

Osobnost výtvarného pedagoga

Položme si otázku, **kdo je nebo kdo by měl být učitelem výtvarné výchovy:**

- a. tvůrčí osobnost**, která originálně řeší otázky, s nimiž se setkává, a pasivně nepřejímá názory jiných;
- b. vzdělaný člověk** s širokým rozhledem a s chutí stále se učit novým všeobecně vzdělávacím nebo odborným poznatkům;
- c. citlivý pedagog** s aktivním přístupem k učitelskému povolání, které naplňuje citem, humorem, rozvahou a fantazií, ale i vědomím odpovědnosti;
- d. výtvarník** s tvůrčím přístupem k vlastní umělecké tvorbě, která mu poskytuje zkušenosti a nadhled, a stejně tvůrčím přístupem k výtvarné výchově.

Osobnostně zabarvená koncepce výuky s humanitními prvky přispívá k uvědomování si pedagogických postojů, hodnotového systému, vlastních záměrů a cílů. Proto si učitelé potřebují uvědomit, co od výtvarné výchovy očekávají a jaké vzdělávací a výchovné cíle preferují. A posléze jaká struktura výuky, jaké metodické postupy nebo priority jim k realizaci představ nejlépe vyhovují.

Výchovně vzdělávací priority jsou otázky zásadní důležitosti, které vyzdvihneme nad jiné a klademe je na vrchol vzdělávacího nebo hodnotového systému. Složení priorit ovlivňuje pojetí výtvarné výchovy, volbu témat a jejich formu nebo přístup k motivaci a k přidaným hodnotám. Volba priorit je závislá na osobnosti pedagoga, na získaném všeobecném a odborném vzdělání, na hodnotách pro něj významných, na jeho vztahu k výtvarnému umění atd.

Navázat pozitivní vztahy mezi učitelem a každým jednotlivým dítětem vyžaduje citlivou komunikaci. Ta umožňuje přátelsky oslovovat a nedávat autoritativní pokyny, vést dialogy, projevovat vůli vzájemně si porozumět. Trpělivým zájmem vyvolávat důvěru mezi sebou a dětmi, přijímat citlivě jejich sdělení, přispívat k řešení jejich starostí. Čím neotřelejší slova učitel volí, čím upřímněji a bezprostředněji vyjadřuje své postoje, tím lépe žáci reagují. Vystupování učitele by mělo poutat pozornost při volbě vhodných slov a slovních obrátů, mimiky i gest.

I další výtvarně výchovné metody se podílejí na dobrých vzájemných vztazích a učitel by je měl respektovat: **Předjímat nepředvídatelnost průběhu pedagogického procesu**, pružně reagovat na nečekané situace, přizpůsobovat své záměry reakcím dětí, nevytvářet si závaznou představu o průběhu a výsledku výtvarných aktivit. Svým osobním vkladem **stimulovat objevné pohledy** na motivaci námětu, na zvážení obsahu zadání, na jeho řešení a podání. Citlivě **reagovat na podněty a přínosné myšlenky**, které přinášejí do výuky žáci, a vkládat je do výtvarných řad. Vcítit se do myšlenkového a citového života dětí, dávat prostor fantazii a **nabízet pohled na svět viděný jakoby poprvé.**

Pohled na práci učitele

Prostředky vhodné pro průběh výtvarného vzdělávání se nepřetržitě vyvíjejí. Někdy jsou použitelné pro každého výtvarného pedagoga, jindy jsou nepřenositelné. Souvisejí s postojem dětí k výtvarné práci a se sebereflexí učitele, na níž spočívá schopnost přizpůsobovat se dětským potřebám.

Přijímací řízení

je podmínkou pro přijetí dítěte do VO ZUŠ. Učitel hledá děti, které projevují zájem o výtvarné aktivity, a to při průzkumu v mateřských školách, při návštěvách školních výstav, při přípravě informačních panelů apod. Při přijímací zkoušce děti pracují na společném tématu, aby bylo možné dětské práce porovnávat. Po ohodnocení dětských výtvarných prací odbornou komisí (nejčastěji učitel a jeho kolegové) vedení školy podává zprávu rodičům o přijetí jejich dítěte do výtvarného oboru.

Motivace výtvarných činností

je nejdůležitějším článkem procesu výtvarného vzdělávání, protože skrývá **koncepty našeho světa**, děti je odhalují a naplňují je vlastními **prekoncepty**, tj. individuálně pojatými představami. Koncept, podstatu námětu, nese silný impuls k tvorbě, který vyjadřuje každý z nás po svém a vytváří tak prekoncepty. Inspirativní podněty, jakými jsou smyslové zážitky a citové odezvy, oživené vzpomínky a představy, informace spojené s hledáním souvislostí aj. pomáhají prekoncepty si vybavit.

Motivace odpovídá svým pojetím věku žáků. V prvních letech studia účinnost motivace podporuje naléhavost projevu, která prolamuje slupku nesoustředěnosti nebo netečnosti. Ve vyšších ročnících jde spíše o volně vedenou diskusi, kde o tématu hovoří sami žáci nebo si přinášejí vlastní podklady. Koncem I. stupně a na II. stupni ZŠ žáci požadují informace bez motivace, ty pak sobě vlastním způsobem výtvarně sdílejí.

Součástí motivace je i **stanovení výchozích pravidel hry**, vedoucích k jasné představě o obsahu a o formě práce. K zajímavosti motivace přispívají obměny motivačních prostředků: rozhovory, smyslové hry a výtvarné akce, vycházky, poslech hudby nebo četby, pohybové a dramatické etudy, autorské texty žáků, exkurze do populárně naučné literatury atd. Z pojetí motivace plyne hledání variant výtvarného řešení, později i racionální analýza témat.

Samostatná práce žáků

Motivace stanoví jen volný rámec výtvarnému zadání. Reakce na motivaci podporují způsoby výtvarného vyjadřování a pracovní návyky, které si děti osvojily již v průběhu PVV. Při samostatné práci je na každém dítěti, jak námět uchopí a jakými myšlenkami ho naplní.

Pokud si učitel váží žáků jako partnerů, využívá nikoli korektury, ale jen **konzultace**, které působí jako přátelské rozhovory, nikoli návody. Především

ve výrazové tvorbě a výtvarné výpovědi se na dílku podílí celá osobnost dítěte a nelze korigovat něco, co se odehrává utajeně v dětské mysli. Je proto lépe držet se vztahů ve výtvarném jazyce, kde lze upozorňovat na kompozici a vyváženost celku, na mísení barev, na vztah popředí a pozadí, na kontrasty atd. Rozhodování o dalším postupu je vždy ponecháváno na úvaze dítěte. Je na něm a pouze na něm, aby si představilo různé možnosti, které konzultace nabídla, vybralo si podle svých potřeb nebo vykročilo jiným směrem.

Klasifikace nebo hodnocení

Způsoby hodnocení výtvarných prací obsahují jak závažné vzdělávací, tak i výchovné aspekty. Smyslem hodnocení není rozlišovat dobré a horší výsledky výtvarných činností - je důvodem k zamýšlení se nad výtvarnými prostředky, které žák použil, a k diskusím o nich. Na stanovisko k výtvarným pracím děti čekají a chtějí se na něm podílet. Podíl na hodnocení vede dítě k tomu, aby uvažovalo nad svým pojetím a ztvárněním úkolu, aby na své úrovni hovořilo o svém záměru, aby samostatně dospělo k možné změně řešení a aby dokázalo podobně přistupovat k tvorbě druhých.

Klasifikace známkou je pojem, který není třeba představovat – ZUŠ a její VO dnes patří do struktury základních škol, v nichž školský zákon požaduje klasifikaci pracovních výsledků každého žáka. Problém tkví v tom, že každý učitel má jiný názor a že klasifikace zde hodnotí tvůrčí procesy, nikoli znalosti. Procesy tvorby jsou křehké. Výtvarné sdělení podává zprávu o dítěti samém a je na učiteli, dokáže-li je objektivně hodnotit známkou. Znamka může nést i represivní charakter, který je pro výtvarně výchovné procesy kontraproduktivní. **Měřítkem úspěšnosti žáka není jen zdařilé ztvárnění úlohy, je jím překročení úkolu ve smyslu samostatného a původního řešení, síly výrazu, a tudíž i sdělnosti. Dokumentem o účinnosti vzdělávacího procesu jsou výsledné dětské práce.**

Účast na hodnocení je stejně důležitá pro výtvarně výchovné procesy jako motivace, a proto je třeba poskytnout mu zájem i dostatečný časový prostor.

Hodnotící dialog nad dětskými výtvarnými pracemi je přátelský rozhovor, který umožňuje dítěti přijmout cizí názor a konstruktivně nad ním přemýšlet. Každý žák se při rozhovorech porovnává s ostatními. Oceňuje cizí práci, spoluprožívá výpověď někoho jiného, snaží se chápat jeho svět, toleruje jiné výtvarné pojetí. Zjištění, že vždy existuje víc dobrých cest, je neobyčejně významné a platí v celém lidském životě. Na hodnocení navazuje průběžná klasifikace, vyvozená ze samostatného rozhodování dětí, které učitel z pozadí usměrňuje. Znamku zde může nahradit slovní hodnocení.

Spontánní debaty nad rozdílnostmi dětských prací vychovává také **otevřenost a toleranci vůči výtvarnému umění**. Dítě se řídí svým prožitkem nad obrazem či sochou, ověřuje si na sobě sílu výrazu barev, tvarů, linií, struktur nebo prostoru. Při přijímání nebo odmítání díla žák předpokládá, že se umělec vyjadřuje s plnou odpovědností, podobně, jako tak činí on sám.

Ukončování studia

V posledním ročníku I. a II. stupně žáci zakončují studium závěrečnou prací, kterou dokládají rozsah a kvalitu získaného výtvarného vzdělání. Pracují na daném nebo zvoleném námětu, který představují jako cyklus kreseb, maleb či grafik, jako průřez procesem tvorby, jako prostorový objekt s několika variantami, jako výtvarnou řadu atd. Učitel stojí během zpracování závěrečné práce stranou, odkud je schopen na vyžádání pomoci radou. Závažnost úsilí trvajících několik týdnů potvrzuje absolventská výstava, na níž mohou žáci obhájit výsledek jejich aktivit.

Sebereflexe učitele

Nelze učit, nedokážeme-li si klást otázky o sobě samém, o úspěšnosti vlastní práce, o odpovědnosti vůči žákům. Již během hodnocení učitel porovnává svou výchozí představu s dosaženými výsledky a hledá důvody zduhu či nezduhu. Za nezduh lze považovat situaci, kdy si alespoň polovina dětí žádá o upřesnění (problém v motivaci). Nepochopení nebo nezájem žáků se odráží ve výsledku (nesoulad ve struktuře úkolu, málo nebo příliš náročný námět, nevhodná výtvarná technika atd.). Z nezduhu by si měl učitel vyvodit závěry, které ho v budoucnu uchrání před opakováním stejných chyb.

Relevantní srovnání nabízí **archiv dětských výtvarných prací**, který poskytuje pedagogické praxi cosi jako zrcadlo. Archiv uchovává i desítky let staré dětské práce, které lze porovnávat s výtvarným projevem současných žáků či skupin. Dokumentuje tak vývoj výtvarných a pedagogických postojů učitele, protože se s odstupem stávají rozdíly mezi archivními podklady a reálnou výtvarnou současností výrazné. Archiv představuje pohled na volbu námětů co by mapu světa, kterou ruku v ruce s žáky učitel procházel, na rozsah a kvalitu výtvarných dovedností, které jim předal. Archiv lze uspořádat podle jednotlivých školních roků, podle námětových okruhů, podle uplatnění výtvarného jazyka, podle výtvarných řad a projektů, podle výtvarných technik atd. V posledních letech se archivy ukládají do počítače, což umožňuje pořádat dětské práce podle různých kritérií a dále s nimi pracovat.

Nebezpečí generačních rozdílů mezi učitelem a žáky

Soužití mezi různě starými dospělými lidmi a dětmi v sobě nese zárodky problémů. Tam, kde se střetávají vyhranění jedinci nebo kde jsou velké věkové rozdíly mezi učitelem a dětmi, dochází k názorovým a posléze i jiným konfliktům. Pokud si pedagog uvědomuje, před jakým nebezpečím ve vzájemných vztazích stojí, má šanci se dětem přiblížit a ovlivnit tyto vztahy ve prospěch výuky.

Schopnost **přiblížit se mladým lidem** je stále potřebnější. Zrychlující se vývoj světa přináší explozi informací a technologií, nikoli však pozitivní změny v přístupu k životu. S tematikou, která se promyšleně dotýká společenství lidí, přírody, vědy, techniky a umění vzdálenost mezi dětmi a dospělými roste méně rychle. Je-li navíc motivace aktuální a přitažlivá a jsou-li žáci zainteresováni do zpracovávaného tématu, bariéry mizí. Proto by měl učitel předstoupovat před žáky dostatečně vybaven informacemi a názory a doplňovat si všeobecné vzdělání. Připustit vlastní neznalost či omylnost a pro příští setkání s dětmi si informace doplnit.

Pokud učitel dopustí, aby stagnoval, stává se brzdou výchovných a vzdělávacích procesů, nikoli iniciátorem výtvarného, citového i morálního rozvoje dětí.