

3. ÚKOLY A OBSAHY VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

Jak jsme poznali v kap. 2.3.4., cíle jsou určité ideální výsledky dlouhodobého záměrného vytváření, ovlivňování a- kultivace dispozic jedince jako jeho "výbavy" pro nejjížnější životní situace.

Proces dosahování cílů je v podstatě neukončený. Cíle jsou zaměřeny do bližší či vzdálené budoucnosti, **formování** mnohých dispozic je "celoživotním programem", nebo programem na řadu let.

Proto po ukončení jedné jednotky.výtvarné výchovy nelze posoudit kvalitu či míru jejich splnění.

Dosahování poznáných cílů je podmíněno také motivovaností pro objevování a záměrné využívání cest a prostředků, jak se k nim přiblížit.

Kroky postupného přibližování se cílům musí být tedy zcela konkrétní. Takovými **prostředky konkretizace cílů výtvarné výchovy jsou výtvarné úkoly** a s nimi spjaté **obsahy a náměty**.

3.1. Úkoly

Úkoly jako konkrétní cesty a bezprostřední kroky při dosahování a postupném naplňování cílů většinou **vybírání učitel z obsahu výtvarné výchovy a zadává je žákům jako problém k řešení při výuce**.

Na rozdíl od cílů jsou **formulovány konkrétně** a k jejich splnění je možné "dopracovat se či dohlédnout" dříve. Aby mohlo být konstatováno splnění či nesplnění úkolu, je třeba znát také **kritéria pro jeho hodnocení**. Formulace úkolu by měla obsahovat alespoň základní hlediska posouzení úspěšnosti jeho řešení (**spílení**).

Cíle ukazující na žádoucí změny ve schopnostech žáků, kdežto úkoly na bezprostřední společnou činnost žáků a její výsledky (viz též Slavík 1993 b, s, 29).

Úkol může být vybrán a formulován jak pro **krátký časový úsek**, kdy učitel předpokládá dosažení "finálního" výsledku žákovy aktivity do ukončení jedné výukové jednotky (45'nebo 90'), ale i pro **delší časový úsek** (více jednotek výtvarné výchovy, většinou v časové návaznosti).

Tak je tomu zpravidla tehdy, když řešení úkolu - problému vyžaduje řadu postupných kroků, přípravných prací, vyřešení složitějších dílčích problému atd. Pro každou z jednotek výtvarné výchovy takového dlouhodobějšího programu učitel vybírá rovněž konkrétní (splnitelný) úkol a hodnocení dosažených výsledků realizuje postupně po jednotlivých "etapách" úkolu.(průběžné hodnocení dílčích výsledků).

Také v jedné jednotce výtvarné výchovy (45') mohou žáci řešit dva i více relativně samostatných úkolů. Závisí to na **náročnosti** úkolů (časové, technické a pod.). I v lom případě je **možné** (a žádoucí) respektovat vnitřní souvislost mezi jednotlivými úkoly, která je dána jejich vztahem k vybranému obecnějšímu problému.

Např. etuda využívající kresby tuší a perem na tři různé typy podkladů (suchý karton, navlhčený vodou, potřený zředěnou klovatinou) obsahuje 3 úkoly. Zkušenosti z nich umožňují zobecnění poznatků o vztahu námětu a volbě výtvarných prostředků na základě jejich hodnocení. Ty se

pak mohou projevit nejen ve výtvarné tvorbě žáků při jejich záměrném využití, ale i ve výtvarném vnímání uměleckých děl.

Pro splnění každého jednotlivého úkolu, který učitel žákům zadává jako problém k řešení, je třeba připravit také předpoklady jeho úspěšného zvládnutí žáky. Lze dokonce říci, že za úspěch žáků "může" (Ij. je zodpovědný) učitel; on totiž úkoly vybírá a strukturuje tak, aby jejich řešení žákům umožnil.

Nástrojem, který učitel pomáhá zajistit předpoklady úspěšného řešení úkolu žáky, je **didaktická analýza výtvarného úkolu** (příloha 13).

V ní se učitel zamýšlí nad tím, jaké **dílčí úkoly - problémy** budou muset žáci vyřešit. Zkoumá **vnitřní i vnější předpoklady** tohoto řešení, "dispoziční připravenost" žáků na ně (nutné předchozí zkušenosti, představy, znalosti, technické dovednosti atd.), Usuzuje, co bude patrně žákům činit obtížné, předpokládá **problémy obsahové, formální, technické**.

Účinnou pomocí při orientaci učitele ve výtvarném úkolu zadávaném žákům je jeho **vlastní aktuální zkušenost při pokusu o jeho vyřešení**.

Na základě výsledků didaktické analýzy může učitel menší či chybějící předpoklady žáků "doplnit" (připomenout, zopakovat dříve získané, zprostředkovat nové).

Součástí didaktické analýzy úkolu je i otázka jeho **smyslu**, tzn. cílech, které zadaná činnost sleduje, po jejím vztahu k ostatním výtvarným činnostem (výtvarném kontextu) i ostatním výchovným a vzdělávacím aktivitám žáků.

Pozornost je třeba věnovat také **vztahu úkolu a prostředků jeho realizace** (obsahů, námětů, výtvarných instrumentů, materiálů, technik, organizačních forem, organizace činnosti, výběru metod a metodických postupů).

Zvolené prostředky by neměly působit "proti" zadanému úkolu, příliš jej komplikovat nebo jej dokonce znemožňovat.

3.2. Obsahy

Úkoly jsou spojeny nejen s cíli výtvarné výchovy, ale také s jejími obsahy.

Obsah výtvarné výchovy tvoří všechny informace, které mohou být "materiálem" společné činnosti učitele a žáků, tedy "vše, s čím budou ve výuce zacházet" (Slavík - Novák 1991, s. 103).

Jsou jím všechny jevy vnímatelně skutečnosti, které je možné (a žádoucí) transformovat do objektů žákovské aktivity. Tato transformace probíhá jako činnosti žáků, projevuje se v jejich výtvorech i vnitřních "ziscích" - nových nebo rozvinutých schopnostech (tamtéž).

Obsahy, které jsou pro žáky "aktuální", tzn. jsou spojeny s jejich současnými poznatky, zážitky, zkušenostmi, bývají nejhodnějšími a přirozenými **východiskem** pro výběr úkolů.

Jeden a týž obsah přitom může být zdrojem mnoha různých úkolů; záleží na cílech, které učitel při výběru a formulaci úkolu sleduje a na kontextech, do nichž obsah "patří".

Výukový kontext je dán vazbami na výtvarné úkoly v předcházejících a následujících jednotkách výtvarné výchovy v časovém či **tematickém** plánu.

Oborový kontext ukazuje na vazby k výtvarné kultuře, určitým výtvarným problémům, dílům, tvůrcům směrům atd.

Širší obsahový kontext se váže na celou oblast lidských aktivit, která může (ale nemusí) být transformována do ostatních výchovně vzdělávacích předmětů daného typu a stupně školy a ukazuje na jejich další, nejen výtvarněestetické, aspekty.

Zaměření úkolu, jeho zařazení do uvedených kontextů, napomáhá hledání *klíčových slov* (pojmu), která zdůrazňují (či upozorňují) na nejpodstatnější stránky skutečnosti, k nimž se učitel rozhodl obrátit pozornost **žáků**.

Klíčová slova jsou stejně důležitá pro učitele i pro **žáky**; vymezují, označují "území", které učitel žákům nabízí ke společnému prozkoumání v jedné jednotce výtvarné výchovy nebo celé jejich řadě, poukazují na *hlubší smysl objevněhot* napomáhají jeho *utřídění do systému, uložení a používání v reálných situacích* (Slavík 1993 b, s. 18, 25).

Příklady obsahů - konkrétních situací, transformovaných do úkolů ve výtvarné výchově, jsou v *příloze 12*.

3.3. *Náměty*

Motivovánost **žáků** pro řešení úkolů ve výtvarné výchově účinně podporuje zajímavě zvolený *námět*, který je dalším prostředkem konkretizace cílů v úkolech. Je jakýmsi inspiračním prvkem obsahu, který může mít dvě stejně důležité "podoby": *název motivační a název popisný* (Slavík 1993 a). *Motivační název* má učinit výtvarný úkol pro **žáky** přitažlivý, povzbudit jejich zájem, zvědavost. Může být např. poetický, humorný, tajuplný, nezvyklý apod.

Popisný název by měl naznačovat, sdělovat, "o co v úkolu jde".

V praxi výtvarné výchovy se kromě termínu "námět" užívá dále také "téma", "tematický okruh", "tematická řada" a "metodická rada".

Náměty se společnými znaky vytvářejí *tematické okruhy* (širší) a *témata* (užší).

Tematické řady jsou tvořeny náměty, které jsou vybrány a seřazeny podle určitého záměru do psychodidaktických logických posloupností ("uspořádání kolem námětu").

Metodické řady vznikají rovněž vyličením a logickým uspořádáním námětů, tentokrát "kolem způsobu činnosti" (Slavík 1993 a, s. 20).

Příklady tematických okruhů, témat a námětů jsou uvedeny v *přílohách 11 a 12*.

3.4. *Motivace*

Výtvarná činnost v raných vývojových fázích dítěte je jeho přirozenou potřebou. Faktory, které ji v tomto období stimulují a ovlivňují, jsou již do značné míry prozkoumány a popsány (Hazuková - Samšula 1990, s. 30).

Pro výtvarnou činnost jako součást výuky v rámci všeobecného vzdělání pak platí tytéž zákonitosti, jako pro kteroukoli jinou lidskou činnost, včetně učení; *motivace žáků vychází z jejich vnitřních potřeb (pohnutek) i z vnějšího popudu • incentív* (Hrabal a kol. 1984, s. 17).

Motivy, které jsou v těsném vztahu k chování člověka, se vytvářejí ve vzájemné interakci potřeb a incentív. Motivy ve vyučování vznikají *vzbuzením (aktualizací) potřeb poznávacích, sociálních a výkonových*.

Chápeme-li motivaci v nejširším slova smyslu jako souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují chování člověka (tamtéž, s. 16), můžeme konstatovat, že problému motivovanosti žáků k výtvarné činnosti byla věnována v našem textu pozornost již v obou předchozích kapitolách; také *obsahy, úkoly* (jejich formulace a způsob zadání), *náměty* výtvarné činnosti, ale i výtvarné *materiály, nástroje, techniky* mohou žáky motivovat k výtvarným činnostem.

Důležitými informacemi v rozhodování učitele, které souvisejí s motivací žáků ve výtvarné výchově, jsou *poznatky o předpokladech a fázích tvorby a výtvarného vnímání* (Slavík 1990, s. 65), stejně jako *předpokladech a fázích tvořivé činnosti* (Hazuková - Samšula 1990, s. 54).

Z sociální a pedagogické psychologie jsou významné všechny *poznatky o sociálně psychologických aspektech pedagogických (didaktických) interakcí, zejména o motivaci k poznávacím procesům a jejich formování ve vztahu k potřebám žáků a procesech přisouvání příčin úspěchu či neúspěchu žáků* (viz např. Hrabal a kol. 1984, Langová a kol. 1992).

Vše, co učitel dělá nebo říká v jednotce výtvarné výchovy, nejen při jejím zahájení, ale i v průběhu a závěru, může být důležité pro vzbuzení žádoucích potřeb žáků a vytvoření sociálně příznivé atmosféry pro jejich uspokojení.

Otázky a úkoly ke 3. kapitole

1. Na základě situací, které nyní prožívají konkrétní žákovské kolektivy různých věkových stupňů a typů výchovně vzdělávacích zařízení, zvolte obsahy vhodné pro výběr výtvarných úkolů a námětů ve výtvarné výchově. Formulujte tyto úkoly a nalezněte pro ně motivační i popisné názvy námětů.
2. Provedle totéž pro několik jednotek výtvarné výchovy v časové posloupnosti.
3. Spojte "příbuzné" obsahy dvou (více) vyučovacích předmětů v jednom výtvarném úkolu.
4. Pro tento úkol nalezněte motivační názvy námětů a doplňte je názvy popisnými.
5. Formulujte více úkolů k jednomu obsahovému východisku. Nalezněte pro každý z úkolů klíčová slova.
6. Provedle didaktickou analýzu některých z vámi navržených úkolů.
7. Pokuste se nalézt cíle (smysl) výtvarných činností, jejichž výsledky (produkty) jste viděli při pedagogických praxích na školách.
8. Pokuste se tyto činnosti zařadit do výukových, oborových a širších obsahových kontextů na příslušném typu a stupni školy.
9. Vysvětlete, jak se projevují žáci s motivací poznávací, sociální a výkonovou ve výtvarné výchově.
10. Při hospitacích ve výtvarné výchově se zaměřte na projevy kauzálních atribucí v situacích výtvarné výchovy. Uveďte některé z nich a jejich (předpokládané či skutečné) důsledky.