

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Portfolio ve výtvarné výchově

Portfolio in art education

Klára Baniunynská

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svatošová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Odevzdáním této diplomové práce na téma Portfolio ve výtvarné výchově potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 16. dubna 2022

Klára Baniunynská

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování své vedoucí práce Mgr. Zuzaně Svatošové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, cenné rady a za čas věnovaný konzultacím při psaní této diplomové práce.

Dále děkuji své mamince paní učitelce Mgr. Ivaně Baniunynské za ochotu, čas a trpělivost během zpracovávání praktické části diplomové práce v její třídě na 3. základní škole Cheb.

Z celého srdce pak děkuji své rodině a přátelům za pomoc, podporu a trpělivost v průběhu mého studia.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zaměřuje na portfolio jako didaktický nástroj ve výuce výtvarné výchovy na prvním stupni základní školy.

Teoretická část diplomové práce popisuje portfolio a jeho rozmanité typy. Zaměřuje se na žákovské pracovní portfolio, elektronické portfolio a profesní portfolio jakožto nástroj rozvoje sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků a učitelů. Dále se věnuje hodnocení se zaměřením na formativní hodnocení ve výuce. Poslední kapitola je věnována výtvarné výchově a hodnocení ve výtvarné výchově prostřednictvím portfolio.

Praktická část je postavena na tvorbě žákovských pracovních portfolio, elektronickém portfolio a profesním portfolio skrze realizaci výtvarného projektu nesoucího název stromy a listy. Cílem praktické části byla tvorba jednotlivých portfolio, která vznikla v konkrétním ročníku základní školy. Realizovaná portfolio měla přispět k rozvoji sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí u žáků. Portfolio byla tvořena v průběhu jednoho pololetí školního roku, v tomto časovém úseku byl tak naplánován a uskutečněn výtvarný projekt na téma stromy, listy. Jednotlivé hodiny výtvarné výchovy a práce s žákovskými portfolio byly reflektovány pomocí metody ALACT.

Portfolio nepřispěla pouze k rozvoji sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků, ale také zaznamenala posun žáků ve výtvarné tvorbě, technických dovednostech a výtvarném myšlení. Portfolio umožňují také učitelé lépe hodnotit žákovu práci, jelikož se učitel může zaměřit na proces žákovy tvorby a ne pouze na výslednou práci. Častokrát je samotný průběh realizace výtvarné činnosti podstatnější než výsledek.

KLÍČOVÁ SLOVA

portfolio, primární vzdělávání, reflektivní a hodnotící kompetence, učitel, výtvarná výchova, žák

ABSTRACT

The thesis is focused on the portfolio as a didactic tool in the teaching of the art education at the first stage of the primary school.

The theoretical part of the thesis describes the portfolio and its various types. It focuses on the student's work portfolio, the electronic portfolio and the professional portfolio as a tool for the development of the self-reflective and the self-assessment competencies of pupils and teachers.

It is also devoted to the assessment with focusing of the formative evaluation in the teaching. The last chapter is devoted to art education and the evaluation of the art education through the portfolio.

The practical part is built on the portfolios of the pupils' works, on the electronic portfolio and the professional portfolio through the implementation of the art project which is called by trees and leaves. The aim of the practical part was the creation of the individual portfolios, which were created in the specific year of the primary school. The implemented portfolios should be contributed to the development of self-reflective and self-assessment competencies in pupils. The portfolios were created during the one half of the school year. In this time section was also planned and realized the art project which the topic was trees and leaves. The individual lessons of the art education and the work with the portfolios of the pupils were reflected with the help of the ALACT method.

The portfolios did not contribute to the development of self-reflective and self-assessment competencies of the pupils. It also noticed a shift in the pupils' artistic creation, the technical skills and the artistic thinking. The portfolios also allow the teacher to better evaluate the student's work as the teacher can focus on the process of the student's creation and not only on the final work. The course itself of the artistic activity's realization is often more significant than the result.

KEYWORDS

art education, portfolio, primary education, pupil, reflective and evaluative competencies, teacher

Obsah

Úvod	7
I. Teoretická část	8
1 Cíl teoretické části práce	9
2 Pojem portfolio	10
2.1 Typy portfolií	10
2.1.1 Žákovské portfolio.....	11
2.1.2 Elektronické portfolio.....	14
2.1.3 Profesní portfolio.....	15
3 Hodnocení	17
3.1 Školní hodnocení	17
3.2 Sumativní hodnocení	19
3.3 Formativní hodnocení	19
3.3.1 Proč používat formativní hodnocení?.....	20
3.3.2 Proces formativního hodnocení	20
3.3.3 Autonomní a heteronomní hodnocení	21
3.4 Zpětná vazba	22
3.4.1 Typy zpětné vazby	22
3.5 Sebehodnocení	23
3.6 Kritéria hodnocení	24
3.6.1 Práce s kritérii ve třídě.....	25
4 Výtvarná výchova	27
4.1 Dítě a výtvarný projev	29
4.1.1 Piaget a vývoj dětského výtvarného projevu	30
4.2 Hodnocení ve výtvarné výchově.....	31

4.2.1	Formativní hodnocení ve výtvarné výchově	32
4.3	Portfolio ve výtvarné výchově	33
4.3.1	Digitální portfolio ve výtvarné výchově.....	33
4.4	Hodnocení prostřednictvím portfolio ve výtvarné výchově.....	34
II.	Praktická část.....	35
5	Cíl praktické části.....	36
5.1	Dílčí cíle:.....	36
6	Metoda ALACT	37
7	Charakteristika žáků.....	38
8	Výtvarný projekt Stromy, listy.....	39
8.1	Charakteristika výtvarné řady	41
8.1.1	Metodický list č. 1	43
8.1.2	Metodický list č. 2	47
8.1.3	Metodický list č. 3	51
8.1.4	Metodický list č. 4	55
8.1.5	Metodický list č. 5	60
8.1.6	Metodický list č. 6	64
8.1.7	Metodický list č. 7	68
8.1.8	Metodický list č. 8	73
8.1.9	Metodický list č. 9	77
8.1.10	Metodický list č. 10	82
8.1.11	Metodický list č. 11	86
9	Žákovské portfolio (pracovní)	90
9.1	Práce s žákovskými portfolii.....	90
10	Profesní portfolio	95

10.1	Práce s profesním portfoliem	95
11	Elektronické portfolio	97
12	Výsledky výzkumné části- Závěr.....	99
	Závěr	101
	Seznam použitých informačních zdrojů	103
	Seznam obrázků.....	105
	Seznam příloh	106
	Příloha 1 Žákovská pracovní portfolia	107
	Příloha 2 Závěrečná hodnocení	109
	Příloha 3 Profesní portfolio	113
	Příloha 4 Elektronické portfolio	115

Úvod

S pojmem portfolio se ve výuce setkáváme čím dál tím častěji. Jedná se o nástroj, se kterým se začíná opakovaně pracovat v různých ročnících na mnohých školách. Portfolio totiž nabízí jak učitelům, tak i žákům mnoho výhod.

Každý učitel se během svého studia nespočetněkrát setkal s různými zásadami, jak by se měl chovat, jak by měl přistupovat k žákům a jak by měl vyučovat. Jednou ze základních zásad, která je v dnešní době každému učiteli vštěpována, je zásada individuálního přístupu k žákům. Každý žák je individuální a jedinečný a portfolio je jedním z nástrojů, který učiteli umožňuje individualitu u každého žáka vidět, pracovat s ní a žáka dále rozvíjet. Při realizaci portfolio může každý z žáků zažít pocit úspěchu.

Portfolio slouží učitelům také jako hodnotící nástroj a vede i žáky samotné k tomu, aby se naučili samostatně hodnotit své výkony, ale zároveň i výkony a práce svých spolužáků.

„Jedním z nejdůležitějších úkolů dnešních učitelů je naučit žáky, jak mají oceňovat svou vlastní práci a jak se z dosavadních kroků poučit pro budoucnost.“

D. Graves (Košťálová, Miková, & Stang, 2008, str. 111)

Portfolia mohou mít různé podoby, mohou být dlouhodobějšího charakteru, nebo také naopak. Mohou se týkat různých výukových předmětů a sloužit k různým cílům. V literatuře se dočteme o rozmanitých typech portfolio, jejich podobě a cílech.

Ve své diplomové práci jsem se rozhodla věnovat portfolio ve výtvarné výchově. Učitelská profese je mým snem již od dětství. Mojí prioritou je, aby se žáci zapojovali aktivně do výuky, uměli ohodnotit svou práci a byl kladen důraz na jejich individuální potřeby. Zároveň mám velmi blízko k výtvarné výchově, která je podle mého v primárním vzdělávání často podceňovaným předmětem.

Tato diplomová práce se zaměřuje na teoretické a praktické prozkoumání portfolio ve výuce výtvarné výchovy na primárním stupni vzdělávání.

I. Teoretická část

1 Cíl teoretické části práce

V teoretické části se věnuji profesnímu a žákovskému portfoliu jakožto nástrojům rozvíjení sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí učitele a žáků. Popisuji zde různé typy portfolií a jejich význam. Zaměřuji se zde na hodnocení a sebehodnocení pomocí portfolia a na využití portfolia ve výtvarné výchově.

2 Pojem portfolio

Slovo portfolio pochází z anglického jazyka a znamená kolekci, složku nebo mapu. Portfolio opravdu můžeme považovat za jakousi mapu žákovských prací. V českém jazyce se uchytil termín odvozený z francouzštiny portefj- ministr bez portefje- bez vlastní agendy. (Slavík, 1999, str. 106)

Pojem portfolio se dostává do pedagogické teorie a praxe z nepedagogického prostředí, historicky je spojen s uměním. Portfolio je tedy bráno jako soubor různých ukázek a prací tvorby výtvarníka, fotografa nebo architekta. Umělci poté toto portfolio prezentují různým posluchačům, klientům či veřejnosti. V dnešní době je prezentace portfolio součástí mnoha pohovorů v zaměstnání.

Portfolio, které slouží k hodnocení žáků a studentů a je součástí školního vzdělávání, vzniklo v osmdesátých letech minulého století. Mělo sloužit jako nástroj alternativního hodnocení, pro podporu konstruktivistických postupů a individualizace. Dalším účelem bylo žáky v hodinách aktivizovat a více je do výuky zapojit. (Tomková, 2018, str. 61)

Podle knihy Hodnocení v současné škole od Jana Slavíka je portfolio „*uspořádaný soubor prací žáka sebraných za určitou dobu výuky, která poskytuje rozmanité informace o zkušenostech a pracovních výsledcích žáka.*“ V portfoliu je zachycováno a uchováváno množství informací, které nám o žákovi poskytují důležité informace. Informují nás o jeho pokroku. Tyto informace poté slouží učiteli k hledání odpovědí na otázky týkající se hodnocení. Portfolio dává možnost realizace i žákům, kteří jsou nějakým způsobem znevýhodněni oproti svým spolužákům. Prostřednictvím portfolio můžeme oceňovat žákův pokrok, jeho úsilí a úspěchy. Portfolio by mělo žákovi odpovídat na otázku „Kdo jsem?“ (Slavík, 1999, stránky 106-107)

2.1 Typy portfolií

Portfolio můžeme dělit podle cílové skupiny.

- žákovské portfolio
- profesní portfolio

2.1.1 Žákovské portfolio

Starý a Laufková (2016 str. 74) uvádí ve své knize, že portfolio je „*uspořádaný soubor prací žáka shromážděný za určité období, který poskytuje rozmanité informace o vývoji a pokroku žáka a jeho výsledcích. Myšlenka žákovského portfolia byla inspirována prací umělců, muzikantů, spisovatelů, myslitelů či vynálezců- ti si shromažďují všechny své nápady, dílčí texty a práce či otázky, které potom používají jako inspiraci pro svou další práci.*“ (Starý, Laufková, & kol., 2016, str. 74)

Žákovské portfolio se zařazuje do výuky, kde je snaha hodnotit formativně a je zde podporována individualizace. Práci s žákovským portfoliem zařazují učitelé, kteří s žáky chtějí vést diskuzi a rozvíjet spolupráci mezi žákem, učitelem i rodičem. (Tomková, 2018, str. 107)

Existuje mnoho důvodů, proč využívat portfolio.

- Propojuje výuku s hodnocením.
- Umožňuje spolupráci žáka s učitelem. Žák dostává možnost společně s učitelem zaznamenávat svůj vývoj a diskutovat o něm s učitelem.
- Žáci se pomocí portfolia učí hodnotit svou vlastní práci.
- Žák získává pocit odpovědnosti za vlastní odvedenou práci.

Žákovská portfolia se od sebe mohou lišit:

1. Podle účelu, ke kterému se práce shromažďují.
 - Můžeme práce shromažďovat, abychom mohli pozorovat žákův vývoj.
 - Abychom shromáždili žákovy nejlepší práce.
 - K průběžnému i k závěrečnému sumativnímu hodnocení.
2. Jaký typ položek je do portfolia zařazen.
3. Podle toho, kdo portfolio tvoří, kdo do něj zařazuje dokumenty.
 - Buďto se jedná o žáka samotného, který si práce vybírá.
 - Žák a učitel, kteří spolu spolupracují.
 - Učitel, který si zvolí, co z žákovských prací zařadí.
4. Podle toho, kdo portfolio hodnotí.
 - Hodnotit ho může žák sám.

- Hodnotit může žák i učitel (někdy rodič).
- Orgán vybírající žáky pro postup do vyššího stupně školy.

Než začneme s portfoliem pracovat, je dobré odpovědět si na otázky:

1. S jakým cílem budeme s žáky portfolio tvořit?
2. Co bude obsahem portfolia?
3. Kdo bude obsah tvořit a jakým způsobem?
4. Jak se bude portfolio hodnotit?

V pedagogické literatuře najdeme mnoho třídění portfolií. Často se portfolia liší podle cílů, které z nich vyplynou.

Jednoduché třídění žákovského portfolia uvádí například Donald Graves v knize *Fresh Look at Writing* (1994):

Portfolio pracovní

Toto portfolio propojuje učení s hodnocením. Žáci se seznámí, o jaký typ úkolu se bude jednat, jaký bude cíl učení a popřípadě i kritéria hodnocení. Na prvním stupni základní školy žáci shromažďují veškeré své práce, které vznikají v určitém časovém rozmezí v určitém předmětu. (Košťálová, Miková, & Stang, 2008, stránky 112-114)

Pracovní portfolio slouží převážně pro formativní účely, jelikož dokumentuje každodenní činnost žáka a jeho vývoj. Důvodů, proč pracovní portfolio do výuky zařazovat, je mnoho a některé si zde i uvedeme.

1. Portfolio může žákovi pomoci se ve své práci zlepšovat a uvědomovat si, kde má své mezery a kde má své kvality. Pomůže mu porozumět smyslu učení.
2. Při tvorbě portfolia žák rozvíjí schopnost organizovat si různé práce a materiály.
3. Pracovní portfolio má výhody i pro učitele, kterému slouží jako diagnostický nástroj. Díky tomu se může zamýšlet nad tím, jak s žákem dále pracovat.
4. Rozvíjí spolupráci mezi žákem a učitelem, ale i rodičem. Je dobrým podkladem pro hodnocení a rozvoj sebehodnocení u žáků.
5. Portfolio je velmi individuální, a proto při jeho tvorbě může zažít úspěch každý žák. (Starý, Laufková, & kol., 2016, stránky 75-76)

Dokumentační portfolio

Do dokumentačního portfolio se na rozdíl od pracovního portfolio zařazují jen některé práce. Jedná se o práce, na kterých můžeme pozorovat určitý žákův růst a zlepšování. Každá práce je pak doplněna o žákovo hodnocení, popřípadě i hodnocení učitelem. Nápomocná mohou být kritéria hodnocení, díky nimž žák může sledovat vlastní pokrok. Také by v portfolio neměl chybět záznamový list či volné psaní, kde žák vystihne, jak se mu při plnění úkolu pracovalo, co by mu pomohlo ke zlepšení.

Reprezentační portfolio

Reprezentační portfolio slouží k tomu, aby prezentovalo ty nejlepší práce, které žák vytvořil. Nenajdeme zde průběh tvoření prací, ani komentáře, jak se žákovi pracovalo. V tomto portfolio najdeme pouze dokončené práce. Reprezentační portfolio slouží především k sumativním účelům. Využít ho tedy můžeme například při vysvědčení, přijímacím řízení a podobně. Dopředu je dáno, co takové portfolio musí obsahovat a podle těchto kritérií je i později hodnoceno. (Košťálová, Miková, & Stang, 2008, stránky 116-121)

Další třídění portfolio uvádí ve své knize *Moderní didaktika* Robert Čapek. Portfolio nám poskytuje o žákově vývoji mnoho informací. Proč a jakým způsobem se portfolio tvoří, nám dávají rozdílné typy portfolio.

Hodnotící portfolio

Někdy jej také můžeme nazývat diagnostické portfolio, což vystihuje jeho účel. Žákovské práce vybírá učitel a později je použije pro souhrnné hodnocení a rozhovor s rodiči.

Předmětové portfolio

Shromažďování různých produktů z daného předmětu. Shromažďování realizuje učitel s pomocí žáka. Dříve se toto portfolio běžně objevovalo ve výtvarné výchově, kde se v pevných deskách takto uchovávaly výkresy žáka za celý rok.

Sběrné portfolio

Nazýváme toto portfolio také jako pracovní. Ukládá se zde většina žákovských prací bez nějakého většího třídění.

Výběrové portfolio

Jinak nazývané ukázkové či reprezentační. Zařazené jsou zde ty nejlepší, nejkreativnější produkty, jaké byl žák schopen vytvořit. Předkládá se například rodičům na třídních schůzkách.

Elektronické portfolio

Jednodušeji také e- portfolio. Obsahuje veškeré atributy, jako portfolio materiální, navíc má ještě digitální rozměr. (Čapek, 2015, stránky 553-554, 556)

2.1.2 Elektronické portfolio

Nenajdeme zde žádnou sbírku kreslených, ručně psaných či tištěných prací. Vše, co v tomto portfoliu nalezneme, je tvořeno v digitálním prostředí. Toto zpracování dat má své výhody, jelikož je možné uchovat i taková data, která by v tištěné podobě šla uchovat jen velmi obtížně. Další výhodou, kterou nám elektronické portfolio přináší, je zjednodušená vzájemná komunikace mezi učitelem, žákem a rodičem tak, aby je to neomezovalo časově. Možné je také do digitálního portfolio zamezit přístupu různým uživatelům nebo nechat žáka, aby rozhodl, jaká část portfolio bude zpřístupněna veřejnosti. (Čapek, 2015, str. 556)

Existuje také mnoho způsobů, jak elektronické portfolio prezentovat: promítání na obrazovku, nahrát na webovou stránku, nahrát na USB flash disk či CD- ROM. Díky digitálnímu prostředí je snadné portfolio aktualizovat. V elektronickém portfoliu se podstata tvorby portfolio a ukládání materiálů nemění. Liší se řízení portfolio, které využívá pokroků digitalizace.

Zatím není doloženo, zda se častěji pracuje s portfoliem elektronickým nebo papírovým. (Tomková, 2018, stránky 70-71)

2.1.3 Profesní portfolio

Profesní portfolio je bráno jako pedagogický nástroj podpory profesního rozvoje, podpory reflexe a sebereflexe v profesním učení. Rozvíjí profesní identitu studentů. R. Bibeau (2005) se profesním rozvojem budoucích učitelů zabývá a klade důraz na důležitost profesního portfolio pro profesní rozvoj. „*Profesní portfolio je podle něj nástrojem vzdělávání a komunikace. Má sloužit studentovi v jeho učení. Je důkazem zkušeností a znalostí studenta.*“

Je na každém studentovi, jak si své portfolio řídí. Student je ten, kdo vybírá materiály do svého portfolio. Důležité je, aby tvorba portfolio byla strukturovaná a organizovaná. Profesní portfolio ve vzdělávání budoucích učitelů není cílem, ale pedagogickým nástrojem profesního rozvoje a formativního hodnocení.

Za profesní portfolio nemůžeme považovat složky materiálů, které jsou sbírané bez určitého záměru a není s nimi reflektivně pracováno. Sběr různých materiálů nám může sloužit jako základ, se kterým pak můžeme pracovat. Aby se portfolio dalo považovat za profesní portfolio, měly by se v něm vyskytovat materiály, které studenti učitelství získávají a vytvářejí v průběhu svého profesního učení. Materiály, které jsou do portfolio zakládány, jsou různorodé. Může se jednat o různé projekty, pozorování, prostudovanou odbornou literaturu, úvahy, didaktické materiály, záznamy z praxí. Podstatné je, aby zařazené materiály byly zreflektované.

Tomková (2018 str. 78) ve své knize píše, že „*práce s portfoliem zahrnuje fáze samostatné a kooperativní skupinové činnosti.*“ Tvorba a práce s portfoliem je velmi individuální, díky tomu je také každé portfolio jiné, musíme ale počítat s tím, že je zde také potřeba spolupráce se svým učitelem a svými kolegy. Díky této spolupráci se totiž každý tvůrce portfolio dále učí a prohlubuje svou individuální reflexi. (Tomková, 2018, stránky 63-68, 78)

Profesním portfoliem se zabývá R. Bibeau, který profesní portfolio dělí takto.

Portfolio k učení

Podstatou je zde ukládat materiály, které poukazují na cestu a učební kroky studenta. Toto portfolio je řízené studentem. Student vybírá, co si do portfolio zařadí, jak

portfolio bude strukturovat. Portfolio může obsahovat rozpracované práce, komentáře k pracím, vlastní sebehodnotící archy.

Prezentační portfolio

Zde jsou shromažďovány práce, které si student přeje uložit a prezentovat je poté svému okolí. Vybírají se ty nejrepresentativnější produkty. (Tomková, 2018, stránky 66-67)

Portfolio by mělo poukazovat na to nejlepší, co tvůrce portfolio udělal, nikoli na vše, co tvůrce vytvořil. Obsah i prezentace portfolio jsou velmi důležité, z tohoto důvodu by nemělo být portfolio zápisník, do kterého si tvůrce zapisuje vše.

Tato portfolio mohou využít například uchazeči o zaměstnání při pohovoru. Materiály, které jsou v portfolio zařazeny, poukazují na znalosti, dispozice a dovednosti tvůrce portfolio. (Buffington, 2011, stránky 11-12)

Evaluační portfolio

Převažuje zde hodnocení vyučujícího. Toto portfolio se týká vyučujícího, studenta, školy, rodičů. V tomto případě vybírá vzorky prací studenta učitel. (Tomková, 2018, stránky 66-67)

Cílem profesních portfolio pro budoucí učitele je porozumět smyslu a práci s žákovskými portfolio. (Tomková, 2018, str. 107)

3 Hodnocení

Již na začátku práce jsme se dozvěděli, že portfolio slouží k hodnocení a sebehodnocení žáků.

„Základním úkolem hodnocení ve škole je komunikace o tom, co dítě zná a umí.“

P. Boyd-Batstone (Košťálová, Miková, & Stang, 2008, str. 13)

Hodnocení je na vrcholu Bloomovy taxonomie kognitivních cílů. Je považováno za nejnáročnější myšlenkovou operaci. (Sárközi, 2007, str. 10)

Hodnocení je určité porovnávání, u kterého rozlišujeme lepší a horší. Při horším se zaměřujeme na zlepšení. Hodnotíme jak produkt, který je vytvořen, tak činnost- proces.

Hodnocení slouží k různým cílům. Jeho charakter se liší podle funkce hodnocení. Máme funkci motivační, která se týká citů a prožitků člověka, a proto s ním není jednoduché zacházet, a to především v pedagogické praxi. Ve výuce se uplatňuje při seznamování žáků s novým učivem, hodnocení/ sebehodnocení chování a postojů žáků. Další funkcí je funkce poznávací, která se týká převážně intelektu. Ve výuce se uplatňuje při rozvíjení a prohlubování znalostí. Třetí je konativní funkce, která převážně souvisí s lidskou vůlí. Ve výuce se uplatňuje při upevňování znalostí a jejich aplikaci.

Funkce odpovídají psychickým dimenzím- cit, rozum, vůle. Tyto tři funkce jsou uplatňovány v každém hodnocení, jen je někdy více uplatňována funkce poznávací, jindy zase motivační.

3.1 Školní hodnocení

Pro školní hodnocení platí vše, co jsem doposud napsala obecně o hodnocení. Školní hodnocení je možné srovnat s hodnocením ve vědě, technice nebo kdekoli jinde. I školní hodnocení má svá specifika. Týká se školy, výuky, žáků a učitelů. Je zdrojem zkušenosti, kterou nezískáme jinde než ve škole. Školní hodnocení má mnoho podob, učitelé hodnotí slovně, známkami, body, gesty, úsměvem. Zároveň i žáci hodnotí sami sebe, ostatní spolužáky, ale také i učitele. Školní hodnocení podle Jana Slavíka jsou *„všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají.“* (Slavík, 1999, stránky 16-23)

Postupem času v našich školách dochází k různým pedagogickým změnám a s tím také souvisí potřeba učitelů využívat nové způsoby hodnocení. Změny v postupech hodnocení závisí na tom, komu a k čemu mají informace z hodnocení sloužit. Za kvalitní hodnocení považujeme to, které žákovi konkrétně vysvětlí, jak se zlepšovat v průběhu učení a dosahovat tak lepších výsledků. Kromě žáka by samozřejmě hodnocení mělo poskytovat informace učiteli i rodiči.

Informace, které by žák, učitel nebo rodič měli získávat, mají být:

- konkrétní
- včasné
- kvalitní

Nesmíme zapomínat na to, že hodnocení ovlivňuje žákův vztah k učení. Z tohoto důvodu by nikdy nemělo být v rozporu s žákovými zájmy. Hodnocení by nemělo způsobit to, že se žák bojí, skrývá své práce, nebo ho nutí k podvádění. Nemělo by v žákovi vyvolávat pocit, že něco nezvládne a není dostatečně dobrý.

K tomu, abychom dosáhli schopnosti, že žák sám posoudí kvalitu své práce, potřebujeme vyjadřovací nástroj- jazyk. Vhodný jazyk pro hodnocení by neměl porovnávat výkon a chyby, naopak by měl rozvíjet žákův pohled na svou práci z různých aspektů.

Každý z žáků je jiný a v mnoha ohledech se od sebe odlišují. Abychom hodnotili spravedlivě, musíme tyto rozdílnosti brát v úvahu. Žádní dva žáci si z hodiny neodnesou to stejné. Hodnocení se tak stává procesem spolupráce učitele a žáka, jejichž hlavním úkolem je společně nalézat cestu k lepšímu žákovu učení.

Hodnocení musí probíhat průběžně, neomezuje se pouze na hotovou práci, konečnou etapu učení, ale probíhá zároveň s učením. Jde o to, aby hodnocení formulovalo celou žákovu cestu a ne pouze výsledek této cesty. Při formativním hodnocení je právě důležitá průběžnost. Smyslem sumativního hodnocení je naopak získat celek. To, co se žák za určitou dobu naučil. (Košťálová, Miková, & Stang, 2008, stránky 13-21)

My se zde budeme více zabývat formativním hodnocením, jelikož portfolio je jedním z nástrojů formativního hodnocení.

3.2 Sumativní hodnocení

Slovo sumativní pochází z latinského slova *summa*- hlavní obsah, celek, stručné vyjádření. Podstatou hodnocení je, zda práce vyhovuje- nevyhovuje, můžeme postoupit dál- nemůžeme postoupit dál. (Slavík, 1999, str. 37)

U sumativního hodnocení se jedná o souhrn toho, co se žák za určitou dobu naučil. S tímto hodnocením se setkáváme například u uchazečů o nové zaměstnání nebo u uchazečů na střední či vysoké školy. Učitel by se zde neměl opírat jen o výsledky testů nebo zkoušení. Důležité je zde pozorování, naslouchání žákům, sledování diskuzí žáků ve skupinách a prezentaci vlastních prací, prezentací, projektů. (Košťálová, Miková, & Stang, 2008, str. 21)

Často je toto hodnocení spojováno pouze se známkováním, ale sumativní hodnocení může být vyjádřeno i slovně. Nemůžeme tento typ hodnocení vymazat, vyhnout se mu nebo ho nahradit. Důležité je, aby navazovalo na hodnocení formativní. (Slavík, 1999, str. 38)

3.3 Formativní hodnocení

Pojem formativní hodnocení je cizího původu a dostalo se k nám z angličtiny. Základ slova je však pravděpodobně z latiny: *formo*- utvářet, dávat tvar. Poté vzniklo v češtině běžné slovo *formovat*. V oblasti výchovy a vzdělání se týká především formování osobnosti dítěte. Jakékoliv hodnocení, které žáka navede na takovou cestu, že bude vědět, kde se nachází a co má dělat, se dá považovat za formativní hodnocení. Zní to poměrně jednoduše, realizace už tak jednoduchá není.

Žák by se při hodnocení měl dozvědět dvě zásadní informace. Za prvé se jedná o kvalitativní složku, neboli o to, v čem je žákův výkon vyhovující a v čem naopak není (kritéria). Za druhé se jedná o složku kvantitativní, porovnávání podle určité škály. Tato druhá složka je také velmi podstatná. V hodnocení je potřebné hledat rozdíly, zda to jde žákovi lépe či hůře, abychom tím mohli sledovat jeho vývoj v učení.

3.3.1 Proč používat formativní hodnocení?

Každá změna nebo novinka vždy zprvu čelila nedůvěře, odmítání a nepochopení a nebylo tomu jinak ani u formativního hodnocení. Přijetí formativního hodnocení přinesly teprve pozitivní výsledky u žáků. Experimentálními výzkumy byly prokázány větší přírůstky dovedností a znalostí u žáků hodnocených formálně, než tomu bylo u žáků hodnocených tradičně.

Když se budeme bavit o dalších výhodách formativního hodnocení, musíme zmínit také to, že přispívá k vytváření dobrého klimatu pro učení. Díky formativnímu hodnocení začíná žák učitele vnímat spíše jako pomocníka a průvodce při učení než autoritu. Větší odpovědnost se tímto přenáší na žáka a žák si je vědom své odpovědnosti za své učení. Když poté přijde neúspěch, nesvaluje odpovědnost na jiné. Uvědomuje si, v čem má mezery a jak je zlepšit. Rozhodně nemůžeme ale očekávat, že ve třídě nastolíme formativní hodnocení a okamžitě se námlepší klima. Hodnocení vždy příjemce emocionálně ovlivňuje a na to nesmíme zapomínat. Pořád musíme mít na mysli, že to, co chceme žákovi vyslat, nemusí žák přijmout tak, jak to od nás bylo myšleno. (Starý, Laufková, & kol., 2016, stránky 11-13, 21-23)

Formativní hodnocení je komplexní metoda, a není závislá na určité podobě (známka, slova, body...). Znamky se dají také považovat za formativní hodnocení, důležité je aby žáky vedly k přijímání odpovědnosti za své učení a uvědomování si svých nedostatků. (Slavík, 1999, stránky 39-40)

Formativní hodnocení není určeno pouze pro určitou věkovou kategorii. Dá se užívat u dětí i dospělých. Stejně tak může formativní hodnocení využívat učitel, žák nebo spolužáci mezi sebou. (Wiliam & Leahy, 2020, stránky 8-9)

3.3.2 Proces formativního hodnocení

Pokud chceme žáky vzdělávat zodpovědně, musíme o své práci mít jasno, tedy uvědomit si, co je vhodné a co není. Žákům je potřeba podávat informace, které mu pomohou zlepšit jak současnou tak budoucí práci.

První, co bychom měli mít na mysli, že chceme vzdělávání zlepšovat. Učitele převážně zajímá, zda jsou jeho výukové postupy funkční anebo zda jsou potřeba zlepšit.

K tomu učitel potřebuje získávat informace z hodnocení hned během učení, aby s nimi mohl začít pracovat.

Za druhé je potřeba dostatek času na změny. Učitel potřebuje k průběžnému zlepšování své výuky dostatek času, aby se na chyby nebo mezery ve výuce mohl zaměřit a zlepšit je.

Za třetí vyučujeme krok za krokem. S žáky si projdeme zadání společně a pokládáme otázky, které žákům pomohou zaměřit se na to podstatné. Kdybychom žákům pouze řekli, ať si zadání přečtou ještě jednou a pozorně, k ničemu jim to nepomůže a nemůžeme to považovat za vyučování.

Podle výsledků hodnocení žákovských prací bychom měli výuku upravovat. Častá chyba, ke které dochází je, že učitel látku zopakuje znovu, ale úplně stejně. Důležité je způsob předání informací pozměnit, změnit zadání práce.

Naše formativní hodnocení musí vždy přijít včas a musí být srozumitelné. Na co nesmíme zapomínat je, že hodnocení je hlavně pro žáky, nikoli pro rodiče. (Hausenlas, 2012, stránky 6-8)

3.3.3 Autonomní a heteronomní hodnocení

Mnoho lidí si představuje, že hodnocení by mělo být pouze v rukách učitele. „*Takovéto hodnocení nazývá Slavík (1999) hodnocením heteronomním.*“ Pokud ale usilujeme o to, aby žáci přebírali zodpovědnost za své učení, rozvíjely se u nich klíčové kompetence, a aby byli schopni své výkony posuzovat, hovoříme o „*autonomním hodnocení.*“

Autonomní hodnocení je hodnocení vložené do rukou žáka. Jedná se o hodnocení, kterému žák rozumí a zvládá ho používat. To vede žáky k metakognici.¹ Autonomní hodnocení můžeme vnímat jako jeden z žákových cílů naučit se hodnotit sebe i ostatní, uvědomovat si vlastní pokrok.

Samozřejmě nemůžeme tvrdit, že je správné jen autonomní hodnocení. Mezi autonomním a heteronomním hodnocením je vztah a jedno bez druhého není možné.

¹ Metakognice: porozumění vlastním myšlenkovým procesům a schopnostem je řídit. (Starý, Laufková, & kol., 2016, str. 160)

U formativního hodnocení je důležitá propojenost mezi žákem a jeho „nepoučenou autonomií“ a učitelem a jeho „znalou heteronomií“. (Starý, Laufková, & kol., 2016, stránky 26-28)

3.4 Zpětná vazba

Pojem, který je velmi úzce spjatý s formativním hodnocením. Dalo by se říct, že se jedná o jádro formativního hodnocení. Zpětná vazba je informace, kterou nám předá někdo jiný jako reakci na náš výkon. Slouží k tomu, abychom si udělali obrázek o naší práci a věděli, co příště udělat jinak. Zpětná vazba může mít různé podoby.

Původně se tento pojem využíval v přírodních vědách a technice. Zpětná vazba v oblasti učení by měla ovlivňovat žákův opakovaný výkon.

Zpětná vazba je určitá informace, kterou žákovi předáváme. Může nám poskytovat rozmanitou škálu informací.

„Slavík (1999) rozlišuje zpětnou vazbu hodnotící a nehodnotící.“ Ve školském prostředí se setkáváme často s hodnotící zpětnou vazbou. Popisuje, co se žákovi podařilo, na co by se měl ještě zaměřit, co se nepovedlo.

Cílem zpětné vazby je pozitivně ovlivnit žákovy výsledky. Z pohledu konkrétního úkolu je cílem zpětné vazby předat žákovi informace o tom, co zvládl a do jaké míry úkol zvládl splnit. Z pohledu širšího psychologického je cílem usměrňovat žákovo učení, utvářet vztah mezi učitelem a žákem, rozvíjet osobnostní rozvoj a umožňovat žákovi lépe poznat sama sebe, učitele a učivo.

3.4.1 Typy zpětné vazby

V literatuře najdeme různé typy zpětné vazby. Každý typ zpětné vazby splňuje určité funkce. Zpětnou vazbu můžeme rozdělit například podle zaměření na:

- Zpětná vazba zaměřena na úkol- zde se zpětná vazba zaměřuje na to, jak je úkol vypracován, jaké jsou výsledky, jaký je výkon.
- Zpětná vazba zaměřena na proces- zde se zpětná vazba zaměřuje na proces tvoření určitého úkolu. Jak proces například vylepšit pro příští práci.

- Zpětná vazba zaměřena na seberegulaci- tato zpětná vazba navazuje na tu předcházející. Vztahuje žáky do procesu prostřednictvím sebehodnocení.
- Zpětná vazba zaměřující se na osobnostní vlastnosti.

Dále můžeme rozdělit zpětnou vazbu podle času:

- krátkodobá zpětná vazba- hodina, den, minuta co minuta
- střednědobá zpětná vazba- rozsah 3- 4 týdnů.
- dlouhodobá zpětná vazba- od 4 týdnů po jeden rok či více. (Starý, Laufková, & kol., 2016, stránky 60-63)

V každé instituci poskytující vzdělání učitel předává žákům informace o jejich učení. Učitelé žáky informují o pokroku, kterého dosáhli nebo naopak sdělují, kde je potřeba ještě zapracovat a jakým způsobem zlepšení dosáhnout. Často si zpětnou vazbu poskytují i žáci mezi sebou. (Wiliam & Leahy, 2020, str. 101)

Ve formativním hodnocení má význam zpětná vazba tam, kde jsou žákovy vědomosti, dovednosti a schopnosti rozvíjené dlouhodobě a cíleně. Právě jedním z nástrojů dlouhodobé zpětné vazby je žakovské portfolio.

Kvalitní zpětná vazba by měla v žákovi vytvářet pocit bezpečí, žák by díky ní neměl mít strach z chyby, kterou udělá. Měla by přispívat k vytvoření bezpečného a spolupracujícího prostředí ve třídě. Žák by měl pochopit, že cílem zpětné vazby není porovnávání, kdo je lepší nebo horší. Cílem zpětné vazby je dotyčným pomoci se zlepšit. To stejné platí i naopak, zpětná vazba nemá za úkol nás kritizovat, ale pomoci nám být lepší. (Starý, Laufková, & kol., 2016, stránky 74, 81, 91)

3.5 Sebehodnocení

Stejně jako zpětná vazba podávána spolužákem, je i sebehodnocení velmi důležité. Obě metody mohou být velmi účinné. Každá z nich nahlíží na žáka jinak. Důležité je tyto metody propojovat s hodnocením učitele v jeden celek. (Starý, Laufková, & kol., 2016, str. 39)

Děti se již od nízkého věku setkávají s tím, že na jejich chování někdo určitým způsobem reaguje. Později s rozvojem kognitivních operací se u dětí rozvíjí potřeba se

s ostatními srovnávat a vyvíjí se schopnost sebehodnocení. Dítě ale nemá schopnost sebehodnocení vrozenou. Je potřeba, aby si osvojilo dovednosti hodnotit svou práci reálně. Při dodržení tří předpokladů je to možné u žáků uskutečnit.

- Důležitá je znalost kritérií hodnocení. Žáky s nimi tedy nejprve musíme seznámit, aby jim bylo jasné, co se od nich očekává a jak by měla vypadat dobře odvedená práce.
- Hodnocení nepatří do rukou pouze učiteli, a proto je potřeba se od této myšlenky odpoutat.
- Při sebehodnocení je potřeba poskytnout dostatečný čas k tomu, aby si žáci své chyby mohli odhalit, uvědomit a opravit.

Často se setkáváme s otázkou, kdy je vhodné zavádět sebehodnocení, jestli je možné s ním začínat v 1. třídě na základní škole. Již od počátku školní docházky je vhodné pracovat na rozvoji sebehodnocení. Dát žákům možnost, aby si mohli svou práci sami zhodnotit je důležitá pro to, aby si zvykli provádět reflexi svého výkonu a osvojili si dovednost svou práci hodnotit.

Na začátku můžeme žákům pomoci návodnými otázkami. Práci si ohodnotí například samolepkou do notýsku. Může se stát, že výsledek, se kterým žáci nejsou ještě dostatečně spokojeni, neocení samolepkou, ale přidají komentář, že se jim práce ještě nedaří a sledují, zda nedojde ke zlepšení. Jedná se o zásadní chvíli, kdy si žák sám začíná uvědomovat podle kritérií, zda se mu práce daří, nebo ne. Začínají tím přebírat odpovědnost za svou práci. (Šístková, 2011, stránky 36-37)

3.6 Kritéria hodnocení

Pro školní výuku je mnohdy málo hodnotit objekt jako celek, tím se nám totiž dostane pouze informace, zda je vše v pořádku, nebo není. Z tohoto důvodu je i pedagogické hodnocení analytické, zaměřené na jednotlivé stránky hodnotícího jevu. Proto mají učitelé k dispozici hodnotící kritéria. (Slavík, 1999, str. 41)

Činnost, kterou by měl učitel ovládat, je žákům přesně popsat výsledky očekávané žákovy práce. Kvalitní výkony práce se odrážejí od cílů učení. Když učitel popisuje výkon,

který od žáka očekává, pracuje s kritérii, identifikátory a tvoří sadu kritérií. (Košťálová, Miková, & Stang, 2008, str. 80)

Kritérium je Jana Slavíka „*název pro vlastnost, která se vyskytuje u několika rozmanitých objektů, ale případ od případu nabývá různé míry hodnoty.*“ Kritéria hodnocení se zaměřují na ty stránky práce, které jsou nejdůležitější.

Kritéria hodnocení by neměla sloužit jen učitel, ale i žákům a jejich rodičům. Proto je nutné je vymezit.

Při hodnocení je samozřejmě možné používat více než jedno kritérium. Zde je potřeba určit pořadí kritérií podle důležitosti. Důležitost kritérií ze strany učitele i žáka je odhadována intuitivně. Je velmi důležité, aby učitel o hodnocení s žáky diskutoval, aby je také upozornil na rozdílnou váhu kritérií. (Slavík, 1999, stránky 41-42, 113, 117)

Hodnota kritérií nebo míra kvality v naplnění kritérií se nazývá identifikátor. Aby bylo žákům srozumitelně sděleno, jaký výkon se od nich očekává a do jaké míry by měl být naplněn, používá učitel kritéria a identifikátory. (Košťálová, Miková, & Stang, 2008, str. 80)

Obecnost kritérií závisí na složitosti a náročnosti úkolu a na pokročilosti studentů. Zda žák splnil kritéria hodnocení, závisí, zda v práci žáka najdeme zvolené identifikátory. Kritérium hodnocení má vždy určitý počet identifikátorů. Podle toho, kolik identifikátorů je naplněno, můžeme určit, do jaké míry žák splnil dané kritérium hodnocení. Práce, které jsou nedostatečné, mají málo rozvinutou některou ze složek, které jsme zvolili jako kritéria, nebo ji postrádají úplně. Nevidíme zde pak v práci podrobnější rysy kvality (identifikátory). (Hausenblas, 2007, stránky 11-13)

3.6.1 Práce s kritérii ve třídě

Ve třídě můžeme pracovat s kritérii různými způsoby.

- Žákům předkládáme již hotová kritéria hodnocení, která jsou formulována přiměřeně a v souladu s učebními cíli. Kritéria s žáky probereme a vysvětlíme si určité nejasnosti, které mohou nastat.

- Nová kritéria vyvozujeme společně s žáky. Necháme žákům prostor, aby si sami všimli, když něco nefunguje, a dáme jim možnost navrhnout zlepšení.
- Pokud je již žák zkušenější, může vyvozovat kritéria sám ze zadání a konzultovat to s učitelem.

Jak s kritérii hodnocení pracovat také zaleží na činnosti, ke které kritéria hodnocení vytváříme.

- ustálené činnosti- (orientace v mapě, přednes básně...) Zde může učitel volit kritéria přiměřeně podle individuálních potřeb žáků.
- pro metody- (myšlenková mapa, volné psaní...) Metody mají vždy daná pravidla, která je potřeba dodržovat. Kritérium, které žáky vyzývá k dodržení pravidel, nelze předložit. Při dodržování pravidel je potřeba dovedností. Proto při hodnocení a poskytování zpětné vazby je důležité zmiňovat konkrétní dovednosti. Například nalézání souvislostí, naplnění tématu, formulace myšlenky...
- pro komplexní zadání- (vypracování trasy pěšího výletu, tvorba referátu i s prezentací...) Zde se jedná o zadání, kde je potřeba splnit více kroků a na konci se vytvoří konkrétní produkt. Kritéria žáci potřebují znát dříve, než začnou pracovat.

Nestačí však kritéria zpracovat do určité podoby, je také potřeba je umět vyhodnotit. Učitel by měl vždy požadovat konkrétní důkaz o splnění nebo nesplnění kritérií. (Košťálová, Miková, & Stang, 2008, stránky 86-92)

4 Výtvarná výchova

Přívlastek „výtvarný“ má dva základní významy. První význam je čistě technický, slouží k rozlišení výtvarné výchovy od ostatních výchov. Výtvarná výchova využívá vizuálně haptických prostředků pro realizaci na rozdíl od ostatních výchov, jako je například dramatická výchova, hudební výchova a další. Druhý význam je hodnotící, „výtvarné“ je zde chápáno jako opak „nevýtvarného“ (technického) zobrazení skutečnosti.

Současné pojetí předmětu výtvarná výchova se v mnoha ohledech liší od původního kreslení, které bylo do povinného vzdělávání zavedeno v 18. století. V roce 1960 také došlo ke změně názvu. V současném pojetí už nejde jen o zobrazovací dovednosti a jejich rozvoj, ale o rozvoj dalších stránek osobnostního rozvoje. Tomu také odpovídá bohatý seznam námětů, realizačních prostředků a činností. Výtvarná výchova rozvíjí složky osobnosti jako je vizuální vnímání, obraznost, vyjadřování, komunikace, výtvarné myšlení, smyslová i citová senzibilita, kreativita, tvořivost a další. (Hazuková & Šamšula, 2005, stránky 30, 32)

Výtvarnou výchovu najdeme pevně zakotvenou v učebních plánech základních škol a je zařazena k předmětům všeobecného vzdělávání. Přesto je stále výtvarná výchova podceňována a často rodiči i žáky brána za nepotřebnou. (Kitzbergerová, 2014, str. 5)

Mnoho studentů, kteří se připravují na učitelské povolání, je překvapeno, že děti netvoří samy od sebe. Při pohledu na dokonalé dětské práce jsou často udiveni, kolik úsilí a dětského výcviku je potřeba. Příprava pomůcek, materiálů, rozdávání papírů, úklid po práci, nezvládnutá organizace práce a nedostatek času k zvládnutí úkolu. To vše nám může způsobit úskalí. Časový režim, který nám instituce umožňují, je v rozporu s povahou umělecké tvorby. Ve škole se totiž žáci dostávají do pozice, kdy často musí svůj výtvar stihnout do 45 minut. Zatímco v oblasti umění čas nehraje podstatnou roli, dílo bude hotové, až ho tvůrce za hotové považovat bude. Studenti časové rozvržení považují za jeden z nejtěžších úkolů.

Základní chybou v hodinách výtvarné výchovy bývá nedomyšlenost technických i mentálních možností žáků a špatný časový odhad. Každý začínající učitel se potýká ve svých hodinách s nedostatkem času a jinak tomu není ani při výuce výtvarné výchovy. Je

potřeba různých taktik, aby se čas získal. Často dochází k menšímu nabourání rozvrhů a učitel rozdává pomůcky již o přestávce nebo se hodina protáhne. Hlavní časový plán zahájení hodiny a ukončení hodiny by však měl být dodržován.

Vytvořit a poskládat správnou hodinu výtvarné výchovy není jednoduché. V každé hodině výtvarné výchovy by nemělo chybět zaujetí, kdy se žák do práce ponoří a má z ní radost. Dále by hodina měla obsahovat pozitivní myšlení, vztah, sebeobjevování, uspokojení, poznání. Z toho vyplývá, že výtvarná výchova se řadí k expresivním předmětům. (Fulková, 2008, stránky 124, 138-140, 194)

Úspěšnost žáků z jedné části závisí na pojetí výtvarné výchovy, které najdeme v pedagogickém dokumentu (na jejich cílech, principech a obsahu předmětu), ovšem důležité je také osobní pojetí učitele. To, jaké žákům nabízí úkoly a činnosti, ve kterých žáci mohou projevit své schopnosti. Jakým způsobem žáky k činnostem vede a motivuje je.

Nesmíme ale také zapomínat, že úspěšnost žáka ve výtvarné výchově závisí na určitých dispozicích, které jsou z části dědičné a vrozené. Můžeme je dále formovat a rozvíjet vnitřními a vnějšími faktory.

- **Vnitřní faktory** představují psychické vlastnosti osobnosti, jakou jsou kognitivní schopnosti, tvořivost, temperament a další. Také je potřeba sem zahrnout inteligenci. D. Goleman inteligenci rozdělil na emoční a racionální, obě spolu navzájem spolupracují. Jedno uvažuje logicky a druhé cítí a úspěšnost závisí na obou.
- **Vnější faktory** zahrnují všechny vlivy mimo jedince samotného. Řadí se sem materiální prostředí, sociální a sociálně kulturní vlivy, jako je například rodina. Aby se dispozice projevily, musí být vykonána nějaká činnost. Je proto důležité nabízet žákům bohatý seznam činností, aby byly nějaké předpoklady prokázány.

Dispozice se projevují v činnostech. Abychom tedy dispozice poznali, je potřeba dětem nabízet různorodou škálu činností, kde se nějaké předpoklady prokáží. (Hazuková & Šamšula, 2005, stránky 32-37)

4.1 Dítě a výtvarný projev

Giovanni Francesco Caroto, byl italský renezanční malíř, od kterého máme první novodobý doklad, kdy se dospělý zajímá o dětský výtvarný projev. Jedná se o portrét jeho dcery, na kterém je zobrazena jeho dcera s vlastní kresbou. Ne však každému dítěti se v té době dostalo takového pochopení ze strany dospělých. Až Jan Amos Komenský připomněl rodičům, že děti „*také do písarství a malířství zavozovány býti mají.*“ Jan Amos Komenský si všiml toho, že když dítě čará, dělá to z mnohem hlubší potřeby, než jen napodobit psaní dospělých. (Uždil, 1980, str. 11)

Dětskou kresbou se začal jako jeden z prvních zabývat italský badatel Corrado Ricciho. Publikace byla vydána roku 1887 a v překladu nese název Umění dětí (Dětské umění).

F. Cizek je litoměřický rodák, který se jako jeden z prvních vážně zabýval tvorbou žáků, kterých je většina. Jedná se tedy o žáky, kteří nemají nadprůměrné nadání nebo talent. Výtvořt těchto žáků nepokládal za „dětské umění“, mluvil o nich, jako o „dětském vytváření“. (Hazuková & Šamšula, 2005, stránky 9, 17)

Dětská kresba byla za posledních sto let značně zkoumána. Zpočátku zájem směřoval převážně na to, co dítě kreslí, postupně se také přesunul k tomu, jak dítě kreslí. Odpověď na otázku, proč dítě kreslí, není jednoduchá. Částečná odpověď na tuto otázku je, že je to pro dítě hrou. Některé názory říkají, že se dítě kresbou snaží mluvit, že základem pro dětskou kresbu je touha napodobit. S jistotou můžeme říci, že začátky kreslení souvisí s vývojem dítěte a že je to zcela zdravé, přirozené.

Dítě netuší, jak bude jeho kreslířský vývoj probíhat dále. První kreslení je pro něj příjemné a my bychom mu měli dát dostatečnou příležitost a čas, jelikož víme, že kreslení bude přispívat k vývoji jeho psychiky. Nejčastějším motivem dětských kreseb, pokud už mají věcný obsah a jsou tvořeny vědomě, je člověk. S ním později přicházejí věci, které s člověkem souvisí, jako je dům, zahrada, strom.

Výtvarný typ dítěte se charakterizuje mnoha znaky, obsahová stránka kresby, jaká je použita barva, jak je využit prostor na papíře, jaké vztahy v kresbě nalezneme. Základní rozdělení je extravertní/ introvertní typ.

- **Extravertní typ** se snaží věc vystihnout s naznačením důležitých i méně důležitých věcí. Později přibývají pokusy vystihnout zobrazovanou věc objektivně, ať jde o tvar, proporce, barvu, umístění v prostoru a tak dále. U kreseb, které jsou chudší na detaily, si povšimneme, že nás tak nezaujmou svou výtvarnou stránkou.
- **Introvertní typ** je úplně jiný. Zde jde tvůrci především o prožitek z kresby-emocionální prožitek. Dítě si vybere na ztvárnění takové téma, které je propojeno s určitým zážitkem (lovení kaprů na Vánoce, stromeček s dárky). Reálné proporce, barevnost, tvar nerozhoduje, obrázek si nás získá tím, co z něj vyzařuje.

Nemůžeme se samozřejmě upínat jen na tuto typologii. Spousta dětí neodpovídá pouze jedné z charakteristik. Mnoho dětí je smíšených a trochu spadají pod tuto typologii a zčásti zase pod tu druhou. Jsou také děti, které určitou typologií jen projdou a zakotví v jiné. Neměli bychom se tedy až tak zajímat o to, kam spadají a uzavírat je do „ohrádek“. Typologie by nám spíše měly ukázat, že žáci jsou různí, proto je důležité, aby hodiny výtvarné výchovy byly pestré, aby si v nich každý žák mohl najít to, v čem se cítí dobrý.

Ve výtvarné výchově je důležité být žákovi pomocníkem, který žáka podněcuje k výkonu, ale nedává mu návod k použití. Mělo by nás zajímat, co dítě vytvořilo a nechat ho vysvětlit, co vytvořilo. Zároveň bychom na dítě neměli tlačit, pokud se mu do vysvětlování zrovna nechce. Pochvala je velmi důležitá, ale musí být s mírou. V pořádku je i poukázat na chyby, důležité je, aby dítě vždy slyšelo i to, co se mu povedlo a ne jen to, co je špatně. Jakmile dítě začne napodobovat již hotové kreslířské výtvary dospělých, přestává se výtvarně vyvíjet. Není problém, pokud dítě své představy obohatí, ale nesmí dojít k tomu, že své představy plně nahradí. (Uždil, 1980, stránky 12,18, 59, 84)

4.1.1 Piaget a vývoj dětského výtvarného projevu

Prvním obdobím je senzomotorické období. (do 2 let) Ve výtvarném projevu odpovídá stádiu čáranic. Jedná se o stádium, kdy dítě vytváří zatím něco bezobsažného, ale pro dítě uspokojujícího a radostného.

Druhé období je období předoperačního myšlení. (2-8 let) Toto období se dělí na dvě fáze.

1 fáze: (2-4 let)

- Rozvoj představivosti, která ve výtvarném projevu odpovídá přechodu ze stádia čáranic do stádia prvotního obrazu. Z bezobsažných čáranic začínají vznikat kresby, do kterých dítě vkládá už svou představu.

2 fáze: (4-8 let)

- Náorné myšlení, které ve výtvarném projevu odpovídá období vytváření grafických typů. Objevuje se zde dominantní znak spojující se s konkrétním předmětem. (ovál- hlava, rybník, míč) Jedná se o období, kde se rozvíjí kreslířské zobrazování. Dítě zatím nezná perspektivu a zobrazuje i ty části, které jsou běžně skryté.

Třetím obdobím je období konkrétních operací. (8-12 let) Zde výtvarný projev odpovídá obratu k napodobování optické podoby zobrazovaných objektů. Toto období také bývá nazýváno „vizuálním realismem“. Například snaha zobrazit postavu v pohybu.

Čtvrté období je období formálních operací. (12- do dospělosti) Ve výtvarném projevu odpovídá období tzv. krizi dětského výtvarného projevu, kterou způsobuje rozvoj abstraktního myšlení spolu s rozvojem kritičnosti a nerovnoměrný vývoj jednotlivých složek dětské osobnosti.

Důležité je však mít na paměti, že každé dítě se vyvíjí individuálně. Také fáze výtvarného projevu neprobíhají rovnoměrně. Některé fáze vývoje jsou rychlejší a jiné pomalejší. (Hazuková & Šamšula, 2005, stránky 54-61)

4.2 Hodnocení ve výtvarné výchově

Jak hodnotit ve výtvarné výchově? Otázka, na kterou není jednoduché nalézt odpověď. Hodnocení ve výtvarné výchově bývá ovlivněno školou, na které učitel vyučuje, ale také vlastním chápáním hodnocení. Hodnocení ve výtvarné výchově nám může připadat odlišné oproti hodnocení v jiných předmětech kvůli osobní a subjektivní povaze předmětu.

V umění můžeme najít více měřitelné znaky, jako jsou technické dovednosti nebo méně měřitelné aspekty, jako je kreativita, nápaditost a individualita. Mnoho aspektů ve výtvarné činnosti nejde měřit správně a to nás vede k tomu, že umění hodnotit nejde.

Zpětná vazba je ovšem velmi důležitá a učení bez ní nemůže probíhat. Učitelovým úkolem je nejen učit žáky, ale i je podporovat, aby se mohli rozvíjet. Z tohoto důvodu je hodnocení potřebné i ve výtvarné výchově, i když ne pouze klasifikační podobou. Mezi vhodná hodnocení ve výtvarné výchově se řadí formativní hodnocení, jelikož je průběžné a umožňuje učiteli a žákovi vidět, v čem se žák zlepšil, popřípadě kde má slabá místa a jak je zlepšit.

4.2.1 Formativní hodnocení ve výtvarné výchově

Formativní hodnocení podporuje u žáků rozvoj technických dovedností při práci s nástroji. Například je možné využít již hotové práce, které žáci vytvořili. Při prohlížení hotových prací se žáci na práce podívají kritičtěji. Formativní hodnocení také zaznamenává postoje a osobní vlastnosti jedince k umění a výtvarné výchově. Ty ovlivňují zájem jedince o danou činnost a tím jeho učení. Mezi tyto vlastnosti patří například vytrvalost, nadšení, nezávislost a další. Můžeme pozorovat, jak dlouho žák udrží pozornost při zadané práci nebo jak ochotně se zapojuje do nových zkušeností. Najdou se žáci, kteří využijí svobody, jež jim výtvarná výchova může poskytnout a rádi použijí vlastní nápady. Naopak se také objeví žáci, kteří neradi této svobody využívají a cítí se znepokojeně. Formativní hodnocení nám tedy umožní porozumět jednotlivcům ve třídě.

Ve výtvarné výchově bude převážná část formativního hodnocení v ústní podobě jako součást rozhovorů s dětmi o jejich práci v průběhu. Je velmi důležité, aby zpětná vazba byla konkrétně zaměřena. Pokud žákům poskytneme pouze obecné pochvalné komentáře, žák se nikam neposune, jelikož nebude vědět, jakým směrem se posunout a co zlepšit. Aby komentáře byly konkrétní, nám pomůžou znalosti, které o dětech víme.

Důležité je také, aby se sami žáci do procesu hodnocení zapojili. Žák by se měl učit umět zhodnotit vlastní práci, ale také umět přispět do hodnocení svých spolužáků. Úkolem učitele je to žáky naučit. Pomoci nám mohou dopředu daná kritéria hodnocení, která žákům pomohou, ohodnotit vlastní práci.

Při sebehodnocení je vhodné volit předvolby vět, které žákům mohou pomoci, aby se učili soustředit se na podstatné věci. (Edwards, 2013, stránky 79-83)

4.3 Portfolio ve výtvarné výchově

Ve výtvarné výchově na školách se s touto formou reflexe zatím moc nesetkáváme, což je ovšem škoda. Portfolio ve výtvarné výchově umožňuje učitelům komplexní zpětnou vazbu i pokud se jedná o delší časový úsek.

Tvorba výtvarného portfolio není chvilkovou záležitostí, jedná se o dlouhodobou činnost. Portfolio nám umožňuje reflexe různých typů jako je například vývoj práce žáků, vývoj žákovských technických dovedností, vývoj žákových vědomostí, oborový kontext... Můžeme zde zachytit proces umělecké tvorby žáků i vývoj tohoto procesu.

Podoba portfolio se odvíjí od samotného autora, je tedy vždy individuální. Portfolio, se kterým se setkáme ve výtvarné výchově, se skládá jak z obrazů, tak textů. (Novotná, 2019, stránky 22-29)

Některá žákovská portfolio obsahují pouze výběr prací, některá se naopak skládají ze všech prací žáka. Není možné určit pouze jediný správný způsob, jak bude portfolio tvořeno, existuje mnoho způsobů výběru. Záleží, na co portfolio cílíme, k čemu nám má portfolio sloužit. Portfolio se skládají z hotových děl, prvotních návrhů, silných i slabších děl. Také v něm můžeme nalézt doklady o zdrojích, které pomohly vybraná díla utvořit. Například to mohou být různá umělecká díla. Veškeré návrhy, úvahy a revize jsou v portfolio velmi důležité, jelikož slouží k pochopení žákovského učení.

Portfolio je možné využívat jako zdroj nápadů, nebo jako prostředek ke sledování vlastního vývoje. Žáci ve svých portfolioch mohou pozorovat důkazy o učení, například osobní styl a změny v něm. (Winner, 1993, stránky 31-37)

4.3.1 Digitální portfolio ve výtvarné výchově

Přestože nás podoba digitálního portfolio může ve výtvarné výchově limitovat, například rozměry prací, materiály, kvality fotografií a tak dále, najdeme na digitálním portfolio taky své výhody. Digitální portfolio umožňuje přehled pro vyučujícího o starších tématech. Je možné zde nahrát různá videa, odkazy na weby, obrázky, které si může žák prohlédnout dopředu a používat to jako zdroj nových informací. (Novotná, 2019, stránky 30-35)

4.4 Hodnocení prostřednictvím portfolia ve výtvarné výchově

Foot et al. (1993) ve své knize popisují práci s portfoliem ve výtvarné výchově. Prostřednictvím portfolia mohou žáci sledovat a zhodnotit svůj vlastní pokrok v rozvoji dovedností, vynalézavosti i v technice. Portfolio zároveň slouží žákům k rozvoji sebepoznání, jelikož prostřednictvím portfolia odkrývají své silné i slabé stránky a objevují, co je jim blízké, a co naopak není.

Kontrola portfolia zahrnuje zkoumání a rozhodování o práci, která probíhá v určitém časovém úseku. Po uplynutí delšího časového úseku máme samozřejmě více práce, a tedy více materiálů, které mohou učitelé a žáci v portfoliu vidět. Z tohoto důvodu může být retrospektivní revize portfolia velmi hodnotná. Na druhou stranu by mělo hodnocení portfolia probíhat také průběžně. Při tvorbě žáci o své práci přemítají a shromažďují znalosti. Portfolio poukazuje také na proces tvorby a odhaluje, co se žáci naučili.

Jak sumativní, tak formativní hodnocení prostřednictvím portfolia zahrnuje vstupy žáků i učitelů. Vždy se bude ale hodnocení lišit podle kontextu. Různé faktory jako věk žáků, předchozí zkušenosti, úroveň vývoje, zkušenosti a preference učitele přispívají ke strategii hodnocení. Nelze tedy nalézt přístup k hodnocení podle přesně dodržovaných principů. Každému z učitelů může přijít důležité hodnotit něco jiného. Některý učitel hodnotí prostřednictvím portfolií hodnotit kreslířské dovednosti, na které se ve své výuce zaměřil, zatímco pro jiného učitele jsou nepodstatné. Jedná se o rozhodnutí, ke kterému musí dospět každý učitel po tom, co zváží, jaké to bude mít přínosy pro žáky. Vše záleží na stanovených cílech dané výuky. Žákům musí být jasné, co bude vyučující hodnotit, pokud s tím žáci budou obeznámeni, mohou se naučit hodnotit sami sebe.

Závěrečné hodnocení portfolií může být použito například jako hodnocení na konci pololetí. Žáci mohou například odpovídat písemnou formou na předem připravené otázky. Otázky se zaměřují na práce, kterou žáci vytvořili v průběhu pololetí. Žáci mohou odpovídat různými formami, jak písemně, tak třeba i vizuálně. (Foote & et al., 1993, stránky 77,81)

II. Praktická část

5 Cíl praktické části

Praktická část práce zahrnuje popis výtvarného projektu, který byl realizován v 1. ročníku na 3. základní škole v Chebu. Pozornost je věnována třem mnou předem stanoveným aspektům, které se skrze výtvarný projekt a portfolia rozvíjely:

- a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření
- b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu
- c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Jednotlivé hodiny jsou reflektovány pomocí metody ALACT. Během výtvarného projektu byla založena a realizována žakovská pracovní portfolia, profesní portfolio a elektronické portfolio. Realizace portfolií byla uskutečněna ve spolupráci se zavádějící třídní učitelkou v průběhu pololetí školního roku. Rozvoj předem stanovených aspektů je zaznamenán v jednotlivých portfoliích.

5.1 Dílčí cíle:

- a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření
 - výtvarné techniky, výtvarné pomůcky, výtvarné prvky
- b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu
- c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků
 - vnímání stanoveného cíle, dosažení očekávaného výsledku, zpětný pohled na průběh práce

6 Metoda ALACT

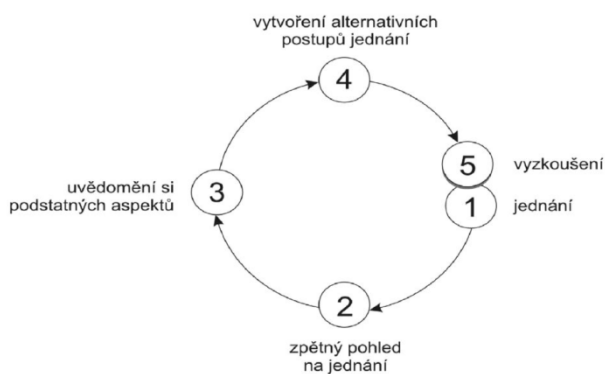
Tvůrcem metody ALACT je Fred Korthagen. V tomto modelu je důležité propojení teorie s praxí. Důraz se zde klade na praktickou zkušenost, která ke vzdělávání budoucích učitelů neodmyslitelně patří. „Začátkem 80. let pomohl tento model vytvořit nový rámec vztahu mezi praxí a reflexí, v němž zaujímá jedinec a jeho osobní koncepce, emoce a potřeby důležitější postavení,“ uvádí Korthagen.

Model se skládá z pěti fází.

1. Action (jednání)
2. Looking back on the action (zpětný pohled na jednání)
3. Awareness of essential aspects (uvědomění si podstatných aspektů)
4. Creating alternative methods of action (tvorba alternativních postupů jednání)
5. Trial (vyzkoušení)

Model ALACT získal svůj název podle počátečních písmen názvů jednotlivých fází a v dnešní době se prolíná studijními programy po celém světě. (Nehyba, 2014, stránky 31-32)

ALACT model (F. Korthagen, 2011)



Obrázek 1: ALACT model (F. Korthagen, 2011)

7 Charakteristika žáků

Základní škola se nachází v chebském okrese, který leží v Karlovarském kraji. Jedná se o nejzápadněji položený okres v České republice.

Škola je umístěna na velkém sídlišti „Zlatý Vrch“. Zázemí tvoří 5 pavilonů, jejichž součástí je školní družina, která má 3 oddělení. V budovách školy se nachází první i druhý stupeň základní školy.

Zřizovatelem školy je město Cheb. Kapacita je dána podmínkami zřizovací listiny- 550 žáků. Škola vyučuje podle školního vzdělávacího programu Škola podporující tradici a v rámci programu se zaměřuje na výuku estetické výchovy.

Pro svůj projekt jsem si zvolila třídu 1. A, do které chodí 16 žáků 9 chlapců a 7 děvčat. Třídní učitelkou je paní magistra Ivana Baniunynská. Součástí třídy je také asistentka pedagoga Marie Nováková, jelikož v třídním kolektivu jsou dva žáci s odlišným mateřským jazykem. S žáky jsem v kontaktu od jejich prvního dne ve škole, což velmi přispělo k příjemnému průběhu celého výtvarného projektu.²



Obrázek 2: 1 ročník 3. ZŠ Cheb

² Škola má vytvořený systém pro zabezpečení ochrany osobních údajů a osobní údaje jsou zpracovávány na základě školského zákona a na základě informovaného souhlasu zákonných zástupců, kteří svůj souhlas stvrdili svým podpisem.

8 Výtvarný projekt Stromy, listy

Hodiny výtvarné výchovy jsou uspořádané do výtvarného projektu „Stromy, listy“. Cílem výtvarného projektu je seznámit žáky s výtvarnými pomůckami a s různými výtvarnými technikami. Podstatné je, aby jednotlivé hodiny byly zajímavé, pestré a u žáků prostřednictvím realizace výtvarných úkolů byla rozvíjena fantazie, představivost, tvořivost, reflektivní myšlení a technické dovednosti.

Výtvarný projekt je zahájen úkoly, které vyžadují práci žáků dle stanovených pokynů. První úkoly slouží k tomu, aby si žáci vyzkoušeli práci s pomůckami, jako jsou vodové barvy, temperové barvy a suché pastely. Aby se naučili stříhat, lepit, hovořit o své práci, kterou vykonávali a postupnými kroky se učili svou práci reflektovat. Postupně jsou zařazovány výtvarné úkoly, kde je žákům poskytován prostor pro zapojení vlastní fantazie a tvořivosti. Není možné v prvních ročnících základní školy po žácích ihned požadovat samostatnou realizaci výtvarných úkolů a originalnost výtvarných prací. Jedná se ovšem o jeden z cílů, který bude v průběhu projektu rozvíjen a naplňován.

Zvolit si pro svou práci první ročník pro mě bylo velkou výzvou. Chtěla jsem ukázat, že i v 1. ročníku ZŠ jsou žáci schopni zrealizovat mnoho zajímavých a tvůrčích úkolů a při práci využít mnoho zajímavých technik a materiálů. Pokud nechceme, aby výtvarná výchova zůstala pouze u výtvarných prací, ve kterých chybí originalita, fantazie a tvořivost, je potřeba žáky vést správným směrem již od začátku.

Výtvarná činnost by měla převážně vycházet z autentických situací, prožitků, zkušeností, představ o skutečnosti a fantazií žáků. Zároveň by měla být přiměřena věku žáků a jejich možnostem. Z toho důvodu jsem zvolila téma „Stromy, listy“. Jedná se o téma žákům blízké a vyskytující se běžně v jejich životě. Zároveň vede žáky k citlivému vnímání přírody a umožňuje jim nahlížet na stromy a listy z různých úhlů pohledu. Pro učitele je téma dobře uchopitelné a je možné ho zpracovat různými způsoby.

První úkol nese název *Větve stromů*. Žák se prostřednictvím úkolu zaměřuje na určitou část stromu, a to na větve. Stejně jako každý člověk je originální, je i každý strom jedinečný. Žádná větev vyrůstající ze stromu není stejná. Na základě této myšlenky byla

zvolena technika foukání barev pomocí brčka, která tuto originalitu umožňuje. Při realizaci úkolu se žáci seznamují s prací s temperovými barvami.

Námět pro druhou hodinu výtvarné výchovy nese název *Podzimní listy*. Hodina se zaměřuje na listy a jejich zbarvení v podzimních měsících. Žáci si při realizaci úkolu osvojují práci s temperovými barvami. Procvičují si zde stříhání, lepení, rozklad celku na části a složení částí v celek.

Listy se zabývá i třetí hodina výtvarné výchovy. Námětem je *Tvar listů*. Obklopuje nás mnoho druhů stromů. Často nám pro rozeznání slouží listy, které mají různé tvary. Třetí hodina se zaměřuje na tvary listů a na práci se suchými pastely.

Podzimníčkův strom je v pořadí čtvrtá výtvarná aktivita, která je zaměřena na společnou práci žáků. Jedná se o první úkol, kde žáci pracují s vodovými barvami a učí se barvy rozpíjet. Zároveň vede úkol žáky ke spolupráci a toleranci mezi sebou.

Následující hodina nese název *Geometrie v podzimní přírodě*. Žáci se při tvorbě oprostí od konkrétních podob stromů a listů a zaměřují se pouze na různé tvary. Námět je vhodný pro seznámení žáků s tvorbou papírové koláže a přípravou na tisk z koláže, kterému se budeme věnovat v některé z nadcházejících hodin.

Detail stromů je hodina, díky které žáci pohlíží na strom z jiného úhlu pohledu. Detailní pohled nám umožňuje vidět povrch a strukturu daného předmětu. Žáci se v hodině seznamují s otiskem různých materiálů. Aktivita podporuje smyslové prožitky především hmatové a individuální přístup žáku k řešení úkolu.

V hodině s názvem *Geometrie v zimní přírodě* si žáci poprvé vyzkoušeli tisk z papírové koláže. Před realizací úkolu proběhla hodina, která sloužila také jako příprava na tuto techniku. Žáci jsou díky ní lépe připraveni na daný úkol, je jim zde poskytnut prostor pro zapojení vlastní fantazie.

Břízy v zimě hodina, která žákům ukáže, že je možné k práci využít materiál, který vznikl při uskutečnění jiného výtvarného úkolu pouhou náhodou. Náhoda je v této hodině podpořena také technikou stříkání barev.

Hodina s názvem *Lesní krajina v zimních měsících* žákům umožňuje zatím největší prostor pro uplatnění fantazie, představivosti a zkušeností při tvorbě. Žáci zde navrhli

vlastní pohled na zimní krajinu, který poté nakreslili technikou zmizíkové rezervy na modrý podklad.

Předposlední výtvarná aktivita nese název *Kouzelný strom*. S realistickým zobrazením stromů se již žáci setkali prostřednictvím mnoha hodin, proto se tato hodina zaměřuje na abstraktní ztvárnění. Hodina poskytuje žákům prostor pro zapojení své fantazii a představivosti.

Poslední hodina navazuje na předešlou výtvarnou činnost. Námětem zůstává kouzelný strom. Žáci ovšem tentokrát tvořili strom kresbou. Cílem hodiny byl vznik osobitých a nápaditých prací.

Průvodcem a shrnutím celého projektu jsou žákovská portfolia, elektronické portfolio a učitelská portfolia. Portfolia zaznamenávají celou půlroční cestu výtvarným projektem, poukazují na posun, kterého žáci docílili a velkou měrou přispívají k rozvoji reflektivního myšlení žáků.

8.1 Charakteristika výtvarné řady

Téma: Stromy, listy

Cíle výtvarné řady:

- rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření
- seznámit žáky s různými výtvarnými technikami, jak s těmi tradičními, které představuje kresba, malba, vystřihování a lepení, tak s technikami méně častými, jako je otisk struktur, tisk z papírové koláže a zmizíková rezerva
- ztvárnit téma Stromy, listy z různých úhlů pohledu
- rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu
- vést žáky k tvorbě individuálních výtvorů a k práci s vlastní fantazií a představivostí
- rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků
- rozvíjet u žáků reflektivní myšlení

Časová dotace: první pololetí, 1. ročník ZŠ

Očekávané výstupy:

- rozpoznává (linie, barvy, tvary, objekty); porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ
- v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání linie, tvary, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace

Učivo výtvarné výchovy

- rozvíjení smyslové citlivosti:
 - prvky vizuálně obrazného vyjádření- linie, tvary, textury- jejich jednoduché vztahy (podobnost, kontrast, rytmus), jejich kombinace a proměny v ploše
 - uspořádání objektů do celku
 - reflexe a vztahy zrakového vnímání ostatními smysly- vyjádření vizuálních podnětů prostředky vnímatelnými ostatními smysly
- uplatňování subjektivity:
 - prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností
- ověřování komunikačních účinků:
 - komunikace se spolužáky a učitelem

8.1.1 Metodický list č. 1

Námět hodiny: Větve stromů

Časový rámec: 2x 45 minut

Cíl hodiny:

- Žák otiskne nabarvené listy na čtvrtku.
- Žák rozfouká pomocí brčka barvu po ploše čtvrtky.
- Žák si osvojuje práci s temperovými a vodovými barvami.
- Žák vyjmenuje, co se nachází v lese, jak mohou vypadat stromy a jakou barvu mohou mít listy.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení

Organizace: ve dvojicích, frontální práce

Materiály a pomůcky plochý štětec, oblečení na VV, bílé čtvrtky A4, temperové barvy, brčka, kelímek na barvy, listy, větev ze stromu, noviny

Očekávané výstupy RVP:

- VV-3-1-01 rozpoznává (barvy, tvary), porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ
- VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání (tvary, barvy a jejich kombinace)

Učivo VV:

- rozvíjení smyslové citlivosti
- ověřování komunikačních účinků

Výtvarný kontext: Evžen Šimera

Techniky: otisk listů, foukání barev

Druhy výtvarné činnosti: výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: barvy, struktury, tvary, linie

Kritéria hodnocení:

- aktivní přístup žáků
- zapojení do diskuze při motivaci
- zapojení do reflexe

Výtvarný úkol: Tvým výtvarným úkolem je vytvořit větev stromu pomocí brčka a hnědé vodové barvy. Nanes malé množství vodové barvy smíchané s vodou do dolního rohu čtvrtky. Poté k nanesené barvě přilož brčko a rozfoukej barvu po celé ploše. Nech obrázek zaschnout. Mezitím si natři listy temperovými barvami z té strany, kde prsty nahmatáš žilnatinu. Listy natřenou stranou otiskni na vytvořenou větev.

Metodický postup:

1. Realizační část:

Na dolní část čtvrtky nanese malé množství hnědé barvy. Pomocí brčka barvu rozfoukáme po celé ploše čtvrtky.

2. Motivace:

Po rozfoukání vodové barvy žáci hádají, co jim obrázek připomíná. (drak, oheň, keř, větev, strom...) Ukázka živé větve. Diskuze nad tím, co nám na větvi chybí. (listy)

3. Realizační část:

Na zadní stranu listu (poznáme pomocí hmatu, zadní strana má výraznější strukturu) nanese štětcem barvu (zelená, žlutá, oranžová, červená). Listy otiskneme na čtvrtku.

4. Závěrečná část- reflexe

Řekni, co jsi dnes tvořil a jakým způsobem. Každý se zamyslí nad tím, jak se mu dnes pracovalo a vyjádří svůj pocit pohybem ruky. Palec nahoru znamená, že se práce dařila. Palec dolů znamená, že se práce nedařila.

Reflexe hodiny

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Žáci si vyzkoušeli rozfoukávat barvu pomocí brčka a vytvořili si tak každý svou originální větev. Pomocí štětce poté temperovými barvami natřeli jednotlivé listy a otiskli je na bílou čtvrtku. Po práci následovalo hodnocení práce pohybem ruky.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žáci v této hodině tvořili s pomocí hned s dvou výtvarných technik s rozfoukáváním vodových barev pomocí brčka a otiskem listů nabarvených temperovými barvami. V průběhu hodiny žáci přicházeli do kontaktu s pojmy jako je plocha, otisk, struktura... skrze mé vystupování.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Žáci pracovali podle mých pokynů. Postupovali společně krok za krokem a všichni realizovali námět stejným způsobem.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Reflexe proběhla v první hodině velmi jednoduše pohybem ruky.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žákům byla umožněna práce s dvěma druhy barev i s dvěma výtvarnými technikami. Myslím si, že je dobré v hodinách používat odbornou terminologii, i když ji po žácích nevyžadujeme.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Hodina zatím neumožňovala individuální zpracování námětu. Hodina byla takto uzpůsobena cíleně z důvodu věku žáků.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Reflexe dané hodiny zde proběhla velmi jednoduše, bez pokládání konkrétních otázek.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Plánuji dále pokračovat v zapojování různých výtvarných technik a pomůcek, také chci postupně více zapojovat do mého vyjadřování pojmy související s výtvarnou výchovou, aby se s nimi žáci setkávali od začátku.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Do budoucna bych určitě ráda zapojila úkoly, ve kterých se projeví subjektivita každého žáka. Zařazovat je budu postupně po konzultaci s třídní paní učitelkou. Žáci jsou ve školním prostředí chvíli a je potřeba je seznámit s pravidly práce, výtvarnými pomůckami a prací s nimi.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Postupnými kroky bude nutné reflexi rozšiřovat o konkrétně zaměřené otázky.

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze - Jednání u výtvarné hodiny Podzimní listy



Obrázek 3: Větve stromů



Obrázek 4: Větve stromů

8.1.2 Metodický list č. 2

Námět hodiny: Podzimní listy

Časový rámec: 2x 45 minut

Cíl hodiny:

- Žák rozstříhá list na jednotlivé části.
- Žák si osvojuje práci s temperovými barvami.
- Žák z celku tvoří části a z částí celek.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení

Organizace: samostatná práce, frontální práce

Materiály a pomůcky: nůžky, lepidlo, oblečení na VV, temperové barvy, černé papíry A4, červené papíry A4, šablona listu, vatové tyčinky, noviny

Očekávané výstupy RVP:

- VV-3-1-01 rozpoznává (barvy, tvary), porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ
- VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání (tvary, barvy a jejich kombinace)

Učivo VV:

- rozvíjení smyslové citlivosti
- ověřování komunikačních účinků

Výtvarný kontext: Aboriginci

Techniky: tečkování barvy, stříhání papíru

Druhy výtvarné činnosti: výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: barvy, struktury, tvary, linie, rytmus

Kritéria hodnocení:

- aktivní přístup žáků

- zapojení do diskuze při motivaci
- zapojení do reflexe

Výtvarný úkol:

Tvým úkolem je vytvořit podzimní list ve stylu australských Aboriginců. Nejdříve na list nanese temperové barvy pomocí vatové tyčinky. Poté list rozstříhej nůžkami na jednotlivé části, které nalep na černý papír tak, aby mezi sebou měly jednotlivé části mezery, a opět vznikl jeden list. Přijdeš na to, co vzniklo vytvořenými mezerami mezi jednotlivými částmi?

Metodický postup:

Motivace:

Navážeme na předešlou hodinu prvouky. (podzim, zbarvení stromů) Diskutujeme o podzimních barvách a seznámíme se s Aboriginci a jejich uměním.

Realizační část:

Žákům jsou do dvojic rozdány kelímky s temperovými barvami a červené listy, které mají na sobě tužkou předkreslené linie vyznačující žilnatinu. Každý žák dostane jeden list a dvě vatové tyčinky. Na tabuli je nakreslený stejný list, jako mají žáci před sebou, postupují podle ukázky na tabuli. Nejdříve vatovou tyčinkou nanese (nařepou) jednu barvu, vymění si ji a nanášejí další barvu. List se nechá zaschnout. Poté žáci rozstříhají list podle předkreslených linií (žilnatiny). Po rozstříhání listu je žákům rozdán černý papír velikosti A4. Žáci si jako první list na papír poskládají s drobnými mezerami, aby list viděli vcelku, až poté ho nalepí.

Závěrečná část- Reflexe:

Žáci si navzájem prohlédnou hotové práce. Diskuze: Jak se ti dnes pracovalo? Co pro tebe bylo nejtěžší a proč? Jak se ti líbil výsledek?

Reflexe hodiny:

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Žáci dnes tvořili podzimní listy podle vzoru Aboriginského umění. Při realizaci výtvarného úkolu žáci využili temperové barvy, které na podklad nanášeli tečkováním pomocí vatových tyčinek. List později rozstříhali na jednotlivé části, které poté nalepili na černou čtvrtku s menšími mezerami mezi sebou.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Dnes žáci tvořili opět jinou technikou, která také cílila na jemnou motoriku. Pracovali s pojmem část a celek jak slovně, tak i prakticky a setkali se i s pojmy linie a plocha.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Dnešní práci bych zařadila k těm náročnějším. Proto byla práce rozfázována do několika kroků. Každý z kroků bylo potřeba doprovázet slovním komentářem, jak při práci postupovat. Námět byl realizován všemi stejným způsobem.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Dnešní reflexe již obsahovala několik konkrétních otázek, které cílily na výtvarnou práci a její průběh. Žákům bylo potřeba při odpovědích na otázky pomáhat.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žáci se v dnešní hodině setkali s další výtvarnou technikou a prostřednictvím výtvarného úkolu se seznámily s dalšími prvky vizuálně obrazného vyjádření.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Realizace výtvarného úkolu měla stále pevně daná pravidla i v této hodině tvořili žáci stejný námět. Žáci zatím nejsou ve fázi, kdy by tvořil každý podle své fantazie a představivosti.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

V této hodině reflexe žákům umožnila větší prostor pro vyjádření k dané práci. Žákům byly pokládány konkrétní otázky. Při reflexi bylo potřeba žáky podněcovat k odpovědím a vést je správným směrem.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Hodiny budu dále obohacovat o výtvarné techniky a pomůcky, aby se žáci setkali opravdu s bohatou škálou výtvarných prostředků vizuálně obrazného vyjádření.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Postupnými kroky budu připravovat výtvarné úkoly, kde bude žákům umožněn větší prostor pro zapojení vlastních nápadů.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Nadále budu postupnými kroky žáky učit reflektovat svou práci a pokládat návodné otázky.

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze – Jednání u výtvarné hodiny Tvary listů



Obrázek 5: Podzimní listy



Obrázek 6: Podzimní listy

8.1.3 Metodický list č. 3

Námět hodiny: Tvar listů

Časový rámec: 45 minut

Cíl hodiny:

- Žák si osvojuje práci se suchými pastely.
- Žák si fixuje různé tvary listů.
- Žák spolupracuje ve skupině.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení

Organizace: samostatná práce, skupinová práce

Materiály a pomůcky: oblečení na VV, noviny, suché pastely, šablony listů- dvě velikosti, černé papíry A4

Očekávané výstupy RVP:

VV-3-1-01 rozpoznává (linie, tvary, barvy, objekty); porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ

Učivo VV:

- rozvíjení smyslové citlivosti
- ověřování komunikačních účinků

Vizuální kontext: tvary listů

Techniky: kresba suchým pastelem

Druhy výtvarné činnosti: výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: barvy, tvary, plochy, linie

Kritéria hodnocení:

- aktivní přístup žáků, při práci se suchým pastelem
- zapojení do reflexe
- spolupráce ve skupině, tolerantní chování ke spolužákům

Výtvarný úkol:

Okraje šablony listu nabarvi suchým pastelem. Pomalovaný list polož na černou čtvrtku. List leží nabarvenou stranou směrem vzhůru tak, abys na ni viděl. List si přidržuj prsty jedné ruky a prsty druhé ruky roztírej suchý pastel po ploše čtvrtky do všech stran.

Metodický postup:

1. Motivace:

Povídáme si s žáky o podzimu a podzimních barvách. Žáci poznávají druhy listů zrakem i hmatem. Seznamují se se suchými pastely- jak vypadají, jak se s nimi pracuje.

2. Realizační část:

Do vytvořených skupin jsou rozdány černé papíry a suché pastely. Každá skupina dostane šablony listů. Názorně na tabuli žákům ukáží, jak při práci postupovat. Nejprve si vezmeme šablony listů a okraje listů obtáhneme suchými pastely. Střídáme barvy. Po obtažení šablon, položíme list na černý papír nabarvenou stranou směrem vzhůru. Jednou rukou si list přidržujeme a druhou rukou roztíráme suchý pastel do stran. Stejným způsobem pracujeme i s dalším listem.

3. Závěrečná část- reflexe:

Žáci si navzájem prohlédnou práce. Diskuze s žáky: Jak se ti líbila práce se suchým pastelem? Jak jsi postupoval při práci se suchým pastelem? Přišlo ti něco náročné při dnešní práci?

Reflexe:

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Žáci tvořili tvary listů pomocí šablon a suchých pastelů. Každý z žáků si směl vybrat tvar listu, který chtěl. Po mém vysvětlení a názorné ukázce si na šablonu nanесли suché pastely, šablonu přiložili na černý papír a prsty suché pastely rozmazávali do stran. Žáci seděli ve skupinách po 4 a o suché pastely se ve skupině dělili.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žáci dnes pracovali se suchými pastely. Někteří žáci suché pastely viděli poprvé a poprvé s nimi tvořili. Myslím, že kresba suchým pastelem měla u žáků úspěch. Hodina se zaměřovala na tvar listů a suché pastely mi přišly na realizaci tohoto úkolu vhodné.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Výtvarný úkol jsem se snažila uzpůsobit tak, aby žáci alespoň z části mohli rozhodnout, jak bude jejich výsledná práce vypadat. Dala jsem na výběr různé šablony tvarů listů a bylo pouze na žácích, jakou šablonu si zvolí. Barvy byly omezené na podzimní kolorit, žáci rozhodovali, v jakém poměru barvy využijí.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Žáci se snažili odpovídat na mé otázky, někteří odpovídali jednoslovně a potřebovali během reflexe intenzivnější podporu.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Prozatím se mi velmi osvědčilo každou hodinu postavit na jiné výtvarné technice nebo výtvarných pomůckách. Žáci jsou při každé práci namotivováni již tím, že si vyzkouší něco jiného. Myslím si, že se tím žáci seznamují s větším množstvím prvků vizuálně obrazného vyjádření.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Nejednalo se zatím o žádný velký krok k tomu, aby žáci měli volnost při zpracování daného námětu. Myslím si, že to zafungovalo vcelku dobře. Žáci měli radost, že si mohli zvolit tvar listu, ale je zřetelné, že stále potřebují při tvorbě daného úkolu vést. Stále je potřeba zadávat pokyny, jak při práci postupovat.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Žáci si již začínají zvykat, že na konci hodiny své práce reflektují. Do reflexí se zapojují někteří žáci více a někteří méně. Je potřeba otázku směřovat ke konkrétní věci či situaci, jinak žáci odpovídají velmi obecně.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Pestrost výtvarných technik se zatím ukazuje jako správné rozhodnutí. Příští hodiny by měly obsahovat opět něco, co pro žáky bude zajímavé a nové.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

V dalších hodinách výtvarné výchovy zajistím žákům opět větší prostor pro jejich vlastní pohled na námět výtvarného úkolu. Žáky to motivuje a mají větší radost z práce. Zároveň se snažím jít postupnými kroky a nic neuspěchat, takže ti žáci, kteří si zatím nejsou v tvorbě jistí, nebudou pociťovat strach z neúspěchu.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Rozhodně je potřeba při reflexi umožnit prostor pro vyjádření všem žákům. Bohužel na to není vždy dostatek času, proto bych ráda do hodin zařadila jednoduchou zpětnou vazbu, kdy se vyjádří všichni žáci, ale nezabere velké množství času.

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze - Jednání u výtvarné hodiny Podzimníčekův strom



Obrázek 7: Tvar listů



Obrázek 8: Tvar listů

8.1.4 Metodický list č. 4

Námět hodiny: Podzimníčkův strom

Časový rámec: 135 minut (dva dny)

Cíl hodiny:

- Žák vysvětlí, jakým způsobem docílí rozpítí barev.
- Žák si osvojuje práci s vodovými barvami.
- Žák se učí tvůrčí spolupráci ve skupině.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení, kompetence k řešení problémů

Organizace: samostatná práce, frontální práce, hromadná práce

Materiály a pomůcky: vodové barvy, štětce, kelímky na vodu, lepidlo, šablony listů, noviny, bílé papíry A4, kuchyňské utěrky, balicí papír, pohádka o skřítkovi, maňásek skřítko

Očekávané výstupy RVP:

- VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání (tvary, barvy a jejich kombinace)

Učivo VV:

- rozvíjení smyslové citlivosti
- ověřování komunikačních účinků

Vizuální kontext: knížka: Stromy jejich kouzlo a tajemství, kapitola Co je to strom?

Techniky: rozpíjení barev

Druhy výtvarné činnosti: výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: barvy, tvary, plochy, struktury

Kritéria hodnocení:

- aktivní přístup žáků
- zapojení do reflexe

- spolupráce při hromadné práci

Výtvarný úkol:

Tvým úkolem je vytvořit list, kmen a mrak, který se poté použije na tvorbu společného velkého stromu. Na list, kmen a mrak, který je vystřižený z kuchyňských utěrek nanese vodové barvy smíchané s vodou. Důležité je přidat dostatečné množství vody, aby se barva dobře rozpíjela. Po zaschnutí barev se všechny listy a kmeny spojí v jeden velký společný strom.

Metodický postup:

1. Motivace:

Pohádka o skřítkovi Podzimníčkovi, otázka na děti: Vyrobíme skřítkovi nový domov? Skřítek má rád podzimní barvy. Jaké to jsou?

1. Realizační část:

Žákům jsou rozdány vystřižené listy z kuchyňských utěrek. Každý žák dostane jeden list. Postupně zapíjí podzimní barvy do listů z kuchyňských utěrek. Žákům je nutné vysvětlit, že musí přidat dostatek vody, aby se barvy rozpíjely. Po vytvoření listů stejným způsobem tvoříme kmen stromu a mrak. Vše necháme dostatečně zaschnout.

1. Reflexe:

Diskuze: Jak se ti dnes pracovalo? Jaké barvy jste použili? Co vše jsi dnes vytvořil?

2 Motivace:

S žáky diskutují o tom, co tvořili minulou hodinu. Co jste minule tvořili? Pro koho jste to tvořili? Co se stalo skřítkovi Podzimníčkovi? Tvořili jste pouze listy? Jaké barvy jste používali? Co jste potřebovali k tomu, aby se vám rozpíjela barva?

2 Realizační část:

Společně se přesuneme do zadní části třídy, kde je položený balící papír se siluetou stromu. Společným lepením listů žáci vytvoří korunu stromu. Stejným postupem vytvoří i kmen stromu. Nakonec přidáme pár listů mimo korunu a pár mraků na oblohu.

Závěrečná část- Reflexe:

Prohlédneme si společnou práci. Reflexe proběhne společně se skřítkem Podzimníčkem (maňásek). Ukážeme skřítkovi jeho nový domov. Žáci popíší, jak pracovali. Jak jim práce šla. Jak strom tvořili. Jak se jim pracovalo při společné práci.

Reflexe hodiny:

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

V dnešní hodině skvěle zafungovala motivace. Žáci se na práci těšili a práce je bavila. Žáci dostali úkol vytvořit jeden velký společný strom pro skřítko. Nejprve každý z nich musel vytvořit listy, kmeny a mraky. Ty žáci tvořili pomocí papírových utěrek a vodových barev. Poté jsme všichni společně listy, kmeny, mraky spojili v jeden velký strom.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Dnes jsme si s žáky ukázali, jak je možné rozpíjet vodové barvy. Žáci si vyzkoušeli práci také s jiným materiálem než pouze s papírem nebo čtvrtkou. Při hromadném lepení stromu mohli žáci vidět, jak důležité je zaplnit celou zvolenou plochu.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Listy, které žáci tvořili, byly jednoho tvaru, který jsem dopředu určila. Jaké podzimní barvy žáci využili a v jakém poměru, jsem nechala na nich. Někteří žáci využili všechny barvy, které měli k dispozici, jiní žáci naopak využili menší množství barev.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Jelikož úkol probíhal ve dvou dnech, byla tomu uzpůsobena i reflexe. Poprvé žáci reflektovali svou práci po tvorbě jednotlivých listů, kmenů... Jelikož nezbylo na reflexi příliš mnoho času, využila jsem pomůcku, kde žáci připínali kolíčky na smajlíky. Při druhé reflexi jsem využila maňásku a žáci odpovídali na otázky maňáskovi. Žáci také ohodnotili, jaké bylo pracovat společně, zda jim to vyhovovalo či ne.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žáci skrze tento úkol viděli, že pokud chtějí zaplnit celou stanovenou plochu, musí si jednotlivý materiál dobře rozvrhnout a neskládat ho všechen na jedno místo. Nadále se snažím využívat v hodinách odbornou terminologii, po žácích ji samozřejmě nevyžadují. Považuji ovšem za pokrok, když si žáci zapamatují, s jakými barvami a pomůckami pracovali.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Žáci v tomto úkolu měli omezené množství barev, v jakém poměru je využijí, bylo ovšem pouze na nich. Příští hodinu bych chtěla v tomto ohledu posunout a žákům umožnit opět větší volnost při zpracování úkolu.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Žáci v hodinách reflektují a hodnotí své práce, zatím nehodnotí práce spolužáků, což je zapříčiněno mnou, jelikož jsem reflexi zatím nevedla tímto směrem.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Do dalších hodin hodlám zapojovat práci i s jiným materiálem, než je pouze papír, abych žákům ukázala, že je možné tvořit i s pomocí jiného materiálu.

b) rozvoj individuálního zpracování výtvarného úkolu

Příští hodinu bych chtěla v tomto ohledu posunout a žákům dát opět větší volnost v tvorbě. Námět bych chtěla nechat pro všechny stejný, výtvarnou techniku také, ale chtěla bych, aby se žáci více zapojili svou fantazií při realizaci daného námětu.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

V dalších hodinách je potřeba pokládat otázky, které žáky přimějí ohodnotit práci svého spolužáka. Například: Která práce spolužáků se ti líbí a proč?

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze - Jednání u výtvarné hodiny Geometrie v podzimní přírodě



Obrázek 9: Podzimníčkův strom



Obrázek 10: Podzimníčkův strom

8.1.5 Metodický list č. 5

Námět hodiny: Geometrie v podzimní přírodě

Časový rámec: 2x 45 minut

Cíl hodiny:

- Žák vystříhá tvary obkreslené na čtvrtku.
- Žák vytvoří papírovou koláž.
- Žák nanese barvu na papírovou koláž pomocí grafického válečku.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení, kompetence k řešení problémů

Organizace: frontální práce, hromadná práce

Materiály a pomůcky: bílé čtvrtky A4 (dvě pro každého), šablony, tužka, nůžky, lepidlo, temperové barvy, podložka na barvy, grafický váleček, papírové stromy (motivace)

Očekávané výstupy RVP:

- VV-3-1-01 rozpoznává (barvy, tvary), porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ
- VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání (tvary, barvy a jejich kombinace)

Učivo VV:

- rozvíjení smyslové citlivosti
- ověřování komunikačních účinků

Výtvarný kontext: Viktor Pivovarov- Geometrická zahrada

Karel Valtera- papírotisk- Kytice pro muzikanta

Techniky: příprava na tisk z koláže

Druhy výtvarné činnosti: výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: barvy, struktury, tvary, linie

Kritéria hodnocení:

- aktivní přístup žáků (stříhání, lepení)
- zapojení do diskuze při motivaci
- zapojení do reflexe

Výtvarný úkol:

Vyber si šablony stromů, jaké se ti líbí. Jednotlivé části obkresli na bílou čtvrtku. Vystříhni části z bílé čtvrtky. Na druhou čtvrtku si z vystřižených částí poskládej stromy. Stromy na čtvrtku nalep. Pomocí válečku nanese temperové barvy na svou papírovou koláž.

Metodický postup:

1. Motivace:

Posadíme se na koberec, žákům rozdám obálky, v kterých jsou stromy z barevných papírů rozděleny zvlášť na koruny a kmeny. Zeptám se žáků, co v obálkách vidí. Žáci si vytvoří svůj les, který se skládá z různě barevných stromů. Poté žákům ukáži, co dnes budeme tvořit. Nejprve jim ukáži již hotové obrázky, žáci si je mohou prohlédnout. Pak si žáci prohlédnou nenabarvenou koláž a pomocí hmatu zkoumají strukturu, která vznikla vrstvením papíru.

2. Realizační část: Tvorba koláže

Každému žákovi je rozdána první čtvrtka. Každý si může vybrat tvar stromu, který bude chtít tvořit. Žákům jsou rozdány šablony, které si obkreslí a vytvoří si vlastní části stromů. Upozorním žáky, že nebudeme plýtvat papírem a ukáži jim, jak si šablony na čtvrtku poskládat. Když žáci šablony obkreslí a části stromu vystříhají, je jim rozdána druhá čtvrtka, na kterou postupným vrstvením nalepí obkreslené tvary.

3. Realizační část: Barvení koláže pomocí válečku

Na podložku připravím temperové barvy (červená, oranžová, žlutá, zelená). Do barev namočím váleček. Každý z žáků jednotlivě přijde, jednou rukou si chytne váleček, druhou obrázek a válečkem nanese barvu na svou koláž. Vystřídají se všichni žáci, aby si vyzkoušeli práci s válečkem.

4. Závěrečná část- Reflexe:

Diskuze s žáky: Jak se vám práce líbila? Jak se vám pracovalo? Co pro vás bylo nejtěžší? Co vás nejvíc bavilo? Čím jste obrázek natírali? Kdy jindy jste již pracovali s temperovými barvami?

Reflexe:

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Žáci vytvořili v dnešní hodině les z geometrických tvarů. Les tvořili formou papírové koláže, se kterou se dnes setkali poprvé. Každý z žáků si mohl vybrat, z jakých geometrických tvarů les poskládá. Šablony si obkreslili, vystříhali a nalepili na bílou čtvrtku. Snažila jsem se velmi dbát na to, aby žáci neplýtvali papírem a obkreslovali šablony tak, aby jim zbylo co nejméně nevyužitého papíru. Na papírovou koláž pak nanášeli barvu pomocí válečku.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žáci dnes pracovali s geometrickými i ne geometrickými tvary. Tvorba papírové koláže i práce s grafickým válečkem pro ně byla novou zkušeností.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Žáci měli volnost ve výběru šablon, bylo pouze na nich, jaký tvar si vyberou, a jak bude vypadat jejich papírová koláž.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Reflexe proběhla formou dialogu, žáci odpovídali na předem připravené otázky.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žáci se dnes opět setkali s novou výtvarnou technikou. Nadále plánuji zkusit také tisk z papírové koláže, tato hodina nám sloužila také, jako příprava.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Ve třídě stále někteří žáci při tvorbě nakukují ke spolužákovi a jeho nápadem se inspiřují.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Snažím se, aby žáci více mluvili o samotném procesu práce, jak se jim pracovalo, aby si uvědomili, že je velmi důležitý i samotný proces tvorby, ne jenom hotová výtvarná práce. Stále se mi nepodařilo zařadit hodnocení žáků mezi sebou.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Plánuji do hodin výtvarné výchovy zařazovat další výtvarné techniky, se kterými se žáci doposud nesetkali, například tisk z papírové koláže.

c) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Chtěla bych se více oprostít od pevně daného zpracování námětu ve výtvarných hodinách.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Pokládat otázky, které žáky přimějí ohodnotit práci svého spolužáka. Například: Která práce spolužáků se ti líbí a proč?

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze - Jednání u výtvarné hodiny Detail stromů



Obrázek 11: Geometrie v podzimní přírodě



Obrázek 12: Geometrie v podzimní přírodě

8.1.6 Metodický list č. 6

Námět hodiny: Detail stromů

Časový rámec: 2x 45 minut

Cíl hodiny:

- Žák se seznamuje s různými druhy struktur.
- Žák vytvoří detail pomocí otisků struktur.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení, kompetence k řešení problémů

Organizace: ve dvojicích, frontální práce

Materiály a pomůcky: prezentace, fotky detailů, bílé čtvrtky A4, temperové barvy, různé druhy struktur, štětce, kelímky na vodu, noviny, oblečení na VV, misky na barvy

Očekávané výstupy RVP:

- VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace
- VV-3-1-03 vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje

Učivo VV:

- rozvíjení smyslové citlivosti
- uplatňování subjektivity
- ověřování komunikačních účinků

Výtvarný kontext: Georgia O'Keeffe- Arizéma trojlistá (detail)

Techniky: otisk struktur

Druhy výtvarné činnosti: vnímání, výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: barvy, struktury, tvary, linie

Kritéria hodnocení:

- zapojení žáků do úvodní i závěrečné diskuze.

- aktivní přístup k práci
- tvorba vlastního detailu
- využití alespoň dvou různých struktur

Výtvarný úkol:

Zamysli se nad tím, jaký detail stromu bys chtěl vytvořit. Při realizaci výtvarného úkolu využij temperové barvy a různé struktury, které máš k dispozici. Můžeš použít více struktur, podmínkou je, aby na tvém obrázku byly použity alespoň dvě struktury, které natřeš barvou a otiskneš na čtvrtku. To jaký detail budeš chtít tvořit, je čistě jen na tobě.

Metodický postup:

1. Motivace

Žákům promítnu prezentaci zaměřenou na různé detaily. Žáci si prohlíží prezentaci, kde je vždy na obrázku určitý detail (listu, kůry, jehličí, šišky, kmenu...). Diskutuji s žáky, co na obrázku vidí. Poté se posadíme se do kroužku a ukážeme si fotografie různých detailů. Žáci si fotografie pošlou, aby si je mohli dobře prohlédnout. Cílem kroužku je, aby žáci dospěli k tomu, že když se zaměříme na nějaký předmět detailně, můžeme vidět jeho strukturu. Doprostřed kruhu položím různé struktury. Každý si může struktury prohlédnout. Nakonec žákům názorně ukáži, jak budeme při práci se strukturami postupovat.

2. Realizační část- zkouška techniky

Každý žák si vybere, jaké struktury bude chtít a nejprve si otisk struktur vyzkouší.

3. Realizační část

Žáci si vyberou struktury, nanesou na ně štětcem temperové barvy a otisknou je na bílou čtvrtku.

4. Závěrečná část- Reflexe

Sedneme si do kruhu. Každý ukáže svůj výtvar. Žáci hádají, o jaký detail se jedná. Jaký detail se ti líbí nejvíce a proč?

Reflexe:

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Dnes žáci měli za úkol vytvořit detail stromu. K tvorbě jim byla poskytnuta pestrá škála různých materiálů se zajímavou strukturou. Žáci na různé struktury nanášeli temperové barvy a otiskli je vždy na bílou čtvrtku. Tímto postupem poté tvořili vlastní detail stromu.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Dnes jsme se se žáky zaměřili na detail a strukturu. Žáci se dozvěděli, co dané pojmy znamenají, jak může detail vypadat, jaké můžeme mít struktury.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Žáci si zvolili struktury, které chtěli využít. Kritériem bylo použít více než dvě struktury. Sami žáci se rozhodli, jaký detail stromu budou tvořit.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Žáci popisovali, co vytvořili a jaké struktury na svou výtvarnou práci použili. Také si měli vybrat jednu výtvarnou práci spolužáka a říci, proč si ji vybrali. Po výtvarné hodině proběhla reflexe prostřednictvím portfolií, které s žáky v průběhu projektu tvoříme.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Zapojení jiných materiálů do tvorby zafungovalo skvěle, žáci si hodinu opravdu užili. Rozhodně bych otisk struktur chtěla využít i u jiného úkolu. Problém nastal při realizaci vlastního detailu. Přestože motivace cílila na detail, s žáky jsme si o něm povídali a ukazovali si ho různými způsoby, tak žádný z žáků nevytvořil detail, ale celý strom. Zato velmi dobře volili při práci různé struktury.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Každá výtvarná práce je jiná, žáci mě mile překvapili tím, jak individuální výtvarné práce vznikly, i přesto, že všichni tvořili jeden námět.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Většinou žáci vybrali práci žáka, s kterým se nejvíce kamarádí, což úplně není směr, kterým chci reflexi u žáků rozvíjet. Po této hodině také proběhla skrze portfolia zpětná reflexe, která se týkala všech zatím provedených výtvarných úkolů. Žáci si v lavicích společně prohlíželi všechny výtvarné práce a společně jsme je reflektovali. Reflexe probíhala v příjemné atmosféře, žáci reflektovali i průběh prací, což pro mě bylo velmi důležité.

Čím si nejsem jistá je, zda byla správná volba nechat žáky sedět při reflexi v lavicích, jelikož dobře neviděli na výtvarné práce ostatních.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Při zkoumání detailu bych zkusila příště využít lupu, aby si žáci mohli detail lépe představit. Hodinu by to mohlo obohatit a žáci by čerpali z vlastní zkušenosti.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Takovými hodinami bych ráda pokračovala, aby žáci mohli více zapojovat svou představivost a fantazii.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Je potřeba pokládat lepší otázky, když se snažím o to, aby žáci vybírali i práce spolužáků, se kterými nejsou v blízkém kamarádském vztahu. Také je potřeba zapracovat na vedení reflexe prostřednictvím portfolií. Další reflexe proběhne na konci výtvarného projektu. Žáky bych příště usadila na koberec do kruhu, aby navzájem viděli na své práce a mohli si lépe představit, o čem jejich spolužák mluví.

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze - Jednání u výtvarné hodiny Geometrie v zimní přírodě



Obrázek 13: Detail stromů



Obrázek 14: Detail stromů

8.1.7 Metodický list č. 7

Námět hodiny: Geometrie v zimní přírodě

Časový rámec: 2x 45 minut

Cíl hodiny:

- Žák navrhne vlastní kompozici papírové koláže.
- Žák vytvoří papírovou koláž z geometrických tvarů podle své představy.
- Žák nanese barvu pomocí válečku na matrici.
- Žák otiskne papírovou koláž na barevnou čtvrtku.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení, kompetence k řešení problémů

Organizace: frontální práce, hromadná práce

Materiály a pomůcky: bílé čtvrtky A4 (dvě pro každého), modré čtvrtky A4 (jedna pro každého), šablony, tužka, nůžky, lepidlo, bílá temperová barva, plastová podložka na barvy, grafický váleček, papírové koláže (motivace)

Očekávané výstupy RVP:

- VV-3-1-01 rozpoznává (barvy, tvary), porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ
- VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání (tvary, barvy a jejich kombinace)

Učivo VV:

- rozvíjení smyslové citlivosti
- uplatňování subjektivity
- ověřování komunikačních účinků

Výtvarný kontext: Viktor Pivovarov- Geometrická zahrada

Karel Valtera- papírotisk- Kytice pro muzikanta

Techniky: tisk z papírové koláže

Druhy výtvarné činnosti: výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: barvy, struktury, tvary,

Kritéria hodnocení:

- aktivní přístup žáků (stříhání, lepení)
- tvorba vlastní kompozice jehličnatého lesa
- zapojení do diskuze při motivaci
- zapojení do reflexe

Výtvarný úkol:

Dnes si vytvoříš vlastní jehličnatý les. Vyber si šablony stromů, jaké se ti líbí. Jednotlivé části obkresli na bílou čtvrtku. Vystříhni části z bílé čtvrtky. Na druhou čtvrtku si z vystřižených částí sestav stromy, které nalep na čtvrtku. Pomocí válečku nanes temperovou barvu na svou papírovou koláž. Koláž otiskni na modrou čtvrtku.

Metodický postup:

1. Motivace:

Posadíme se na koberec a povídáme si o zimě. Ukáži žákům natřené koláže, které jsme dělali minulou hodinu a zeptám se jich, kdo si pamatuje, jak jsme tyto obrázky tvořili. Doprostřed kruhu položím různé tvary a velikosti trojúhelníků a obdélníků. Žáci mají za úkol poskládat z těchto geometrických tvarů různé jehličnaté stromy. Ukáži žákům obrázky, které vznikly z tisku papírové koláže. Vysvětlím žákům, co bude naším dnešním úkolem.

2. Realizační část: Tvorba koláže

Žáci jsou rozděleni do skupin po čtyřech. Každá skupina dostane obálku s šablonami. Vysvětlím žákům, že si šablony budou půjčovat. Každý z žáků si může obkreslit šablony, jaké chce a z nich si poskládat na bílou čtvrtku stromy. Poté stromy nalepí.

3. Realizační část: Barvení koláže pomocí válečku

Na podložku si připravím bílou temperovou barvu. Do barvy namočím váleček. Každý z žáků jednotlivě přijde ke mně, jednou rukou si chytne váleček, druhou obrázek

a válečkem nanese barvu na svou koláž. Poté papírovou koláž otisknou na modrou čtvrtku. Vystřídají se všichni žáci.

4. Závěrečná část- Reflexe:

Obrázky položíme na koberec. Diskuze s žáky: Jak se vám pracovalo? Co pro vás bylo nejtěžší? Co vás nejvíc bavilo? Čím jste obrázek natírali? Kdy jindy jsme již pracovali s temperami? Vyber jednu z výtvarných prací, která tě zaujala a řekni čím.

Reflexe:

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Dnes si žáci vyzkoušeli tisk papírové koláže. Měli za úkol vytvořit zimní les z geometrických tvarů. Vybrali si šablony, které se jim líbily a podle vlastního uvážení vytvořili kompozici zimního lesa. Koláž poté natřeli pomocí grafického válečku bílou temperovou barvou a s mou pomocí nebo pomocí třídní paní učitelky otiskli koláž na modrou čtvrtku.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žáci se dnes seznámili s tiskem z papírové koláže, všichni žáci tuto techniku zkoušeli poprvé. S tvorbou koláže již měli zkušenosti z předešlé hodiny, tvorba jim šla tedy mnohem lépe. Než žáci začali lepit svou papírovou koláž, vyzkoušeli si rozložení svých stromů na čtvrtku, aby se jim na ni vešlo vše, co zamýšleli. Využili jsme při práci papíry s vlnitou strukturou a různé geometrické tvary.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

V dnešní hodině jsem opět nechala žákům již větší volnost, volba šablon byla pouze na žácích, neomezovala jsem je ani v počtu šablon, vše bylo na jejich uvážení.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Rozhodla jsem se některé otázky klást cíleně určitým žákům, kteří se do reflexe nezapojují příliš často. Většina žáků se naštěstí do reflexe zapojuje velmi ráda. S radostí se se mnou snaží podělit o tom, jak jim práce šla a co se jim povedlo.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Jedná se již o 7. výtvarnou činnost, která má společné téma stromy a listy, přesto jsem se nesečkala v hodině s tím, že by to nějakému žákovi nevyhovovalo. Tím, že jsou hodiny pestré různými výtvarnými technikami, pomůckami a žáci se seznamují s různými prvky vizuálně obrazného vyjádření, je práce zajímavá a žáky baví. Při reflexi sama vidím, kolik poznatků si z předešlých hodin odnášejí.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Žádný z žáků neměl problém vytvořit si svůj vlastní geometrický les. Po předešlé hodině, kde žáci tvořili detail stromu, jsem si také já byla jistější v tom, že práci zvládnou. Myslím si, že k tomu velmi přispěla motivace na začátku hodiny, kdy jsme si na koberec vyzkoušeli, jakými způsoby můžeme strom poskládat.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Cílené pokládání reflektivních otázek určitým žákům se ukázalo jako správná volba. Podařilo se tím do reflexe zapojit i ty žáky, kteří se vždy drželi spíše v pozadí. Velmi pomohlo položit všechny práce na koberec do zadní části třídy a až poté žáky nechat vybrat jednu práci. Žáci nevěděli, či je práce, kterou si vybrali a nevybírali tak jen práce svých kamarádů.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Myslím si, že tento cíl se daří naplňovat zatím bez větších obtíží. Žáci dělají pokroky, seznamují se s různými technikami a pomůckami. Další hodina by opět měla přinést pro žáky něco nového. Ráda bych zkusila do projektu zakomponovat hodinu, která se bude věnovat prostorové tvorbě.

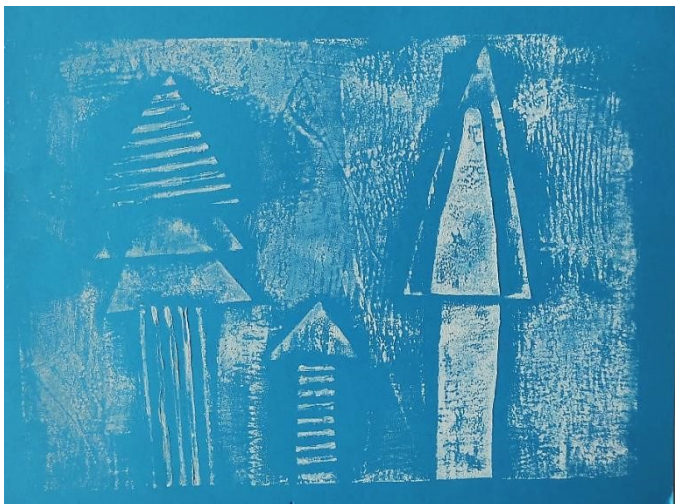
b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Žákům se daří do své práce zapojovat svou fantazii a představivost a já se snažím jim k tomu poskytovat dostatečný prostor.

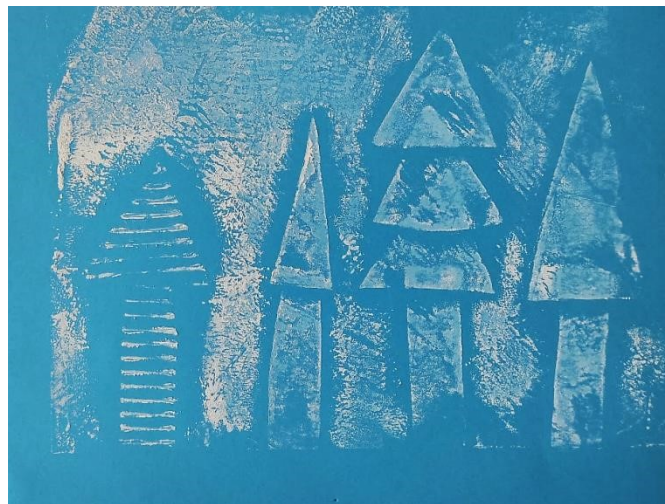
c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Nadále je potřeba pokračovat v rozvoji sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků skrze reflektivní dialog.

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze - Jednání u výtvarné hodiny Břízy v zimě.



Obrázek 15: Geometrie v zimní přírodě



Obrázek 16: Geometrie v zimní přírodě

8.1.8 Metodický list č. 8

Námět hodiny: Břízy v zimě

Časový rámec: 2x 45 minut

Cíl hodiny:

- Žák se seznámí s novou technikou- stříkání barev.
- Žák při tvorbě bříz použije materiály, které se již jednou využily.
- Žák pojmenuje, proč při práci využil již použitý materiál.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení

Organizace: frontální práce- individuální práce

Materiály a pomůcky: modré čtvrtky A4, tužka, nůžky, lepidlo, bílá temperová barva, bublinková fólie, noviny, oblečení na VV, materiál z hodiny Podzimníčkův strom

Očekávané výstupy RVP:

- VV-3-1-01 rozpoznává (barvy, tvary), porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ
- VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání (tvary, barvy a jejich kombinace)

Učivo VV:

- rozvíjení smyslové citlivosti

Výtvarný kontext: Alois Kalvoda- břízy

Techniky: otisk struktur, akční malba- stříkání bílé barvy pomocí kartáčků

Druhy výtvarné činnosti: výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: barva, struktura, tvar,

Kritéria hodnocení:

- aktivní přístup žáků (stříhání, lepení)
- zapojení do diskuze při motivaci

- zapojení do reflexe

Výtvarný úkol:

Využij materiály, které byly již jednou použity, a vytvoř z nich zimní břízy. Z hnědého materiálu vytvoř kmeny břízy. Zasněžené koruny stromů vytvoř otiskem bublinkové folie. Nakonec celý obrázek pokryj „sněhem“. Vezmi si kartáček, namoč ho do bílé barvy a obrázek postříkej.

Metodický postup:

1. Motivace:

S žáky si povídáme o tom, jaké máme venku počasí. Jak vypadají různé stromy v zimě. Některé na zimu opadají a některé ne. Dnes budeme tvořit stromy, které na zimu opadávají. Když vám řeknu, že se jedná o strom, jehož plody se nazývají jehnědy a mají bíločernou kůru, napadá vás, o jaký strom se jedná?

Ukázka obrázků z předešlé hodiny s názvem Podzimníčkův strom: Každý z vás vytvořil jeden z těchto obrázků. Pamatujete si, jak jsme obrázek vytvořili? Co si myslíte, že z toho můžeme vytvořit?

2. Realizační část:

Každý žák si vystříhne alespoň dva kmeny. Poté kmeny nalepí na modrou čtvertku. Žákům rozdám bublinkovou fólii a zeptám se, k čemu ji využijí. Většina žáků po předešlých zkušenostech uhodne, na co bublinkovou fólii použijí. Na závěr žákům rozdám kartáčky na zuby. Moje otázka zní, jak kartáčky využijeme? Všechny žáky si svolám kolem jedné lavice a názorně žákům ukáži, jak s kartáčky budeme pracovat. Poté každý žák pracuje samostatně.

4. Závěrečná část- Reflexe:

Diskuze s žáky: Jak se vám pracovalo? Co jste na dnešní práci potřebovali? Jaké stromy jste tvořili? Co pro vás bylo nejtěžší? Co vás nejvíc bavilo? Vyzkoušeli jste si dnes něco nového? Pokud ano, co to bylo?

Reflexe:

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Dnešním výtvarným úkolem žáků bylo vytvořit obrázek břízy... Při realizaci výtvarného úkolu žáci využili materiál, který vznikl při jiné hodině. Díky materiálu žáci vytvořili kmeny břízy. Při tvorbě zasněžené koruny stromu využili bublinkovou fólii. Na závěr jsem žákům rozdala kartáčky na zuby a pozorovala, kterými obrázek postříkali bílou temperovou barvou.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Při lepení kmenů jsem se snažila, aby mi žáci sami řekli, kam kmeny na čtvrtku umístí. Ukazuji žákům, jak kmeny nelepit a žáci mi říkají, zda je takto lepit mohu a pokud ne proč?

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Dnešní úkol příliš necílil na rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Reflexe proběhla na závěr hodiny, s žáky jsme položili práce na koberec do zadní části učebny, prohlédli si je a já jsem kladla reflektivní otázky k práci.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žáci si dnes vyzkoušeli novou techniku, což opět vedlo k příjemné atmosféře při tvoření. Měli z tvorby radost, což je pro mě velmi důležité. Tato hodina mi ukázala, jak si žáci pamatují různé techniky, při rozdání bublinkové folie okamžitě některým žákům bylo jasné, jak ji při práci využijeme. Technika stříkání barev žáky velmi nadchla. V hodinách výtvarné výchovy jsme se zatím věnovali převážně technikám, kde se využívají temperové nebo vodové barvy a nepracovali jsme zatím s kresbou.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Dnes se jednalo o méně náročnou hodinu, kde žáci nemuseli řešit výtvarný problém. Šlo mi spíše o to, aby si vyzkoušeli opět novou techniku, uvědomili si, že je možné využít již

použitý materiál a užili si poslední hodinu výtvarné výchovy před Vánocemi. Více jsem se zaměřila na techniku práce a neuvědomila si, že v úkolu chybí prostor pro zapojení fantazie žáků.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Někteří žáci již velmi dobře zvládají reflektovat svou práci. Chybí mi zde ovšem návrh, jak svou práci zlepšit. Jedná se zároveň také o zpětnou vazbu pro mě a mé hodiny.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Zrealizovat hodinu výtvarné výchovy, kde technikou bude kresba.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Hodina, kterou jsem připravila, neposkytovala žákům prostor pro zapojení jejich fantazie. V příštích hodinách si na to musím dát pozor a věnovat se také této oblasti a ne pouze technikám práce.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Do reflexe je potřeba zařadit otázky, které budou směřovat také ke zlepšení práce žáků. Uvidím, zda to žákům nebude dělat problém. Nejvhodnější bude to žákům ukázat na nějakém příkladu.

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze - Jednání u výtvarné hodiny Lesní krajina v zimních měsících



Obrázek 17: Břízy v zimě



Obrázek 18: Břízy v zimě

8.1.9 Metodický list č. 9

Námět hodiny: Lesní krajina v zimních měsících

Časový rámec: 2x 45 minut

Cíl hodiny:

- Žák navrhne vlastní les.
- Žák se seznámí s novou technikou- zmizíková rezerva.
- Žák nakreslí les pomocí zmizíku.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení, kompetence k řešení problémů

Organizace: frontální práce- individuální práce

Materiály a pomůcky: bílé čtvrtky, modrý inkoust (do dvojic lahvička), ploché štětce, zmizíky, bílé papíry, noviny, oblečení na VV

Očekávané výstupy RVP:

- VV-3-1-01 rozpoznává (barvy, tvary), porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ
- VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání (tvary, barvy a jejich kombinace)

Učivo VV:

- rozvíjení smyslové citlivosti
- uplatnění subjektivity
- ověřování komunikačních účinků

Vizuální kontext: obrázky zimní krajiny

Techniky: zmizíková rezerva

Druhy výtvarné činnosti: výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: linie, tvary, plochy

Kritéria hodnocení:

- aktivní přístup žáků (tvorba modrého podkladu)
- návrh vlastního lesa
- zapojení do diskuze při motivaci
- zapojení do reflexe

Výtvarný úkol:

Tvým úkolem bude vytvořit lesní krajinu v zimě. Jako první si natři bílou čtvrtku inkoustem. Mezitím, co ti bude čtvrtka schnout, si představ, jak takový les vypadá a co v něm může být. Svůj návrh si nakresli tužkou na papír. Zmizíkem nakresli svůj vymyšlený les na čtvrtku natřenou modrým inkoustem.

Metodický postup:

1. Motivace:

Děti, víme, jaký je momentálně měsíc? Leden je stále zimní měsíc, když se podíváme ven z okna, moc zimně to venku nevypadá. Co kdybychom tomu pomohli? Zahrajeme si na Mrazíka a pomůžeme zimě vytvořit zimní krajinu?

Jak může vypadat zimní les? Co v tom lese všechno je a žije? Každý z žáků říká své návrhy. Prezentace s obrázky zimní krajiny- les.

Ukázka obrázku zmizíkovou rezervou. Dnes budeme tvořit takové zimní krajiny. Napadá někoho, jak jsem pracovala? Čím jsem obrázek tvořila? Žáci říkají různé nápady.

2. Realizační část- zmizíková rezerva:

Žákům jsou rozdány bílé čtvrtky, štětce a do každé dvojice lahvička s inkoustem. Žákům lahvičky otevřu a vysvětlím, jak budeme postupovat. Poté, co žáci natrou čtvrtku modrým inkoustem, dojdou dát štětce do umyvadla a umyjí si ruce. Mezitím, co nám schne natřená čtvrtka, žáci si tužkou vytvoří na papír návrh svého lesa. Když nám čtvrtky zaschnou, žáci zmizíkem kreslí svou lesní krajinu.

4. Závěrečná část- Reflexe:

Žáci ukáží svůj obrázek a popíší nám, jaký les vytvořil a co v lese můžeme vidět.

Doplňující otázky: Jak se vám dnes pracovalo? Která část práce vás nejvíce bavila? Která část práce pro vás byla složitá a čím? Napadá vás, co změnit, aby příště složitá nebyla?

Reflexe:

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Úkol, který byl připraven na dnešní hodinu výtvarné výchovy, nesl název Lesní krajina v zimních měsících. Žáci si nejprve každý sám nabarvili pomocí štětce čtvrtku modrým inkoustem. Zatímco nabarvená čtvrtka schla, úkolem žáků bylo navrhnout si a předkreslit svůj zimní les. Po zaschnutí svůj návrh překreslili zmizíkem na inkoustem nabarvenou čtvrtku.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Chtěla jsem, abychom se v dnešní hodině zaměřili také na kresbu a linie. Zvolila jsem metodu zmizíkové rezervy, aby si žáci zároveň vyzkoušeli také novou techniku.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Dnešní úkol již opět umožňoval žákům volnost při realizaci daného tématu. Technika byla vybrána mnou, návrh lesa a jeho realizace ovšem byla čistě na žácích, jejich fantazii a představivosti. Pro lepší představivost žáků jsem jim na začátku hodiny promítla prezentaci s obrázky zimní krajiny. Někteří žáci potřebují takto pomoci, aby mohli poté tvořit.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Žáci na konci vyučovací hodiny ukázali svůj obrázek ostatním a vysvětlili, co se na něm nachází. Po ukázce obrázků následovaly doplňující otázky týkající se práce při hodině.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Technika zmizíkové rezervy žáky zatím zaujala nejvíce ze všech zvolených technik, které si vyzkoušeli. Žáky bylo potřeba upozornit před kresbou svého návrhu, aby si kompozici lesní krajiny rozvrhli na celou plochu papíru.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Žáci zvládají plnit úkoly podle svých vlastních návrhů, zapojují svou fantazii a představivost. Ukazuje se, že je pro ně motivací, když je jim umožněno vytvořit vlastní návrh.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Žáci zvládají reflektovat, jak při výtvarném úkolu postupovali, již poměrně dobře. Neustále je potřeba pokládat otázky, na které žáci odpovídají. Zatím nejsou schopni bez otázek svou práci a průběh práce reflektovat. Je potřeba, aby si žáci reflexi pořádně zažili a věděli, čeho se reflexe může týkat, o čem všem můžou mluvit.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Ráda bych do projektu zařadila hodinu, jejíž námět nebude představovat nic konkrétního, aby vyzkoušela, jak si žáci poradí s abstraktním námětem.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Nadále budu zařazovat výtvarné úkoly, které žákům umožní do tvorby zapojovat vlastní nápady.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Nadále je nutné pokračovat v kladení různých otázek, které se týkají žakovy výtvarné práce, žakova průběhu práce, jejich pocitů při tvorbě.

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze - Jednání u výtvarné hodiny Kouzelný strom



Obrázek 19: Lesní krajina v zimních měsících



Obrázek 20: Lesní krajina v zimních měsících

8.1.10 Metodický list č. 10

Námět hodiny: Kouzelný strom

Časový rámec: 2x 45 minut

Cíl hodiny:

- Žák popíše slovy, jak vypadá kouzelný strom, který si představuje.
- Žák namaluje strom pomocí provázku.
- Žák představí svůj namalovaný strom spolužákům.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení, kompetence k řešení problémů

Organizace: frontální práce- individuální práce

Materiály a pomůcky: pohádka, ukázka práce, bílé čtvrtky A4, vodové barvy, provázek, plochý štětec, kelímek na vodu, oblečení na VV, noviny

Očekávané výstupy RVP:

- VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání (linie, barvy a jejich kombinace)

Učivo VV:

- uplatnění subjektivity
- ověřování komunikačních účinků

Techniky: provázkové malování

Druhy výtvarné činnosti: výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: linie, tvary, barvy

Kritéria hodnocení:

- práce dle pokynů
- zvládnutí dané techniky
- zapojení do reflexe

Výtvarný úkol:

Tvým úkolem bude dnes vytvořit kouzelný strom. Jak si představuješ, že může vypadat kouzelný strom? Kouzelný strom vytvoříš pomocí provázku a vodových barev. Zvol si takové barvy, jaké jsou vhodné pro tvůj kouzelný strom.

Metodický postup:

1. Motivace:

Kdo mi řekne, co jsme tvořili poslední hodinu? Tvořili jsme svůj vlastní zimní les. Co ve vašem lese bylo možné vidět? Jaké stromy jste kreslili ve svém lese? Dnes si vytvoříme kouzelný strom. Jak může vypadat takový kouzelný strom? Jak si představujete kouzelný strom?

Četba pohádky: Jakub a dvě stě dědečků: Pohádka o kouzelném keři, na kterém rostly neobvyklé věci. (Miloš Macourek)

Diskuze po četbě pohádky: V čem byl keř v pohádce kouzelný? Co na keři rostlo? Co by mohlo růst na vašem kouzelném stromě?

2. Realizační část: Malba provázkem

Žáci si připraví vodové barvy, štětce, oblečení na VV a kelímek na vodu. Žákům jsou rozdány čtvrtky, které jsou přeložené v polovině, a provázek. Výběr barev je na žácích. Žáci natřou provázek barvou. Provázek položí na jednu polovinu čtvrtky a překryjí ji druhou polovinou. Poté provázek pomalými pohyby vytáhnou. Můžeme používat více provázku najednou i různých barev. Každý výtvar je originál, podruhé se stejný obrázek nikdy nepovede, záleží na rychlosti vytažení provázku.

3. Závěrečná část: Reflexe

Prohlédneme si s žáky vytvořené kouzelné stromy. Každý z žáků řekne, co ve svém výtvaru vidí, jak vypadá jeho kouzelný strom. Když se podíváte na svůj výtvar, co vidíte? (Celý strom, keř, část stromu, list, květ?) Proč jsi použil zrovna takovou barvu? Co by mohlo na tomto stromě růst? Jak se vám dnes pracovalo? Co vám přišlo na práci nejtěžší? Překvapilo vás něco na dnešní práci?

Reflexe:

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Žáci měli dnes za úkol vytvořit kouzelný strom pomocí nabarveného provázku. Každému z žáků byl rozdán provázek, který měl žák za úkol nabarvit vodovými barvami. Jakou barvu žák zvolil, bylo na jeho uvážení. Po nabarvení žáci provázek s mou pomocí položili na jednu polovinu čtvrtky, překryli ho druhou polovinou a pomalými tahy provázek tahali směrem ven. Každému z žáků vznikl jiný obrázek.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žáci tvořili obrázky, které nezobrazují nic reálného. Motivace žáky navedla směrem, že tvořili kouzelný strom nebo jeho část například květ, kořen atd. Při práci využili pomůcky, které jsou pro ně již známé. Zároveň se žáci setkali s další novou technikou.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Námět výtvarného úkolu a technika realizace výtvarného úkolu byla předem daná. Dnešní hodina byla o subjektivním pohledu na výtvarnou práci. Samotná realizace výtvarné práce byla spíše o náhodě, po vytvoření prací ovšem žáci dostali prostor pro popsání své práce svým vlastním subjektivním pohledem.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Dnešní reflexe byla obohacena tím, že žáci navzájem hádali, co představuje výtvarná práce svého spolužáka. Poté žáci svůj obrázek popsali a vysvětlili. Nakonec opět odpovídali na předem připravené reflektivní otázky.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Žákům nedělalo problém říci, co jejich obrázek představuje. Myslím si, že jim také práci usnadnilo téma hodiny Kouzelný strom. Žákům nebyla technika dopředu známá, přemýšlela jsem nad tím, zda jim názorně předvést, jak budeme pracovat. Nechtěla jsem je ovšem připravit o moment překvapení, tak jsme s paní učitelkou každému žákovi asistovali, což zabralo větší množství času.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Nápadů na to, jaký kouzelný strom či jeho část obrázek zobrazuje, bylo velmi mnoho. Žáci své nápady, jak vypadá kouzelný strom, rozvíjeli dál, až mě zamrzelo, že to zůstalo jen v jejich fantazii.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Dnes mě velmi překvapily odpovědi na otázku, která se zaměřovala na žáky zvolenou barvu. Většina barev byla vybrána s jasným cílem a byla velmi důležitá pro správné ztvárnění kouzelného stromu.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Do poslední hodiny výtvarné výchovy bych ráda zařadila techniku kresby, jelikož jsme se jí v tomto pololetí věnovali málo.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Příští hodina, která je zároveň poslední hodinou výtvarné výchovy v projektu, se budeme s žáky věnovat opět námětu kouzelný strom. Tentokrát nechám žákům prostor, aby nakreslili, jak si konkrétně svůj kouzelný strom představují.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Nadále pokládat reflektivní otázky a tím zdokonalovat reflektivní činnost.

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze - Jednání u výtvarné hodiny Kouzelný strom



Obrázek 21: Kouzelný strom



Obrázek 22: Kouzelný strom

8.1.11 Metodický list č. 11

Námět hodiny: Kouzelný strom

Časový rámec: 45 minut

Cíl hodiny:

- Žák nakreslí kouzelný strom.
- Žák představí svůj namalovaný strom spolužákům.

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní, kompetence k učení, kompetence k řešení problémů

Organizace: frontální práce, individuální práce

Materiály a pomůcky: bílé čtvrtky A4, pastelky, progresy, tužka

Očekávané výstupy RVP:

- VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání (linie, barvy a jejich kombinace)

Učivo VV:

- rozvíjení smyslové citlivosti
- uplatnění subjektivity
- ověřování komunikačních účinků

Výtvarný kontext: František Hudeček- Kmeny

Vizuální kontext: Kouzelný les 2017- Land art výtvarná díla nad přehradou Skalka v Chebu

Techniky: kresba pastelkami/ progresy

Druhy výtvarné činnosti: výtvarná tvorba, komunikace, reflexe

Výtvarné prostředky: linie, tvary, barvy

Kritéria hodnocení:

- originalita výtvarné práce

- slovní popis výtvarné práce
- zapojení do reflexe

Výtvarný úkol:

Tvým úkolem bude dnes vytvořit kouzelný strom. Jak si představuješ, že může vypadat kouzelný strom? Dnes si svůj kouzelný strom nakreslíš na čtvrtku. Na kresbu použij pastelky nebo progresy.

Metodický postup:

1. Motivace:

Kdo si pamatuje, o čem jsme se bavili minulou hodinu výtvarné výchovy? O čem byla pohádka, kterou jsem vám četla? Co jsme tvořili? Jak jsme tvořili kouzelný strom?

2. Realizační část: kresba pastelkami/ progresy

Žáci si připraví pastelky a progresy. Rozdám žákům bílé čtvrtky. Žáci podle vlastní fantazie a představivosti na čtvrtku nakreslí svůj kouzelný strom. To, jak bude strom vypadat, co na něm poroste, kde bude kouzelný strom růst, je jen na žácích.

3. Závěrečná část: Reflexe

Všechny obrázky si položíme na koberec do zadní části třídy. Žáci si obrázky v tichosti prohlédnou. Poté vždy jeden z žáků vezme svůj obrázek, postaví ho na vyvýšené místo a popíše svými slovy, co nakreslil. Vystřídají se všichni žáci. Jak se vám dnes pracovalo? Byl pro vás jednoduché vymyslet, jak bude váš kouzelný strom vypadat?

Reflexe:

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Žáci se dnes měli ponořit do své fantazie a představit si, jak by měl vypadat jejich vlastní kouzelný strom. Poté svůj kouzelný strom nakreslili na bílou čtvrtku.

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

S žádnou novou výtvarnou technikou dnes žáci nepracovali. Při práci se využili progressy, kterými žáci svůj obrázek nakreslili.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Žáci měli naprostou volnost v tom, jaký strom nakreslí a jak bude vypadat.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Reflexe proběhla na konci vyučovací hodiny, žáci svou výtvarnou práci představili všem ostatním a poté společně odpovídali na reflektivní otázky, které se týkaly jak samotné výtvarné práce, tak i průběhu kresby.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Kresbu jsem zvolila pro tuto hodinu záměrně, jelikož se jí skoro žádná hodina v tomto projektu nevěnovala.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Žáci si s výtvarným zadáním poradili bez sebemenšího zaváhání, což by ještě před měsícem rozhodně nebylo tak úspěšné. Je patrné, že postupné rozvíjení bez velkých skoků se vyplácí.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Viděla jsem rozdíl mezi tím, jak žáci refleктоvali svou práci na začátku projektu a jak ji reflektují nyní. Stále je potřeba pokládat otázky, na které žáci odpovídají, což je u takto malých dětí naprosto v pořádku. K sebe/reflexi a sebe/hodnocení jim velmi přispělo v průběhu projektu tvořené portfolio. Již jednou jsme s ním pracovali a čeká nás to znovu při zakončení výtvarného projektu.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Nepodařilo se mi do projektu zařadit hodinu, která by se věnovala prostorové tvorbě. Pokud bych v projektu pokračovala nadále, určitě bych prostorovou tvorbu zařadila do dalších hodin výtvarné výchovy.

b) rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu

Postup, který jsem po konzultacích s třídní učitelkou volila, se ukázal jako efektivní. Postupnými kroky výtvarné úkoly umožňovaly žákům větší svobodu při realizaci výtvarných prací. Určitě bych postupovala takto i nadále.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

Nadále bych rozhodně využívala při reflexích portfolia, pro mě bylo lepší je využít po určitém časovém úseku, kdy se v portfoliu nahromadilo více prací a žáci mohli pozorovat svůj posun.



Obrázek 24: Kouzelný strom



Obrázek 23: Kouzelný strom

9 Žákovské portfolio (pracovní)

Portfolia umožňují zpětné prohlédnutí výtvarných prací, které za danou dobu žák zrealizoval. Umožňují žákovi i učiteli vidět posun, kterého žák za danou dobu dosáhl. Žákovská portfolia nezaznamenávají pouze hotové výtvarné práce, ale také proces tvorby žáků. Žáci si mohou tedy zpětně vybavit, jak při dané práci postupovali, co jim činilo problém, kde je potřeba se zlepšit nebo v čem se již zlepšili. To vše žákovi pomáhá, aby dokázal reflektovat svou práci a ohodnotil se za ni. Portfolia mě ujistila, že je to velmi vhodný nástroj k reflexi i u žáků prvních ročníků, kteří se teprve učí svou práci reflektovat a hodnotit.

Portfolia neposkytla zpětné ohlédnutí pouze žákům. Pro mě se tato portfolia stala diagnostickým nástrojem. Umožňovala mi, se zpětně ohlédnout za jednotlivými výtvarnými hodinami. Díky žakovským pracím jsem mohla posoudit, jaké další úkoly volit, kam s dalšími hodinami směřovat, kdy přijde ten krok začít zařazovat výtvarné práce, při kterých budou žáci pracovat více individuálně.

Portfolia obsahují veškeré výtvarné práce, které za danou dobu vznikly. Dále jsme s žáky do portfolií vložili skici, tiskařské matrice, návrhy prací, závěrečný hodnotící arch a fotografie žáků. Všechny tyto materiály mají v portfoliích své důležité místo, jelikož lépe zachycují samotný proces práce, který je velmi důležitý.

Portfolia tvořili žáci pod mým vedením. Hlavním důvodem byl věk žáků a minimální či žádné zkušenosti s tvorbou.

9.1 Práce s žakovskými portfolii

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Prvnímu hodnocení a reflexi skrze portfolia jsme se s žáky věnovali v polovině výtvarného projektu. Společně jsme si portfolia prohlédli a věnovali se každému výtvarnému úkolu. Žáky jsem vedla k tomu, aby se zaměřili na tři důležité aspekty. Nakonec žáci vybrali jednu z prací a svůj výběr zdůvodnili.

- a) **rozvoj schopnosti pojmenovat prvky vizuálně obrazného vyjádření**
- b) **rozvoj individuálního zpracování výtvarného úkolu**

c) **rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků**

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

V první části hodnocení jsme společně s žáky prošli výtvarné práce, které byly realizované za uplynulou dobu. Věnovali jsme se technikám, které si žáci vyzkoušeli a výtvarným pomůckám, s kterými přišli při tvorbě do kontaktu. Žáci reflektovali, která technika jim šla nejlépe a která jim naopak dělala problém. V druhé části dostali žáci pracovní list, ve kterém měli vybrat jednu z výtvarných prací a zdůvodnit, proč si ji vybrali.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů

Žáci velmi dobře zvládali hovořit o výtvarných technikách a pomůckách. Uměli pojmenovávat výtvarné pomůcky, techniky a zapamatovali si i některé výtvarné pojmy. Při reflexi jsme ovšem diskutovali hlavně o výtvarných pracích a technikách. Nezaměřila jsem reflexi směrem k druhému a třetímu aspektu.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání

Příští reflexe, která proběhne na závěr výtvarného projektu, by se měla věnovat také tomu, jak žáci svou práci reflektují, zda jim to dělá problém, či nikoli. Také je potřeba dovést žáky k tomu, aby se zaměřili na to, zda zvládají tvořit vlastní návrh práce. Potřeba je vytvořit hodnotící arch, který bude pro žáky srozumitelný, ale bude obsahovat vše podstatné.

5. Fáze – Vyzkoušení = 1. fáze - Jednání u závěrečné reflexe

Fáze 1 (Korthagenův model ALACT)- jednání

Druhé hodnocení proběhlo při zakončení pololetního výtvarného projektu. S žáky jsme prošli jejich žákovská portfolia, ve kterých jsou zaznamenané všechny výtvarné práce, které byly zrealizovány. U každé práce jsme se na chvíli zastavili, každý z žáků mohl říci, co si z tvorby pamatuje. V druhé části žáci dostali pracovní list, který zobrazoval výtvarné práce za druhou polovinu projektu. Žáci měli vybrat jednu z prací a výběr zdůvodnit. Poté jsem žákům rozdala hodnotící arch, kde žáci měli za úkol ohodnotit svou práci během projektu.

Hodnotící arch se opět zaměřoval na tři důležité aspekty.

- a) **rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření**
- b) **rozvoj individuálního pohledu na námět výtvarného úkolu**
- c) **rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků**

Fáze 2 (Korthagenův model ALACT)- Zpětný pohled na jednání

Při této reflexi jsme se s žáky věnovali jak dalším výtvarným technikám a výtvarným pomůckám, tak ale také samotné reflexi žáků. Ptala jsem se žáků, zda zvládají svou práci reflektovat. Pozornost jsem věnovala i rozvoji individuálních prací žáků. Snažila jsem se návodnými otázkami navést tímto směrem i žáky.

Fáze 3 (Korthagenův model ALACT)- Uvědomění si podstatných aspektů.




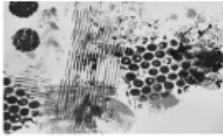

Velmi důležité bylo vytvořit hodnotící arch takovým způsobem, aby byl vhodný pro žáky 1. ročníku ZŠ, jelikož žáci neuměli v danou dobu číst ani psát. Snažila jsem se hodnotící arch vytvořit tak, aby se v něm žákům snadno orientovalo. Výtvarné techniky a výtvarné pomůcky jsem do hodnocení zařadila v obrázkové podobě pro snazší porozumění. U otázek zaměřujících se na práci v hodině jsem zvolila písemnou podobu, ovšem v co nejvhodnějším znění pro žáky 1. ročníku. Je nutné počítat s tím, že reflexe zabere větší množství času, jelikož je potřeba vše žákům přečíst a postupně vysvětlit. Klíčovou pozornost bylo potřeba věnovat části, která se zaměřovala na reflexi a realizaci vlastního nápadu. Žákům jsem vysvětlila, co znamená slovo reflexe. Při reflexi se snažíme vybavit si, jak se nám během tvorby pracovalo, jestli se nám práce dařila, bavila nás, jak se nám pracovalo s danými výtvarnými pomůckami, zda nás zaujala výtvarná technika a jak se nám líbí výsledná výtvarná práce.

Fáze 4 (Korthagenův model ALACT)- Vytvoření alternativních postupů jednání.

U takto malých žáků mi přišla reflexe skrze portfolio takto dostačující.

Už vím jak na to
Vlastní hodnocení žáka 1. třídy

Jméno: _____
Školní rok: _____ 1. pololetí





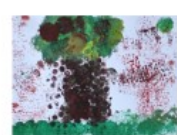

Výtvarné techniky, pomůcky	
	Již jsem někdy vyzkoušel/a Daří se mi Snažím se Nedaří se mi
	Již jsem někdy vyzkoušel/a Daří se mi Snažím se Nedaří se mi
	Již jsem někdy vyzkoušel/a Daří se mi Snažím se Nedaří se mi
	Již jsem někdy vyzkoušel/a Daří se mi Snažím se Nedaří se mi
	Již jsem někdy vyzkoušel/a Daří se mi Snažím se Nedaří se mi

Práce v hodině výtvarné výchovy	
Umím spolupracovat s ostatními.	Ano
	Většinou ano
	Někdy
Umím reflektovat svou práci.	Nikdy
	Ano
	Většinou ano
Dodržuji pravidla při práci.	Někdy
	Nikdy
	Ano
Dokáži vymyslet a realizovat svůj vlastní nápad.	Většinou ano
	Někdy
	Nikdy

Obrázek 25: Závěrečný hodnotící arch

Podzim

Který výtvarný úkol mě zaujal nejvíce.













Zaujal mě protože:

Práce mě bavila.
Práce se mi nejvíce povedla.
Zkusil/a jsem si něco nového.

Zima

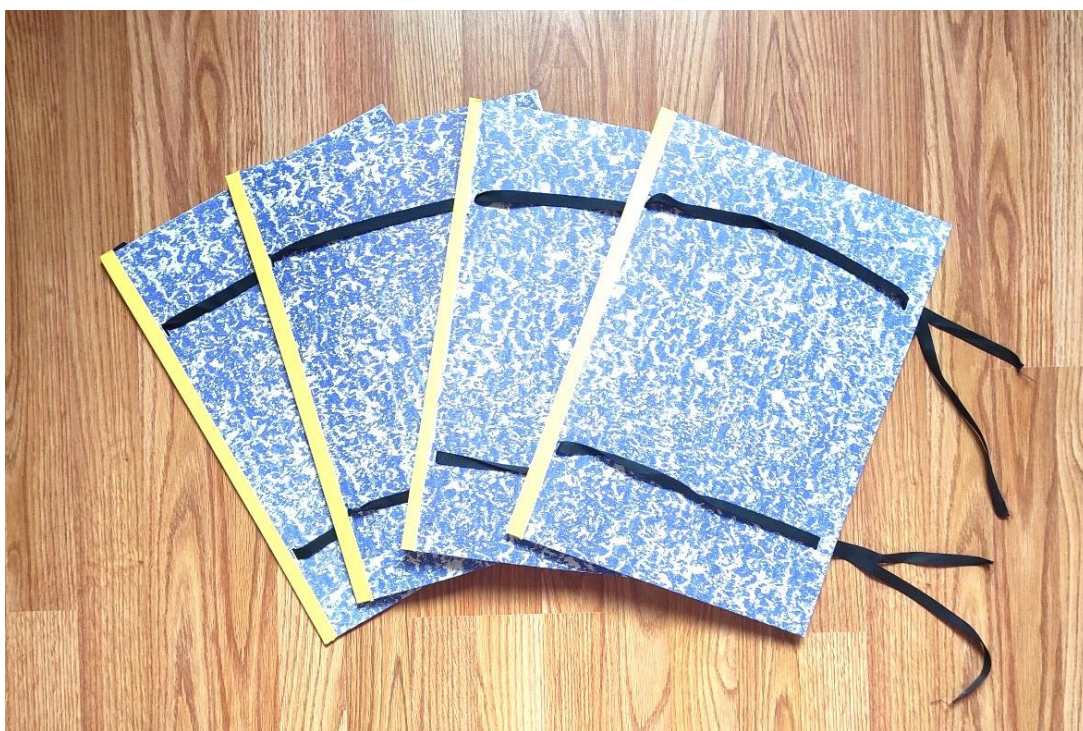
Který výtvarný úkol mě zaujal nejvíce.

Libila se mi protože:

Práce mě bavila.
Práce se mi nejvíce povedla.
Zkusil/a jsem si něco nového.

Obrázek 26: Hodnotící archy



Obrázek 27: Žákovská pracovní portfolia



Obrázek 28: Úvodní strana, žákovská pracovní portfolia

10 Profesní portfolio

Portfolio bylo tvořeno za účelem rozvoje vlastních profesních kvalit učitele výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy, ale také za účelem všeobecného profesního rozvoje. Cílem portfolio bylo poukázat na můj vlastní posun ve výuce výtvarné výchovy. Zaznamenat, jak přemýšlím o jednotlivých hodinách výtvarné výchovy, ale také o celém tematickém projektu. Zároveň mi mé učitelské portfolio pomohlo odkrýt mé silné a slabé stránky.

Jsem systematický a vizuální člověk. Je pro mě velmi důležité, aby bylo portfolio řazeno podle určité struktury. Zde jsem se rozhodla portfolio organizovat v časovém sledu jednotlivých hodin.

Portfolio obsahuje: metodické listy ke každé z odučených hodin a obrázkový metodický postup výtvarných úkolů, výtvarné a vizuální kontexty a motivace k daným pracím, mé postřehy, jak příště pracovat a postupovat jinak, realizaci hodnotícího archu a práci s ním, myšlenkovou mapu k výtvarnému projektu, popis projektu, seznam různých umělců, kteří toto téma ve svých dílech taky ztvárnili, fotodokumentace výtvarných prací a tvorby žáků.

Portfolio má sloužit k mému profesnímu rozvoji, z tohoto důvodu materiály, které portfolio obsahuje, jsou zvolené mnou.

10.1 Práce s profesním portfoliem

Mé profesní portfolio se skládá z jednotlivých odučených hodin výtvarné výchovy. Každou hodinu jsem reflektovala pomocí metody ALACT. Tato metoda mi umožnila vytvořit si kvalitní zpětnou vazbu ke každé hodině, díky které jsem mohla vytvářet alternativní postupy jednání při tvorbě navazující výtvarné hodiny a posunout se kupředu, aby hodiny opravdu rozvíjely podstatné aspekty, které jsme si stanovila.



Obrázek 30: Profesní portfolio



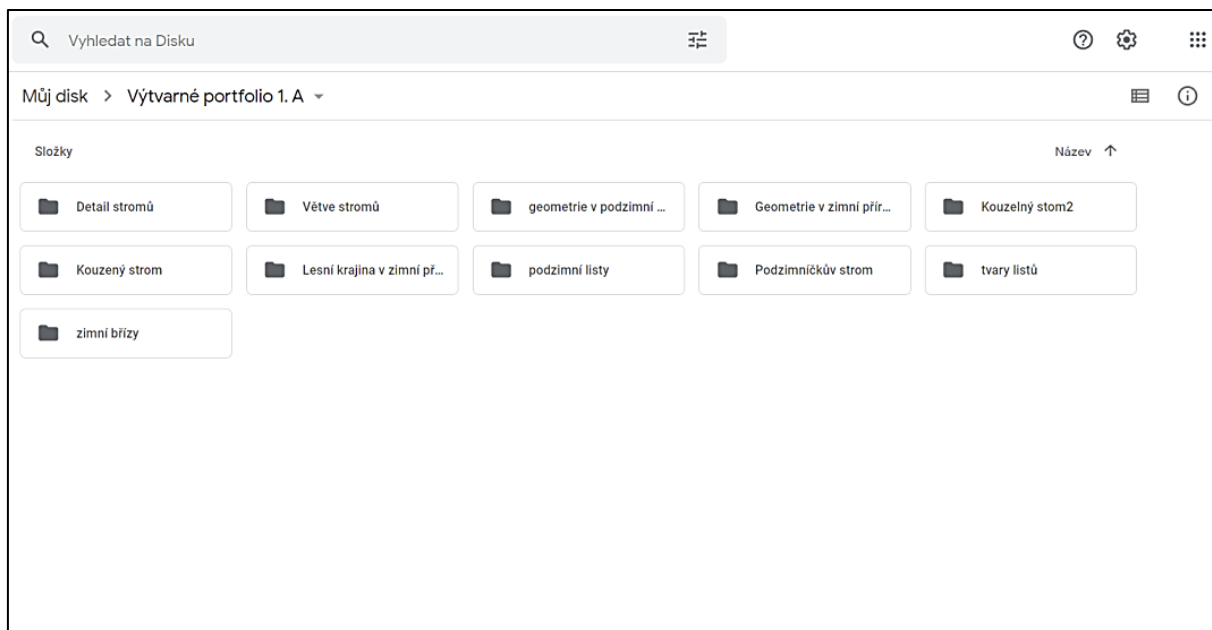
Obrázek 29: Profesní portfolio

11 Elektronické portfolio

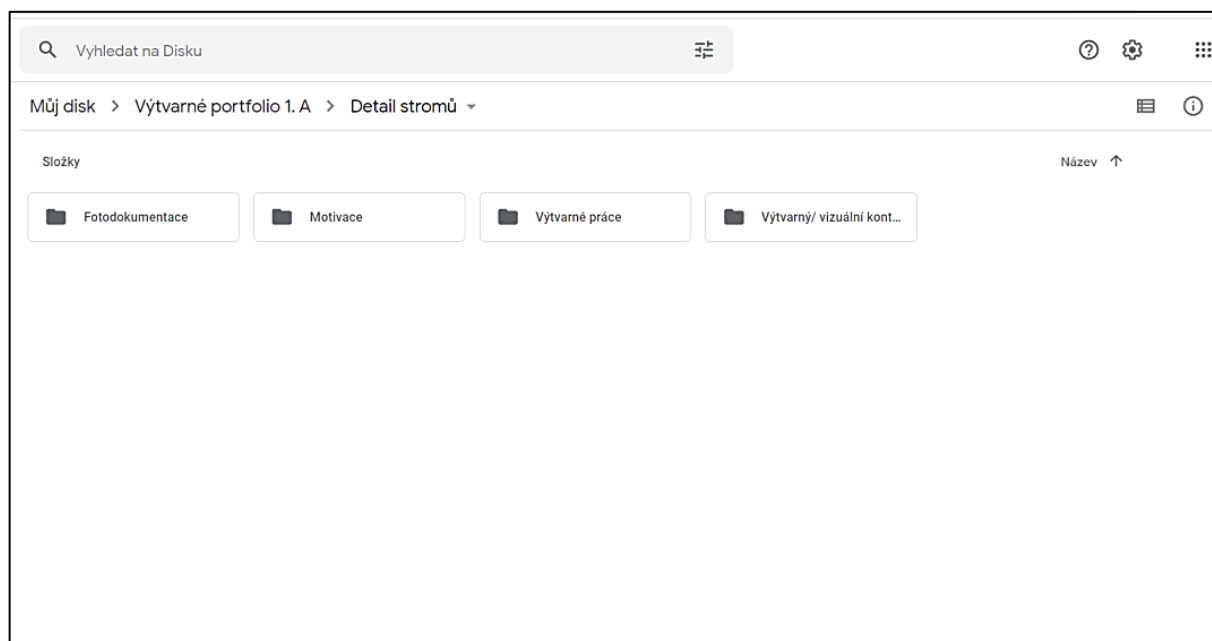
V dnešní době se čím dál více komunikuje v tzv. online prostředí, z tohoto důvodu jsem se rozhodla vytvořit i elektronické portfolio. Elektronické portfolio umožňuje snadnou dostupnost žákům, učitelům a rodičům. Monitoruje pokrok žáků za určité období a poskytuje tak žákům i učiteli zpětnou vazbu. Elektronická portfolia se zatím běžně nevyžívají ve výuce, je tedy možné tímto způsobem hodinu žákům udělat pestřejší. Portfolio jsem sama využila v některých hodinách výtvarné výchovy v prvním ročníku. Velmi dobře se mi osvědčilo při reflexích. Žáci díky elektronickému portfoliu mohou vidět svou práci v kontextu s ostatními pracemi.

Portfolio je vytvořené prostřednictvím Google disku, který umožňuje jednoduché sdílení komukoli bude potřeba. Portfolio je pro uživatele jednoduché v orientaci a je pouze na jeho rozhodnutí, jaké materiály chce zhlédnout. Každý výtvarný úkol má svou konkrétní složku. Ve složkách je možné zhlédnout samotné fotografie výtvarných prací, motivace k daným hodinám, výtvarný kontext k daným hodinám a také fotodokumentaci žáků při průběhu tvorby.

Portfolio jsem vytvořila já z důvodu, že žáci prvního ročníku nejsou zatím schopni portfolio vytvořit. Odkaz portfolia byl zaslán rodičům a ty si mohou portfolio se svým dítětem prohlédnout v klidu doma a mohou tak mít přehled o tom, co jejich dítě tvoří v hodinách výtvarné výchovy.



Obrázek 31: Elektronické portfolio



Obrázek 32: Elektronické portfolio

12 Výsledky výzkumné části- Závěr

V praktické části diplomové práce jsem zkoumala, zda vytvořená žakovská pracovní portfolia a mé profesní portfolio rozvíjí tři důležité aspekty, které byly předem stanoveny.

- a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření
- b) rozvoj individuálního zpracování výtvarného úkolu
- c) rozvoj sebe/reflektivních sebe/hodnotících kompetencí žáků

Aspekty byly rozvíjeny skrze zrealizovaný výtvarný projekt a vytvořená portfolia. Samostatné hodiny výtvarné výchovy jsem vždy refletovala na základě Korthagenova modelu ALACT. Díky modelu jsem si uvědomovala podstatné aspekty a vytvořila jsem alternativní možnosti jednání, které jsem vždy aplikovala do přípravy na další vyučovací hodinu. Tímto způsobem jsem své hodiny vždy tvořila podle aktuální situace ve třídě. Jednotlivé přípravy na hodiny výtvarné výchovy jsem si zakládala a tvořila jimi své profesní portfolio.

- a) rozvoj schopnosti pojmenovat výtvarné prostředky vizuálně obrazného vyjádření

Z důvodu nízkého věku žáků jsem se v hodinách zaměřila především na různé výtvarné techniky a výtvarné pomůcky, s kterými se žáci měli setkat a naučit se je pojmenovat. Každou hodinu výtvarné výchovy se žáci seznámili s jinou výtvarnou technikou. Cílem každé navazující hodiny bylo žáky seznámit s další výtvarnou technikou a pomůckami. Rozmanitost výtvarných technik a pomůcek mi umožnila žáky postupně seznamovat s různými výtvarnými prvky.

- b) rozvoj individuálního zpracování výtvarného úkolu

Zadání výtvarných úkolů bylo vždy pevně dané ve výtvarné technice. První hodiny neposkytovaly prostor pro zapojení fantazie žáků. Žáky v prvním ročníku bylo prvně potřeba seznámit s výtvarnou výchovou, pomůckami a pravidly, které je potřeba při hodinách dodržovat. Zároveň není možné po takto malých žácích, aby tvořili osobitě a originálně práce hned v prvních hodinách. Postupnými kroky jsme se dopracovali k výtvarným pracím, které ukazují žakovu osobitost, fantazii, představivost.

c) rozvoj sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků

K rozvoji třetího aspektu jsem se snažila přispívat v každé hodině výtvarné výchovy. Velmi dobře fungovala samotná žákovská portfolia, která žáci tvořili v průběhu projektu. Portfolia jsme s žáky využívali každou hodinu výtvarné výchovy, kdy jsme zakládali výtvarné práce a další materiály, které s pracemi souvisely. Portfolia velmi přispívala k rozvoji sebe/reflektivních a sebe/hodnotících kompetencí žáků. Žáci se díky nim lépe orientovali v celém projektu a jednotlivých hodinách.

Všechny tři aspekty spolu velmi úzce souvisí a navzájem se ovlivňují při jejich rozvoji.

Závěr

Cílem diplomové práce bylo poukázat na efektivnost výtvarných portfolií na rozvoj reflektivních a hodnotících kompetencí žáků.

Teoretická část diplomové práce v prvních kapitolách čtenáři nabízí všeobecné informace o portfoliu a jeho souvislosti s hodnocením a reflexí. Poslední kapitoly se zaměřují konkrétně na výtvarnou výchovu, hodnocení a využití portfolia ve výtvarné výchově.

Obsahem praktické části byla realizace výtvarného projektu, v jehož průběhu vznikala žákovská pracovní portfolia, elektronické portfolio a profesní portfolio. Smyslem výtvarného projektu bylo ztvárnit téma Stromy, listy prostřednictvím různých výtvarných technik a zajímavých výtvarných úkolů, které u žáků rozvíjely klíčové kompetence, reflektivní myšlení, tvořivost a fantazii. Při tvorbě výtvarného projektu a samostatných výukových jednotek jsem vycházela z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Výtvarný projekt tak přispěl k rozvoji smyslové citlivosti žáků, uplatňování subjektivity i ověřování komunikačních účinků. Myslím si, že se povedlo naplnit stanovené cíle, které vycházely z konkrétní oblasti umění a kultura ze vzdělávacího oboru výtvarná výchova. Zároveň také tento projekt přispěl k rozvoji obecnějších cílů základního vzdělávání, jako je rozvoj spolupráce, respektu, tolerance žáků a utváření příjemného podnětného prostředí. Ve třídě, ve které jsem projekt realizovala, se mi pracovalo velmi dobře. Hodiny vždy probíhaly v příjemné a přátelské atmosféře. Velké zásluhy přisuzuji třídní paní učitelce. Třída je paní učitelkou skvěle vedena, což mi velmi usnadnilo práci v samotných hodinách i při tvorbě portfolií.

Výtvarný projekt je zakončený žákovskými pracovními portfolii, elektronickým portfoliem a mým vlastním profesním portfoliem. Tvorba žákovských portfolií velmi přispěla k rozvoji reflektivního myšlení žáků 1. ročníku a zaznamenala jejich posun, jak ve výtvarné tvorbě, tak ve výtvarném myšlení. V teoretické části práce jsem se věnovala dětskému výtvarnému projevu a jednotlivým vývojovým stádiím podle Jeana Piageta. Z těchto vývojových stádií jasně vyplývá, že žáci 1. ročníku základní školy nejsou zatím schopni abstraktního myšlení, naopak se v tomto věku snažíme pokládat základy výtvarné výchovy. Každý učitel by si měl uvědomit, že se žák vyvíjí postupně a je potřeba k jeho

vývoji přihlížet a požadovat po žácích pouze takové činnosti a úkoly, které jsou v daném věku schopni zvládnout. Z toho jsem také vycházela při tvorbě výtvarného projektu. Žáci se v tomto věku seznamují s různými technikami, výtvarnými pomůckami, učí se věci pojmenovávat a seznamují se s pojmem reflexe.

Prostřednictvím žákovských pracovních portfolií se nám povedlo zachytit důležitý posun u žáků ve výtvarném myšlení. Během poměrně krátké doby se podařilo žáky dovést k výtvarným pracím, kde se projevovala čím dál více jejich individualita, fantazie a představitost. Ve výsledku tak v průběhu projektu začaly vznikat originální výtvarné práce, které již neměly stejný vzhled.

Myslím si, že je portfolio velmi vhodné při hodnocení ve výtvarné výchově. Z vlastní zkušenosti teď mohu říci, že teoretické poznatky, které jsem se o hodnocení prostřednictvím portfolia dozvěděla, fungují v samotné praxi. Mou snahou je hodnotit proces žákovy tvorby, ne pouze výsledek. Hodnotit výtvarný posun a posun ve výtvarném myšlení žáka. I samotní žáci díky portfoliu nehodnotili pouze výsledek své práce, ale i samotný průběh.

Druhý typ portfolia, který vznikl, bylo mé profesní portfolio. Portfolio přispělo k rozvoji profesních kompetencí u mě samotné. Pozitivně přispělo k realizaci výtvarného projektu a žákovských portfolií. Samostatné hodiny výtvarné výchovy jsem vždy reflektovala na základě Korthagenova modelu ALACT. Díky modelu jsem si uvědomovala podstatné aspekty a vytvořila jsem alternativní možnosti jednání, které jsem vždy aplikovala do přípravy na další vyučovací hodinu.

Seznam použitých informačních zdrojů

Literatura:

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada Publishing, 2015, 608 s. ISBN 978-80-247-3450-7.

EDWARDS, Jean. *Teaching Primary Art*. Routledge, 2013, 264 s. ISBN 978-1-4058-9941-3.

FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Praha: H&H Vyšehradská, 2008, 335 s. ISBN 978-80-7319-076-7.

HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2005, 129 s. ISBN 80-7290-237-7.

KOŠŤÁLOVÁ, Hana, Šárka MIKOVÁ a Jiřina STANG. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008, 152. s. ISBN 978-80-7367-314-7.

NEHYBA, Jan, Bohumíra LAZAROVÁ, David A. KOLB, et al. *Reflexe v procesu učení: Desetkrát stejně a přece jinak...* Brno: Masarykova univerzita, 2014, 120 s. ISBN 978-80-210-6489-8.

SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999, 192 s. ISBN 80-7178-262-9.

STARÝ, Karel a Veronika LAUFKOVÁ. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál, 2016, 176 s. ISBN 978-80-262-1001-6.

TOMKOVÁ, Anna. *Portfolio v perspektivě reflektivně pojatého vzdělávání učitelů*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Praha: Karolinum, 2018, 315 s. ISBN 978-80-7290-982-7.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: SPN- pedagogické nakladatelství, 1974, 128 s. ISBN 14-583-80.

WILIAM, Dylan a Siobhán LEAHY. *Zavádění formativního hodnocení: Praktické techniky pro základní a střední školy*. 3. v. Praha: EDUKAČNÍ LABORATOŘ, 2020, 243 s. ISBN 978-80-906082-8-3.

Elektronické zdroje:

BUFFINGTON, Melanie L. Preparing a Professional Teaching Portfolio for an Art Teaching Position. *VIRGINIA COMMONWEALTH UNIVERSITY* [online]. Richmond,

2011 [cit. 2022-03-16]. Dostupné z:

https://scholarscompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1004&context=arte_pubs

FOOTE, Allison, Drew GITOMER, Linda MELAMED, Elizabeth ROSENBLATT, Alice SIMS- GUNZENHAUSER, Seymour SIMMONS a Ellen WINNER. Arts Propel: A Handbook for Visual Arts. *Projekt Zero* [online]. Boston: Harvard Projekt Zero, 1993 [cit. 2022-03-16]. Dostupné z: <http://www.pz.harvard.edu/resources/arts-propel-a-handbook-for-visual-arts>

HAUSENBLAS, Ondřej. *Kritické listy: Co jsou kritéria a identifikátory hodnocení* [online]. Praha: Kritické myšlení o. s., 2007, 68 s. [cit. 2022-03-04]. ISSN 1214-5823. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL29_web.pdf

HAUSENBLAS, Ondřej. *Kritické listy: Formativní hodnocení je proces, nikoli výsledky* [online]. Praha: Kritické myšlení o. s., 2012, 48 s. [cit. 2022-03-04]. ISSN 1214-5823. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL45_web.pdf

KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy I* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014 [cit. 2022-03-14]. ISBN 978-80-7290-667-3. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-didaktika_vytvarne_vychovy.pdf

SARÖZI, Radek. *Kritické listy: Co se dozvídáme z hodnocení?* [online]. Praha: Kritické myšlení o. s., 2007, 68 s. [cit. 2022-03-04]. ISSN 1214-5823. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL29_web.pdf

ŠÍSTKOVÁ, Jana. *Kritické listy: Sebehodnocení už v 1. třídě?* [online]. Praha: Kritické myšlení o. s., 2011, 48 s. [cit. 2022-03-04]. ISSN 1214-5823. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL43_web.pdf

NOVOTNÁ, Magdalena. *Výtvarná výchova: Portfolio jako nástroj reflexe* [online]. 59. Praha: Karolinum, 2019, 102 s. [cit. 2022-03-04]. ISSN 1210-3691. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/vytvarnavychova/files/2020/07/Vytvarna-vychova-c3-4-r2019.pdf>

WINNER, Ellen. Arts Propel: An Introductory Handbook. *Projekt Zero* [online]. Boston: Harvard Projekt Zero, 1993 [cit. 2022-03-16]. Dostupné z: <http://www.pz.harvard.edu/resources/arts-propel-an-introductory-handbook>

Seznam obrázků

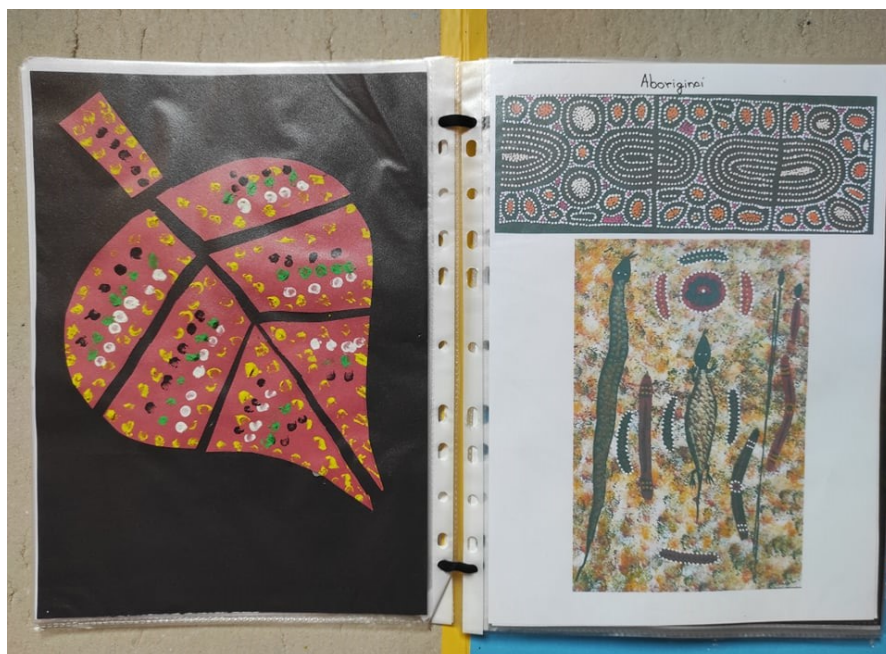
Obrázek 1: ALACT model (F. Korthagen, 2011)	37
Obrázek 2: 1 ročník 3. ZŠ Cheb	38
Obrázek 3: Větve stromů	46
Obrázek 4: Větve stromů	46
Obrázek 5: Podzimní listy	50
Obrázek 6: Podzimní listy	50
Obrázek 7: Tvar listů	54
Obrázek 8: Tvar listů	54
Obrázek 9: Podzimníčekův strom	54
Obrázek 10: Podzimníčekův strom	54
Obrázek 11: Geometrie v podzimní přírodě	63
Obrázek 12: Geometrie v podzimní přírodě	63
Obrázek 13: Detail stromů	67
Obrázek 14: Detail stromů	67
Obrázek 15: Geometrie v zimní přírodě	67
Obrázek 16: Geometrie v zimní přírodě	72
Obrázek 17: Břízy v zimě	76
Obrázek 18: Břízy v zimě	76
Obrázek 19: Lesní krajina v zimních měsících	81
Obrázek 20: Lesní krajina v zimních měsících	81
Obrázek 21: Kouzelný strom	85
Obrázek 22: Kouzelný strom	85
Obrázek 24: Kouzelný strom	89
Obrázek 23: Kouzelný strom	89
Obrázek 25: Závěrečný hodnotící arch	93
Obrázek 26: Hodnotící archy	93
Obrázek 27: Žákovská pracovní portfolia	94
Obrázek 28: Úvodní strana, žákovská pracovní portfolia	94
Obrázek 30: Profesní portfolio	96

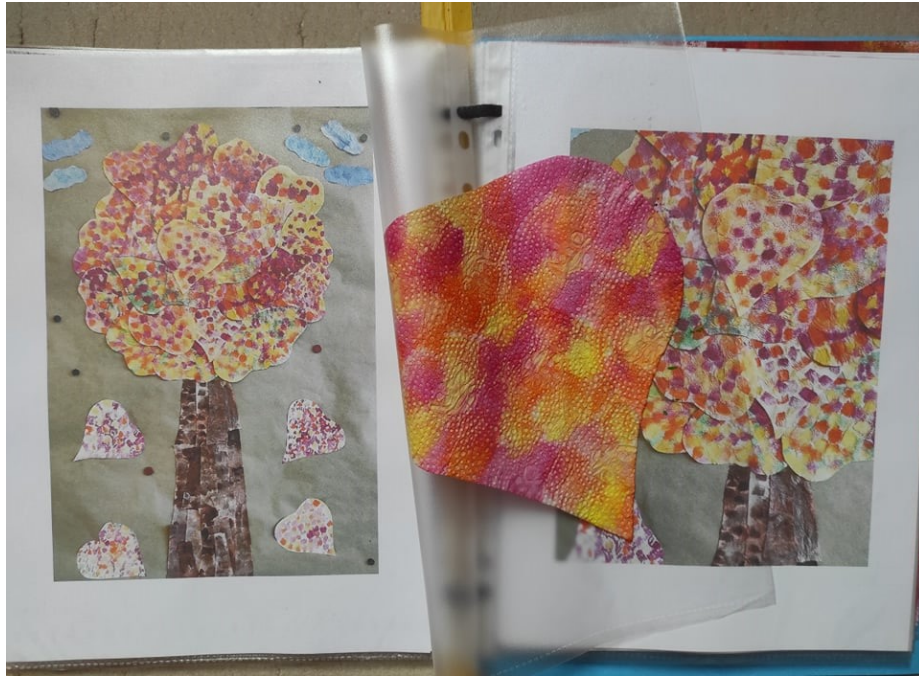
Obrázek 29: Profesní portfolio	96
Obrázek 31: Elektronické portfolio	98
Obrázek 32: Elektronické portfolio	98

Seznam příloh

Příloha 1 Žákovská pracovní portfolia	107
Příloha 2 Závěrečná hodnocení	109
Příloha 3 Profesní portfolio	113
Příloha 4 Elektronické portfolio	115

Příloha 1 Žákovská pracovní portfolia








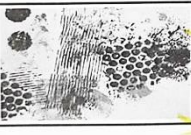

Příloha 2 Závěrečná hodnocení

Už vím jak na to

Vlastní hodnocení žáka 1. třídy

Jméno: Chindalger Gansalongo

Školní rok: 2024 / 2025 1. pololetí

Výtvarné techniky, pomůcky	
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi






Práce v hodině výtvarné výchovy	
Umím spolupracovat s ostatními.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Umím reflektovat svou práci.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Dodržuji pravidla při práci.	<input type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Dokáži vymyslet a zrealizovat svůj vlastní nápad.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy

Už vím jak na to

Vlastní hodnocení žáka 1. třídy

Jméno: Anna Leubotová

Školní rok: 2024/2025 1. pololetí

Výtvarné techniky, pomůcky	
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input type="checkbox"/> Daří se mi <input type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi




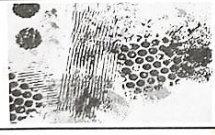

Práce v hodině výtvarné výchovy	
Umím spolupracovat s ostatními.	<input type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Umím reflektovat svou práci.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Dodržuji pravidla při práci.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Dokáži vymyslet a zrealizovat svůj vlastní nápad.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy

Už vím jak na to

Vlastní hodnocení žáka 1. třídy

Jméno: Miroslav Holub

Školní rok: 2021/2022, 1. pololetí

Výtvarné techniky, pomůcky	
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi

Práce v hodině výtvarné výchovy




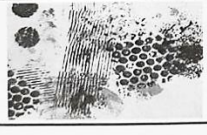

Umím spolupracovat s ostatními.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Umím reflektovat svou práci.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Dodržuji pravidla při práci.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Dokážu vymyslet a zrealizovat svůj vlastní nápad.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy

Už vím jak na to

Vlastní hodnocení žáka 1. třídy

Jméno: Jiří Šeman

Školní rok: 2021/2022, 1. pololetí

Výtvarné techniky, pomůcky	
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi
	<input checked="" type="checkbox"/> Již jsem někdy vyzkoušel/a <input checked="" type="checkbox"/> Daří se mi <input checked="" type="checkbox"/> Snažím se <input type="checkbox"/> Nedaří se mi

Práce v hodině výtvarné výchovy

Umím spolupracovat s ostatními.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Umím reflektovat svou práci.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Dodržuji pravidla při práci.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy
Dokážu vymyslet a zrealizovat svůj vlastní nápad.	<input checked="" type="checkbox"/> Ano
	<input checked="" type="checkbox"/> Většinou ano
	<input type="checkbox"/> Někdy
	<input type="checkbox"/> Nikdy



Podzim

Který výtvarný úkol mě zaujal nejvíce.



Zaujal mě protože:

Práce mě bavila.
Práce se mi nejvíce povedla.
Zkusil/a jsem si něco nového.



Podzim

Který výtvarný úkol mě zaujal nejvíce.



Zaujal mě protože:

Práce mě bavila.
Práce se mi nejvíce povedla.
Zkusil/a jsem si něco nového.



Podzim

Který výtvarný úkol mě zaujal nejvíce.



Zaujal mě protože:

Práce mě bavila.
Práce se mi nejvíce povedla.
Zkusil/a jsem si něco nového.



Zima

Který výtvarný úkol mě zaujal nejvíce.



Líbila se mi protože:

Práce mě bavila.
Práce se mi nejvíce povedla.
Zkusil/a jsem si něco nového.



Zima

Který výtvarný úkol mě zaujal nejvíce.



Líbila se mi protože:

Práce mě bavila.
Práce se mi nejvíce povedla.
Zkusil/a jsem si něco nového.



Zima

Který výtvarný úkol mě zaujal nejvíce.



Líbila se mi protože:

Práce mě bavila.
Práce se mi nejvíce povedla.
Zkusil/a jsem si něco nového.

Příloha 3 Profesní portfolio

Umělci – téma stromy, listy

Philip Sutton



The Tree 1958

Emily Carr



Western forest 1931

Red tree

Piet Mondrian



Gray Tree 1911



Red Tree 1910

Gustav Coubert - Woods in the snow



Vincent van Gogh - The Olive trees



1. Každý z žáků má možnost vybrat si různé struktury.

Výtvarný kontext – téma břízy

Alois Kalvoda

- Alois Kalvoda byl český malíř-krajinář, grafik, publicista, redaktor a pedagog.
- K jeho typickým motivům patří vedle selských stavení i louky lemovaná stromy – zejména břízami, rozlehlé stráně a táhlé kopce.



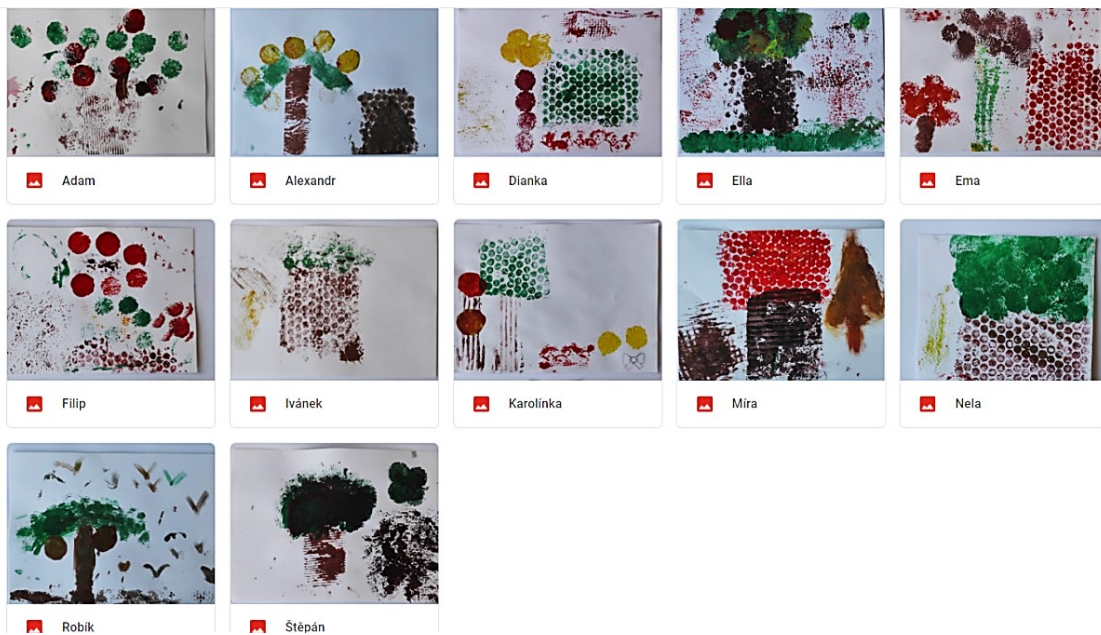
3. List s nanesenou barvou položíme na černou čtvrtku. Dvěma prsty barvu roztíráme směrem od listu do všech stran čtvrtky.



4. List odkryjeme z černé čtvrtky. Postup je možný opakovat a vytvořit tím více obrsů.

Příloha 4 Elektronické portfolio

Můj disk > Výtvarné portfolio 1. A > Detail stromů > Výtvarné práce ▾



Můj disk > Výtvarné portfolio 1. A > zimní brýzy > Fotodokumentace ▾



Soubory

Název ↑

