

CESTOU DRAMATICKÉ VÝCHOVY (NEJEN) K VÝTVARNÉMU CÍLI

75 stran textu, fotodokumentace, literatura

Téma

Význam výtvarně - dramatických činností pro hlubší rozvoj tvořivosti dětí ověřovaný v praxi učitelky výtvarného oboru základní umělecké školy a jak autorka píše: "... hledání pedagogické cesty k výtvarné dramatice". Téma je aktuální, důležité, mezioborové.

Charakteristika diplomové práce

Je koncipována empiricky s vysvětlujícími teoretickými poznatky. Dělí se na dvě části. První je příběhem autorčiny cesty k výtvarné dramatice, v níž zaznamenává teoretické poznatky ze studia výtvarné a dramatické výchovy. Ve druhé popisuje čtyři výtvarně dramatické celky odučené na Základní umělecké škole Klementa Slavického v Praze 5 – Radotíně.

První část

Vychází z předchozího studia učitelství výtvarné výchovy na Pedagogické fakultě UK v Praze a opírá se o:

- Inspirativní setkání s pedagožkou Věrou Roeselovou v hodinách didaktiky a studium jejích publikací. Zmiňuje se o jejím a posléze i svém zájmu o projektovou metodu, která propojuje poznatky z různých předmětů a pomáhá vidět věci v souvislostech, dále umožňuje žákům projevit svou osobitost, svéráznost a samostatnost, úzce se pojí s reálným životem a také umožňuje práci ve skupinách.
- Kurzy tvořivé dramatiky Kateřiny Linhartové a četbu její disertační práce „Tělo – tělesnost – obraz: Mezi výtvarnou a dramatickou výchovou“.
- Zkušenost s dialogickým jednáním Ivana Vyskočila, která ji přivedla k hlubšímu sebepoznání.
- Artefietiku, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy, které vychází z vizuálních kulturních projevů, u nás šířené Janem Slavíkem.
- Studium dramatické výchovy na KVD DAMU.

Tato část práce je zajímavá, čtivá, přínosná, inspirativní. Pod názvem Cesta k výtvarné dramatice vyšla její zásadní část v Tvořivé dramatice (1/2015) v rubrice 1 plus 1 je víc než 2 aneb Co je to výtvarná dramatika?

Cením si úsilí autorky o hledání a nacházení způsobů jak dovést dítě k co nejhlubšímu spontánnímu sebevýrazu, jak dát pocítit radost z tvoření, jak překonat krizi tzv. dětského výtvarného projevu mezi osmým a devátým rokem. Jako učitelka si uvědomuje, že výsledek závisí na tom, jakými metodami

pomůže dítěti přiblížit svět. Chce dávat příležitost k opravdovému prožitku smysly, celým tělem, „na vlastní kůži“. Dochází k přesvědčení, že dramatické a výtvarné postupy mohou fungovat jako spojité nádoby, vzájemně se doplňovat, rozvíjet a zpestřovat mozaiku metodických postupů výuky.

Viz str. 22: „Každá složka má paralelu v některé ze složek druhého oboru.“

Druhá část

Obsahuje popis výtvarně dramatických řad a projektů uskutečněných v praxi učitelky výtvarného oboru Základní umělecké školy v Praze Radotíně s dětmi mladšího a středního školního věku (6 – 13 let). Jsou to čtyři tematické celky rozdělené do jednotlivých lekcí krok po kroku.

- Moje město Radotín – inspirováno knihou Petra Síse tři zlaté klíče.
- Jak přišel leopard ke svým skvrnám – podle bajky Rudyarda Kiplinga.
- Cestování časem – autorská řada.
- Urašima a podmořský svět – japonská pohádka.

Písemný záznam lekcí má jednotnou podobu.

Začíná hlavičkou s názvem lekce např. „Dopis a mapa města“, pak následuje přehled užitých dramatických technik „čtení dopisu, vyprávění v kruhu, živé obrazy“, výtvarných technik „kresba tužkou, tuší“, pokračuje inspirací ze světa umění „planografie, staré mapy“ a končí pojmenováním cíle hodiny „vstoupit do příběhu, zformulovat a vyprávět vlastní zážitek, pracovat s prostorovou a obraznou pamětí, zaznamenat vzpomínku pomocí kresby, seznámit se s prací ostatních“.

Pak popisuje průběh lekce.

Lekce jsou nápadité, pestré, plné zajímavých tvůrčích úkolů. Baví děti i učitelku a také mne.

Bohužel autorka formuluje cíle pouze v lekcích řady Moje město Radotín. Dále už tak nečiní. Zajímalo by mne proč? Patrně spěchala s dokončením. Mohu předpokládat, že ví, čeho chce dosáhnout. Cíl ale není popis činnosti. Formulováním a zapsáním cíle by si mnohem hlouběji ujasnila význam toho, co dělá a k čemu chce dospět, co je v danou chvíli nejdůležitější. (Viz kapitoly o cílech v seznamu literatury uvedené didaktiky Evy Machkové. „Formulace cíle umožňuje zpětnou vazbu, tedy konfrontaci toho, co bylo zamýšleno, s tím, co skutečně nastalo... Ve formulaci cíle se se realizuje koncepce práce v dané škole...u určitého učitele... Vyjadřuje proč vůbec dramatickou výchovu dělat, proč ji považovat za užitečnou a účinnou. „ atd.)

Chvat při dokončování práce prozrazují i ponechané gramatické chyby, nejčastěji ve shodě podmětu s přísudkem. Str.34, 51, 58, 65 (žáci se posadily, děti se posadili, otázky hráli roli, pak ještě děti sami, všechny slova).

Za většinou lekcí je zařazena fotodokumentace vzniklých výtvarných prací. Dramatické činnosti obrazem dokumentovány nejsou.

Literatura

Okruh uvedené literatury není obsáhlý. Tři autoři výtvarného oboru, tři dramatického, tři zdroje literárních předloh a Studie z estetiky Jana Mukařovského. Literatura z oblasti vývojové psychologie zmiňována není.

Závěr

V historii našeho oboru jsme měli řadu prací čerpajících inspiraci ve výtvarném umění. V začátcích to byla témata jako např. Lze propojit dramatickou a výtvarnou výchovu? Nebo: Obhajoba používání výtvarných děl v lekcích dramatické výchovy. Těší nás, že vývoj dospěl k poznání, že obě oblasti se mohou vzájemně obohacovat a podporovat a dokonce spojit, ostatně v historii divadla i výtvarného umění se tak děje odedávna. Ve snaze co nejlépe žáka motivovat, vtáhnout ho do prožitku, vyprovokovat u něj spontánní, originální projev se zrodil nový pojem: výtvarná dramatika. Výtvarno v dramatické výchově, drama ve výtvarné výchově. Společné prožívání jevů, příběhů, objevování mnohosti úhlů pohledů. Otázka do budoucna zní: Jestliže spojením dvou předmětů získáme to dobré z obou, může přinést tento multiplikační akt také něco nedobrého? Může mít nějaké nevýhody? A pro který obor, výtvarný, dramatický? Dokážeme se některých rizik vyvarovat? Zatím jsme nadšeni ze společného prožívání, fungování atd. Neskrývá v sobě přijímání a míšení různorodých prvků, směrů, třeba i protichůdných nějakou zradu? Nečihá někde něco jako: všichni děláme všechno, hrozně nás to baví, užíváme si, prožíváme, ale nikdo nic neumí pořádně?

Ano výtvarné umění se posunulo k tzv. konceptuálnímu umění, není důležitý objekt, ale myšlenka, cesta k němu. Ve výtvarné výchově už není důležitý výsledek, ale proces? Není důležitá dovednost, ale to proč dítě kytici maluje a na co při tom myslí? Může si budoucí architekt, scénograf, návrhář nábytku dovolit neumět nakreslit v perspektivě židli, místnost, budovu? Jak poznám, co vlastně myslel? Z toho, co o tom napíše v průvodním textu? Z toho, jak mi to vysvětlí kurátor výstavy mnoha slovy? Výtvarný teoretik?

V oboru dramatická výchova se od počátku mluví o procesu a produktu. O cestách, jakými je možné dojít k výsledku. O vztahu mezi dramatickovýchovným procesem a veřejnou produkcí. Ale i tam, kde není veřejné vystoupení cílem, jsou žáci průběžně vybavováni dovednostmi jako je například hra v roli, pantomima, srozumitelná výslovnost, zacházení se zástupnou rekvizitou, loutkou atd., protože jsou to metody vlastní dramatické výchově a ve výsledku je takový žák schopen vystoupení před publikem. Existuje nějaká analogie ve výtvarné výchově? Hovoří metodici výtvarné výchovy o procesu a produktu? Jestliže ano, k čemu jejich úvahy dospěly?

Toto jsou otázky, které mne napadají a snad mi diplomantka svým názorem přispěje k zodpovězení alespoň jedné z nich.

Na úplný závěr konstatuji, že práce Boženy Osvaldové splňuje podmínky standardně kladené na práce tohoto typu v daném oboru, proto ji doporučuji k obhajobě.

Nina Martínková

23.5.2016