

Výtvarné činnosti 6
(didaktika výtvarné výchovy)
Mgr. Bc. Pavla Novotná Ph.D

- (tyto materiály slouží jako podpůrné studijní podklady pro předmět **MSBK_VC6** a **MSBP_VC6**, nelze je dále šířit)

- Ukončení: Zkouška
- Zpracování projektu: Výtvarná výchova v integrativním pojetí se zaměřením na předškolní vzdělávání

Okruhy ke zkoušce:

1. Plánování a příprava lekce výtvarné výchovy v mateřské škole
2. Náměty výtvarných činností, formulace vzdělávacích cílů v souvislosti s RVP PV a jejich adekvátnost vzhledem k dětskému výtvarnému projevu a jeho vývoji)
3. Inspirace a náměty rozvoje pozitivního vztahu ke kulturním hodnotám a životnímu prostředí
4. Výtvarné řady a projekty a jejich uplatnění v předškolní výchově
5. Dětský výtvarný projev a jeho vývoj
6. Kritéria hodnocení výsledků výtvarných činností dětí. Typologie kreslířů v MŠ

Úkol na souvislou pedagogickou praxi

1. Pozorování vyplývající z praxe v MŠ
2. Příprava, návrh, teoretické zpracování a (částečné) praktické provedení vlastní výtvarné řady v MŠ s dětmi. (dokumentace, reflexe)
3. Problémové situace (týkající se především výtvarných činností, ale nemusí jen jich)

Výtvarné prostředky a techniky

- Jaké jsou převažující výtvarné prostředky (pastelky, fixy...)? Z čeho si děti mohou vybírat? Jaké formáty (A4, A5, různorodé apod.) jsou nejčastěji užívány? Pracuje se v MŠ s netradičními materiály - jakými?

Experimentální činnosti a výtvarné hry

- Jsou dětem nabídnuty činnosti umožňující tvořivou práci s výtvarnými prostředky, možnost kombinovat je, nalézat vlastní řešení, nová spojení, variace, a to bez reprodukování známého postupu nebo způsobu zobrazení? Je cílem výtvarných her a experimentů samotný proces nikoliv výsledný produkt?

Čas věnovaný výtvarné činnosti

- Mají děti dostatek času vytvářející prostor pro experiment, rozvíjení vlastních vizí, zažití všech fází tvořivého procesu? Jaký čas je věnován výtvarným činnostem (jak často tvoří apod.)? Ve které fázi programu jsou výtvarné činnosti nabízeny?

Místo a atmosféra pro výtvarné činnosti

- Jaký je v MŠ prostor pro výtvarné realizace (např. tvoří děti pouze v interiéru či mohou i venku apod.) Jaká je atmosféra při tvorbě (podpůrná, soustředěná apod.)? Mají děti odvahu riskovat, uplatnit vlastní řešení, věří si, že to dokážou, apod.?

Rozhodování a svobodná vůle

- Jak moc je dítěti umožněno se svobodně výtvarně vyjádřit (individuální řešení námětu)? Může si samostatně vybrat způsob, formu, materiál, obsah, místo realizace, výklad či prezentaci díla? Umožňuje zadání výtvarné činnosti hledání vlastních témat a jejich řešení, poskytuje příležitost k chybným krokům a možnost jejich zpracování, učení se z důsledků, zúročení osobitého vidění a především budování důvěry ve vlastní tvořivé schopnosti?

Jaké jsou zdroje inspirace pro výtvarné
činnosti, ze kterých učitelé MŠ
čerpají?

Výtvarná řada

- A. Pokud Vás zaujalo, jak jsou výtvarné činnosti v MŠ vedeny, pokuste se na ně navázat, rozvinout námět, vnést do PX něco zajímavého. Pokud Vám to situace dovolí, zdokumentujte průběh a výstupy tvorby dětí, popište a výtvarné činnosti reflektujte.

Zpracování výtvarné řady

- výtvarná řada na vybrané téma (přiměřené, motivující, aktivizující)
- Obsahující 5 navržených a vyzkoušených výtvarných činností - směřovat k realizaci konkrétních cílů vycházejících ze vzdělávacích oblastí RVP PV (co se děti nabízenou činností naučily)
- Aktivity různorodé, umožňující individualizovanou výuku nebo podporující spolupráci.
- Dokumentace průběh a výsledků, zhodnocení přínosu, reflexe

Problémová situace

- B. Pokud vnímáte problémovou situaci, reagujte na ni, navrhněte a realizujte vlastní představu výtvarné činnosti. Pokud Vám to situace dovolí, zdokumentujte průběh a výstupy tvorby dětí, popište a reflektujte tuto činnost. Můžete navrhnout (nebo i realizovat), jak ji dál rozvíjet.

Jaké cíle by měly výtvarné realizované činnosti podporovat:

- rozvoj a užívání všech smyslů (Dítě a jeho tělo)
- kultivace představivosti a fantazie (D. a jeho psychika)
- **rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)**
- rozvoj zájmu o formy neverbálního sdělení (např. výtvarného)
- rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě - získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti, rozvoj schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit, rozvoj estetického vnímání, cítění a prožívání
- rozvoj kooperativních dovedností a prosoc.postojů (při kolektivní práci či ve skupině) (D.a ten druhý)
- rozvoj kooperativních dovedností
- rozvoj schopnosti projevat se autenticky (D. a společnost)
- vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevat

zajímavý článek o tvořivosti a výsledky výzkumu:

- *Kateřina Štěpánková: Jak „zabít“ tvořivost ve výtvarné výchově;*

Kultura, umění a výchova (1/2013)

http://kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=3&clanek=21

(následné informace citovány z tohoto zdroje)

Úskalí používání šablon a předloh

- Není zde prostor pro hledání tvaru, pro přemýšlení, experiment a osobní volba je maximálně omezena.
- Aktivita je zredukována na **mechanickou reprodukce-vyplňování barvou nebo dekorem.**

Dítěti je předkládán hotový a uzavřený výklad světa (není založena na vlastní zkušenosti – objevování tvaru, barvy apod.)

- **Málo prostoru pro fantazii, exploraci, experiment a samostatné řešení konkrétních poznávacích situací** (viz. RVPPV , obl.2 Dítě a jeho psychika – Poznávací schopnosti, představivost a fantazie, myšlenkové operace)

Aby výtvarná činnost nebyla jen **výroba** s použitím výtvarných prostředků ... Co tedy podporuje tvořivost:

- experiment
- práce s otevřeným koncem
- herní aspekt
- vytvoření podmínek pro úspěch
- nízká možnost selhání
- minimální omezení formálními pravidly, hodnocení jako součást procesu
- akceptace chyby jako přirozeného procesu hledání
- podpora důvěry žáků v jejich tvořivé schopnosti - schopnost učitele rozpoznat projevy tvořivosti: chceme-li tvořivost rozvíjet, je nezbytné se ji naučit **rozpoznat a odlišit od nápodoby či opakování prázdné, byť vizuálně působivé formy.**

Co je to práce s otevřeným koncem

- umožňuje dopustit se chyby jako přirozené součásti procesu objevování a učení se
- hledání vlastní cesty ve způsobu a formě při výtvarném ztvárnění tématu
- **objevování osobitého výrazu namísto opakování daného vzoru či postupu.**

- Vzorce, které dítě získává prostřednictvím těchto zdánlivě „herních“ aktivit, se netýkají pouze výtvarné oblasti (vkusu, rozvinutí tvořivosti, fantazie), ale vtiskávají se do **základních jednacích a učících strategií dítěte**, které bude v budoucnu používat celý život.

Hodnocení výtvarných činností v MŠ

Jedním ze způsobů, jak vzbudit v dětech pocity viny a úzkosti, může být nevhodně podané hodnocení.

- hodnocení je často podkladem pro pocit úspěchu, uspokojení ...
- základní kompetencí učitele – hodnotit vždy ve prospěch žáka
- nesleduje pouze chyby a také pouze nechválí
- motivační funkce
- autonomní koncepce – sebereflexe, sebevzdělávání a svéprávnost

Hodnocení ve VV

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

- 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

Kreativní řešení problému

- Nepovedené obrázky a nehody / náhody
- motivace k vyrovnání se s překážkami, ke kreativnímu zvládnání problému

- **Nehodnotíme čistotu** při výtvarném procesu
- Proč se 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

- **Výtvarné čarování**, Jan Slavík, 2010
(Artefiletika pro předškoláky a mladší školáky)
- **Umělci v mateřské škole**, Rochovská, Ivana;
Krupová, Dagmar, 2016

- 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 nepříjemně 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 na stole
nepořádek, vyhod', prosím tě, tyhle papíry do
koše." (Rozkazu "uklid' si" 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, Kájo, 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 zvládnání 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. Nečiňme hned z projevu dítěte závěry o morálce, jeho lásce a vztahu k nám. Snažme se o argumentech dítěte přemýšlet.

Nezapomínejme na pochvalu!

- ocenění toho, co pro nás druzí v našem okolí dělají. Mnohdy se to, co je uděláno dobře, bere jako samozřejmost. Nešetřme 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 kritiku vnímat, neodsuzovat ji, chápat ji jako podklad změn našeho jednání a současně ji neprožívat přehnaně, za cenu sebepodceňování, sebetrýznění, deprese a úzkosti.**

- Beleš, L.: Trénink asertivity. Praha, IVV 1990
- Capponi, V. – Novák, T.: Asertivně do života. Praha, Svoboda 1992

(citace z těchto zdrojů)

- iniciativa žáka měla být ve výtvarném procesu v rovnováze s výkladem a vlivem ze strany pedagoga
- VV by měla otvírat dialog, v kterém respektuje postoje žáka a podporuje svobodné rozvíjení jejich myšlenek.
- dítě musí být samo sebou, jen tak může uplatnit své neopakovatelné vztahy ke světu a přebrat značnou část odpovědnosti za svou práci