

STRUČNÉ PODKLADY z hodin Didaktiky VV pro studentky a studenty ZS1MP DVV1

Výtvarná výchova a její význam ve školském systému

Obecná představa o VV vychází z praktického myšlení – dítě kreslí a maluje, aby umělo pozorovat, ztvárnit to, co vidí a aby pěstovalo manuální zručnost, taky aby poznalo věci krásné, vkusné, umělo se z nich radovat, aby se mohlo vkusně oblékat, zařídit si byt apod. Mělo by poznat řadu výtvarných technik, aby je umělo využít třeba bude jednou potřebovat k e svému povolání, určitě nějakou míru zručnosti bude potřebovat.

Je VV stejně důležitá jako jazykové vybavení, znalost počítačů a médií, orientace v přírodních vědách? Je snad méně důležitá? proč....další otázky

Některé naše schopnosti jsou spojeny s racionálním uvažováním, jiné s emocionálním prožíváním. V životě potřebujeme obojí – emoce i rozum. Z jejich souhry se utváří naše schopnost prožívat, poznávat a orientovat se ve světě. Představivost a emocionalita je pro život nedocenitelná. Pomáhá odkrývat sám sobě, nalézat neotřelé podoby skutečnosti a objevovat kreativní přístup k problémům. Logické myšlení pomáhá tyto intuitivní poznatky řadit do vazeb, které pomáhají lépe pochopit okolní svět. Výtvarná výchova zprostředkovává hlubší vztah k přírodě, kultuře i k člověku samému, odkrývá různé kvality skutečnosti a pod jejich vlivem směřuje k aktivní orientaci ve světě a v lidské společnosti. Vnímání a vyjadřování různých pocitů v nás prohlubuje naši citlivost. Dáváme najevo své pocity, o nichž bychom nikdy přímo nehovořili nebo nemohli bychom je tak přesně slovy vyjádřit – dochází k uvolnění duševního napětí, relaxaci – spontánní projevy nitra. Rozvoj samostatného a tvořivého myšlení. Kreativní přístup k řešení výtvarných otázek aktivizuje celou psychiku člověka. Přináší mu samostatnost v rozhodování, která se pak projevuje i v jiných oborech. Člověk se učí zacházet s hmotou a s výtvarným jazykem, s liniemi, barvami, tvary, materiály a nástroji.

VV obohacuje pojmové logické myšlení obsažené v jiných předmětech. A to tím aktivním přístupem, obohaceným o emoční vztahy a o mnohostranný pohled na problematiku. VV tak je prostorem, kde můžeme integrovat ostatní předměty.

VV směřuje ke kreativnímu projevu lidského ducha.

Osobnost učitele výtvarné výchovy a jeho role ve vzdělávání dítěte

Učitel ve VV se neptá, co dítě zná a umí pojmenovat, neptá se ho na vědomosti. Nabízí prostor pro svobodné vyjádření. Ptá se, co dítě prožívá, co si myslí a jak je schopno své znalosti tvůrčím způsobem využít – zajímá ho co si se znalostmi počne, dává mu podněty.

Osobnost učitele je nejvýznamnějším prvkem v trojúhelníku učivo-žák-**učitel**

Učitel v předmětu VV pomáhá vytvářet a uplatňovat aktivní vztah dítěte ke světu – hledat a vymezovat místo člověka jako součást přírody a světa.

Podporovat zájem o výtvarnou komunikaci. Podněcovat fantazii a představivost. Obohacovat dítě vícesmyslovými zážitky, používat smysly. Podněcovat dítě k výtvarnému sebevyjádření, sdělování.

Rozvíjet všestranně tvořivé myšlení – analyzovat náměty nebo výtvarné problémy, nabízet jejich různé významy nebo způsoby řešení. Samostatně směřovat k odkrývání obecných a

výtvarných souvislostí. Umět provázat výtvarné činnosti v celky do příbuzných, myšlenkových celků.

Kultivovat výtvarný projev. Respektovat typologické směřování žáka.

Uchovat dětem radost z výtvarného projevování a nechat jim zažít úspěch z výtvarné komunikace.

Základní principy (z čeho mohu jako učitel ve VV čerpat a čeho držet...)

Cíl

Vím, proč tohle zrovna s žáky dělám, vím, co tím sleduji, vím k čemu to je. Na co to použijí? Budou to v životě potřebovat? K čemu je to dobré? Umím jako učitel propojit získané teoretické znalosti z psychologie, pedagogiky, didaktiky a dalších oblastí, umím rozvíjet a využít vlastních dovedností, tak abych si byl vědom smyslu. Co čím způsobím....

Zkušenost

Umím čerpat z vlastní zkušenosti, vím, jaké to bylo, když jsem se podobné věci učil já, vím, jak jsem se cítil, co mi pomáhalo a co ne. Ale taky vím, že druzí lidé, to mohou mít jinak a taky vím, že mnoho dalších způsobů, jak dosáhnout cíle. Pokud zkušenost nemám – nedělám ze sebe chytrého, ale nebojím se experimentovat. Zkousím nové věci, dívám se na věci z různých úhlů pohledu. Mám respekt k myšlení a cítění dítěte a k jeho individualitě.

Představa – souvisí ze zkušeností a cílem.

Mohu mít vlastní představu o výsledku, ale nechci jí důsledně dosahovat za každou cenu. Netrvám na dosažení výsledku podobném v mé představě. Každý to má jinak – podporuji svobodu, různost vidění světa. Výsledek může být milým překvapením a cesta může být cílem. Vím, že nejúčinněji působím na žáky, předávám-li jim to, co se nejvíce blíže mému způsobu vnímání, jejich prožívání a myšlení. Mám respekt ke kreativě dítěte a k jeho svobodnému rozhodování. Nechávám na žácích, aby si volili vlastní myšlenkové cesty, i ty výtvarné.

Flexibilita, intuice a energie

Umím se vcítit do nálady a atmosféry třídy, tuším, co v danou chvíli žáci potřebují a co by se hodilo použít za techniku, motivaci. Nedržím se za každou cenu svého plánu, ale umím kombinovat, měnit své plány a přizpůsobovat své představy tak, aby byly bohatší a využitelnější pro žáky v daný okamžik za daných podmínek. Do výsledku tvůrčí činnosti se samozřejmě promítá osobnost učitele, jeho energie, se kterou k práci s dětmi přistupuje. Jeho schopnost pohotově reagovat na nové možnosti a neobvyklé přístupy objevené dětmi v průběhu práce a schopnost modelovat své výchozí představy při dialogu s nimi.

Tvořivost

Učím-li výtvarnou výchovu učitelem tvořivosti. Učím žáky dívat se, slyšet, cítit a ohmatávat svět z různých pohledů a hledat v něm různé cesty a možnosti, jak svět uchopit. Učím, jak si najít vlastní způsob, jak ztvárňovat, zaznamenávat a reflektovat okolí i sám sebe.

Otázky pro studenty:

Vzpomínáte si na hodiny VV na ZŠ? Co takhle vzpomínka vyvolává. Napište 5 slov, které Vás napadají. Zažili jste při hodině VV na ZŠ pocit úspěchu? Vzpomeňte si na konkrétní situaci. Stručně ji popište.

Základní okruhy výtvarné problematiky

Výtvarné poznávání přírody a světa. Výtvarné hry a akce. Promyšlené náměty, rozvoj fantazie.

Výtvarné vyjadřování vztahů ve světě lidí. Rozvíjení schopnosti vytvářet si citové vazby a vcítit se do různých situací, hledání vlastního výrazu a intuitivních forem lidské komunikace. Úvahy nad prožíváním světa.

Poznávání výtvarného řádu – hry s materiálem a technikami.

Práce s uměleckým dílem

První setkání učitele se žáky v předmětu VV

- Dokážu to?
- Proboha, co tam s nimi budu celou dobu dělat?
- Co si počnu, když na to mám jen hodinu?
- Budou mě poslouchat?
- Co by je tak mohlo bavit?
- Pochopí to?
- Budou na to stačit?
- Čím mám začít a jak mám pak pokračovat?

Setkání žáka a učitele ve vyučování = pedagogická situace

Profesionální kompetence se projevuje v tom, jak je schopen tyto situace řídit, ovlivňovat jejich průběh svým rozhodováním. (jestli jsou motivovaní, ukáznění, zaujatí, pracují podle pokynu, jsou aktivní, chovají se přirozeně...) Učitel je všechny nemůže nikdy odhadnout, znát a připravit se na ně....

K základním povinnostem učitele patří: příprava na hodinu, pro úspěšnou realizaci vzdělávacího programu zajistit podmínky (přiměřenost, srozumitelné..) hygiena, bezpečnost.

Co všechno může učitel využít pro přípravu na první setkání

- Obecné informace o žácích (věkové zvláštnosti, zvláštnosti vývojových stádií kreativity a hry, zákonitosti dětského výtvarného projevu)
- Informace o konkrétní třídě (záznamy, rozhovor, výtvary, témata)
- Vlastní zkušenost (pozor na sekulární akcelaraci)
- Didaktická pravidla pro přípravu prvního setkání

Výtvarné činnosti jako základní prostředek formativního působení ve VV

- Přetvářecí, poznávací, hodnotově orientační a komunikační činnost
- Explorační a hrové činnosti (výtvarný experiment, výtvarná etuda a výtvarná hra)
- Výtvarná akce a výtvarný koncept – výtvarně dramatická činnost a proces tvorby

- Imaginativní činnosta další

Přetvářecí činnosti

- Podle toho, zda přetvářecí činnost obsahuje či neobsahuje tvořivé momenty, můžeme rozlišovat přetvářecí činnosti tvořivé a činnosti netvořivé, ale jen mechanické.
- Přetvářecí činnost sama o sobě tkívá v přetváření objektů, kdy se objekt nějakým způsobem mění a to buď velice originálně nebo jen mechanicky.

VV v českých školách koncem 18. století

Byla zaměřena na kreslení, propojena s měřičstvím a rýsováním.

Hlavním cílem bylo zkvalitnění profesní přípravy řemeslníků apod.

Náčrty technických výkresů, konstrukce, dovednosti přesného napodobení předloh, vytvoření vkusného výrobku

Pečlivost, preciznost, přesnost, čistota, trpělivost, zručnost

Explorační a hrové činnosti

Výtvarný experiment: je přirozenou metodou získávání zkušeností s vyjadřovacími prostředky „Jak udělat aby...“ „Co se stane když...“

Výtvarná etuda – cvičení mezi experimentem a hrou

Výtvarná hra – cíl hry spočívá v ní samotné

V průběhu tvořivé hry se zvyšuje schopnost zapamatovat si na dvojnásobek

Odkazy na internetu:

<http://www.vytvarka.eu>

<http://www.dum.rvp.cz>

<http://www.ceskaskola.cz>

<http://www.terescinotvoreni.wz.cz/>

<http://www.princetonol.com/groups/iad/lessons/lessons.html>

RVP pro ZŠ; Oblast Umění a Kultura (jen přehled hlavních témat a oblastí, této oblasti, terminologii a praktickému využívání byly věnovány 4 přednášky – více poznámky z přednášek a RVP ke stažení na internetu + praktické ukázky zpracování ŠVP)

V etapě základního vzdělávání je VV realizována prostřednictvím tvůrčích činností, v nichž se podporuje vlastní tvorba žáků s vnímáním a interpretací vizuálně obrazných vyjádření

- Očekávané kompetence na konci ZŠ v oblasti vnímání vizuálně obrazného vyjádření
Základní prostředky formativního působení ve VV
- Výtvarné vnímání
- Kurikulární dokumenty

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb. (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí od roku 2007 nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let.

1. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují **Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy** (dále jen **RVP**).
2. Školní úroveň představují **školní vzdělávací programy** (dále jen **ŠVP**), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.

RVP pro ZŠ; obecně a pro oblast Umění a Kultura

- zdůrazňují klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění v praktickém životě;
- vycházejí z koncepce celoživotního učení;
- formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání;
- podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.

Východiskem pro koncepci rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání; vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků. Specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jíž by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání; vymezuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo

- <http://www.3zszdar.cz/svp.htm>
- <http://www.zshorakhk.cz/skola/svp/index.htm>
- http://www.zskunratice.cz/web/ucitele/skolni_vzdelavaci_program.php

VIZUÁLNĚ OBRAZNÁ VYJÁDŘENÍ

nejsou to jenom obrazy, ale třeba instalace...; média

- zrak je komplexní smysl – prostor, velikost, obrys; schopnost zraku orientovat se ve světě

- zrak je i přetěžován na úkor ostatních smyslů (někdy) (umělé světlo – pracujeme i v noci; používání nástrojů – čili nepřímě hmat, ale opět kontrola zrakem...)

- vizuálně obrazné vyjádření je schopno přesnějších diferencí než vysvětlování jazykem; je sociálně nejpřesnější – a tato přesnost z něj dělá favorita → častost užívání

- Linie
- Tvar
- Objem
- Barva
- Textura rozvržení v obrazové ploše a v prostoru – kompozice a jejich vztahy (podobnost, kontrast, rytmus, strukturální vztahy a další)

Výtvarný jazyk a jeho vyjadřovací prostředky

Výtvarné prvky (vizuálně obrazné elementy) - bod, linie, barva, tvary plošné a prostorové, světlo a stín, odstín barvy (valér), kvalita povrchu (textura)

Výtvarná kompozice – vztahy mezi prvky (výstavba, souvislosti, uspořádání, umístění, shlukování, řazení, řád, rytmus, symetrie, asymetrie apod.)

Výtvarné symboly - obsahy ukryté ve výtvarné formě, které jsou odhaleny prostřednictvím obraznosti, představivosti a fantazie tvůrce díla a jeho interpreta; Symbol interpretujeme vzhledem k naší zkušenosti; - interpretace není jednoznačná

Proces tvorby - osobité přístupy k vyjádření skutečnosti nebo fantazijních představ (u dětí souvisejí s vývojovými zvláštnostmi dětského výtvarného projevu daného věkového období)

- Výtvarné nástroje (instrumenty) – tužka, pastelka, štětec
- Výtvarné materiály (papír, textil, barva. Modelovací hmota...)

Výtvarná akce

- Zvláštním případem výtvarné tvorby
- Je to časově a prostorově ohraničený komplex výtvarně dramatických činností
- Výtvarná akce je zároveň procesem i výsledkem výtvarné činnosti

Výtvarný koncept

- Konceptem obecně rozumíme první předběžné zpracování úkolu – návrh, skicu...
- Vnitřní neukončený proces tvorby (přetvářecí činnosti) s vnějšími materiálními projevy (skicami, náčrtů, plány, fotografiemi aj.), ale bez finálního materiálního či alespoň ideového výstupu.
- Výtvarný koncept může být v tomto smyslu jednou fází tvorby, ale také samostatnou tvorbou – jednou z forem konceptuálního umění.

Konceptuální umění

- Tento umělecký směr se záměrně vzdává materiální realizace a vyjadřuje se ve formě skic, návrhů a projektů, které mají aktivizovat vnímatelovu obrazotvornost a dávat podněty k myšlení a jednání. Důležitou úlohu má i fotografie či video – plní funkci dokumentu, který má být východiskem další tvorby
- Myšlenkový proces umělce je mnohdy zajímavější než jeho realizace

Galerijní animace – zprostředkování umění

- Galerijní animace
- Muzeopedagogika
- Galerijní pedagogika
- Dětský ateliér

Člověk si zapamatuje:

- 10% z toho co čte
- 20% z toho, co slyší
- 30% z toho, co vidí
- 50% z toho, co současně vidí a slyší
- 70% z toho, co sám říká a **90% z toho, co sám uskutečňuje**

Dlouhé výklady a poučující vysvětlování o umění jsou spíš na škodu

Soustředění dětí před obrazy je totiž nejsilnější ve chvílích, kdy dětem současně nabídnete i samu tvůrčí činnost.

Od 90 tých let fungují galerijní animace i v ČR, v zahraničí mají dlouholetou tradici

Cílem = zpřístupnit malému divákovi moderní umění a zdůraznit důležitost umění pro člověka

Co je to galerijní animace

Program pro děti, mládež či dospělé v galerii, muzeu, výstavní síni, ateliéru umělce apod.

Nejedná se o přednášky o umění – žádná teorie

Teorie se osvojuje přímo v praxi

Program je vždy přizpůsoben věku skupiny a probíhá formou speciálně připravených dílen

Dítě není výtvarník ani umělec – aktivity pro něj musí být hrou, prostředkem výzkumu a objevování sebe sama a okolního světa.

Upřednostňují prožitek před technickou dovedností

Zbavují dítě strachu z „kultu umění“

Učí děti vnímat krásu všedních věcí, probouzet v nich radost z vlastní tvorby
Nový typ programu k výstavám, který česká veřejnost poznala až zač. 90tých let 20. stol

Oživující činnosti, při nichž se cesta k nehybným exponátům na výstavě proměňuje v dobrodružnou a praktickou práci

Návštěvníci pomocí různých materiálů či předmětů vytvářejí sami dílčí výtvarné etudy, které svým principem, technologií nebo obsahovým zaměřením navazují na sledované výtvarné dílo.

Hodnocení ve VV

Proč hodnotíme výtvarnou činnost a její výsledky?

- Hodnocení rozlišuje věci důležité od nedůležitých a mezi důležitými odlišuje dobré od méně dobrých

- Kdo neumí určitou činnost hodnotit, ten ji ani neumí uspokojivě ovládat, nerozumí jí a nedokáže jejím prostřednictvím dost dobře obohatit ani sebe, ani druhé lidi
- hodnocení je často podkladem pro pocit úspěchu, uspokojení ...
- základní kompetencí učitele – hodnotit vždy ve prospěch žáka
- využívat ho jako výchovného prostředku
- nesleduje pouze chyby a také pouze nechválí
- motivační funkce
- autonomní koncepce – sebereflexe, sebevzdělávání a svéprávnost
- hodnocení je často podkladem pro pocit úspěchu, uspokojení ...
- základní kompetencí učitele – hodnotit vždy ve prospěch žáka
- využívat ho jako výchovného prostředku
- nesleduje pouze chyby a také pouze nechválí
- motivační funkce
- autonomní koncepce – sebereflexe, sebevzdělávání a svéprávnost
- **Hodnotíme...abychom s ní uměli lépe zacházet, lépe jí porozuměli jí...**
- **Hodnocení neslouží učiteli pro „škatulkování“ žáků**
- **Slouží žákům pro poznávání a sebepoznávání sama sebe**
- **Rozvíjí kritické myšlení**

Výtvarná kritéria

*Abychom si při výtvarném hodnocení lépe porozuměli, potřebujeme pojmenovat jeho kritéria
Slovní popis vždy zjednodušuje vlastnosti artefaktu a výtvarného projevu*

Základem výtvarného hodnocení je:zraková a tvůrčí zkušenost; cit pro barvy, tvary, linie, objemy, povrchy ...

Výtvarné zážitky nejdou vždy popsat slovy
Pro hodnocení neexistují striktní pravidla
Existují tvůrčí výtvarné činnosti, kdy žádná pravidla neplatí

Kritéria hodnocení výsledku výtvarné práce

Výraz (působivost, tvůrčí uvolněnost, dojem přitažlivost)

+ přitahuje pozornost, upoutává, je působivá, má sílu

- nezaujme, je studená

Originalita (odlišnost od průměru – ke třídě, k vlastnímu vývoji; neobvyklost prostředků či obsahu)

+ překvapivá, zvláštní, nápaditá, dokáže rozesmát nebo rozčillit

- tuctová, nudná

Obsah (srozumitelnost, sdělnost, bohatost)

+ obsahově bohatá, ale čitelná, ale ne prvoplánovitá a povrchní

- chudá, chaotická a nesrozumitelná, tématicky mimo

Formát – vztahy mezi figurou a formátem

+ vyváženost rozmístění a umístění

- Práce má figury buď omezeny na malou část formátu, nevhodně umístěny, přetékají formát nebo naopak

Kompozice – rozmístění výrazových prvků, míra harmonie, ucelenost

+ rozmanitost velikostí, tvarů, barev a výrazových prostředků, vnitřní řád

- působí chaoticky, nejednotně, příliš jednoduše uspořádaná

Technika – dovednost v zacházení s výrazovými prostředky, řemeslnost, citlivost k materiálu, propracovanost, ale nepřehlácenost

+ využívá nejvíce možností, není utahaná, bezradná, je velkorysá, nepřehlácená

- neobratně působící, nešikovně, zaměňuje způsoby zacházení s technikami

Barevnost (kvalita výběru a použití barev, harmonizace, citlivost pro odstíny)

Kresebnost

Modelace

Kvalita zobrazování prostoru a objemu...vzhledem k vývojovému stupni dětského projevu

Přiměřenost věku

Účinnost – síla výrazu daná barevností, originalitou, technikou...kontrast

Dojem

Citové působení

Kritéria hodnocení procesu výtvarné činnosti

- Tvůrčí odvaha
- Nápaditost a fantazie
- (Sebe)kritičnost
- Zájem
- Znalosti a jejich použití, rozvoj schopností, progres
- Zručnost
- Snaha
- Soustředěnost
- Možnost sebekritiky, reakce, obhajoby

Jak nehodnotit – neomezovat se pouze na tvrzení, že obrázek či dílko je:

- hezký
- čistý
- nepovedený obrázek
- líbí - nelíbí

Hodnocení by mělo kultivovat kritické výtvarné myšlení

Musí respektovat specifika DVP

Nesmí být monologem či ortelem

Společný dialog v kruhu nad výsledky činnosti

Nezapomenout zhodnotit celkový průběh

Nepovedené obrázky a nehody / náhody

- motivace k vyrovnání se s překážkami, ke kreativnímu zvládnání problému

Více v literatuře:

Hazuková H., Příprava učitele na rozhodování ve VV, Praha UK 1995

Slavík J., Hodnocení v současné škole, Portál 1999

Slavík J., Kapitoly z VV, Praha 1994

Horká H., Výchova pro 21. století

Hazuková H., Šamšila P.: Didaktika VV, Praha

Je nejlepší jenom chválit?

- děti potřebují hranice
- je potřeba i oceňování ve výchově vyvážit dobře podávanou kritikou
- to co někteří považují za kritiku, je většinou podceňování až ponižování.
- manipulující přístup může zejména předškolní děti velmi neblaze poznamenat.

Dítě vyrůstající v prostředí, které mu neustále podává zprávy, že většina toho, co dělá, je špatně, si místo zdravého sebevědomí a sebeúcty osvojí jen nekonečnou šňůru komplexů. Naučí se jednat s druhými lidmi tak, jak bylo jednáno s ním, bude hledat svůj "mechanismus pro přežití" a jeho mezilidská "hra" bude nevědomky stejně nefér, jako bylo jednání ze strany jeho rodičů či učitelů. Pokud je však dítě obklopeno nepřijatelně podávanou kritikou, cítí se ohroženo a je pošramocen jeho sebeobraz. Vytvoří si pak škálu různých úhybných manévrů či mechanismů jak vyhovět svému okolí. Dětská psychika se v důsledku pocitu "nikdy neudělám nic dobře" může dostat až do naprosto slepé uličky a rodiče či učitelé se potom diví, proč to dítě dělá různé špatné věci.

- podpora
- pochopení
- hranice
- jasná pravidla

Jak kritizovat a neubližovat

- Základní asertivní dovedností je schopnost mluvit za sebe a oprostít se od obecného hodnocení.
- Je rozdíl říci dítěti například: "Prosím tě, dělej, všichni už jsou hotovi, jen ty se pořád loudáš," nebo asertivně: "Haničko, nelíbí se mi, že jsme vždycky poslední, prosím tě, pospěš s tím oblíkáním."
- K správně podávané kritice budeme potřebovat celou škálu sebevyjádření vlastních pocitů, například: "Vadí mi, když...", "Nelíbí se mi, že...", "Zlobí mě, když děláš..." atd.
- Druhou částí správně podané kritiky je žádost o nápravu. Je třeba jasně a pozitivně formulovat, co chceme, aby dítě udělalo. Tedy například: "Ondro, vadí mi, když tady pohazuješ ponožky, odnes je, prosím, do koše na prádlo."
- Správně podaná asertivní kritika tedy obsahuje vyjádření za sebe, co mi vadí (bez zobecňování a hodnocení) a žádost o nápravu (rozkaz s "prosím").

- A nezapomeňme denní snůšky poukazování na nedostatky a nedokonalosti vyvážit neméně stejně velkou pochvalou a povzbuzením, i když se nám to zdá i hloupé a zbytečné: "Prima, Eliško, to se mi líbí, jak jsi to hezky vyhodila."

A) Špatně: "Nikdy po sobě nic neuklidíš!" - obecné, neurčité a degradující, navíc to určitě není pravda, někdy přece jenom něco uklidí.

B) Správně: "Eliško, nelíbí se mi, že máš v pokojíčku nepořádek, vyhod', prosím tě, tyhle papíry do koše." (Rozkazu "uklid' si pokojíček" malé dítě nerozumí, je třeba zcela konkrétně říci, co po něm chceme, například: tyhle papíry do koše, autíčka do košíčku atd.)

Odstrašující věty

„Prosím tě, Kája, ty se radši nehlas, stejně to zas nebudeš vědět.“

- Různé předzvěsti chování v dítěti utváří obraz neschopnosti a pokud je takovýchto zpráv příliš, dítě přijme obraz o sobě, který je mu okolím podsouván. Malý loudající se Kája vlastně bude mít nakonec ze svého loudání užitek. Bude vynecháván z různých domácích činností, protože mu všechno "stejně trvá týden a než bychom se dočkali, to si to radši uděláme sami". A Kája si v klidu žije podle svého, nikdo po něm nic nechce, a to je docela fajn.

Pro rozvíjení jasných a otevřených mezilidských vztahů můžeme sami přispět i tím, že se budeme učit:

- a) **sdělovat** kritiku druhému,
- b) **přijmout** kritiku vlastní od druhého člověka.
- c) umět vhodně na kritiku **reagovat**.

Typickými reakcemi na kritiku bývají často:

- 1) pasivita – uražení se, mlčení, popírání pravdivosti aj.
- 2) agresivita – svalování viny na druhého, ironie a sarkasmus, nevhodné slovní výrazy aj.
- 3) asertivita – jde o **základní metody asertivního zvládní kritiky**:
 - a) otevřené dveře (mlha) – kritikovi v klidu přiznáme, že na tom, co říká, může být i „něco“ pravdy,
 - b) negativní aserce – souhlasíme v klidu s kritikou našich skutečných negativních kvalit,
 - c) negativní dotazování – vede k možnosti otevřeného rozhovoru a aktivního získávání dalších informací o nás od kritika.

Když nás dítě bude kritizovat, rozzlobí se na nás, nemusíme hned tomuto náporu čelit protiútokem poukazujícím na chybu dítěte, jeho drzost, vzteklost aj. Ať již v roli rodiče či učitele se naopak pokusme z jeho poznámek vyjmout racionální jádro a zamysleme se nad tím. Nečihme hned z projevu dítěte závěry o morálce, jeho lásce a vztahu k nám. Snažme se o argumentech dítěte přemýšlet.

Ale přece jenom nezapomínejme na pochvalu!

Ocenění toho, co pro nás druzí v našem okolí dělají. Mnohdy se to, co je uděláno dobře, bere jako samozřejmost. Nešetřeme pochvalou za něco, co alespoň trochu stojí za ocenění.

A když říkáme to, co se nám nelíbí, co je nám nepříjemné, co nechceme, měli bychom dokázat říci současně i to, co chceme, co si přejeme a jasně to formulovat.

Když se již s kritikou (jakožto negativním hodnocením) setkáme, nebojme se jí. **Naučme se také my kritiku vnímat, neodsuzovat ji, chápat ji jako podklad změn našeho jednání a současně ji neprožívat přehnaně, za cenu sebepodceňování, sebetrýznění, deprese a úzkosti.**

DOPORUČENÁ LITERATURA – VV

- Babyrádová, H.: Symbol v dětském výtvarném projevu. Nakladatelství Masarykovy univerzity. Brno 1999
- Babyrádová, H.: Rituál, umění a výchova. Nakladatelství Masarykovy univerzity. Brno 2002
- Babyrádová, H.: Výtvarná dílna. Triton. Praha 2005
- Campbell, J.: Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi, Portál, Praha, 1984.
- David, J.: Výtvarná výchova jako smyslový a duchovní fenomén. Fantisk. Polička 1993
- David, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, Portál, Praha, 2001.
- Horáček, R.: Galerijní animace.
- Hrouzek, P.: Specifika výtvarného projevu dětí ze specifickými vývojovými poruchami: Projekt aplikace speciální výtvarné výchovy, PdF MU, Brno, 2003. (Diplomová práce)
- Kyzour, M.: O krizových jevech v dětské malbě a kresbě. Výtvarná výchova 2/II a 3/II., 1969/1970, SNP Praha.
- Lhotová, M.: Arteterapeutická práce s emocemi, Arteterapie (časopis), Česká arteterapeutická asociace, 2002, s. 12-13.
- Löwenfeld, V., Britain, W.L.: Creative and Mental Growth, vyd. 8, Macmilian Publishing Company, New York, 1964.
- Piaget, J.: Psychologie inteligence, SNP, Praha 1966.
- Piaget, J., Inhelderová, B.: Psychologie dítěte, Portál, Praha, 1997.
- Vítková, M. (ed.): Terapie ve speciální pedagogické péči, Brno, 2000.
- Pohnerová, M.: Duchovní a smyslová výchova.
- Read, H.: Výchova uměním, Odeon 1967, Praha.
- Roesellová, R.: Řady a projekty ve výtvarné výchově, SARAH, Praha 1997.
- Roesellová, R.: Námět ve výtvarné výchově. SARAH, Praha 2000.
- Říčan, P.: Psychologie osobnosti, Orbis, Praha 1972.
- Slavík, J.: Artefiletika. Karolinum. Praha 1997
- Slavík, J.: Umění zážitku, zážitek umění I. Karolinum. Praha 2000
- Slavík, J.(ed.):Současná arteterapie, UK, Praha, 2000.
- Steiner, R.: Úvod do nadsmyslového poznání světa a učení člověka (Antroposofie), přel. J.Přikryl, Praha, 1919.
- Šicková-Fabrici, J.: Základy arteterapie, Portál, Praha, 2002.
- Šupšáková, B.: Dětský výtvarný projev. Digit. Bratislava 2000
- Uždil, J.: Výtvarný projev a výchova, SPN, Praha 1974.
- Uždil, J.: Konec dětské kresby? Estetická výchova, 27, 1988, č. 3, s. 67-68
- Vágnerová, M.: Psychopatologie pro pomáhající profese. Portál, Praha, 1999.
- Vítková, M. a kol.: Integrativní speciální pedagogika, Paido, Brno, 1998.
- Vybíral, M.: Od zkušenosti k poznání aneb Projekty, dramatická výchova a konstruktivismus, Pedagogické centrum, Plzeň, 1996
- Výtvarná výchova a mody její komunikace. Sborník symposia České sekce INSEA. Univerzita Palackého v Olomouci. Olomouc 2004
- Zhoř, I. – Horáček, R. – Havlík, V.: Akční tvorba. Olomouc, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého 1991
- Média a obraznost. Sborník symposia České sekce INSEA.
- Ergo. Rozvíjení teorie a didaktiky výtvarné výchovy. Katedra výtvarné výchovy PdF UJEP v Ústí n. Labem. 2001
- Šamšula, P.: CD-ROMy (i) pro výtvarnou výchovu. Výtvarná výchova, 2001, 41, 2, s. 6-9.
- Uždil, J.: Výtvarný projev a výchova. 2. vyd. Praha: SPN, 1976
- Brožek, J.: Výtvarná výchova a barva. UJEP. Ústí n. Labem 2003

Časopis Výtvarná výchova (od roku 1995 do současnosti), časopis České arteterapeutické asociace apod.
Časopis Talent + Sborníky ze symposií INSEA (ty, které jsou dostupné ve studovně)

Pozn.: Obsah tohoto dokumentu je určený studentům a studentkám tohoto předmětu jako podpůrný podklad pro seminář, v žádném případě nelze použít jako jediný studijní materiál – vždy je nutno studovat také doporučenou literaturu a využít vlastních poznámek z přednášek a seminářů v průběhu studia.

Pavla Novotná (2008)