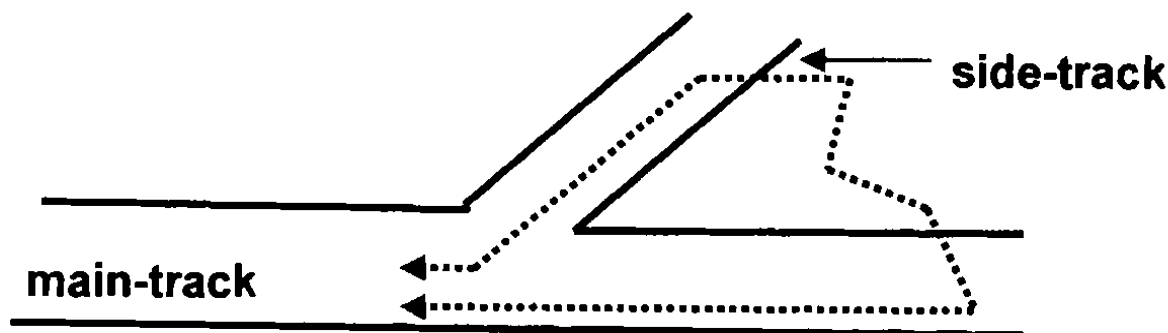
Paul Torrance ji považuje za proces vnímání rozdílů, chybějících elementů, formování idejí a hypotéz, a komunikace výsledků včetně možnosti modifikace těchto hypotéz a opětovného jejich testování (Torrance, 1993). Z jeho práce navíc vzešel známý Torranceho test kreativního myšlení včetně navazujících tréninkových programů pro rozvíjení kreativity. Nicméně jakkoli často je jeho

definice užívaná, nelze ji považovat za jediné a konečné platné vymezení tohoto pojmu. Například (de Bono, 1992) uvádí, že kreativita přichází v okamžiku, kdy se naše myšlení obrátí vůči našim zvykům, čímž dojde ke změně vzorců v našem myšlení. De Bono poukázal, že náš mozek funguje jako samotřídící systém všech příchozích informací, z kterých se stávají preferované vzorce pro vyhodnocení informací, z nichž následně vzniká obvyklé vnímání světa, jak demonstruje znázornění níže.



Obrázek 1 Vzorce vnímání v kontextu dění reálného světa (převzato z de Bono, 1993)

Ve chvíli, kdy začneme myslet kreativně, tento standardizovaný proces našeho myšlení se naruší a vznikají ve vzorcích vnímání vedlejší dráhy. Na první pohled dochází tímto odchýlením od ztráty logiky myšlení, to se však koriguje návratem do startovního bodu, jak ukazuje následující obrázek.



Obrázek 2 Vedlejší dráhy vzniknuvší z kreativního myšlení. (převzato z de Bono, 1992)

De Bono podtrhuje, že kreativní myšlenky mají ve finále povahu logického navázání na naše vzorce vnímání, přičemž to dokonce považuje za podmínku. Dle něj myšlenkové asymetrie, které generují nové a originální nápady, se nakonec zasazují do našeho logického rámce a dávají nám smysl, a to i přesto, že v první fázi je naše logika považuje za iracionální. Jeho definice tvořivosti spočívá ve vysvětlení, že tvořivé myšlenky jsou současně nové (vycházejí z iracionálního myšlení) a logické (vycházející z logického myšlení).

(Cropley, 2011; 1995) ve svých dílech pracuje především s těmito otázkami:

- Stačí být prostě jiný?
- Je možná jednotná definice tvořivosti?
- Může být každý kreativní?
- Může kreativita vzniknout náhodou?
- Jakou roli hrají znalosti v kreativitě?
- Jaký je vztah kreativity a inteligence?
- Jaký je vztah kreativity k řešení problémů?

Kreativitu přitom uvádí do spojitosti se dvěma jevy: *překvapení a novost* a popisuje je ve své definici kreativity jako „efektivní překvapení“ nebo „efektivní novost“. Upozornil na to, že pokud by kreativní nápady nebyly postavené na významu a efektivitě, byl by kreativní každý bláznivý nápad, iracionální až šílené chování nebo netradiční výrobek, který by lidi nějak překvapil. Novost může vznikat v podobě pouhého sebevyjádření (čmárání barvy na papír, tak jako to dělávají malé děti, psaní textu způsobem, který se líbí převážně pisateli, nebo náhodným ťukáním not na klavír), nebo při prosté různorodé činnosti (dělání věcí odlišně než bývá zvykem bez ohledu na přesnost, smysl, význam nebo zajímavost či etiku). Výsledek vyvolává u pozorovatelů šok z poznání, který vytváří „moment překvapení“. Avšak bez *účinku* nabízeného řešení je tato novost spíše výsledkem pseudotvořivosti postrádající jakýkoli význam. Co je u Cropleyho zajímavé, jsou jeho paradoxy, které při definici kreativity (tvořivosti) vyvstávají. Například se jedná o (Cropley, 2011) :

- novost, podstatný prvek tvořivosti, je pro její definici nutný, ale nedostačující;
- kreativita není totéž, co inteligence, byť jsou vzájemně propojené
- tvořivá tvorba vyžaduje hluboké znalosti, ale i schopnost osvobození se od nich
- tvořivost vyžaduje odklon od společenských norem, ale činí tak způsobem, který společnost může tolerovat
- tvořivost vyžaduje kombinaci protichůdných osobnostních charakteristik
- k tvořivosti mohou vést opačné druhy motivace.

Na základě i výše zmíněných konstruktů navrhla (de la Harpe, 2006, s. 17) definici, kterou můžeme považovat za relevantní v kontextu vzdělávání v oblasti grafického designu, přičemž koresponduje i s vnímáním kreativity autorky této práce:

„Kreativita je schopnost generovat velké množství originálních odpovědí na zadaný tvůrčí problém, které vedou k funkčnímu řešení a výsledkem je pro všechny hlavní účastníky vzdělávacího procesu uspokojivý tvůrčí produkt.“

Na závěr teorií o tvořivosti je nutné zmínit prof. Marii Königovou, která definici kreativity popisuje jako nejvladnější projev života. Pro originální nápady, nevšední přístup k životu, hledání nových cest ve společenských otázkách, vědecké i osobní sféře je kreativita a divergentní myšlení podmínkou či

předpokladem. Každé řešení problému vyžaduje tvůrčí proces a kladné výsledky těchto procesů shledává jako hodnotné.

Konečně i její definice, ve které vidí kreativitu jako „*Schopnost vytváření nových kulturních, technických, duchovních i materiálních hodnot ve všech oborech lidské činnosti. Tvořivost je aktivita, která přináší dosud neznámé a současně společensky hodnotné výtvořky* (Königová Marie, 2007).“

2. Vzdelávací cesta žáka grafického designu v ČR

Vzdělávání v oblasti umění se v českých zemích těší dlouhé historii, byť i v kritických dějinných místech došlo ke stagnaci vývoje jednotlivých ústavů, institucí a oborů samotných. S určitostí můžeme první umělecké obory směřovat do období Rakouska-Uherska, přičemž zmiňme například školy v Kamenickém Šenově, Znojmě, Karlových Varech, či Jablonci nad Nisou, které byly nositeli raných forem uměleckého vzdělávání se zaměřením konkrétně na umění výtvarná. Až v roce 1920 vzniká první střední škola s konkrétním vzděláváním v oboru grafika, a to Státní odborná škola grafická, která díky svému pozdějšímu řediteli Ladislavu Sutnarovi získala mezinárodní ohlas. Vzdělávání na této prestižní škole bylo realizováno ve třech programech: fotografie, knihařství a reprodukční grafika (Kašpárková, 2015). Až do třicátých let se odborné vzdělávání řídí rakousko-uherským pojetím, které vychází ze živnostenského zákona, tj. žáci, kteří absolvovali základní docházku a mohli navázat praktickým pokračovacím vzděláním, tak aby odpovídaly potřebám různých profesí. To vše dostává nový ráz ve 30. letech, kdy dle (Kuzmin, 1981) z těchto pokračovacích škol vzniká systém škol odborných.

Vývoj uměleckého vzdělávání u nás samozřejmě na několik let ovlivnila druhá světová válka, ale i následná éra komunistického řízení, která vše postupně centralizovala a reformovala. Ať už se jednalo o změnu celé školské soustavy v roce 1953, nebo projekt Další rozvoj československé vzdělávací soustavy z roku 1976, nebo finálně nový školský zákon z roku 1984 – vliv těchto etap zasahoval do českého systému vzdělávání i v počátku 21. století, a to i přes události Sametové revoluce.

Společenské změny, které s rokem 1989 nastaly, nastartovaly zcela jiné procesy. V Československu resp. České republice začíná vznikat nemalé množství soukromých škol, mění se koncept uměleckých škol. Nově vzniklé konkurenční prostředí rychle reaguje na tržní svobodu a přibližuje možnosti vzdělávání mnohem širší skupině obyvatelstva, toto vše bylo reflektováno v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha) z roku 2001 a nový školským zákonem č. 561/2004 Sb (Česko, 2004).

2.1. Struktura sekundárního vzdělávání v ČR

Střední vzdělávání navazuje na povinnou školní docházku a spadá spolu se základním a vysokoškolským vzděláním do vzdělávací soustavy ČR. Střední či sekundární vzdělání může mít všeobecný, odborný nebo umělecký charakter, uskutečňuje se na gymnáziích, středních odborných, průmyslových, uměleckých školách, konzervatořích či učilištích. Je zakončeno výučním listem, maturitní zkouškou nebo závěrečnou zkouškou. Připravuje žáky na vstup na pracovní trh nebo na další studium při terciárním vzdělávání na vysokých školách (Veteška, 2016).

Vzdělávací cesta žáka je určena rámcovými vzdělávacími programy, které vymezují cíle, obsah a podmínky vzdělávání ve 279 oborech. Jedná se o státem vydané dokumenty, které byly do vzdělávání v ČR zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Tvoří závazné rámce, z nichž vycházejí školní vzdělávací programy zohledňující záměry a specifické podmínky školy. Obecným cílem středního vzdělávání je připravit žáka na úspěšný, smysluplný, odpovědný, osobní, občanský i pracovní život, který je postaven na čtyřech pilířích a to: učit se poznávat, učit se pracovat a jednat, učit se být, a učit se žít společně.

2.2. Rámcový vzdělávací program k oboru grafický design

2.2.1. Klíčové kompetence

Obor grafický design a jeho rámcový vzdělávací program je definován v (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008) pod označením RVP 8241M05. Jedná se o výchozí dokument, který se využívá pro stavení struktury oboru včetně určení klíčových a odborných kompetencí absolventa.

Klíčové kompetence tohoto oboru jsou následující (každý jednotlivá kompetence obsahuje shrnutí její podstaty):

• k učení

základem je mít pozitivní vztah k učení a dalšímu vzdělávání, což také nutně spojuje se schopností učit se a využívat různé techniky učení včetně práce s informacemi, textem, což vede k nutnosti a potřebě využívání primárních i sekundárních informačních zdrojů včetně schopnosti efektivního poslechu, akceptace hodnocení a rozpoznání možností dalšího vzdělávání.

• k řešení problémů

porozumění myšlenky zadání je klíčové včetně navazující konceptualizace řešení, které předpokládá vstupní znalosti pro analýzu jádra problému včetně nutných informací, určení scénářů řešení a verifikace správnosti postupu. Jde také o nutnost aplikace metod myšlení včetně myšlenkových operací, a to s ohledem na znalosti technik a nástrojů vedoucí k úspěšnému řešení. Tato kompetence nevyjímá schopnost týmové práce.

• komunikativní

ať už písemný, či mluvený projev zaručuje správnou reprezentaci a komunikaci výsledků v řadě životních situací včetně celého procesu tvorby, ale i navazující budoucích aktivit žáka. Tato kompetence navíc předpokládá aktivní zapojení do odborných diskuzí a chápání konkurenční výhody komunikace v cizím jazyce.

• personální a sociální

kvalita profesního života se odráží od kvality osobního života, a absolventi musejí být připraveni najít rovnováhu mezi oběma oblastmi, zejména s ohledem na efektivitu procesu vytváření. Na jedné straně to jsou sociální kompetence, které určují, jak se absolvent staví k řešení úkolu ve formě spolupráce, a na straně druhé personální kompetence potřebné k zvládnutí (profesních) mezilidských

vztahů. To samozřejmě můžeme popsat, jako tradiční výzvu pro veškerá pracoviště. S ohledem na profesi grafického designera však musíme pochopit, že u něj se jedná také o možnost pojetí individuálního, až samotářského charakteru.

• **občanské a kulturní povědomí**

podpora demokratické společnosti, dodržování zákonů a respektování osobních svobod jsou zásadními hodnotami, které generuje tato kompetence, a to samozřejmě včetně zachovávání naší kultury.

• **k pracovnímu uplatnění**

ať už absolvent půjde cestou pracovního poměru, nebo svobodného povolání, tato kompetence mu také dává možnost uvědomění si vazeb mezi pracovním trhem a poptávkou po daných službách. Rovněž reflektuje faktor vlastní ceny, ať už ve schopnosti identifikovat finanční ohodnocení, tak i možnosti akceptovat (či odmítnout) pracovní podmínky včetně finančních

• **matematické**

schopnost reprezentovat čísla a souvislosti včetně práce se základními matematickými funkcemi je pro tento obor poměrně zásadní, a to v kontextu data storytellingu tedy vizualizace velkého množství dat.

• **využívat prostředky ICT a práce s informacemi**

Vzhledem k zásadnímu vlivu rozmachu počítačových a digitálních technologií si dnes obor grafický design bez jejich využití nelze představit, a i proto je tato klíčová kompetence zcela zásadní a v závěru vlastně nepřekvapivá. Dodejme zde i nutnost schopnosti verifikace informací.

2.2.2. Odborné kompetence

Specificky pro obor Grafický design (RVP 8241M05 Grafický design pak mezi odborné kompetence patří zejména, orientace ve světě a kulturních odlišnostech, výtvarném umění a jeho historii. Absolventi by dále měli umět své nápady a návrhy odborně a kvalitně zpracovat a připravit na reprodukční procesy, dokázali zohlednit a vysvětlit ekonomická kritéria pro vhodnou volbu použitých postupů, dbát na bezpečnost práce, chránit zdraví své i svých spolupracovníků. Dále také chápali kvalitu práce jako jeden z nejvyšších nástrojů pro udržení se na vysokých pozicích v konkurenčním prostředí a v neposlední řadě uměli nakládat s finančními prostředky a efektivně hospodařili a správně nakládali se všemi látkami s ohledem na životní prostředí. V souhrnu to znamená:

- Ovládat základy výtvarné užitě tvorby
- Realizovat v požadované kvalitě finální produkt v daném zaměření oboru podle výtvarných návrhů
- Dbát na bezpečnost a ochranu zdraví při práci
- Usilovat o nejvyšší kvalitu práce, výrobků a služeb
- Jednat ekonomicky a v souladu se strategií udržitelného rozvoje

(MŠMT, 2008) posléze identifikuje uplatnění absolventa programu Grafický design následovně: *Absolvent oboru grafický design je připraven uplatnit se v*

různých oblastech širokého spektra činností v rámci propagace a reklamy i knižní kultury. Konkrétní oblast jeho uplatnění vyplývá ze zaměření odborné přípravy ve školním vzdělávacím programu. Může se jednat např. o užitou grafiku, práce související s předtiskovou přípravou, webdesign, vědeckou kresbu a ilustraci, aranžérskou tvorbu, výstavnictví, různé redakční práce apod. Příslušné činnosti může absolvent vykonávat buď samostatně, nebo v grafických studiích, reklamních agenturách, architektonických ateliérech, nakladatelstvích, redakcích novin a časopisů, PR odděleních firem a institucí, televizních a filmových studiích a v polygrafických firmách apod.

2.3. Příklady vzdělávacích programů v ČR se zaměřením na grafický design

V České republice se nachází 62 středních škol, které nabízejí vzdělání v oboru Grafický design. V rámci této práce by autorka ráda komparovala vybrané 2 školy na základě struktury jejich vzdělávacího programu s tím, že v navazující části budou posléze představeny zahraniční příklady, a to konkrétně středoškolské vzdělávací programy z USA.

2.3.1. Vyšší odborná škola a Střední umělecká škola Václava Hollarů

Škola s více než 100letou historií započala své působení coby dvouletá Státní odborná škola grafická v roce 1920 v Opletalově ulici s výukou knihařství, fotografických a reprodukcí technik. Dnes nabízí programy pro získání maturitního uměleckého středoškolského vzdělání a vyššího odborného vzdělání zakončeného absolutoriem. Nachází na pražských Vinohradech na Hollarově náměstí pojmenovaná dle významného umělce a rytce z období baroka Václavu Hollarovi.

Předmět Grafický design směřuje k obecnému cíli, a to naučit žáka kvalitně a odpovědně zvládat svůj obor a využívat kreativitu ve vztahu se zákazníkem a při realizaci jeho požadavků, obhájili svoje pracovní výstupy a zvládali kritiku svého díla.

Vzdělávání v tomto předmětu dle osnovy koresponduje s rámcovým vzdělávacím programem, s tím, že žáci se učí kombinovat tradiční a nové trendy GD včetně vizuální komunikace, přičemž využívají výtvarné, estetické a sociologické poznatky, dokáží pracovat s odborným textem včetně schopnosti používat odbornou terminologii, staví na svých schopnostech a překládají inovativní řešení problémů včetně využití nejnovějších informačních a komunikačních technologií.

Jako hlavní předmět vzdělávacího oboru je začleněn do rozvrhu 3. a 4. ročníku v rámci vzdělávacích oblastí Estetické vzdělávání, Umělecko-historická a výtvarná příprava, Technologická a technická příprava a Návrhová a realizační tvorba v časové dotaci 5 hodin týdně. Žáci jsou v rámci tohoto předmětu jakožto i celého oboru vedeni primárně k samostatnosti a porozumění souvislostí v rámci všech procesů, které jsou s oborem spjaté.

Předmět se klíčově propojuje s (Vyšší odborná škola a Střední umělecká škola Václava Hollara, 2022):

- Výtvarnou výchovou
- Figurálním kreslením
- Modelováním
- Základy fotografie
- Tvarování propagačních materiálů
- Sítotiskem
- Hlubitiskem
- Litografií
- Typografií
- Písmem

Samotná skladba předmětu je přitom velmi dobře koncipována jako kombinace teoretických aspektů a praktických úloh, konkrétně:

3. ročník

- Charakteristika oboru
- Kresba tužkou
- Poštovní známka
- Knižní obálka
- Obal na nápoj nebo etiketu
- Kalendář s užitím vlastních ilustrací

4. ročník

- Úvodní blok
- Obálka knihy (vazba, tiráž)
- Knižní ilustrace
- Plakát na zadané téma
- Časopis
- Logo a firemní vizuální styl
- Orientační systém podle zadání

Pokud se detailně podíváme na jednotlivé bloky a jejich náplň, hlavní mentálními procesy jsou tu definovány *návrh a tvorba* – tedy např. *žák navrhne logo, firemní tiskoviny a komplexní vizuální styl, vytvoří manuál.*

Vznesme v tento moment koncepční otázku, zdali hlubitisk, sítotisk, litografie a tvarování propagačních materiálů nejsou ve své podstatě redundantními ve čtvrtém

ročníku. V počtu hodin se přitom jedná o nezanedbatelné množství, které by ovšem mohlo být využito např. k dalšímu rozvoji kreativity, pro proces vytváření grafického návrhu stěžejní hodnotu.

2.3.2. Střední škola umění a designu Brno

Tato škola započala svoji historii psát v roce 1924 s názvem Škola uměleckých řemesel SUŘ (lidově suřka) a jejím cílem bylo „...provádět uměleckou výchovu dorostu v oblasti průmyslu a řemesel, obchodu a mít péči o povznesení umělecké výroby vůbec. Zaměření GD na této škole je zacíleno na uplatnění absolventů jak v praxi v oblasti mediální komunikace, vizuální prezentace, webdesignu, tiskových periodik a různých tiskovin, tak i na vysokých školách stejného nebo příbuzného oboru.

Obsah navazuje na umělecko-historickou přípravu, výtvarné a technické techniky, sleduje ale současné trendy v GD a polygrafii. Škola žáky učí mít vlastní nejen výtvarný názor, který jsou poté schopni uplatnit a obhájit. Vede je dále k samostatnosti při analýze zadaných úkolů a hledání netradičních řešení s ohledem na jejich originalitu, důvtip a ekonomická hlediska.

Nadstavbou nad RVP e i běžný ŠVP je průřezové téma, které škola do svého systému vzdělání grafického designu zařadila a tím je Člověk a životní prostředí. Cílem této školy je vychovat ze žáků jedince, kteří jsou schopni svými činnostmi a kompetencemi přispívat ke zlepšení životního prostředí v rámci trvale udržitelného rozvoje.

Mezi odborné předměty, které jsou pro GD klíčové, spadají (Střední škola umění a designu Brno, 2022)

- Písmo
- Výtvarná příprava
- Dějiny výtvarné kultury
- Základy fotografie
- Počítačová grafika
- Technické kreslení
- Technologie
- Navrhování
- Praktická cvičení
- Figurální kreslení
- Dějiny moderního umění

Stěžejním předmětem oboru Grafický design je Navrhování. Jedná se o nosný předmět, jehož časová dotace je ve třetím ročníku 7 hodin a ve čtvrtém pak 8 hodin. Žáky rozvíjí v jejich tvořivé aktivitě vedoucí k jejich samostatné návrhové činnosti, u něhož je podstatné správné pochopení problému, vyjádření výtvarného a funkčního řešení, rozvržení jednotlivých fází úlohy, s ohledem na práci jak jednotlivců, tak týmové spolupráce. Kladen je důraz i na finální řešení v souvislostech tiskových technik a použitých materiálů.

Do pojetí výuky je začleněna kromě tvůrčího přístupu i kreativita v rozvíjení vlastních nápadů a myšlenek, zodpovědnost a pečlivost a estetický cit.

V osnově předmětu Navrhování jsou jednotlivými dílčími úkoly ve třetím ročníku:

- Stylizace – piktogram
- Efekty; stimuly a účinky grafického obrazu
- Základní formy grafického obrazu
- Plakát A2 – kulturní událost
- Klauzurní práce – grafický experiment
- Typografie v grafickém obrazu
- Volný grafický projekt

Ve 4. ročníku je jedná o obdobná témata a jsou jimi:

- Typografie – v rámci jedné publikace
- Plakát
- Volný grafický projekt
- Informační orientační systém
- Grafický manuál – corporate identity
- Kalendář jako grafický objekt
- Aplikace grafického designu do prostoru, interiéru, materiálu
- Maturitní práce

2.4. Interview se zástupci český škol orientující se na grafický design

Pro tuto část výzkumu si autorka kladla základní výzkumnou otázku:

Jaký je reálný stav rozvoje kreativity v rámci středoškolského vzdělávání GD v České republice?

Pro hledání odpovědí zvolila kvalitativní výzkum, který (Molnár, Z. et al. 2012, s. 45-46) se zaměřuje na získání nového porozumění a zahrnuje méně standardizované metody jako terénní práce, interview, pozorování a další.

Abychom mohli posoudit existenci kreativity při výuce předmětů spadající do GD, autorka oslovila některé školy s žádostí o telefonické interview, eventuálně e-mailové interview. Chtěla naplnit především svou ideu zjištění reálné existence podpory rozvoje kreativity, která není z ŠVP zřejmá. Nicméně odpovědí se dostalo méně, než byl předpoklad. Interview vycházelo z následujících pěti otázek:

Otázka 1

Považujete kreativitu za něco vrozeného? Jednoduše ji někdo má a jiný ne anebo jako schopnost, která se dá rozvíjet?

Otázka 2

Je ve vašich osnovách zahrnuta kreativita jako předmět či součást nějakého předmětu? Jakého?

Otázka 3

Pokud ano, jakým způsobem je tento rozvoj zahrnut do výuky a případně jaké konkrétní techniky nebo metody pro její rozvoj používáte? Mám na mysli cílenou činnost zaměřenou na divergentní myšlení, dále techniky na generování nápadů a nástroje pro rozhodnutí vybrat jeden (pokud možno správný) návrh.

Otázka 4

Pokud nikoli, myslíte si, že by bylo přínosné pro studenty tuto schopnost více rozvíjet anebo procvičovat? Případně jak.

Otázka 5

Myslíte si, že je kreativita studentů automatická už tím, že se přihlásili na uměleckou školu a tudíž není třeba si jí více rozvíjet, rozvine se sama zkušenostmi? Anebo jste se někdy s tímto názorem setkala?

Odpovědi poskytují zajímavý vhled do pojetí a chápání kreativity českými pedagogy a lze sledovat i určité praktické postupy (metody), které na rozvoj kreativity apelují. Níže jsou odpovědi. Protože jeden pedagog si nepřál uvést jméno, autorka této práce neuvádí jména ani školy v žádné z odpovědí, nicméně má je u sebe k dispozici.

Škola A:

učitelka grafického designu s dlouholetou praxí v daném oboru

- 1) Svým způsobem si myslím, že je prioritně vrozená míra kreativity, ale ve své podstatě ji má každý...pozorujeme u malých dětí její míru, časem jak se jedinec formuje, buď kreativity využívá, a nebo u něj ustupuje do pozadí, neb se například více věnuje technickým záležitostem, sportu apod. Určitě se rozvíjet dá.
- 2) Ano, kreativita je součástí většiny mých odborných předmětů - vyučuji grafický design, kde je kreativita i jedním z faktorů přijímání uchazečů do oboru.
- 3) Myšlenkové mapy, skicování, rozvržení konceptů, zkoušky technik - řešerše podobných konceptů, sebereflexe a sebehodnocení, hodnocení vzájemné, skupinové rozборы, příklady z praxe, možnosti využití technik a dovedností...
- 4) Ano, záleží na oboru - předmětu, nelze stanovit univerzální systém, myslím si, že kreativita je v mnoha ohledech rozmanitá právě tím, v čem ji jsme schopni využít od vaření, přes design až po návrhy zahrad či funkčnosti a designu elektroniky...je to velmi rozsáhlá disciplína, aplikovatelná individuálně dle oboru či předmětu zájmu.

- 5) Ne, není automatická, je vrozená... u žáků méně či více rozvinutá. Žáci našeho oboru jsou většinou kreativně a výtvarně nadáni, to bez pochyb, určitě je ale potřeba je dále vyvíjet a podporovat v nich tuto vlastnost, rozvíjíme je s ohledem na grafický design, keramiku, oděvní design apod.. ale jak se již zmiňovalo, kreativě se meze nekladou a je určitě možné ji využívat i v jiných oborech...i "neuměleckých".

Škola B:

Skupina pedagogů (kolektivní odpovědi)

- 1) Kreativitu považuji za schopnost, která se dá se správnými podněty rozvíjet. Každý ji v sobě má větší či menší měrou a zaměřenu na specifickou oblast.
- 2) Ne, jako předmět ji nevyučujeme. Ale v každém výtvarně zaměřeném předmětu tyto schopnosti podporujeme a rozvíjíme osobním přístupem pedagoga.
- 3) Kreativitu rozvíjíme ve skupinové i individuální výuce, dle osobnosti daného studenta. Snažíme se diskutovat a příklady vytvořit ideální prostředí pro rozvoj kreativity. Využíváme brainstorming, mentální mapy, teamovou práci.
- 4) (nebylo zodpovězeno)
- 5) Ne, určitě se na tomto přístupu musí celoživotně pracovat. Tak jako se člověk má celoživotně vzdělávat, tak se musí posilovat snaha o rozvoj kreativity.

Škola C:

Výtvarný pedagog samostatně (autor odpovědí si nepřál uvést jméno)

- 1) Kreativita je vrozená schopnost, která se u každého jedince projevuje různými způsoby a v odlišné míře. Někdo dokáže zručně a inovativně opravit splachovací systém Geberit, jiný hacknout webové stránky Kremlu, další namalovat obraz krémem na boty. Hranice kreativity jsou bezbřehé.
- 2) Kreativita je ve zúženém, teoretickém pohledu na věc probírána v předmětu Propagace, Dějiny umění, Písmo. Z praktického pohledu v celé řadě předmětů vzhledem k faktu, že jsme střední škola uměleckého charakteru. Např. Výtvarná cvičení, Výtvarná příprava, Figurální kresba, Realizační tvorba ilustrační, Prostorová a návrhová tvorba, Fotografie, Animace, 3D grafika atd., atd., atd.
- 3) Jedná se o umělecký tvůrčí proces komplexního rázu s cílem vytvořit všestranně rozvinutého jedince, který během tvůrčí cesty ohmatává svět a díky tomu poznává především sebe samotného. Ideálem je, když studentka či student ve 4. ročníku ví, kam se vydat, co chce. Jestli chce být architektka, grafik užitého rázu, ilustrátorka komixů, zubní technička sochající protézy, malíř studující na AVU nebo typograf studující na UMPRUM. Prostředkem k sebepoznání je zpočátku rozvíjení techniky kresby, malby ve své tradiční, řemeslné podobě. Postupně se přidávají grafické tablety, počítače, 3D tiskárny, plotry, lasery atd. Samotné generování konkrétních nápadů je od 3. ročníku

- cíleně značně svobodné a individualizované, pedagog určuje jen obecné mantinely, přičemž dochází ke společnému hodnocení finalizovaného výsledku.
- 4) (nebylo z odpovězeno s odkazem na odpověď k otázce č. 3)
 - 5) Automatická je jen v malé porci, jako výchozí předpoklad, odrazový bod. Pedagog je zásadní prvek, který kreativitu probouzí, formuje a udržuje při životě. Ideálem je, když studentka či student ve vyšším ročníku "převezme pochodeň", je do tvůrčí činnosti zdravě zakousnutý a můžeme ho s pocitem zadostiučinění poslat do světa. Jedná se o proces oboustranného nabíjení.

2.4.1. Vyhodnocení a interpretace odpovědí

Pro autorku této práce jsou odpovědi možná zajímavé, kreativně napsané, ale vzhledem k tomu, že se na žádné ze škol kreativita neučí ani jako předmět a dokonce ani jako součást předmětu, je zřejmé, že tato problematika závisí pouze na osobnosti daného učitele, jak se rozhodne s kreativitou ve svých předmětech naložit. Z pohledu autorky je kreativita podstatná pro jakoukoli lidskou činnost, tvůrčí práci a netýká se pouze výtvarných oborů, ale všech oborů. Ztotožňuje se s odpovědí pedagoga ze školy C v první odpovědi... *Někdo dokáže zručně a inovativně opravit splachovací systém Geberit, jiný hacknout webové stránky Kremlu, další namalovat obraz krémem na boty. Hranice kreativity jsou bezbřehé...* A proto se domnívá, že kreativita by měla mít rámec, dle kterého by školy měly její výuku do svých vzdělávacích programů zařadit

Ona chybějící konceptualizace a vlastně systematickosti zavádění kreativity do výuky vychází ze samotné podoby školského zákona coby dokumentu s nejvyšší prioritou. Dokud nedojde k systémové změně, není možné plošně kreativitu zahrnout do výuky. Přitom se samozřejmě nejedná pouze o obor GD. Tento závěr považuje i za finální odpověď pro svou výzkumnou otázku.

3. Grafický design jako vzdělávací program v USA

Tato kapitola mívá do USA nikoli s cílem analyzovat detailně jejich vzdělávací systém, ale poukázat na *klíčové aktivity* v oblasti vzdělávání ve vizuálním umění. Je také poměrně zajímavé sledovat řízení postsekundární vzdělávání v této oblasti na celostátní úrovni s odkazem na jednotlivé státy. V této kapitole také autorka uvádí příklad americké školy nabízející vzdělávací program v oboru GD včetně detailní struktury předmětů.

3.1. Koncept National Core Arts Standards

V úvodu je nutné zmínit, že ve Spojených státech funguje systém vzdělávání K-12, tedy vzdělávání dětí od mateřské školy do 12. třídy. Zkratka plyne z anglického výrazu *kindergarten* (K), a právě 12. třídy. Do systému tedy spadají mateřské, základní a střední školy. Nejen pro vizuální umění je následně ve Spojených státech komunikován koncept zvaný National Core Arts Standards, který se snaží definovat základní pilíře vzdělávání v oblasti vizuálních umění.

Co je důležité pro výuku všech žáků v tomto oboru, tj. rámec je zasazen do vzdělávání *bez ohledu na původ, pohlaví, či míru talentu*. Zároveň je veden v rovině znalosti, dovednosti a porozumění. S aspekty tvorby, prezentace a porozumění je cílem těchto standardů stvořit *umělecky gramotného člověka*. Za vizuální umění se považují (National Art Education Association, 1999, s. 2):

- Malba, kresba, grafika, koláž.
- Sochařství
- Fotografie, film, televize, divadelní design, videotvorba, digitální obraz.
- Řemesla - keramika, umění vláken, šperky, práce s kovem, smaltování, práce ze dřeva, papíru, plastu a dalších materiálů.
- Umění životního prostředí - architektura, urbanismus, pozemkové úpravy, architektura, interiérový design, produktový design, oděvní design a grafická komunikace, a to jak v oblastech osobního i veřejného prostředí.
- Technologie, počítačová grafika, multimédia.

Celý systém pracuje s jednotlivými procesy, které je doporučeno kombinovat, a to včetně jejich aplikovatelnosti v různých věkových skupinách studentů. Standardy kladou důraz na hluboké učení a porozumění vizuálního umění s cílem připravenosti všech žáků na vysokou školu, kariéru a občanství.

Výkonové standardy nabízejí žákům postup ve výuce. Jsou v nich uvedeny myšlenky o tom, jak lze výuku vizuálního umění rozšířit a posílit tak podporu studentů v uvědomění smyslu svého života a svého vnímání světa. Proto výuka vyžaduje takové studijní prostředí, ve kterém jsou *studenti povzbuzováni*. Učitelé vedou výuku založenou na *představivosti*, zkoumání, konstruování a vytváření. Jedním z účinných přístupů ve výuce, jak podnítit tvůrčí proces, (který je v umění běžný a podporovaný programem Understanding by Design) kladením základních otázek, a podporovat otevřené odpovědi studentů, umožňujících více než jedno řešení.

Standardy také poskytují pedagogům příležitost k reflexi jejich praxe. Všechny přítomné aspekty vizuálního umění jsou v zásadě založeny na kolektivním přesvědčení o tom, co představuje efektivní výuku a učení. Jednotliví pedagogové jsou vybízeni k tomu, aby standardy přezkoumávali a využívali je při dosahování cíle neustálého zvyšování *kvality výuky*.

V uměleckých oborech existuje mnoho cest k získání kompetencí a jejich studium může mít odlišné přístupy. Jejich schopnosti se mohou rozvíjet různým tempem na základě talentu, osobnostních předpokladů, ale také individuální míry píle. Kompetence v tomto kontextu znamená schopnost používat celou řadu znalostí a dovedností. K jejich popisu se často používají termíny jako kreativita, výkon, produkce, historie, kultura, vnímání, analýza, kriticismus, estetika, technologie a ocenění. Kompetence znamená schopnost s těmito termíny pracovat a pochopit jejich vzájemné závislosti. Znamená to však také schopnost kombinovat obsah, perspektivy a techniky, které jsou pro vizuální umění typické. A to s cílem dosažení specifických uměleckých a analytických cílů. Studenti pracují na *komplexní* kompetenci od samého začátku. V nižších ročnících se připravují na hlubší a náročnější práci pro ročník následující. Výsledkem je posílení emocí, tedy radosti z uměleckého prožívání, posílení osobní disciplíny při učení a hrdosti na dosažené výsledky. Standardy v podstatě vyžadují, aby žáci znali a uměli následující věci v době, kdy dokončí střední školu (National Art Education Association, 1999, s. 4):

- Měli by být schopni komunikovat na základní úrovni ve výtvarném umění. To zahrnuje znalosti a dovednosti v používání základních výtvarných prostředků. slovní zásoby, materiálů, nástrojů, technik a intelektuálních metod pro jednotlivé obory výtvarného umění.
- Měli by být schopni kvalifikovaně komunikovat alespoň v jedné z těchto oblastí včetně schopnosti definovat a řešit umělecké problémy s nadhledem, rozumem a technickou zručností.
- Měli by být schopni vypracovat a prezentovat základní analýzu uměleckých děl ze strukturálního, historického a kulturního hlediska. To zahrnuje schopnost porozumět a hodnotit díla v oborech výtvarného umění.
- Měli by se informovaně seznámit s významnými díly z různých kultur a historických období. A také samozřejmě porozumět historickému vývoji uměleckých oborů, napříč uměním jako celkem a v rámci jednotlivých kultur.
- Měli by být schopni propojit různé druhy uměleckých znalostí a dovedností v rámci jednotlivých uměleckých oborů a napříč nimi. To zahrnuje kombinaci schopností a porozumění v oblasti umělecké tvorby, historie a kultury a analýzy v rámci jakéhokoli projektu souvisejícího s uměním.

Základní linie je následovná: *tvorba – prezentace – reakce – propojování* (creating – presenting – responding – connecting), přičemž na základě standardů by student měl mít následující dovednosti a schopnosti v oblasti vizuálních umění, konkrétně (National Art Education Association, 1999, s. 5):

- Porozumět médiím, technikám a postupům a používat je.
- Využívat znalosti struktur a funkcí.
- Vybrat a vyhodnotit řadu témat, symbolů a materiálů a myšlenek.
- Chápat výtvarné umění v souvislosti s historií a kultur.
- Uvažovat a posuzovat vlastnosti a přednosti své práce a práce ostatních.
- Vytvářet souvislosti mezi výtvarným uměním a dalšími obory.

Učební cíle v rámci vizuálních umění jsou přitom definovány do následujících bodů (National Art Education Association, 1999, s. 5-6):

- Hluboké studium z mnoha zdrojů a navazující zkoumání lidmi vytvořených objektů, i objektů přírody.
- Vyjadřování individuálních vjemů, myšlenek a pocitů prostřednictvím různých výtvarných médií vhodných posílení schopností a vyjadřování žáka.
- Experimentování s výtvarnými materiály a postupy s cílem využití jejich potenciálu pro osobní vyjádření.
- Práce s nástroji odpovídajícími schopnostem žáků k rozvoji dovedností potřebných k uspokojení estetického vyjádření.
- Organizování, hodnocení a rozpoznávání rozpracovaných prací k získání porozumění formálnímu strukturování díla a formální práci s dílem výrazového potenciálu linie, formy, barvy, tvaru a textury v prostoru.
- Čtení o uměleckých dílech, jejich analýza a diskuse o designu současných i minulých kultur s využitím vizuálního umění.
- Hodnocení umění studentů i profesionálních umělců
- Pozorování umělců a designérů při práci v jejich ateliérech a na výstavách, ale i ve třídě s využitím technologií.
- Zapojení do činností, které poskytují příležitosti aplikovat znalosti o umění a estetický úsudek na osobní potřeby v životě, doma a na pracovišti.

3.2. Career and Technical Education Research Network

Jako navazující důležitá organizace, která ovlivňuje systém vzdělávání, je Career and Technical Education Research Network (Career and Technical Education Research Network (CTE), 2022). Jedná se o síť, kterou financuje tamější ministerstvo školství, přičemž v roce 2021 hospodařila s rozpočtem 2 miliard dolarů (USAspending.gov, 2022). Tato síť oplývá významnou funkcí v propojování systému K-12, postsekundárního vzdělávání a pracovního trhu. Mimo jiné ale také stojí za vydáváním vzdělávacích kurikul v technických oborech včetně GD. Nutno dodat, že tato kurikula lze přirovnat k české době v podobě RVP, nicméně některé charakteristiky jsou samozřejmě zcela odlišné. Zároveň však CTE spravuje National Career Clusters® Framework, který umožňuje zjišťovat požadavky na pracovní uplatnění pro jednotlivé profese. V současnosti existuje 16 kariérních klastrů v rámci národního rámce, které představují 79 kariérních cest. Ty pomáhají studentům orientovat se na jejich cestě k většímu

úspěchu ve vzdělávání a v kariéře. Rámec také funguje jako užitečný průvodce při vytváření studijních programů přemostujících sekundární a postsekundární systémy a pro vytváření individuálních studijních plánů studentů pro demonstraci kariérních možností. Jako takový pomáhá studentům objevit jejich zájmy a vášně a umožňuje jim vybrat si vzdělávací cestu, která může vést k úspěchu na střední škole, vysoké škole a kariéře (Advance CTE, 2022).

3.3. CTE kurikula pro obor grafický design na příkladu státu Nevada

Jako příklad kurikula si autorka zvolila nevadské ministerstvo školství, které vydalo kurikulum pro GD, reprezentující velmi dobře pojetí i v ostatních částech Spojených států. Získání potřebných znalostí a dovedností pro uplatnění na pracovním trhu v oboru GD, případně v terciárním vzdělávání (Office of Career, Technical and Adult Education, 2015). Jako jeden z příkladů programů pro vzdělávání v oboru GD je kurikulum nevadského ministerstva školství (Office of Career, Technical, 2015), které velmi dobře reprezentuje kombinaci teoretického a praktického pojetí vzdělávání v GD (celá struktura kurikula je uvedena v Příloze č. 1).

V souhrnu zmiňme základní předpoklady pro úspěšné absolvování daného kurzu, a to je kombinace teoretických a praktických znalostí. Všechny moduly také kladou důraz na technickou excelenci v příslušných softwarových nástrojích, které jsou pro oblast soudobého GD nezbytné.

Zároveň však studenti získají vhled do takových oblastí jako je etika, či právo, což můžeme považovat za kriticky důležité vzhledem k otázkám duševního vlastnictví. Je tu tak návaznost například s oblastí ochranných známek jako právními nástroji pro chránění obchodní značek. Z druhé strany však etika řeší pomezí inspirace a užití děl třetích stran.

Pokud CTE nabízí danou strukturu pro implementaci optimálního modelu vzdělávání v oboru GD, a následnou přípravu na zaměstnání, případně vysokoškolské studium, jedná se o unikátní a velmi účinnou kombinaci. Všimněme si, že systém K12 tak poskytuje na jedné straně díky normám National Core Arts Standards unikátní přístup ke kreativě, a systému CTE přípravu žáka na praktický a profesní život, případně další vzdělávání.

3.4. Konkrétní příklad vzdělávacích programů v rámci amerického školství

Pro tuto práci autorka vybrala jako příklad následující kurikulum GD pro střední školy (Gwinnett County Public Schools, 2022).

Gwinnett County Public Schools

Gwinnett County Public Schools, jako školní soustava, nabízí unikátní kariérní program pro obor GD v rámci studia, který si mohou studenti zvolit včetně navazujících příležitostí tohoto oboru v terciárním sektoru.

Vzdělávací struktura grafického designu se skládá ze tří kurzů, které studenty připravují na práci se standardním oborovým softwarem. V průběhu programu se

seznamují s podnikovými procesy, tvorbou firemního brandu, a zároveň se učí používat Adobe Illustrator, Adobe Photoshop a Adobe InDesign. Tři specifické kurzy na sebe navazují a studenti vytvářejí loga, plakáty, časopisy, digitální ilustrace, základy animace a materiály pro tiskovou produkci. Konkrétně se potom obor GD člení následovně (Gwinnett County Public Schools, 2022):

Úvod do grafického designu

Úvod do grafického designu je prvním kurzem v oboru grafický design. Tento kurz se zabývá možnými profesemi v oboru grafického designu, určuje hlavní prvky designu a využití různých digitálních formátů. Studenti projdou celý proces tvorby vlastní grafiky, která se ztotožňuje s hlavním účelem a zahrnuje základní prvky designu. Úvod do grafického designu poskytuje úvodní pohled na to, jak se stát začínajícím grafickým designérem. Po absolvování všech tří kurzů v rámci cesty grafického designu budou mít studenti možnost absolvovat evaluaci.

Grafický design a produkce

Grafický design a výroba je druhým kurzem v rámci cesty grafického designu. Tento kurz zahrnuje dovednosti pro uplatnění na trhu práce, ilustrování a správu souborů. Studenti se seznámí s různými profesními možnostmi obalového designu a zkoumají metody tvorby grafiky pro tisk.

Grafický design pro pokročilé

Pokročilý grafický design je třetím a posledním kurzem v rámci cesty grafického designu. Tento kurz zahrnuje dovednosti pro zaměstnání, tvorbu portfolia a vývoj projektů. Studenti vytváří profesionální portfolio, které zobrazuje jejich práci a rozvoj za poslední 3 roky. Pokročilý grafický design poskytuje úvodní vhled, jak se stát art directorem/projektovým manažerem, nicméně v pokročilém hledisku také, jak se stát seniorním grafickým designérem.

3.5. Americký přístup ke kreativě

Je patrné, že vzdělávací systém ve Spojených státech nabízí žákům velmi konkrétně zaměřené cesty. Snaží se jim na jedné straně nabídnout přesně a jasně vymezený kariérní postup podmíněný absolvovanými vzdělávacími programy a na straně druhé i navazující cesty do vysokoškolského prostředí. Z obsahového hlediska zaměřeného na zkoumaný obor GD můžeme vyzdvihnout velmi praktické zaměření, nicméně s důležitými vhledy do oborů nutně s GD souvisejícími. Příkladem budiž ve zmíněném nevadském dokumentu citované legislativní a etické aspekty GD, nebo rovněž demonstrace znalostí podnikových procesů a jejich vztah k vizuálním uměním.

V ohledu rozvoje kreativity se tedy jeví jako důležitý aspekt amerického školství komunikace národních standardů pro vizuální umění. Termín kreativita se jeví klíčovým faktorem prvního pilíře *Creating* jakožto konceptu vyvíjení nových

uměleckých myšlenek a děl, kde jsou žáci podporováni v generování a konceptualizaci těchto myšlenek, dále v jejich rozvíjení a organizaci a následném zdokonalení a dokončení v umělecké dílo.

I autorka této práce se ztotožňuje se zjevnou potřebou kreativitu rozvíjet a přístupy v jejím rozvoji inovovat. Následující závěrečné pojednání v kapitole 4 tak směřuje k možným směrům, jak s kreativitou v souvislostech GD pracovat.

4. Návrh rozvoje kreativity v rámci středoškolské výuky

Tato kapitola se zaměřuje na kontext aplikace kreativních elementů do výuky grafického designu v rámci středních odborných škol. Autorka vychází z analýzy klíčových děl, které získala v rámci průzkumu literatury, tedy s využitím systémů jako Google Scholar, a posléze vědeckých bází (např. db Scopus, či ERIC). Reflektuje zde i zkušenosti z vlastní praxe včetně proběhnuvších interview s pedagogy českých škol uvedené v druhé kapitole. Ačkoli tato práce nemá ambici stanovit model, který by popisoval ve zjednodušené realitě optimální postup pro rozvoj kreativity v rámci grafického designu, autorka zde uvádí přístupy, které mohou být minimálně inspirující pro případné čtenáře, či uživatele této práce, zejména pedagogy. Zároveň je nutno podotknout, že limitem této kapitoly je nedostatek výzkumné literatury pojednávající o tak úzkém směru a kontextu jako je GD a kreativita u středoškolských studentů.

4.1. Místo a prostor pro kreativitu

Je evidentní, že kreativita a její rozvoj nemá ve výuce grafického designu pevně zakotvené místo, ani nelze uvést, že bychom v ČR mohli sledovat strategickou koncepční aktivitu, či politiku, která by měla kreativitu pro obor GD etablovat. Na jedné straně v těchto souvislostech můžeme uvést, že GD není v pohledu středních škol hlavním proudem odborného vzdělávání, nicméně zmiňme neustále se zvyšující poptávku po grafických službách v současném tržním prostředí. Samozřejmě spolu se souvisejícími obory. Kreativita a její rozvoj v tomto ohledu tedy znamenají zajímavou investici. Na straně druhé se jednoznačně vymezme ke značně individualizované otázce pojetí kreativity ve výuce. I jak vyplývá z odpovědí pedagogů, jde především o přístup učitele a stanovení vlastních rozvojových aktivit.

Hledat odpovědi na otázky týkající se optimálních metod rozvoje kreativity v procesu učení GD není jednoduché. Vycházejme z předpokladu, že samotný zmíněný proces učení neznamena pouze získávání znalostí, dovedností a návyků, ale také progresivní změnu jedince na základě jeho vlastní aktivity, kdy se stávající (existující) znalost propojuje s novou, tzn. kdy hledá, akceptuje a využívá nové podněty, pro rozvoj vlastního znalostního aktiva – čímž zvyšuje svůj vlastní znalostní kapitál. I to byly jedny z myšlenek slovinské konference Konstruktivismus v učení a ve vzdělávání učitelů v rámci příspěvku týkající se moderních trendů učení a rozvoje studentské kreativity (Ferjan, 2003).

Jak uvádí (Duh a Nemanič, 2020) v uměleckých předmětech jsou jednotlivé úlohy, řešení a cíle neoddělitelně spjaty kreativním rozsahem osobnosti, ale také se sociálními, motivačními, emocionálními, intuitivními a psychomotorickými schopnostmi. Úlohou učitele se posléze stává schopnost a motivace vést žáky k relevantní práci s informacemi, *rozvoji myšlení* a nabývání nových znalostí se zájmem a zvědavostí. To samozřejmě neplatí pouze pro umělecké předměty, nicméně v GD musí implementovat v rámci učení otázky uměleckých konceptů. Studenti, kteří jsou vystaveni vlastní vizuální zkušenosti a přímému vlivu umění,

rozvíjí své umělecké myšlení, které posléze komunikují a vyjadřují do designu produktu a získávají nové znalosti z umění. Lze dodat, že i tento postup potvrzuje zlepšení jejich paměti, vnímání a propojování zmíněných znalostí. Škálu metod efektivního učení můžeme vidět v rovině striktního dodržování pokynů a vedení učitele, až po absolutní volnost ve vlastním výzkumu a možnosti vlastního procesu vytváření, ale především utváření nových znalostí (Spiro et al., 1987). Nelze se však také vyhnout emoční rovině a zkušenosti v rámci estetického vnímání v průběhu učení. Je totiž evidentní, že krása, jako jev, resp. identifikace toho, co je krásné, se významně pojí k samotné osobnosti jako reprezentace subjektivity, nicméně také ke společenskému, historickému a kulturnímu prostředí, které kolem jedince generuje reálný svět a určuje „trend krásy“. Zcela zásadním momentem se posléze stává určení úrovně vnímání pro umělecké směry. Zde se jeví jako příkladná otázka, jak významnou roli sehrává v rozhodnutí člověka studovat obor GD talent, prostředí, ve kterém vyrůstá, a samozřejmě jeho vlastní zaujetí. Všechny tři faktory totiž vedou ke stanovení úrovně vnímání, následné schopnosti absorbovat krásu, posoudit ji, interpretovat a následně být schopen vytvářet (Duh a Nemanič, 2020).

Jako zajímavý a konkrétní příklad lze uvést kreativní proces definovaný v (Duh, 2014), v kterém studenti pozvolna přijímají to, co je krásné, učitel je vede k pozorování a přijetí demonstrovaného designu s následným rozvojem ocenění a tvarováním vlastního vnímání a procesu myšlení při dané zkušenosti (expozice krásy). Takto dynamicky vedená výuka může žákům také napomoci k rozvoji estetického vnímání, přičemž učitel musí klást důraz na posuzování žáka jako kreativní bytost s potenciálem ovlivňovat estetickou reprezentaci světa. Tento přístup respektuje svobodu a způsob vyjadřování, není nikterak svázán s uniformním pojetím výuky a snaží se vzbudit tvůrčí potenciál u žáků.

Velmi zajímavý výzkum provedli autoři (Duh a Nemanič, 2020), když se zaměřili na testování a ověřování znalostí v oboru GD u středoškolských studentů ve Slovinsku, přičemž monitorovali změnu u 73 studentů GD z různých částí země. Navrhli 14 inovovaných lekcí pro oblast GD a během stanovené doby sledovali změny u studentů právě v souvislostech znalostí a dovedností, přičemž na kontrolní skupině, která dané inovativní pojetí neabsolvovala, ověřili své hypotézy na základě kontrolních úkolů, které měly měřit rozvoj umělecké kreativity, znalostí a estetiky. Již svou definicí jsou velmi zajímavé (Duh & Nemanič, 2020, s. 41)

	Úkoly	Schopnosti
Kreativita 1	Vizualizace podobných tvarů v designu na základě motivů z přírody.	Vhodnost přeměny "přírodní" konstrukce na design.
Kreativita 2	Definování vhodných rozměrů prvků z různých materiálů.	Schopnost definovat rozměry s ohledem na vlastnosti materiálů.
Znalosti 3	Rozdíl mezi sochařstvím a designem, slovní definice.	Definování charakteristik dvou uměleckých oborů.
Znalosti 4	Rozlišení mezi průmyslovým a jedinečným designem, specifikace vlastností obou oblastí.	Definování charakteristik průmyslového a jedinečného designu.
Znalosti 5	Selektivní výběr funkcí důležitých pro kvalitu konstrukčního řešení.	Pořadí funkcí požadovaných pro kvalitu designérského řešení.
Znalosti 6	Rozlišení charakteristik dvou typů různě navržených designérských prací na základě grafické šablony.	Identifikace charakteristik dvou typů různě navržených konstrukcí.
Estetika 7	Identifikace shody prvků konstrukčních výrobků.	Uznávání estetické hodnoty.
Estetika 8	Kreativní redefinice designérské formy do sochařské podoby.	Vhodnost přeměny designového produktu v souladu s estetickými zásadami.
Estetika 9	Vizuálně estetická analýza uměleckého díla.	Rozpoznání umělecké estetické hodnoty uměleckého díla.

Tabulka 1 Úkoly a schopnosti jako kontrolní elementy výzkumu týkající se inovativního přístupu ve výuce grafického designu. Převzato z (Duh a Nemanič, 2020)

Výsledky nicméně již tak povzbudivé nebyly ovšem s poměrně pozitivně určenými směry vůči změnám. Výsledky výzkumu tedy ukazují, že slovinské střední školy dostatečně nevěnují pozornost podpoře rozvoje umělecké tvořivosti vhodnými didaktickými prostředky. Co víc, výzkumníci dále upozorňují, že existuje v oblasti didaktiky grafického designu ve spojení s kreativitou jen málo výzkumů, s tím, že věnují malou pozornost rozvoji kreativity i v oblasti výtvarné výchovy, či vizuálních umění. Výsledky dále demonstrují, že je možné efektivně a flexibilně implementovat koncept inovativního přístupu pomocí souboru didaktických opatření na střední škole. S přihlédnutím k charakteristikám oboru GD, a s přihlédnutím ke specifickému způsobu rozvoje každého studenta. I zavedením menších didaktických změn tak můžeme dosáhnout zásadního pokroku v rozvoji výtvarných dovedností, výtvarné tvořivosti, znalostí v oblasti výtvarného umění a schopnosti estetického hodnocení v hodinách grafického designu na středních školách.

Nelze než souhlasit s omezeným množstvím vědeckých výzkumů analyzující vztah mezi kreativitou a GD. Autorka této bakalářské práce však spatřuje poměrně důležitou syntézu literatury v příspěvku (Croft, 2006, s. 25-26), který sumarizuje přístupy v kreativní výuce a kreativním učení, přičemž učení u dětí s podporou rozvoje kreativity by mělo reflektovat následující přístupy:

- Rozvíjí motivaci dětí k tvořivosti.
- Podporuje rozvoj účelných výsledků napříč učebními osnovami.

- Podporuje studium jakéhokoli oboru do hloubky a rozvíjí znalosti dětí, aby jim umožnilo jít za hranice jejich vlastních bezprostředních zkušeností a pozorování.
- Používá jazyk k podněcování i hodnocení představitosti.
- Nabízí dětem jasný učební plán a časovou strukturu, ale zapojuje je do vytváření nových postupů, pokud je to vhodné, přičemž se zamýšlí nad alternativami.
- Poskytuje prostředí, kde děti mohou jít nad rámec toho, co se od nich očekává a jsou za to odměňovány.
- Pomáhá dětem najít osobní význam v učebních činnostech.
- Modeluje existenci alternativ ve způsobu předávání informací, a zároveň pomáhá dětem poznat a pochopit existující konvence.
- Povzbuzuje děti ke zkoumání alternativních způsobů bytí a konání, oslavuje jejich odlišnost.
- Poskytuje dětem dostatek času na inkubaci jejich nápadů.

4.2. Pettyho model

Následně, rozsáhlé dílo týkající se kreativity, jejího rozvoje ve vztahu ke vzdělávání v oboru GD předložila v podobě disertační práce (de la Harpe, 2006). Sice svou práci soustřeďuje na vzdělávání GD v rámci vyššího vzdělávání, přesto se jedná o dílo natolik významné, že autorka této závěrečné práce zahrnula klíčové myšlenky – zejména myšlenky týkající se kreativního procesu a metodologie pro podporu vzdělávání v GD. Disertační práce důkladně zkoumá Pettyho model kreativního procesu a následně ho aplikuje do oboru. Petty v roce 1997 představil svůj model založený na myšlence a potřebě společnosti, jak být *více kreativní*. Nabízí šest kroků, které vedou jednotlivce k lepšímu uvažování nad jednotlivými problémy a poskytuje mu dostatek prostoru, ke kreativnímu přístupu. Co víc, těchto šest kroků nejsou lineární posloupností, resp. nejsou pevně spjaty s pořadím, ale naopak lze využít jeho jednotlivé fáze v různých situacích

Petty definoval jednotlivé fáze následovně (Petty, 2004; 1997):

Inspirace

Jedná se o výzkumnou fázi, která zahrnuje nekritický přístup k informacím hledání nápadů. Tento proces je neomezeným zkoumáním a vyznačuje se spontánností, experimentováním, intuicí, nespoutanou představitostí, fantazií a riskantní improvizací. V první fázi tohoto brainstormingu se budou nápady jevit jako spíše nepraktické, možná neuskutečnitelné. Ve vizuálních uměních se často tato fáze spojuje s vnitřním hlasem, sympatiemi, duchovností, či empatií. Samozřejmě, že může dojít k situaci, kdy studenty nic nenapadá. V tento moment je posléze nutné, aby se jim dostalo povzbuzení bez jakékoli dávky kritičnosti. V této fázi navíc není vhodné zabývat se formou, kompozicí a praktičností. Cílem

je vymyslet co nejvíce nápadů. Situaci také nelze považovat za optimální, pokud je většina vytvořených nápadů realizovatelná.

Vysvětlení

Tato fáze spočívá v ujasnění si, co vlastně je předmětem díla. Často jí doprovázejí otázky vztažené k účelu a podstatě sdělení. „Co se snažím říct?“, „Co chceš, aby následující věta sdělila?“ „Co mé dílo bude reprezentovat navenek?“, apod. Dalším spektrem úvah se tedy dá označit účelovost, perspektiva a dopad do budoucnosti daného díla. Platí všeobecně pro jakoukoli kreativní práci.

Inkubace

Inkubaci nelze dosáhnout v pracovním procesu, či při praxi. Jde o koncept, který staví na odloučení se od přímého propojení na řešení problému. Často se kreativec přesouvá spíše do pasivního módu, ve kterém využívá podvědomí pro získání nového náhledu. Vznikají nové možné scénáře řešení pro jejich vyhodnocení. Inkubace není postavena na nějaké formální struktuře, nicméně kreativci by měli být povzbuzováni k přemýšlení o tom, co dělají.

Destilace

Hodnotící aktivity by v této fázi měly vést k nalezení odpovídající, vlastně nejlepší (nejefektivnější) varianty řešení kreativního problému. Jakkoli se jeví tato fáze poměrně jednoduchou v kontextu rozhodnutí o nejvíce efektivním řešení pro kreativní problém, Petty upozorňuje, že žáci se často dostávají do stagnace, popřípadě volby méně efektivních řešení. Dávají přednost idejím, které jsou:

- podobné nápadům, které se osvědčily v minulosti;
- relativně bez problémů nebo chyb;
- nejúplněji propracované.

Toto vede k tomu, že původní originální myšlenky, které mají kreativní potenciál, zůstávají nevyužity, protože se s nimi pracuje obtížněji.

Perspirace

Fáze, která vede k vytvoření prvního návrhu, případně opětovné použití ostatních verzí draftů (návrat k prvním myšlenkám, apod.). Často se děje v souvislostech fáze Inspirace a jedná se především o úkolovou fázi, nikoli o konceptualizaci idejí. Veškerá energie se tak věnuje vytvoření řešení, které cílí na předfinální řešení. Zmíněné drafty pracují buď s jednou ideou, kterou rozvíjí, případně s paralelními řešeními. Nezapomeňme však na jednu podstatnou perspektivu této fáze. Otevřená mysl patří k elementárním nutnostem. To, že kreativec pracuje na řešení, u kterého předpokládá naplnění jeho vnímání finálních řešení, nutně

neznamená, že se bude jednat o přímočarou cestu. Je naprosto běžné, že drafty obsahují chyby, nad kterými můžeme uvažovat, a zavedou nás k jinému řešení, nebo naopak skončíme v „mrtvém bodě“. I to však patří k běžné součásti této fáze. Kreativce si musí být vědom fakt, že chyby jsou zcela standardním projevem perspirace a vlastně jejím vitálním základem. Generují právě nové scénáře, které nebyly v počátku zřejmé.

Evaluace

Proces hodnocení, při kterém se zkoumají silné a slabé stránky práce, je obecně uznáván jako nedílná a nepostradatelná součást tvůrčího procesu, přičemž nutně musíme dodržet pravidlo neprovádět hodnocení v rané fázi tvorby.

Petty navrhuje pragmatický třístupňový přístup k fázi hodnocení. Konkrétně tento postup využívá tři otázky "co?", "proč?" a "jak?" podle následujícího schématu (de la Harpe, 2006, s. 174; Petty, 1997):

- **Co:** Proces hodnocení tvůrčí práce by měl začít reflexí, která určuje konkrétní aspekty nebo prvky a jejich fungování. Například lze dojít k hodnocení, že kompozice barev funguje výborně, nicméně typografie selhává.
- **Proč:** Cílem dalšího kroku je pochopit důvody, proč jsou silné stránky považovány za silné, a slabé stránky za slabé. Jde o důležitý nástroj učení: studenti se mohou poučit ze svých chyb, ale také z úspěchů. Pokud například student dojde k závěru, že písmo nefunguje kvůli nedostatku v kontrastu, dozví se více o principech kontrastu a písma, stejně jako o tom, jak je možné, že je písmo málo kontrastní, a jak problém vyřešit.
- **Jak:** Nakonec se zeptá, jak využít silné stránky a jak mohou být slabé stránky eliminovat, což poskytuje základ pro rozhodnutí, která lze realizovat během dalšího tvůrčího procesu. Kladení tohoto druhu otázek také poskytuje příležitost pro učení. Během této fáze je důležité zcela jasný přístup k vyřazování slabých prvků v práci. Neochota, či nedostatek vůle vyřazovat prvky v obavě ze ztráty jejich dobrých vlastností, může zabránit tomu, aby se práce doznala zlepšení.

4.3. Vzdělávací program pro rozvoj kreativity dle de la Harpeové

Podpora rozvoje kreativity ve výuce posléze (de la Harpe, 2006) etablovala do komplexního vzdělávacího programu, které v souhrnu nabízí osm dílčích částí rozvoje kreativity. Jedná se o cenný program, který zasluhuje vysokou pozornost.

Členění je následující (de la Harpe, 2006, s. 196-198):

Lekce 1: Co je kreativita? (kognitivní)

Klade si za cíl poskytnout porozumění tomu, co pojem "kreativita" znamená v kontextu vzdělávání v oblasti grafického designu. Definice kreativity je uvedena spolu s odkazem na různé teoretické základy, které vedly k formulaci pojmu kreativita.

Lekce 2: Co ovlivňuje kreativitu? (kognitivní)

Má za cíl informovat studenty o různých faktorech, které mohou potenciálně ovlivnit jejich kreativitu v rámci vzdělávacího prostředí, ale i v širším sociálním a kulturním kontextu. Jde i o podporu porozumění zranitelnosti tvůrčích schopností a vytvořit povědomí o důležitosti řízení faktorů, které je v rámci jednotlivce může ovlivnit. Jednotka rovněž seznamuje s hlavními sociálně-psychologickými a kognitivní strategie pro podporu tvořivosti.

Lekce 3: Vnitřní motivace a tvořivost (behaviorální)

Míří na povědomí ve vztahu mezi vnitřní motivací a motivačními faktory a tvůrčími schopnostmi. Učí studenty cílevědomě posilovat jejich vnitřní motivaci, aby maximalizovali své tvůrčí schopnosti a minimalizovali negativní účinky plynoucí ze vzdělávacího prostředí.

Lekce 4: Nástroje a techniky tvořivosti (kognitivní)

Seznámí studenty s repertoárem technik divergentního myšlení, které lze použít ke stimulaci tvorby nápadů v grafickém designu. Cílem lekce je vybavit studenty účinnými svépomocnými strategiemi, které lze využít k překonání tvůrčích bloků a maximalizaci tvůrčích schopností. Techniky osvojené v této lekci také posilují vrozené tvůrčí schopnosti studentů, protože poskytují cvičení v určitých procesech myšlení, které jsou základem tvořivosti. Výukové metody vedou k dosažení vysoké úrovně dovednosti v používání technik.

Lekce 5: Víra v sebe sama a kreativita (kognitivní a behaviorální)

Seznamuje studenty s účinnými kognitivními a behaviorálními strategiemi, které posilují jejich víru ve vlastní tvůrčí schopnosti. Učí studenty identifikovat navyké vzorce myšlení (špatné návyky), které omezují jejich tvůrčí schopnosti, a nahradit je konstruktivními slovními nebo vizuálními projevy, které podporují tvořivost.

Lekce 6: Tvůrčí proces (kognitivní)

Má za cíl zvýšit tvůrčí schopnosti studentů tím, že je naučí, jak efektivně ovládat a využívat různé fáze tvůrčího procesu pomocí myšlenkových strategií a myšlení, které jsou vhodné pro každou jeho fázi. Řízení tvůrčího procesu podle pokynů uvedených v tomto oddíle zajišťuje, že dojde k aplikaci celého spektra kreativních kognitivních činností. "

Lekce 7: Stres a kreativita (behaviorální)

Informuje studenty o tom, jak mohou být jejich tvůrčí schopnosti ve stresových podmínkách sníženy. Lekce seznamuje studenty s několika strategiemi zvládnání stresu, které jim pomáhají vyrovnat se se stresem ve vzdělávacím prostředí. Dojde i na problematiku neurologických mechanismů, které se odehrávají v lidském mozku během stresových podmínek. Za zásadní se považuje, aby

studenti těmto stavům (v mozku) rozuměli, aby byli schopni se s nimi identifikovat a zvládat příznaky, které jsou s nimi spojeny.

Lekce 8: Seberegulace a tvořivost (behaviorální)

má za cíl porozumět významu samoregulace, samostatnosti a individualismu pro tvůrčí schopnosti. Poskytuje přehled o strategiích, které byly probírány v předchozích částech, a zaměřuje se na samoregulační využití těchto strategií k maximalizaci tvůrčích schopností žáka.

4.4. Bloomova taxonomie a možné uplatnění v grafickém designu

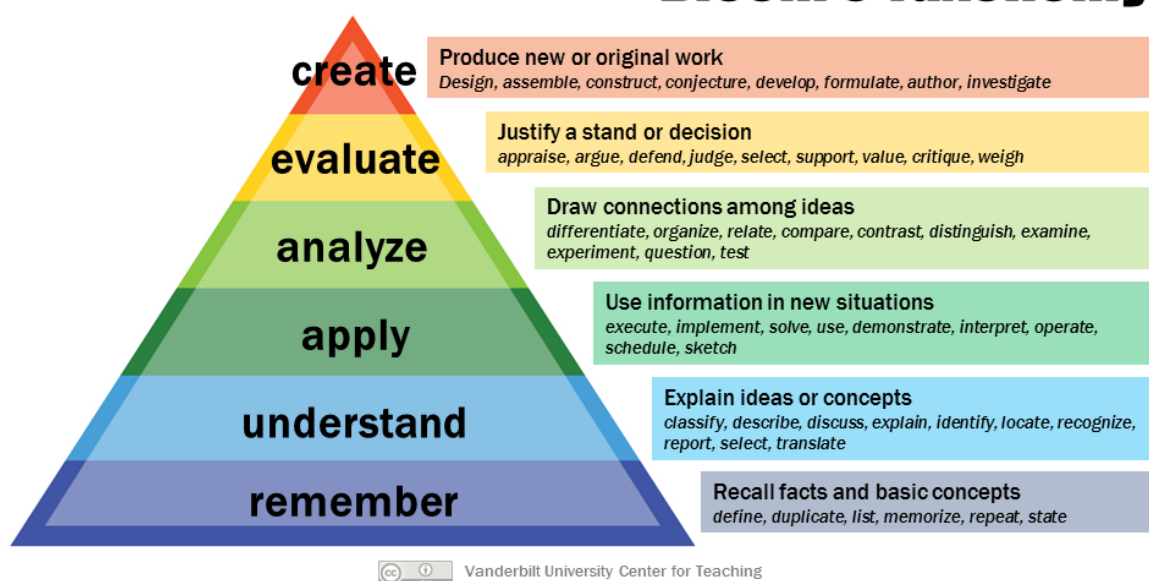
Autorka této práce navrhuje v rámci vlastní činnosti využít pro rozvoj kreativity Bloomovu taxonomii, které velmi dobře reprezentuje cestu vzdělávacích cílů. Jde také o principy, které se velmi dobře hodí do jakéhokoli typu vzdělávání, tedy i vizuálních umění včetně oblasti GD.

V 50. letech minulého století se kognitivní psychologové v čele s Bloomem zabývali efektivním učením a schopnosti dosahovat stanovené vzdělávací cíle v procesu učení. Tehdejší, resp. první verze Bloomovy taxonomie obsahovala následující kategorie (Vaderbilt University, 2019):

- **Znalost** „zahrnuje vybavování si specifických a univerzálních věcí, vybavování si metod a postupů nebo vybavování si vzorů, struktur nebo prostředí“.
- **Porozumění** „se vztahuje k takovému typu porozumění nebo chápání, že jedinec ví, co je mu sdělováno, a může využít sdělovaný materiál nebo myšlenku, aniž by ji nutně vztahoval k jinému materiálu nebo viděl její úplné důsledky.“
- **Aplikace** se týká „použití abstrakcí v konkrétních a specifických situacích“.
- **Analýza** představuje „rozčlenění sdělení na jednotlivé prvky nebo části tak, aby byla zřejmá relativní hierarchie myšlenek a/nebo aby byly zřejmé vztahy mezi vyjádřenými myšlenkami“.
- **Syntéza** zahrnuje „skládání prvků a částí tak, aby tvořily celek“.
- **Hodnocení** vytváří „posouzení hodnoty materiálu a metod pro dané účely“.

Revidovaná verze (Krathwohl, 2002a) změnila jednotlivé úrovně a stala se dvoudimenzionálním rámcem zahrnující znalostní a kognitivní procesy.

Bloom's Taxonomy



4.4.1. Vazba Bloomovy taxonomie na grafický design

V následujících shrnutích jednotlivých úrovní autorce šlo především o podchycení podstaty nikoli o doslovný překlad. Ke každé úrovni nabízí souvislost s výukou grafického designu. Cíle je vrchol taxonomie tedy *tvořit*. I proto je pro tuto práci důležitá. Souhrnně čerpala z (Vanderbilt University, 2019; Krathwohl, 2002b; Forehand, 2010).

První úroveň Zapamatovat slouží k vyvolání faktů a základních konceptů z dlouhodobé paměti. Jedná se o úvodní fázi, kterou žáci využívají k budování své znalostní základny

Vztah k GD: Žáci mohou zkoušet duplikovat známá, slavná díla, ale na druhé straně tento cíl slouží k efektivnímu využití výpočetní techniky pro grafiky (např. memorování a automatizace použití klávesových zkratk)

Druhá úroveň Pochopit sleduje schopnost vysvětlení idejí a konceptů skrze například diskuze, rozpoznávání, lokace, výběru, či překladu.

Vztah k GD: Např. schopnost vést rozhovor se zadavatelem patří do úrovně porozumění. Jaké jsou přání, potřeby, a především účel užití díla, cílová skupina.

Třetí úroveň Použití se váže na využití informací v nových situacích ve formě konání, interpretace, řešení, použití, návrh.

Vztah k GD: První návrhy, nákresy, náčrty grafického díla mohou posléze sloužit k návratu k prvním myšlenkám, ale i jako podklad pro konzultaci, úpravě myšlenkového i tvůrčího směru.

Čtvrtá úroveň Analýza předkládá vazby mezi idejemi a nabízí jako nástroje experimentování, zkoušení, kladení (nových) otázek, testování.

Vztah k GD: Experimentální metody, ale také (značně opomíjená) analýza duševního vlastnictví může být součástí této úrovně.

Pátá úroveň Hodnocení a zdůvodnění si postoje, či rozhodnutí reflektující argumentace, kritiky, obhajoby a například výběru.

Vztah k GD: Přijetí kritiky, zároveň obhajoba myšlenkového směřování, využití pádných argumentů, komparace s konkurencí.

Šestá úroveň Tvorba vede ke vzniku nového díla využití designu, konstrukce, formulace, či investigace.

Vztah k GD: Nové dílo respektující všechny momenty z jednotlivých úrovní vzniká a je odevzdáno.

Závěr

Tato bakalářská práce se zabývala tématem rozvoje kreativity v rámci středoškolského vzdělávání v oboru grafického designu.

V úvodu autorka analyzuje grafického designéra, či grafika jako profesi včetně vazby na významnou roli kreativity s motivací pro tuto práci.

V první kapitole rozebírá tři základní teoretická východiska, a to podstatu grafického designu jako oboru včetně krátkého historického exkurzu, vzdělávání v oboru grafického designu a základní pojetí kreativity.

Ve druhé kapitole popisuje vzdělávací cestu žáka v České republice s odkazem na rámcový vzdělávací program včetně definování jednotlivých základních a odborných kompetencí s následnými příklady vzdělávacích programů ve dvou českých školách. V této části navíc autorka oslovila pedagogy ze tří odlišných škol a požádala je o interview čítající pět konkrétních otázek vztažených na kreativitu a její roli ve vzdělávání.

Třetí kapitola uvádí koncept vzdělávání v grafickém designu ve Spojených státech včetně uvedení standardu pro vizuální umění, a následně s příkladem konkrétního vzdělávacího programu americké střední školy včetně uvedení profesních nároků na grafického designéra.

V závěrečné části pracuje s tématem rozvoje kreativity, opírá se o tyto práce, či výzkumy týkající se rozvoje kreativity: a) *slovinský výzkum inovativních vzdělávacích aktivit grafického designu*, b) *Pettyho model*, c) *izraelský výzkum ve stanovení vzdělávacího programu pro grafický design s kontextem kreativity a poslední v řadě za d) Bloomova taxonomie s možnou vazbou na grafický design*.

Práce pro autorku splnila účel, a to ve zjištění znalostí zaměřené na úroveň podpory rozvoje kreativity a možnostech aplikace. V ČR tato problematika pro obor grafického designu nemá pevné ukotvení a je spíše individualizovaná. To nás může vést k významnému potenciálu této problematiky na úrovni základního a posléze i aplikovaného výzkumu.

Bariéry práce vycházejí z předchozího stanoviska. Hlavním limitem pro autorku bylo velmi omezené množství vědecké a výzkumné literatury, a to s ohledem na poměrně úzce zvolené téma. Nicméně z hlediska vlastního hodnocení výstupů práce může dílo sloužit jako inspirace pro literaturu, uchopení výuky s kreativní dimenzí a eventuálně jako vstupní bod pro stanovení výzkumných otázek pro potenciální analýzu dané problematiky nejen v Česku, případně pro komplexnější pojetí v podobě diplomové práce.

Hlavní přínosy práce tak autorka (mimo těch osobních) spatřuje zejména v otevření poměrně citlivé otázky stanovení kreativity a jejího rozvoje jako jednu ze vzdělávacích potřeb společnosti. Tedy nalézt optimální nástroj a způsob komunikace například v podobě tvorby národních standardů pro implementaci

kreativity do výuky (nejen) uměleckých předmětů. Důvodů je několik. Vysoce konkurenční pracovní trh s neúměrnými požadavky na zaměstnance, zvyšující se nároky na vizuální komunikaci a originalitu díla, a zejména nezpochybnitelný vliv technologií nejen na společnost jako takovou, ale především na její vzdělávání.

Použitá literatura

ADVANCE CTE, 2022. Career Clusters. *Career Technical Education* [online] [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: <https://careertech.org/career-clusters>

BARNARD, Malcolm, 2005. *Graphic Design and Communication* [online]. New York: Routledge. ISBN 0–415–27812–0. Dostupné z: <https://scholarscompass.vcu.edu/etd/2117/>

BOERGER, 1987. Knowledge Acquisition For Application: Cognitive Flexibility And Transfer In Complex Content Domains.

CAREER AND TECHNICAL EDUCATION RESEARCH NETWORK (CTE), 2022. *Career and Technical Education Research Network* [online] [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: <https://ctereseachnetwork.org/>

CROFT, Anna, 2006. Creativity in schools. In: Norman JACKSON, ed. *Developing creativity in higher education : an imaginative curriculum*. B.m.: Routledge, s. 236. ISBN 0-415-36533-3.

CROPLEY, A J, 1995. Fostering Creativity in the Classroom: General Principles. In: *The creativity research handbook*. B.m.: Hampton Press, s. 83–114.

CROPLEY, A J, 2011. Teaching Creativity. In: *Encyclopedia of Creativity* [online]. Dostupné z: doi:10.1016/b978-0-12-375038-9.00216-8

CROWLEY, David a Paul JOBLING, 1996. Graphic design : reproduction and representation since 1800. *Studies in design and material culture*. 296.

ČESKO, 2004. *Školský zákon č. 561/2004 Sb.* 2004.

DE BONO, Edward, 1992. *Serious Creativity: Using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas*. ISSN 88730635.

DE LA HARPE, Hanri Elisabet, 2006. *Cognitive And Behavioural Strategies For Fostering Creativity In Graphic Design Education* [online]. B.m. North-West University. Dostupné z: https://dspace.nwu.ac.za/bitstream/handle/10394/817/delaharpe_hanrie.pdf?sequence=1&isAllowed=y

DUH, Matjaž, 2014. Developing art appreciation in secondary school students. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja* [online]. **29**(1), 60–75 [vid. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://www.researchgate.net/publication/292372560>

DUH, Matjaž a Martina Kač NEMANIČ, 2020. Efficiency of an innovative didactic approach in graphic design teaching. *Croatian Journal of Education* [online]. **22**(specialedition), 35–52. ISSN 18485197. Dostupné z: doi:10.15516/CJE.V22I0.3840

FERJAN, T., 2003. Ustvarjalnost učencev –odraz sodobnega pouka.

In: Marentič B.

FOREHAND, Mary, 2010. *Bloom's Taxonomy* [online]. [vid. 2022-04-11]. Dostupné z: <https://www.d41.org/cms/lib/IL01904672/Centricity/Domain/422/BloomsTaxonomy.pdf>

GWINNETT COUNTY PUBLIC SCHOOLS, 2022. *Fine Arts | Graphics Design Pathway* [online] [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: <https://www.gcpsk12.org/Page/13549>

HOLLIS, Richard, 2015. *Stručná historie grafického designu - Richard Hollis | KOSMAS.cz - vaše internetové knihkupectví* [online]. B.m.: Rubato. ISBN 978-80-87705-27-8. Dostupné z: <https://www.kosmas.cz/knihy/202950/strucna-historie-grafickeho-designu/>

KALMAN, Tibor, 1991. Good history / Bad history. *Design Review*. **1**(1), 48–57.

KAŠPÁRKOVÁ, Lenka, 2015. *Specifika výtvarné edukace v oboru grafický design na středních odborných školách* [online]. B.m. Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z: https://theses.cz/id/byt5fr/Disertan_prce_L._Kaprkov.pdf

KÖNIGOVÁ MARIE, 2007. *Tvořivost* [online]. B.m.: Grada. ISBN 978-80-247-1652-7. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/tvorivost-772678/#>

KRATHWOHL, David R, 2002a. *A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview*. B.m.: Autumn.

KRATHWOHL, David R, 2002b. *A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview*. **41**(4), 212–218.

KUZMIN, Mikhail Nikolaevich., 1981. *Vývoj školství a vzdělání v Československu*. Praha: Academia.

MARGOLIN, Victor, 1994. *Narrative Problems of Graphic Design History. Visible Language* [online]. 1–11 [vid. 2022-03-05]. ISSN 00222224. Dostupné z: papers3://publication/uuid/2AF0B56F-EE56-4913-8EE2-33DCE0DA9C1F

MEGGS, Philip B a Alston W PURVIS, 2011. *Meggs' History of Graphic Design*. 624.

MINISTERSTVÍ ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2008. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 82-41-M/05 Grafický design*. 2008.

MOLNÁR, Zdeněk et al. *Pokročilé metody vědecké práce*. 1. vyd. [Zeleneč]: Profess Consulting, 2012. 170 s. Věda pro praxi. ISBN 978-80-7259-064-3.

NATIONAL ART EDUCATION ASSOCIATION, 1999. *Purposes, Principles, and Standards for School Art Programs*. ISBN 0937652830.

OFFICE OF CAREER, TECHNICAL, and Adult Education, 2015. *Graphic Design Curriculum Framework* [online]. 2015. [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: <https://doe.nv.gov/uploadedFiles/ndedoenvgov/content/CTE/Programs/InfoMediaTech/CurriculumFramework/Graphic-Design-CFWK-ADA.pdf>

PETTY, G., 1997. *How to be better at creativit*. London: Kogan Page. ISBN 978-1326955328.

PETTY, Geoff, 2004. Teaching Today: a practical guide. *Teaching Today*. ISSN 1098-6596.

POŽARNIK, ed. *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. B.m.: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete in Slovensko društvo pedagogov, s. 669.

SPIRO, Rand J, W P VISPOEL, John G SCHMITZ, Ala SAMARAPUNGAN A E

STŘEDNÍ ŠKOLA UMĚNÍ A DESIGNU BRNO, 2022. *SSUD Brno* [online] [vid. 2022-04-11]. Dostupné z: <https://www.ssudbrno.cz/cs/stredni-skola/obory/>

TORRANCE, E Paul, 1993. Understanding Creativity: Where to Start? *Psychological Inquiry* [online]. 4(3), 232–234. ISSN 15327965. Dostupné z: doi:10.1207/s15327965pli0403_17

TRIGGS, Teal, 2011. Graphic design history: Past, present, and future. *Design Issues* [online]. 27(1), 3–6. ISSN 07479360. Dostupné z: doi:10.1162/DESI_a_00051

USASPENDING.GOV, 2022. Career, Technical, and Adult Education, Education. *Spending Profile* [online] [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: https://www.usaspending.gov/federal_account/091-0400

VADERBILT UNIVERSITY, 2019. *Bloom's Taxonomy | Center for Teaching | Vanderbilt University* [online] [vid. 2022-04-11]. Dostupné z: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/>

VETEŠKA, Jaroslav, 2016. *Přehled andragogiky : Úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.

VOŠAHLÍKOVÁ, Pavla., 1999. *Zlaté časy české reklamy*. B.m.: Vydala Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 8071847151.

VYŠŠÍ ODBORNÁ ŠKOLA A STŘEDNÍ UMĚLECKÁ ŠKOLA VÁCLAVA HOLLARA, 2022. *Hollarka.cz* [online] [vid. 2022-04-11]. Dostupné z: <https://www.hollarka.cz/>

Příloha č. 1: Kurikulum Ministerstva školství státu Nevada pro středoškolské vzdělávání v grafickém designu

Grafický design I

Tento kurz je navržen tak, aby představil studentům základní dovednosti a znalosti potřebné k vytváření grafických děl pomocí standardního hardwaru a softwaru pro různé účely a výstupy. Oblasti studia zahrnují pochopení historie průmyslu, terminologie, psychologii barev, principů designu, typografie a etických a právních otázek souvisejících s grafickými návrhy. Důraz je kladen na návrh layoutu a tvorbu a manipulaci s grafickými prvky.

Technické standardy

Obsahové standardy 1: Aplikace elementů a principů grafického designu do vizuální komunikace

Výkonnostní standard 1.1: Prokázat znalost historie oboru grafického designu

Výkonnostní standard 1.2: Sdělovat myšlenky pomocí odpovídající oborové terminologie

Obsahové standardy 2: Aplikace prvků a principů grafického designu do vizuální komunikace

Výkonnostní standard 2.1: Identifikovat a aplikovat prvky designu

Výkonnostní standard 2.2: Identifikovat a aplikovat principy designu

Výkonnostní standard 2.3: Identifikovat a aplikovat principy a prvky typografie designu

Výkonnostní standard 2.4: Identifikovat a aplikovat principy a prvky layoutu (rozvržení)

Obsahové standardy 3: Demonstrace znalostí klíčových aspektů výroby s využitím standardních oborových softwarových nástrojů

Výkonnostní standard 3.1: Prokázat znalosti při rozvoji konceptu

Výkonnostní standard 3.2: Prokázat znalosti tvorby a manipulace s obrazem

Výkonnostní standard 3.3: Demonstrovat aplikaci mediálních výstupů

Obsahové standardy 4: Demonstrace znalostí etických a legislativních aspektů vztahující se ke grafickému designu

Výkonnostní standard 4.1: Prokázat znalost autorského práva a práva duševního vlastnictví

Výkonnostní standard 4.2: Prokázat etické chování ve vztahu k oboru

Obsahové standardy 5: Vytvořit a udržovat osobní portfolio

Výkonnostní standard 5.1: Vytvoření a údržba osobního portfolia

Dovednosti vedoucí k zaměstnání a připravenost na kariéru

Obsahové standardy 1.0: Demonstrace dovedností zaměstnatelnosti a připravenosti na pracovní kariéru

Výkonnostní standard 1.1: Prokázat osobní kvality a vystupování

Výkonnostní standard 1.2: Prokázat odborné znalosti a dovednosti

Výkonnostní standard 1.3: Prokázat technologické znalosti a dovednosti

Grafický design II

Tento kurz je pokračováním Grafického designu I. Tento kurz poskytuje pokročilým studentům grafického designu instrukce v pokročilých technikách a procesech. Studenti budou pracovat na projektech simulujících výzvy, které se v odvětví GD vyskytují. Jedná se o firemní identitu, publikování, reklamu a webové aplikace. Studenti budou rozvíjet své dovednosti s využitím průmyslového standardního softwaru a vybavení. Důraz bude kladen na rozvoj portfolia. Vhodné využití technologií a standardního vybavení je nedílnou součástí tohoto kurzu.

předpoklad, podmínka: **Grafický design I**

Technické standardy

Obsahové standardy 1: Aplikace elementů a principů grafického designu do vizuální komunikace

Výkonnostní standard 1.1: Prokázat znalost historie oboru grafického designu

Výkonnostní standard 1.2: Sdělovat myšlenky pomocí odpovídající oborové terminologie

Obsahové standardy 2: Aplikace prvků a principů grafického designu do vizuální komunikace

Výkonnostní standard 2.1: Identifikovat a aplikovat prvky designu

Výkonnostní standard 2.2: Identifikovat a aplikovat principy designu

Výkonnostní standard 2.3: Identifikovat a aplikovat principy a prvky typografie designu

Výkonnostní standard 2.4: Identifikovat a aplikovat principy a prvky layoutu (rozvržení)

Obsahové standardy 3: Demonstrace znalostí klíčových aspektů výroby s využitím standardních oborových softwarových nástrojů

Výkonnostní standard 3.1: Prokázat znalosti při rozvoji konceptu

Výkonnostní standard 3.2: Prokázat znalosti tvorby a manipulace s obrazem

Výkonnostní standard 3.3: Demonstrovat aplikaci mediálních výstupů

Obsahové standardy 4 :: Demonstrovat znalosti etických a legislativních aspektů vztahující se ke grafickému designu

Výkonnostní standard 4.1 : Prokázat znalost autorského práva a práva duševního vlastnictví

Výkonnostní standard 4.2 : Prokázat etické chování ve vztahu k oboru

Obsahové standardy 5 : Vytvořit a udržovat osobní portfolio

Výkonnostní standard 5.1 : Vytvoření a údržba osobního portfolia

Dovednosti vedoucí k zaměstnání a připravenost na kariéru

Obsahové standardy 1.0 : Demonstrace dovedností zaměstnatelnosti a připravenosti na pracovní kariéru

Výkonnostní standard 1.1 : Prokázat osobní kvality a vystupování

Výkonnostní standard 1.2 : Prokázat odborné znalosti a dovednosti

Výkonnostní standard 1.3 : Prokázat technologické znalosti a dovednosti

Grafický design III

Tento kurz je pokračováním Grafického designu II. Tento kurz poskytuje pokročilým studentům grafického designu instrukce v pokročilých technikách a procesech. Studenti budou pracovat na projektech simulujících výzvy odpovídající potřebám oboru, jako je firemní identita, publikování, reklama, webové aplikace a obalový design. Důraz bude kladen na rozvoj portfolia. Vhodné využití technologií a standardního vybavení je nedílnou součástí tohoto kurzu. Po úspěšném absolvování tohoto kurzu získají studenti základní dovednosti pro zaměstnání a budou připraveni na postsekundární vzdělávání.

předpoklad, podmínka: **Grafický design II**

Technické standardy

Obsahové standardy 1: Aplikace elementů a principů grafického designu do vizuální komunikace

Výkonostní standard 1.1: Prokázat znalost historie oboru grafického designu

Výkonostní standard 1.2: Sdělovat myšlenky pomocí odpovídající oborové terminologie

Obsahové standardy 2: Aplikace prvků a principů grafického designu do vizuální komunikace

Výkonostní standard 2.1: Identifikovat a aplikovat prvky designu

Výkonostní standard 2.2: Identifikovat a aplikovat principy designu

Výkonostní standard 2.3: Identifikovat a aplikovat principy a prvky typografie designu

Výkonostní standard 2.4: Identifikovat a aplikovat principy a prvky layoutu (rozvržení)

Obsahové standardy 3: Demonstrace znalostí klíčových aspektů výroby s využitím standardních oborových softwarových nástrojů

Výkonostní standard 3.1: Prokázat znalosti při rozvoji konceptu

Výkonostní standard 3.2: Prokázat znalosti tvorby a manipulace s obrazem

Výkonostní standard 3.3: Demonstrovat aplikaci mediálních výstupů

Výkonostní standard 3.4: Prokázat znalosti pracovního postupu grafického designu pro zvýšení úspěchu a produktivity

Výkonostní standard 3.5: Identifikovat a aplikovat proces designu

Výkonostní standard 3.6: Prokázat znalosti brandingů a firemní identity

Obsahové standardy 4: Demonstrovat znalosti etických a legislativních aspektů vztahující se ke grafickému designu

Výkonostní standard 4.1: Prokázat znalost autorského práva a práva duševního vlastnictví

Výkonostní standard 4.2: Prokázat etické chování ve vztahu k oboru

Obsahové standardy 5: Vytvořit a udržovat osobní portfolio

Výkonostní standard 5.1: Vytvoření a údržba osobního portfolia

Dovednosti vedoucí k zaměstnání a připravenost na kariéru

Obsahové standardy 1.0: Demonstrace dovedností zaměstnatelnosti a připravenosti na pracovní kariéru

Výkonostní standard 1.1: Prokázat osobní kvality a vystupování

Výkonostní standard 1.2: Prokázat odborné znalosti a dovednosti

Výkonostní standard 1.3: Prokázat technologické znalosti a dovednosti

Pokročilá studia Grafického Designu

Tento kurz je nabízen studentům, kteří dosáhli všech standardů obsahu v programu (tedy Grafický design I až III), a chtějí pokračovat v pokročilém studiu prostřednictvím dalšího průzkumu, ale také výzkumu. Od studentů se očekává, že budou pracovat samostatně nebo v týmu a budou se moc poradit s učitelem o dalším směřování, a který zároveň bude dávat pokyny, monitorovat a hodnotit studium. Kurz může zahrnovat různé další formy učení založených na možný angažmá, jako jsou stáže na pracovišti, zapojení do provozu školy, nebo rozvoj portfolio. Tento kurz lze opakovat pro další výuku a zápočet.

předpoklad, podmínka: **Grafický design III**

