

Јован Глигоријевић

ЛИКОВНА КУЛТУРА

за други разред основне школе

**ПРИРУЧНИК ЗА УЧИТЕЉЕ
СА ПРИПРЕМАМА ЗА ЧАСОВЕ**



Београд
2019.

ЛИКОВНА КУЛТУРА ЗА ДРУГИ РАЗРЕД ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Приручник са дневним припремама за учитеље

Прво издање

Аутор:

Јован Глигоријевић

Рецензија:

Санела Крстић, педагошки саветник,
професор разредне наставе у ОШ „Сава Керковић“, Љиг

Графичко обликовање:

„Total Idea“, Нови Сад

Лектура и коректура:

мр Бранислава Марковић



Фреска

Издавач: „Фреска“, д.о.о.

Маршала Бирјугова 3–5/IV, 11000 Београд
office@freska.rs, www.freska.rs

За издавача: Гордана Кнежевић Орлић

Главни уредник: Александар Рајковић

Руководилац пројекта: Ивана Беновић

Штампа: Службени гласник, Београд

Тираж: 130 примерака

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

371.3::73/76(035)

ГЛИГОРИЈЕВИЋ, Јован, 1967-

Ликовна култура за други разред основне школе : приручник за учитеље са припремама за часове / Јован Глигоријевић. - 1. изд. - Београд : Фреска, 2019 (Београд : Службени гласник). - 1 књ. (разл. паг.) : илустр. ; 30 cm

Тираж 130.

ISBN 978-86-88341-67-7

а) Ликовно васпитање - Настава - Методика - Приручници

COBISS.SR-ID 278179596

Забрањено је репродуковање, умножавање, дистрибуција, објављивање, прерада и друга употреба овог ауторског дела или његових делова у било ком обиму и поступку, укључујући фотокопирање, штампање, чување у електронском облику, односно чињење дела доступним јавности жичним или бежичним путем на начин који омогућује појединцу индивидуални приступ делу са места и у време које он одабере, без писмене сагласности издавача. Свако неовлашћено коришћење овог ауторског дела представља кршење Закона о ауторском и сродним правима.

© Фреска, 2019.

ISBN 978-86-88341-67-7

САДРЖАЈ

1. О уџбенику	4
2. О слагалицама, картицама, пратећим материјалима и задацима.....	4
3. Табеларни преглед целина, слагалица из кутије са додатним материјалима, задатака из дневних припрема и лекција у уџбенику.....	5
4. О настави ликовне културе	7
5. Циљеви и исходи	7
6. Слобода у ликовној култури	8
7. Градиво ликовне културе и шта су то „ликовни проблеми“.....	10
8. Шеме за цртање	12
9. Шта онда радити на часу или како помирити „шеме“ и „ликовне проблеме“	12
10. Како оценити дечји рад?.....	13
11. Рад са децом са посебним потребама и надареном децом	14
12. Техничка и безбедносна упутства.....	15
13. Типови часа.....	16
14. Облици рада.....	16
15. Методе рада	17
16. Међупредметне компетенције.....	18
17. План и програм за ликовну културу за други разред прописан од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја.....	19
18. Упутство за дидактичко-методичко остваривање програма (од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја)	20
19. Предлог глобалног плана рада наставника	27
20. Предлози месечних (оперативних) планова	43
21. Предлози дневних припрема.....	58

1. О УЏБЕНИКУ

Иако сама идеја о постојању уџбеника за ликовну културу у 2. разреду основне школе изгледа као помало преозбиљно схватање система образовања, пред вама је уџбеник који својим неформалним језиком и понекад шаљивим тоном говори о стварима које су деци углавном познате иако она још увек не могу да их дефинишу и самостално анализирају. Он им у томе помаже, често их подсећајући на њихова сопствена чулна искуства.

Свака лекција почиње фотографијом, примером из свакодневног живота, и питањем везаним за њу и за тему лекције. Након тога следи мало подсећање на могуће одговоре или животне ситуације које су у вези са лекцијом. У даљем току лекције обрађују се појмови из плана и програма кратким текстовима поред недвосмислених примера. Већина примера су фотографије, делом због тога што јасно указују на живот самих ђака, делом због тога што би репродукције уметничких дела могле деловати деморалишуће. Остали примери су репрезентативна дела из историје уметности. Примери су бирани тако да буду допадљиви узрасту и да начином извођења буду слични дејим радовима. Они нису ту да би били копирани, већ да би илустровали појам о коме се говори.

Поред основног текста, ту је и уоквирени текст који се или бави анализом уметничких дела или поставља питање које подстиче на анализу. На крају сваке лекције обликовања налази се мало технолошко упутство.

Надамо се да је све то допринело да материја која је обрађена буде потпуно јасна и, истовремено, интересантна, те да ће је најмлађи читаоци прихватити пре као врсту забавника него уџбеника.

2. О СЛАГАЛИЦАМА, КАРТИЦАМА, ПРАТЕЋИМ МАТЕРИЈАЛИМА И ЗАДАЦИМА

Да бисмо наставу учинили интересантнијом, осмислили смо слагалице–репродукције. Градиво је издељено на неколико области, а свака област на четири задатка. Задаци се налазе на картицама чије су позадине самолепиве и на којима се налази једна четвртина репродукције. Ученици после сваког задатка лепе део слагалице на предвиђено место на подлози (обележено именом задатка). Након завршена четири задатка добијају сложену слагалицу-репродукцију уметничког дела.

Слагалица има девет, и то:

1. Буба, Дамиан Ортега
2. Асамблаж од писаће машине
3. Царство светлости, Рене Магрит
4. Три фигуре које плешу, Кит Харинг
5. Шапутање, зидна слика са храма на Тајланду
6. Плакат за кабаре, Теофил Стејнлен
7. Руски балет, Аугуст Маке
8. Импровизација, Василиј Кандински
9. Истрајност сећања, Салвадор Дали

Поред слагалица-репродукција, пратећи материјали су и папири у боји, самолепиви папири, акварел-папири, материјал за склапање мобилне скулптуре, папири на којима се изводе поједини задаци, склопиве макете, траке, упутства и друго. Свака компонента из кутије с материјалом има предвиђену сврху у дневним припремама, којима су покривена предвиђена 72 часа. Прибор за рад (боје, четке, палете, оловке, пластелин...) доносе ученици за сваки задатак по потреби, односно позајмљују из дидактичке кутије ако је има учитељ.

3. ТАБЕЛАРНИ ПРЕГЛЕД ЦЕЛИНА, СЛАГАЛИЦА ИЗ КУТИЈЕ СА ДОДАТНИМ МАТЕРИЈАЛИМА, ЗАДАТАКА ИЗ ДНЕВНИХ ПРИПРЕМА И ЛЕКЦИЈА У УЏБЕНИКУ

Назив целине, Назив слагалице / пример	Зад. бр.	Назив задатка	Лекција у уџбенику
Облици			
Буба, Дамиан Ортега	1	Део и део – цело	Цело или део
	2	Облики облик – опет облик	Правилно или неправилно
	3	Измисли облик	Правилно или неправилно
	4	Оригами	Правилно или неправилно
Предмети			
Асамблаж од писаће машине	5	Чему ово служи?	Практично или непрактично
	6	Обрни-окрени	Окрени или обрни
	7	Рециклирај	Окрени или обрни
	8	Увеличај	Окрени или обрни
Слично или различно			
Царство свећлости, Рене Магрит	9	Слично је...	Слично или различито
	10	Различно	Слично или различито
	11	Супротно	Слично или различито
	12	Ко је главни?	Слично или различито
Покретно или непокретно			
Три фигуре које илешу, Кит Харинг	13	Покрени фигуре	Покретно или непокретно
	14	Плес	Покретно или непокретно
	15	Струјање ваздуха	Покретно или непокретно
	16	Машина – скулптура	Покретно или непокретно

Споразумевање <i>Шајушање, зидна слика са храма у Тајланду</i>	17	Препричај цртеж	Кажи или покажи – знаци
	18	Грб	Кажи или покажи – знаци
	19	Ударајмо печате	Кажи или покажи – знаци
	20	Изрази лица	Кажи или покажи – лицем или телом
Текст и слика Плакат за кабаре, Теофил Стејнлен	21	Стрип	Пиши или цртај – бројеве и слова
	22	Честитка	Пиши или цртај – бројеве и слова
	23	Моје име	Пиши или цртај – бројеве и слова
	24	Украсна слова	Пиши или цртај – бројеве и слова
Ликовне игре <i>Руски балет, Аугуст Маке</i>	25	Поклон за теткицу	Раздвојено или спојено
	26	уврни, завежи	Раздвојено или спојено
	27	Позориште	Позориште – глуми или учествуј на други начин
	28	Позориште	Позориште – глуми или учествуј на други начин
Боја <i>Импровизација, Василиј Кандински</i>	29	Лабораторија боја	Боја или боје
	30	Девојчица која види звуке	Боја или боје
	31	Срећа и туга	Боја или боје
	32	Посета музеју	Боја или боје
Машта <i>Испрајносѝ сећања, Салвадор Дали</i>	33	Сликовница	Машта
	34	Доцртавање	Машта
	35	Сазвежђе	Машта
	36	Од капљице – прича	Машта

4. О НАСТАВИ ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ

Циљеви, исходи, задаци, компетенције, евалуације, корелације, програми, теме, области, појмови, стандарди, стратегије, методе, типови, облици... чине компликовану мрежу појмова у образовању. Они су увезани, неопходни и свако запослен у просвети требало би да проучи њихове везе и могућности које дају на професионалан начин, и да се у томе усавршава.

Али некада изгледа као да се у сложености и испреплетаности тих појмова и у нашем труду да њиховим, увек изнова новим, структурирањем савладамо неку програмску тему или задатак, некада изгубе најбитнији елементи, циљеви и исходи. Они су, по правилу, једноставне формулације основних вештина, сналажења у оквиру области и требало би да буду водилца за све што практикујемо у раду с децом.

Оно што се подразумева, а нигде се експлицитно не наводи као важан услов за остваривање циљева и исхода јесте заинтересованост за област која се истражује. Треба имати на уму да су љубав према предмету, уживање на часовима, како у раду, тако и у интеракцији с учитељем и другом децом, задовољство оствареним, основни услови за развијање интересовања за област предмета и мотивације која ће, у каснијим периодима живота, сазревањем, довести до жеље да се у некој области напредује на „школски” начин и да се савладају њени елементи који изискују боље разумевање и дужи период учења и тренинга. Тај период може наступити у старијим разредима основне школе, у средњој школи, а можда и касније. Кад год настане, од велике важности ће бити позитивна успомена на давне тренутке задовољства на вашим часовима.

Ово се односи и важи за све области и све предмете. Али, како ћемо видети, најлакше је остварљиво у настави предмета Ликовна култура.

5. ЦИЉЕВИ И ИСХОДИ

Циљ учења предмета ликовна култура, по упутству за спровођење плана и програма Министарства просвете, јесте да се ученик, развијајући стваралачко мишљење и естетичке критеријуме кроз практични рад, оспособљава за комуникацију и да изграђује позитиван однос према култури и уметничком наслеђу свог и других народа.

Циљ сваког појединачног часа одређује учитељ, у складу са наставном облашћу, наставном јединицом, жељеним исходима, стањем у одељењу и другим околностима.

Исходи учења су јасно исказане тврдње о томе шта се од детета очекује да зна, разуме и/или да је способно да покаже након завршетка процеса учења.

Исходи су усмерени на децу и њихове активности и зато се увек исказују активним глаголима који изражавају дејство активности.

Нови план и програм усмерен је у потпуности ка њиховом остварењу, и све активности би требало да им теже. С обзиром на једноставност њихових формулација, могућа су широка тумачења, што омогућава сваком детету да их испуни у складу са способностима.

Исхода за област ликовне културе у другом разреду има тринаест и то:

1. користи материјал и прибор на безбедан и одговоран начин;
2. изрази, одабраним материјалом и техникама своје емоције, машту, сећања и замисли;
3. користи једноставне информације и одабрана ликовна дела као подстицај за стваралачки рад;
4. изражава, светлим или тамним бојама, свој доживљај уметничког дела;
5. идентификује истакнути део целине и визуелне супротности у свом окружењу;
6. преобликује, самостално или у сарадњи са другима, материјале и предмете за рециклажу;
7. тумачи једноставне визуелне информације које опажа у свакодневном животу;
8. изражава мимиком и/или телом различита расположења, покрете и кретања;
9. упоређује свој и туђ естетски доживљај простора, дизајна и уметничких дела;
10. повезује уметничко занимање и одговарајуће продукте;
11. пружи основне информације о одабраном музеју;
12. разматра, у групи, шта и како је учио/учила и где та знања може применити.

У току рада на дневним припремама које су део овог практикума, вођено је рачуна да се у оквиру сваке наставне јединице тежи ка више исхода. Они су наведени на првој страни сваке припреме на предвиђеном месту у табели.

Готово у свакој се тежи исходима под бројевима 1, 2, 3, 9, 10 и 12, док се исходи по бројевима 4, 5, 6, 7, 8 и 11 појављују у оним припремама за часове којима по природи припадају, а на којима је предвиђено да се слика, рециклира, изучава визуелна и невербалном комуникација, посећују музеји и галерије и слично.

То, наравно, не значи да се они, у вашој интерпретацији, не могу појавити и у реализацији других часова, па и на часовима других предмета. О установама културе може се говорити или се могу посећивати и у оквиру српског језика, музичке културе, света око нас и математике. Рециклажа се може такође обрађивати у оквиру задатака било ког предмета, као што се могу играти и игре пантомиме. Исходи различитих предмета требало би да буду основа за планирање међупредметног повезивања.

6. СЛОБОДА У ЛИКОВНОЈ КУЛТУРИ

Ширење свести о прелажењу граница, могућност да се уради нешто непредвиђено, неочекивано, нешто што излази из задатих шаблона, па и обавеза, важан је услов за развијање креативности и дивергентног мишљења пожељног не само за области уметности већ и науке, као и било које друге људске активности.

У школи је мало простора за слободу. Јасно је да се математичке операције, граматичка правила, географски појмови и други садржаји тешко или никако не могу интерпретирати другачије него онако како су дефинисани. Ни настава физичког васпитања не подразумева велику слободу (јер је правилно извођење вежби и придржавање правила у одређеној игри – спорту од највећег значаја). Аутор овог текста не би могао чак ни у области музичке културе (нека ми опросте колеге музичари ако грешим) да пронађе успешан и користан начин за често испољавање потпуне слободе

у изражавању (фри џез или треш панк) у нижим разредима основне школе. Ако је тако, онда нам за слободу која нам недостаје остаје само ликовна култура.

У области ликовне културе потпуна слобода не може наудити никоме, а може довести до постављања питања, проналажења оригиналних одговора, спонтаног промишљања о појавама и предметима, њиховим особинама, именима, значењима и супротностима, као и међусобним и могућим новим везама. Ако се негде начин схватања и интерпретације мора ограничити, то је у оквирима безбедног руковања материјалом, дисциплине и концентрације.

„Требало ми је четири године да научим да сликам као Рафаел, и још цео животи да научим да сликам као дејсе.“

Пабло Пикасо

Слобода у интерпретацији

Наш најважнији задатак у области ликовне културе није развијање дечје способности да нешто прикажу реалистично или богато детаљима који га красе у стварности. Да, на пример, у току првог циклуса научимо дете да црта мачку. Без анатомских грешака које би учиниле да она пре личи на мравоједа. Наш задатак је да дете наведемо да експериментира техникама, покретима, маштом, да импровизује, посматра, пореди, да истражује и комбинује.

Корекцију у смислу бољег подражавања стварности треба тражити само ако се увиди да она не би битно нарушила изглед рада и ако има неку васпитну или образовну вредност (паук има осам ногу, мува шест, изругивање на рачун нечије личности...). Ако дете наслика зелено лице своје мајке, то не мора значити да му је мајка жртва насиља, нити да је ванземаљац, нити да оно не зна које је боје људска кожа. Оно је, из неког свесног, несвесног, рационалног или ирационалног разлога изабрало баш ту боју и баш у том тренутку. Реаговало је онако како често реагују и професионални уметници:

- можда му је зелена била најближа,
- или му је четкица већ била зелена,
- или му је та боја привукла пажњу међу свим осталим,
- или му је било потпуно свеједно коју боју користи јер је нешто друго важније,
- или је некад видело радове Матиса или Пикаса,
- или се неко њему близак бави иконописом у коме се користи зелено подсликани инкарнат лица,
- или је установило да баш та боја чини неку врсту склада са остатком рада.

Слобода у схватању задатка

Могуће је да ученик наизглед недовољно или уопште не обрати пажњу на задатак. Да је, на пример, задатак радити с једном бојом, а да он ради с више боја. Или да ради на задате мотиве а да не користи боју.

У таквим случајевима би требало пажљиво истражити разлоге због којих је дете тако поступило. Да ли то значи да одбија задатак, и, ако је тако, установити зашто то чини. Или се дете у току рада само „заиграло“ и заборавило шта му је задатак. У том случају је потребно изнова га мотивисати и подсетити на главне појмове обрађиване на часу.

Могуће је, опет, и да идеје у току рада превазиђу задатак. Можда су боје додате на такав начин да визуелно појачавају ону од које се кренуло. Или су јој сличне, па их дете схвата као различите видове исте боје. Или је у другом случају мотив намерно избачен или скривен да би био само наговештен, или је приказан асоцијацијама. Оваква решења, у овом узрасту, пре могу настати спонтано него промишљањем али их треба схватити као веома креативан приступ.

Слобода покрета

Ученици нижих разреда имају доста активности у којима се од њих тражи да пажљиво прате положаје линија и облика, да спајају одређене тачке једне с другима, да не прелазе контуре облика при бојењу и слично. Таква врста задатака је корисна за развијање пажње и фине моторике, али деца често свом снагом стежу оловку којом раде, рамена им се подигну, леђа искриве, глава истури напред и надолу, уста стисну. Укратко, цело тело им се искриви у напору а лица им поприме грчевите изразе. Чак им и дисање постане плитко или се чак потпуно заустави у труду да буду прецизни у задатку.

Цртање, сликање, вајање, склапање, колажирање и друге ликовне технике изводе се рукама, телом, па се могу схватити и као физичке активности сличне пливању, вожњи бицикла или плесу. И као што се не може играти фудбал нити свирати клавир са стиснутим мишићима и плитким дисањем, тако се не може ни цртати.

При извлачењу линија, размазивању боја, гребању неке површине радије треба инсистирати на покрету и физичком задовољству, него на прецизности и реалистичности приказа. Потпуна концентрација на прецизност може користит у завршавању радова, додатном извлачењу контура, поправљању неког дела слике, исецању облика маказама или слично. Али током најдужега дела рада она може пре представљати сметњу него корист.

7. ГРАДИВО ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ И ШТА СУ ТО „ЛИКОВНИ ПРОБЛЕМИ“

Често се поставља питање зашто у програму ликовне културе нису наведене теме које ученици треба да представе на својим радовима. Одговор може бити да је то остављено учитељима да би прилагодили теме ученицима свог одељења, условима, могућностима и другим специфичним факторима, а у складу с појмовима из плана и програма. И то је једним делом тачно. Немогуће је направити универзално упутство за спровођење наставе које би одговарало и свим учитељима, и свим ђацима, и свим локацијама на којима се школа налази, и одговорити на све социјалне, материјалне, културне и друге услове појединачних школа и одељења.

Такође, теме нису наведене јер оне, саме по себи, упућују на шематска решења.

И ту долазимо до суштине програма. Градиво ликовне културе предвиђено планом и програмом наставе и учења добрим делом се базира на науци код нас познатој као теорија обликовања или теорија форме. Иако је као таква јасније дефинисана у програмима за други циклус, она је и у основи програма за ниже разреде.

Шта је теорија форме? Поједностављено речено, то је научна дисциплина која се поред изучавања визуелних феномена и психичких процеса који се одвијају приликом опажања бави и свођењем свега што видимо на неколико једноставних елемената (линија, облик, боја, текстура, светло, материјал) који могу имати различите особине и међусобно се налазити у најразличитијим односима (контраст, хармонија, ритам, равнотежа, пропорције, доминација, доминанта, јединство). Анализом тих елемената и односа долази се до неке врсте рецепата/правила/начела који могу послужити за тумачење или креирање ликовних дела, без обзира на то шта је на њима представљено. Теорија форме се изучава у средњим уметничким школама и на уметничким факултетима.

Сваки део области теорије форме назива се и ликовни проблем, па тако постоји проблем боје, композиције, равнотеже и др. Реч проблем овде је употребљена у позитивном контексту и, иако одбојан на први поглед, изабран је вешто, као нешто што нема и никад неће ни добити једно једино, коначно решење.

Дакле, у програму наставе ликовне културе нема тема које би деца требало да савладају, већ има ликовних проблема. Нема тема: „Рибарска мрежа“, „Киша“, или „Моја породица вози бицикле“, већ се решава ликовни проблем: „Линија“, „Ритам“, „Кретање“ и сл. Начинима којим се могу повезати теме и ликовни проблеми позабавићемо се мало касније.

Препоручљиво је прочитати нешто од литературе која се бави овом темом како би и наставницима ови појмови постали блиски, и како би успешно препознавали одређене ликовне односе. Код нас су објављена два уџбеника која се баве овом облашћу.

Назив дела: Теорија форме

Аутори: Коста Богдановић и Бојана Бурић

Издавач: Завод за уџбенике

Назив дела: Форма и обликовање

Аутор: Милутин Митровић

Издавач: Научна књига

8. ШЕМЕ ЗА ЦРТАЊЕ

Деца су склона шематском приказивању. Она науче „како“ се нешто црта, односно пронађу један начин за цртање човека, дрвета или куће, и те шеме се држе што дуже могу. Успут траже шеме за друге мотиве и призоре који ће такође изазвати позитивну реакцију родитеља и учитеља, па ће и њих усвајају као „тачно“ решење. Шеме се често надграђују али ретко мењају и за постојеће се никад не тражи ново решење. Оне постојеће су дефинитивне. Ти призори се налазе негде између симбола и реалности. Они могу имати многе од потребних елемената али им најчешће недостају нека од професионалних цртачких знања да би изгледали реалистично. Не постоји шема за цртање столице помоћу које би она изгледала онако како је видимо. За то су потребни обука и тренинг који ће проћи само они ђаци који за то буду посебно заинтересовани.

Шеме су често узрок великих проблема. Већина деце је у стању да усвоји разне шематизоване призоре стварности у првих пет година школовања. И то задовољава и њихове критеријуме и критеријуме одраслих. Али већ у 6. разреду, а поготово у 7. и 8, суочени са сопственим растом, физичким, менталним и интелектуалним, исти ти ученици исте такве призоре, чак и кад их сами створе, гледају с подсмехом, па и гнушањем, сматрајући их (оправдано) бебећим док, истовремено, већина њих, нема могућности да их превазиђе реалнијим приказом.

Непожељно је, погрешно а и немогуће би било укинути шематски приступ јер је он неопходан део развојних процеса. Али када приметимо да је ученик склон шематском приказивању, требало би да га мотивишемо да изналази нова и нова решења. А пре свега да му одшкринемо врата и за друге ликовне вредности (ритам, хармонија, контраст, склад, хумор, порука...) које неће застарети с годинама које долазе када ниједна шема више неће задовољавати критеријуме, а у којима ће моћи да ужива без обзира на то зна ли или не да нацрта столицу, нос или крилатог коња.

Наравно, када нас ученик у било ком разреду пита како се црта нос, можемо понудити шему. То је и пожељно утолико што дете показује жељу да нешто научи и то очекује од нас. Али би било много пожељније, важније и вредније да му поред тога прикажемо неколико примера из историје уметности и/или стрипова с десетак различито решених носева како би било јасно да је проблем цртања носа отворено поље с безброј тачних решења, од којих смо му дали само најједноставнија.

9. ШТА ОНДА РАДИТИ НА ЧАСУ ИЛИ КАКО ПОМИРИТИ „ШЕМЕ“ И „ЛИКОВНЕ ПРОБЛЕМЕ“

Наравно, теорија форме није нешто што би могло бити блиско ученицима нижих разреда основне школе. Нити се уопште може очекивати да су они свесни „ликовних проблема“.

Да бисмо испунили неки од задатака везаних за ликовне проблеме, ученике можемо заинтересовати да експериментишу с различитим дебљинама линија, или добијањем што више нијанси одређене боје, повлачењем потеза уз ритам музике, давањем задатака са интересантним материјалима и др. Неки од задатака у овом практикуму осмишљени су по том принципу. На пример, у задатку бр. 2 предвиђено је да сечење облика подстакне ученике на рад, а у задатку бр. 26 Уврни – завежи подстицај представља сам материјал: гранчице, жица, конопац, боја.

Другој групи задатака припадали би задаци који мотивишу ученике својом сличношћу са игром. Илустрација таквих задатака би био задатак број 34: Доцртавање, у коме се тражи од ученика да, на основу само делића видљивог цртежа свог друга, нацртају наставак цртежа.

Али не можемо спроводити часове само тог типа због природне потребе ученика за стварањем рада на коме је нешто конкретно представљено. Можемо им причати колико год нам је воља о кретању, ритму, равнотежи или светлости, и на крају ће нас ученици питати „А ШТА то треба да нацртамо?“ Деца у већини случајева траже конкретан мотив за почетак рада, тему која садржи појмове постојећих или замишљених облика које треба да прикажу.

Решење би било у такозваном тематско-проблемском приступу. Ту се у први план ставља ликовни проблем који се, опет, решава кроз одређену тему/мотив.

Тако би свака од тема: „Рибарска мрежа“, „Киша“ или „Моја породица вози бицикле“ могла бити мотивација за обраду линије, ритма, кретања, боје, контраста... у зависности од тога шта се обрађује у уводном делу часа. На тај начин је осмишљена друга група задатака. Ученици се мотивишу кроз појмове који се обрађују, а затим експериментишу кроз одређену тему која се лако може повезати с тим појмовима.

На пример, на часу на коме се обрађује кретање људи и животиња ученици добијају готове – одштампане цртеже екстремитета, руку и ногу. Они су нацртани тако да могу припадати људима, али и другим антропоморфним бићима. Задатак ученика је да осмисле бића којима припадају ти екстремитети и да их поставе у разне положаје који наговештавају кретање. Још очигледнији пример је задатак „Девојчица која види звуке“, што је назив задатка и класична тема за рад. Међутим, њој претходи час разговора о доживљају боја на различите начине, различитим чулима, богато илустрован примерима у уџбенику. На тај начин, иако ће несумњиво доћи до сличности у радовима као и у тематском – шематском приступу, биће пробуђени радозналост за могућности које нуде и материјал и ликовни проблем. Деца ће бити наговештене могућности које у будућности могу комбиновати и користити на различите начине.

10. КАКО ОЦЕНИТИ ДЕЧЈИ РАД?

Деца виде своје радове другачије од одраслих, битнији су им другачији квалитети. Често не сагледавају целину, поготово у току рада. Пажњу им привлаче детаљи, некад нама потпуно небитни. Уместо нама очигледног, деца некада виде асоцијације какве психијатри добијају од пацијената којима дају Роршахове тестове, често помешаног порекла, значења, функција... а које су недоступне очима и искуствима одраслих. Сензибилнија су од нас, па тако и најмања промена нијансе боје њима може представљати разлику која значи супротност, а која је нама само – нијанса. У другом случају ће исто дете исту нијансу која нама изгледа важно потпуно игнорисати. Оно најважније на дечјем раду не мора бити истакнуто ни величином, ни снагом линије, ни бојом, ни светлошћу, ни на који начин који бисмо ми могли уочити. Некада то нешто не можемо видети чак ни када нам га дете покаже прстом. Поред тога, у тим радовима често се крију поруке изашле из дечје подсвести које ми можемо али и не морамо приметити, а поготово растумачити на прави начин. Иако их дете не види и не зна да су ту, и оне су део његових осећања и размишљања.

И тако, може се догодити да је дете, по свом осећају и мишљењу, а у овој области потпуно оправданом, у потпуности одговорило на задатак иако ми то ни на који начин

не можемо уочити. А у том случају уопште није важно што смо, вероватно, и ми и теорија форме објективно у праву.

Осећање правде или неправде, успеха или неуспеха повезано с појмовима обрађиваним на часу трајаће дуго, можда и заувек. Самим тим, интересовање за истраживање тих појмова у годинама које следе зависиће од наше реакције када на часу ликовног гледамо у шкработине које личе на распарчане бубашвабе а по речима аутора представљају романтичну бајку о принцези и принцу.

Треба оцењивати труд, залагање, сарадњу, креативност, лични напредак, решење које води ка остварености исхода, одговор на ликовни проблем, и на крају, али не најмање важно, задовољство аутора. Ако је дете искрено задовољно својим радом, злочин би био ломити му крила слабом оценом. Ту би већи проблем био препознати искреност него квалитет рада.

Оно што је уобичајено и очекивано за једно, може бити велики корак напред за друго дете. И зато не можемо имати исти аршин при анализи и оцењивању. Морамо наградити напредак, а „погурати“ оног који стагнира.

Ако видимо да је дете задовољно, а ми имамо неку замерку коју сматрамо важном или чак кључном, не морамо одмах одбити рад или га оценити лошом оценом. Можемо сугерисати шта би се још могло урадити и да би на неки од предложених начина тај рад могао постати још бољи или би више одговарао задатом проблему.

Некад не морамо обавезати дете да измене одмах и унесе, већ да уради још један нови рад, школски или домаћи, с малим променама који би се онда могао упоредити с првим радом. Тако би дете практично ишло на „поправни“ а да тога не би било ни свесно, већ би, ако је сугестија изведена пријатно и мотивишуће, могло бити и пресрећно због тога: „Ово је одлично. Хајде уради још један такав само уместо плаве овде стави жуту, па да имамо два таква рада.“ Када дете коригује рад на тај начин, и када је у позицији да сагледа своја два рада с два различита решења, у већини случајева ће се сложити са нашим мишљењем.

11. РАД СА ДЕЦОМ СА ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА И НАДАРЕНОМ ДЕЦОМ

Има деце с различитим потешкоћама у развоју и учењу. Има и оне која су на неки начин напреднија од остале деце. И једнима и другима треба прилагодити исходе, приступ, градиво и задатке. Како се ради о широкој лепези најразличитијих могућих индивидуа, и целој једној области педагогије, овде не можемо и нећемо давати конкретна упутства за рад. Таква упутства се налазе у приручницима до којих воде линкови на крају овог текста.

За ту врсту рада потребна је способност препознавања проблема, његово разумевање, анализа и стрпљив приступ. Од изузетне важности не само за то дете већ за сву децу у одељењу јесте изградња атмосфере подршке и разумевања. Посебно у раду с децом која имају потешкоће сарадња с родитељима може бити проблематична. Родитељи често нису у стању да прихвате проблем свог детета или га скривају и негирају у жељи да заштите своје дете од околине и од нас самих. У таквим случајевима, током комуникације с родитељима неопходно је да будемо врло тактични. Не смемо први користити медицинске изразе чак ни када за њих имамо потврду. Не смемо користити

грубе речи. Морамо имати у виду да је проблем који је нама практично проблем на послу, њима највећи животни проблем. Често нам се може учинити да су незаинтересовани, неодговорни, несвесни проблема или слично. Али у већини ситуација, ти људи се само труде да сачувају своје дете и себе а у нама виде претњу. Ми смо у њиховим очима веза која спаја њихово дете с будућношћу. И, ма какав проблем био посреди, не смео им ни на који начин уништити наду у будућност.

И у раду с посебно надареном децом могуће је направити штету. Ако такву децу запоставимо, дајући им исте задатке као и осталима, и само се дивећи ономе што ураде, они ће развити неколико сложенијих шаблона, па ће, иако ће им радови увек изгледати одлично, у ствари стагнирати, све док им не постане толико досадно да ће интересовања потпуно нестати. Да би дете напредовало, ма како паметно или талентовано било, потребни су му увек нови, интересантни задаци.

Приручник за планирање и писање индивидуалног образовног плана
prirucnik za planiranje i pisanje iopa neredigovana ver.pdf

Ауторке: Сњежана Мрше и Милена Јеротијевић

Издавач: Министарство просвете, науке и технолошког развоја – ДИЛС пројекат

Приручник за учитеље за рад са ученицима са сметњама у развоју
<https://www.klett.rs/proizvod/udzbenici/osnovna-skola/razredna-nastava/prvi-razred/prirucnik-za-ucitelje-za-rad-sa-ucenic>

Ауторке: Гордана Николић, Душанка Гачић Брадић и Мирјана Тркуља,

Издавач: Klett 2016

12. ТЕХНИЧКА И БЕЗБЕДНОСНА УПУТСТВА

У току рада са децом у овом узрасту, веома је важно водити рачуна о безбедности. Деца често желе да окусе или помиришу боју или да пробају воду у којој су прала четке. Ове нагоне не би требало одмах осудити сувише строго јер и одрасли људи воле своје визуелне сензације да употпуне додиром или оралним уношењем. Да није тако, не би било ни оних сјајних реклама за храну у часописима и ресторанима.

Деци треба објаснити да се боје, глина, пластелин, фломастери и други материјали не једу и не пију и да могу бити отровни. Треба их стално посматрати и спречавати покушаје несвесног трљања очију, чачкања носа или уста, чему су ученици још увек склони.

Деца док сликају, по правилу, узимају превише или премало воде. Зато им треба објаснити:

- пре него што узму нову боју, четкицу морају испрати у посуди с водом;
- после испирања четкицу морају благо оцедити и посушити крпицом;
- ако нема довољно воде на четкици, додати је благо умочивши врх четкице у посуду с водом;
- неопходно је повремено заменити воду у посуди;
- неопходно је опрати прибор после коришћења јер ће у супротном постати неупотребљив.

Учитељима и наставницима је на располагању безброј разних материјала који се могу користити у настави. Овде не бисмо набрајали могућности али бисмо указали на меке оловке као средство које је у нижим разредима неправедно запостављено.

Меке оловке (оловке са ознаком „Б”) омиљено су средство професионалних уметника. Имају широку лепезу могућности извлачења линија и површина најразличитијих светлина и дебљина. Оне нису резервисане само за професионалце. Забавне су деци и представљају идеално средство за експериментисање. Било би добро да их деца усвоје на почетку школовања као део обавезног ликовног прибора. Њихове мане су то што се лако ломе и брзо троше, па их је потребно често резати, што их чини некорисним у нижим разредима. Али зато постоје графити у штапићима, ширине од 5 mm до 1 cm у облику оловке који потпуно одговарају деци. Они се не режу, а ако се поломе, оба дела су функционална. Чак су и јефтинији од класичне оловке. Препоручљиво је да ознака на њима буде 5, 6, 7 или 8 „Б”.

13. ТИПОВИ ЧАСА

1. Обрада
2. Утврђивање
3. Комбиновани

14. ОБЛИЦИ РАДА

1. Фронтални облик рада

То је облик наставног рада у коме наставник истовремено поучава све ученике. Он припрема ученике за наставу, обрађује нове наставне садржаје, увежбава ученике, понавља и систематизује градиво уз усмено проверавање и оцењивање. Фронтални облик рада не би требало да буде једини облик организације наставе јер има доста недостатака. Овај облик рада је економичан, али би га требало комбиновати с другим облицима. Боље је да наставник објашњава градиво, излаже и демонстрира, а истовремено разговара с ученицима и подсиче их на сарадњу. Иако ради са целим одељењем, наставник мора водити рачуна о индивидуалним разликама ученика. Слабије ученике наставник треба да подстиче и да тиме онемогући пасиван однос на часу.

2. Групни рад

Ученици једног одељења поделе се на више група, од по два и више ученика, које на часу раде исте или различите задатке под руководством наставника. Бројност групе зависи од старости ученика, средстава за рад, броја ученика у одељењу и самог задатка. Наставник планира и припрема рад група; даје задужења сваком члану групе понаособ. Ученици добијају могућност за сопствене активности и иницијативу кроз реализацију задатака групе. Групе раде самостално, а представник групе подноси резултате рада целом одељењу. Следи обједињавање резултата рада група под руководством наставника. Овакав облик активира ученике у наставном процесу и оспособљава их за самостално стицање знања, умења и навика, подстиче и развија међусобну сарадњу ученика.

3. Индивидуални рад

У индивидуалном облику рада сваки ученик ради самостално на одређеном задатку или сви ученици раде самостално на истом задатку. Сваки ученик ради својим стилем и темпом, те се код ученика развијају самосталност и креативност. Приликом задавања задатака наставник треба да води рачуна о индивидуалним разликама ученика.

4. Комбиновани рад

Под комбинованим радом подразумевамо коришћење више различитих облика рада током једног наставног часа.

15. МЕТОДЕ РАДА

Постоје различите класификације наставних метода. Наведене су оне које се најчешће користе. Наставник може користити и друге наставне методе које нису овде наведене.

▪ Вербалне методе

Монолошка – усмено излагање, предавање, описивање и објашњавање.

Дијалогска – слободан разговор (комуникација с ученицима), дискусија (полемика, расправа, супротстављање мишљења аргументима).

▪ Решавање проблема – хеуристички приступ

Наставник поступно води ученике кроз процес откривања приликом решавања проблема.

▪ Рад на тексту и писани радови

Коришћење уџбеника и шире литературе, илустрација, цртежа, дијаграма, графика, шема и самостални радови ученика (школски писмени задаци, контролне вежбе, тестови, реферати).

Демонстративне методе

Приказивање карата, шема, скица, појава, стања, активности, филмова, пројекција и друго.

▪ Практичан рад и радионица

Лабораторијски, експериментални, различите врсте практичних вежби и радионица.

▪ Игровне активности

Стваралачке, уметничке, драмске, логичке и друге игре, као и задаци отвореног типа у језичком, логичко-математичком, телесно-кинетичком, визуелно-просторном, емоционално-социјалном и домену музичке културе

▪ Истраживачки рад ученика

Увођење ученика у поступак научног истраживања на сопственом истраживачком пројекту

- **Комбинована метода**

Овом методом се омогућава истовремено коришћење различитих метода.

16. МЕЂУПРЕДМЕТНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ

Програм предмета Ликовна култура усмерен је на изградњу компетенција које су ученицима неопходне за живот у савременом свету. Достицањем исхода ученик постепено развија компетенције. То су:

- компетенција за целоживотно учење
- комуникација
- рад с подацима и информацијама
- дигитална компетенција
- решавање проблема
- сарадња
- одговорно учешће у демократском друштву
- одговоран однос према здрављу
- одговоран однос према околини
- естетичка компетенција
- предузимљивост и оријентација ка предузетништву.

17. ПЛАН И ПРОГРАМ ЗА ЛИКОВНУ КУЛТУРУ ЗА ДРУГИ РАЗРЕД ПРОПИСАН ОД СТРАНЕ МИНИСТАРСТВА ПРОСВЕТЕ, НАУКЕ И ТЕХНОЛОШКОГ РАЗВОЈА

Назив предмета	ЛИКОВНА КУЛТУРА
Циљ	Циљ наставе и учења Ликовне културе је да се ученик, развијајући стваралачко мишљење и естетичке критеријуме кроз практични рад, оспособљава за комуникацију и да изграђује позитиван однос према култури и уметничком наслеђу свог и других народа.
Разред	други
Годишњи фонд часова	72 часа

ИСХОДИ По завршетку разреда ученик ће бити у стању да:	ОБЛАСТ/ТЕМА	САДРЖАЈИ
- користи материјал и прибор на безбедан и одговоран начин; - изрази, одабраним материјалом и техникама своје емоције, машту, сећања и замисли; - користи једноставне информације и одабрана ликовна дела као подстицај за стваралачки рад; - изражава, светлим или тамним бојама, свој доживљај уметничког дела; - идентификује истакнути део целине и визуелне супротности у свом окружењу; - преобликује, самостално или у сарадњи са другима, материјале и предмете за рециклажу; - тумачи једноставне визуелне информације које опажа у свакодневном животу; - изражава мимиком и/или телом различита расположења, покрете и кретања; - упоређује свој и туђ естетски доживљај простора, дизајна и уметничких дела; - повезује уметничко занимање и одговарајуће продукте; - пружи основне информације о одабраном музеју; - разматра, у групи, шта и како је учио/ла и где та знања може применити.	ОБЛИЦИ	Облици (светлост као услов за опажање облика; визуелне карактеристике природних и вештачких облика; дизајн предмета за свакодневну употребу). Супротности (обојено и безбојно, једноставно и сложено, испупчено и удубљено, ближе и даље...). Облик и целина (истакнути део целине; везивање и спајање облика).
	СПОРАЗУМЕВАЊЕ	Тумачење (невербално и визуелно изражавање; садржај визуелних информација). Слика и реч (редослед радње у стрипу; знаци; лепо писање; честитке).
	ЛИКОВНЕ ИГРЕ	Боја (светле и тамне боје; боја и облик; боја и звук). Замишљања (стварност и машта).
	ПРОСТОР	Простор (обликовање простора – школа, учионица, соба; музеј). Кретање (кретање једног облика у простору; кретање више облика у простору). Сцена (маске, костими, реквизити).

Кључни појмови садржаја: простор, облик, линија, боја.

18. УПУТСТВО ЗА ДИДАКТИЧКО-МЕТОДИЧКО ОСТВАРИВАЊЕ ПРОГРАМА (ОД СТРАНЕ МИНИСТАРСТВА ПРОСВЕТЕ, НАУКЕ И ТЕХНОЛОШКОГ РАЗВОЈА)

У другом разреду ученици се развијају и уче кроз разноврсне активности и задатке који подстичу радозналост и задовољство у истраживању, експериментисању, размишљању, повезивању, изражавању, стварању, дружењу и сарадњи.

Кључни појмови

Кључни појмови чине конструкцију, основу за развијање програма. Централни појам је простор, јер се све што видимо и доживљавамо налази у простору. Из овог појма су изведени остали кључни појмови. У првом разреду кључних појмова има три: простор – облик, линија; у другом разреду четири: простор – облик, линија, боја; у трећем пет: простор – облик, линија, боја, текстура и од четвртог шест: простор – облик, линија, боја, текстура, светлина.

Централни појам, простор, указује на то да програм није усмерен на ускостручне садржаје, већ на свет у коме ученик живи и одраста и који треба свесно да опажа, доживљава и истражује из различитих углова. Сви садржаји везани за визуелну уметност (укључујући и уметничка остварења из ближе и даље прошлости) у блиској су вези са савременим светом и ученици треба постепено, до краја школовања, да истражују и откривају те везе.

Кључни појмови су међусобно чврсто повезани и могу се повезати са појмовима из свакодневног живота, уметности и других програма. Приликом планирања интегрисане наставе наставник одређује кључне појмове и потпојмове наставне јединице тако што их бира из програма свих предмета. На пример, полази се од централног појма „простор“ за који се везује појам „природа“. За појам „природа“ везује се појам „рељеф“. За појам „рељеф“ везује се појам „облик“, са којим су повезани потпојмови „испупчено“, „удубљено“, „узвишења“ и „удубљења“. Овако одабрани појмови и потпојмови обезбеђују да ученици граде знања постепено. На пример, појам „природа“ обезбеђује да се појам „рељеф“ не повезује одмах са појмовима из уметности. Ученици могу да обликују испупчене и удубљене облике у глини, као и да самостално надограђују појмове путем асоцијација, али наставник нуди само објашњења појмова који су одабрани за ту наставну јединицу. У следећим наставним јединицама појмови се постепено надограђују и појмовима из уметности.

Опште међупредметне компетенције

У другом разреду се нарочито развијају: компетенција за комуникацију, естетичка компетенција, компетенција за рад са подацима и информацијама, компетенција за учење и компетенција за сарадњу.

Компетенција за рад са подацима и информацијама развија се на јединствени начин. Ученици користе информације и податке (визуелне, аудитивне, аудио-визуелне, текстуалне, вербалне, тактилне...) као подстицај (мотивацију) за стварање.

I ПЛАНИРАЊЕ НАСТАВЕ И УЧЕЊА

Називи, број и редослед наставних тема нису фиксни (прописани или препоручени) да би се омогућило планирање интегрисане и пројектне наставе. Наставник планира број и редослед наставних тема, као и број часова за реализацију сваке теме. У настави треба да доминирају ликовни задаци који циљају више исхода и међупредметних компетенција.

II ОСТВАРИВАЊЕ НАСТАВЕ И УЧЕЊА

ОБЛИЦИ

Наставник прво показује ученицима како да истражују, а затим их подстиче да то раде самостално.

Облици

Облици се истражују посматрањем предмета из свих углова и/или са свих страна. Наставник пита ученике по чему препознају облик, на пример, флаше. Затим, тражи да поставе флашу у одговарајући положај тако да се види само дно. Ученици разговарају о томе да ли би препознали предмет да су видели само дно. Истраживање се током године наставља тако што ученици окрећу предмете за свакодневну употребу или облике из природе све док не пронађу положај када предмет/облик више не може да се препозна. Исто може да се ради са текстуром. Када се увелича фотографија текстуре, да ли се препознаје облик? На пример, када се посматрају увеличане шаре на крилима лептира или годови на пању? Наставник може да организује игру трагања за познатим облицима. Ученици посматрају мрље на поду, шаре на тлу, испупчења и удубљења на зидовима... и у њима траже познате облике. Ако у најближем окружењу има облутака, могу да цртају и сликају на њима лица или шаре... Могу да истражују облик и боју бачене сенке. Наставник може да покаже ученицима фотографије неколико дизајнираних предмета исте намене. На пример, торбе уметника Тед Нотена (Ted Noten), Мери Френсис (Mary Frances) или Катлин Дастин (Kathleen Dustin). Ученици треба да уоче како је уметник дошао до такве идеје, где је пронашао подстицај за стварање... Ове активности подстичу ученике да размишљају о облицима, да пажљивије посматрају и да самостално проналазе мотивацију за ликовни рад.

Симетрија се учи искуствено. Ученици могу да савијају једноставне оригами фигуре. Почине се од најједноставних: вртешка, писмо, обележивач страница... Важно је да вежбају прецизно савијање папира на пола (по дужини, ширини и дијагонали). Треба да испробају колико пута могу да пресавију папир различитих димензија. Додатни захтеви који могу да се поставе (уколико наставник процени да су реално изводљиви у конкретном одељењу) је истовремено цртање левом и десном руком или сликање одраза предела у води (као припрема, јер ће у старијим разредима учити о асиметричној равнотежи).

Предлог тема за разговор: *По чему препознајемо неки облик? У ком положају облик изгледа чудно? Како нам изгледају предмети када их освештавамо из различитих углова? Да ли можемо да препознамо облик на основу његове сенке? Да ли постоје линије у облицима? Да ли облици могу да буду досадни и занимљиви? Да ли су лева и десна страна нашег лица исте? Како можемо да користимо облике из природе? Да ли неки предмети личе на жива бића?...*

Супротности

Парови очигледних визуелних супротности уче се искуствено. Уочавање, поређење и приказивање супротности су активности везане за принцип компоновања, контраст, који ће се учити у старијим разредима. У другом разреду се не нуди стручни термин. Један од задатака може да буде заједнички цртеж на натрон-папиру постављеном на зид или цртање на школској табли. Ученици се деле у две групе. Један ученик из прве групе црта неки познати облик. Друга група се договара шта би била очигледна супротност том облику, а затим један ученик из друге групе црта договорени облик поред првог. Игра се наставља све док има места на папиру/табли. Рад се бележи фотографијом. Основна сврха ове игре је самостална изградња мреже појмова путем асоцијација и сарадња. Међутим, ако је ученицима игра занимљива и желе да је понове, наставник треба да повећа захтеве (квалитет линије и цртежа, организација композиције, повезивање мотива у причу и сл.).

Предлог тема за разговор: *О чему мислимо када кажемо: сујројно? Шїа значи: различијо, а шїа сујројно? Да ли је бела овца сујројношћ црној овци? Да ли бели њредмети њоцрни када искључимо свејло? Да ли њрво њримеђујемо црну фијуру или белу њозадину?...*

Облик и целина

Принцип компоновања, доминанта, учи се опажањем истакнутог дела (бића, предмета, боје, линије...) неке целине, без дефиниције и усвајања стручног термина. Наставник може да покаже ученицима неки непознати садржај (рекламну фотографију, фреску, илустрацију, кадар стрипа...) на кратко, да уклони садржај и провери шта су ученици упамтили, шта су прво видели. Наставник поново приказује садржај, тражи од ученика да уоче шта све нису одмах запазили, пита их шта мисле да је најважније на слици...

У ликовним задацима ученици спајају различите материјале и предмете комбинованим поступцима који укључују и везивање чвора и/или машинске. Могу да уче како да пакују поклоне, како да ушију дугме,

Предлог тема за разговор: *Шїа смо данас њрво уїледали када смо изашли из куће? Шїа њрво видимо када њосмаїрамо нечије лице? Шїа њрво видимо када њосмаїрамо умеїничко дело? Шїа значе речи везивање и њовезивање? Да ли смо везани за месїо у коме живимо? Да ли се умеїници везују за своја дела? Како можемо да њовежемо њредмете у нову целину?...*

СПОРАЗУМЕВАЊЕ

Тумачење

Невербално изражавање се реализује на интегрисаним часовима или у корелацији са часовима физичког и здравственог васпитања (драматизација вежбања). Наставник прича причу коју ученик прати одговарајућим покретима, мимиком и кретањем. На пример, опонаша кретање животиња (зеца, змије, кокошке...); радње (махање, руковање, дириговање, чишћење...); кретање услед струјања ваздуха (њихање крошње...) и слично. Ове активности су важне за целокупни развој, за укључивање интровертних ученика, као припрема за сценски наступ и за касније презентовање радова и пројеката.

Тумачење слике учи се постепено. Користе се стрип и анимирани филм за одређивање редоследа радње, главних јунака, особина и изгледа јунака... Уводи се и разговор о теми, односно (једноставном) садржају ликовног дела, при чему наставник не нуди тумачења, већ дозвољава да ученици слободно исказују мишљење.

Ученици треба да обраћају више пажње на знаке у окружењу, почев од важних саобраћајних знакова за пешаке, до ознака на зградама поште, ресторана, апотеке... Могу да добију основне информације о томе како се знаци смишљају и ко их смишља.

Предлог тема за разговор: *Зашто је важно да се разумемо? Како саопштавамо оно што нам је важно? Да ли можемо да причамо без речи? Шта нам слике говоре? Да ли сваки знак нешто значи? Да ли свако може да разуме знак? Зашто људи праве печате и ирбове?...*

Слика и реч

Предлог је везан за значај учтиве и добронамерне комуникације. Ученици треба да повезују речи и реченице које изговарају и одговарајућу мимику и гест. Такође, треба да усклађују текст и слику. На крају полугодишта могу да дизајнирају честитке. Додатни захтеви су, као и у првом разреду, украшавање слова (иницијала), које ће нацртати или насликати и на мањем и на већем формату папира.

Предлог тема за разговор: *Шта је учтива комуникација и зашто је важна? Шта је најлепше што смо икада чули? Шта је најлепше што смо данас неком рекли? Како можемо да нацртамо лепу реч? Ко смишља изглед украсних слова? Како да смислимо позитивне поруке за честитке?...*

ЛИКОВНЕ ИГРЕ

У овој целини су груписани предлози који се односе на индивидуално изражавање и истраживање изражајних могућности материјала и техника.

Боја

Ученици још увек уче о боји истраживањем, наставник не нуди дефиниције и објашњења шта су основне боје и како да направе изведене боје. Уколико то већ знају, наставник може да тражи да експериментом провере да ли мешањем различитих боја могу да добију основне боје. Тонове које добију треба да нанесу на папир, једне до других (папир касније могу да употребе за колаж). У току године се планира више задатака везаних за изражавање утиска или расположења светлим или тамним бојама, односно за повезивање светлих и тамних боја са неким појмом (радост, одмор, туга, смиреност, брзина, бука, детињство...). Боја се повезује и са звуком. Наставник бира композиције без текста и тражи од ученика да насликају светлим или тамним бојама свој доживљај музичког дела. На исти начин могу светлим или тамним бојама да изразе доживљај књижевног, ликовног или филмског дела. Било би добро да се ликовни задаци не реализују само сликањем, већ и отискивањем (импровизованим печатима, згужваном кесом, дном пластичне флаше...).

Предлог тема за разговор: *Које боје називамо светлим, а које тамним бојама? Када користимо светле, а када тамне боје? Да ли се неке боје лепо слажу? Зашто нам се нека боја више свиђа од других? Да ли постоје боје за дечаке и боје за девојчице? Да ли постоје боје за децу и боје за одрасле? Да ли постоје јесиве боје? Како природа мења боју? Која бића мењају боју? Која је разлика између бојења и сликања? Чиме можемо да бојимо, а не можемо да сликамо? Ако насликамо љубичасту банану, да ли смо појрешили? Шта све можемо да ошискујемо?.....*

Замишљања

Сврха задатака који се раде на основу разноврсних и непотпуних информација (фотографија, део текста, музичка вињета...), а које ученици треба да допуне и изразе у ликовном раду је развој маште. Од другог разреда и надаље ученици смишљају називе својих радова, јер се и на тај начин развија креативност.

Предлог тема за разговор: *Шта је стварност, а шта машта? Када јесте, а када није пожељно да измишљамо? Како себе замишљамо у будућности? О чему размишљамо када посматрамо неознану фотографију? Шта замишљамо када слушамо музичко дело?...*

ПРОСТОР

У овој целини су предложени пројекти везани за обликовање простора, који могу да се реализују било када у току године.

Простор

О амбијенту се учи тако што се ученицима постављају питања: какав утисак неки простор оставља на њих, како се осећају у том простору, шта им привлачи пажњу, а шта им смета, шта би променили и сл. Не нуде се дефиниције и не наводе елементи који чине амбијент. О амбијенту (утиску о простору) разговара се у свакој прилици која се укаже.

Ученике би требало упознати са једним одређеним музејом, не само са изгледом зграде и локацијом, већ са ентеријером и врстом експоната, са сврхом чувања експоната, са активностима, односно шта могу да очекују у музеју (тематске изложбе, едукативни програм...), на шта је потребно обратити пажњу...

Пројекти везани за обликовање простора могу да буду обликовање макета и обликовање дела простора у школи. Најједноставније макете обликују се техником клуаж. Ученици обликују куће, зграде и друге делове насеља од разноврсне амбалаже (кутијице од лекова, кутије од кекса...), појединачне елементе лепе на картонску подлогу и премазују белом бојом (еколошка боја за зидове). Касније могу фломастерима да доцртају детаље (прозоре, врата...), али је важно да композиција не буде шарена. Осим насеља које им је познато, могу да обликују и насеља из прошлости, насеља других култура или насеље из маште. Основна сврха овог пројекта је организација композиције у простору и сарадња.

Предлог тема за разговор: *Шта нам се највише свиђа у нашој околини? Како се живело некад, а како сад? Како изгледају насеља у неким културама? Шта можемо да научимо у музеју? Како можемо сами да украсимо своју собу?...*

Кретање

Ученици треба да опажају кретање бића и машина. На пример, како лети једна птица, а како јато птица; како се креће један пешак, а како група пешака... Затим, које материјале може да покрене струјање ваздуха у затвореном простору (лишће, папир, картон, камен, пластика...). Обликовање дела простора у школи може да буде израда мобилне скулптуре (и да се веже за кретање услед струјања ваздуха). Идеје за планирање пројекта могу се пронаћи на интернету ако се у претраживач унесе: „mobile art lesson plans“ или „hanging art in school“.

Предлог тема за разговор: *Шта се све креће у природи? Шта моју да покрену вода и ваздух? Шта се све само креће? ...*

Сцена

Обликовање елемената сцене, маски и костима за школску представу реализује се у пројектној настави (није нужно да представа буде реализована, важно је припремање). Ученици обликују маске, костиме и реквизите према садржају одабраног текста (бајке, песме, драмског текста...).

Предлог тема за разговор: *Шта је сцена? Од чега све можемо да направимо маске? Како од сцене одеће можемо да направимо костим за представу? Ко и како шминка људе? Како можемо да уредимо сцену у школи?...*

III ПРАЋЕЊЕ И ВРЕДНОВАЊЕ НАСТАВЕ И УЧЕЊА

У настави Ликовне културе исходи су процесни. Формулисани су тако да до краја разреда сви ученици могу да их достигну (у мањој или већој мери) уколико су радили разноврсне задатке од којих сваки циља више исхода.

Могући елементи за процењивање напредовања и оцењивање постигнућа су:

- Однос према раду (ученик је припремљен за час, одговорно користи материјал, прибор и алатке, одржава прибор и радни простор...);
- Однос према себи (поставља питања, труди се, учи на грешкама, самосталан је у индивидуалном раду, истрајан је...);
- Однос према другима (поштује договорена правила понашања, спреман је да помогне и да сарађује, уважава туђе радове, начин размишљања, доживљавања, опажања...);
- Разумевање (разуме задатак, разуме појмове, разуме процес, разуме визуелне информације...);
- Повезивање (повезује и пореди познате и нове информације, људе, места, догађаје, идеје, дела...);
- Оригиналност (оригиналан је у односу на туђе радове, оригиналан је у односу на своје претходне радове...);
- Вербално изражавање (учтиво комуницира, кратко и јасно образлаже свој рад, замисао, утисак, опажање, емоције...);
- Употреба техника (примењује одговарајући процес, контролише однос воде и боје, бира подлогу у односу на технику)...

Елементи могу и другачије да се формулишу. Бирају се према типу ликовног задатка и циљевима задатка. На пример, када се уче временске одреднице ученици могу да обликују сат од картонских тањира, амбалаже за топлени сир, сламчица за сок... Неизоставни елементи за процењивање су разумевање концепта (мерења времена) и однос према раду, а наставник може да процењује и друге елементе уколико је ученицима поставио јасне захтеве. На пример, да не копирају једни друге (у ликовном раду).

Самопроцена радова је вербална и писана, а захтеви се уводе постепено. Наставник прво тражи од ученика да усмено опише свој рад, а касније и да напише две до три реченице о свом раду.

Уколико наставник процени да су ученици спремни, може да користи прилагођену методу 3, 2, 1. У интегрисаној настави ученик на листићу пише: 3 ствари које сам научио/научила на часу, 2 примера која илуструју то што сам научио/научила и 1 ствар која ми није јасна или питање које бих поставио/поставила. Када се ученик ликовно изражава, може да напише на листићу: 3 ствари о којима сам размишљао током рада; 2 ствари које ми се свиђају на мом раду и 1 ствар коју бих променио/променила или бих урадио/урадила другачије. На листићу се уписује име и презиме и назив рада, а листић се лепи на полеђину рада или се чува у блоку. Ученик не треба да наводи више од једне нејасноће или грешке, ни у случају када му ништа није јасно или сматра да је рад упропашћен. Издвајање само једне нејасноће или грешке постепено оспособљава ученика да идентификује најважнији пропуст и да се фокусира на његово уклањање. Листићи за самопроцену омогућавају наставнику потпунију слику о напредовању ученика.